

La formación de hábitos

y los principios de aprendizaje

Por M.^a TERESA LOPEZ DEL CASTILLO
Inspectora de Enseñanza Primaria -Barcelona

La aparición de un apartado específico dedicado a la «habituación» en los Niveles de Promoción constituyó una novedad sin precedentes en nuestros planes de estudio, recogida más tarde, con modificaciones, en los Cuestionarios de 1965.

Muchos se preguntaban si era necesario dedicar un cuestionario especial a estas actividades, al lado de las unidades didácticas, el lenguaje o la religión, lo que equivaldría a equipararla con las demás asignaturas o materias escolares, cuando en

realidad la formación de hábitos no constituye una subdivisión del trabajo escolar, sino que se logra, o puede lograrse, a través de todas las materias y actividades escolares.

Esta opinión parece confirmada al examinar los programas editados por el C. E. D. O.-D. E. P., que no dedican apartado especial al desarrollo del «cuestionario» de habituación, si bien aluden reiteradamente a la formación de hábitos específicos en los programas de todas las materias.

No obstante, el propósito explícito del legislador es intentar «una didáctica sistematizada de los hábitos» exponiendo ante el educador en forma sucinta un índice de actividades y metas que pueden ser realizables en los distintos cursos escolares, en la triple dimensión operativa, social y mental.

El propósito no podía ser

más laudable y oportuno por cuanto el aumento progresivo de «conocimientos» en las diversas materias amenaza sumergir el trabajo escolar en un «instructivismo» en detrimento de la formación total del alumno, que requiere algo más que «saber» o «saber hacer». Requiere, como todos sabemos, un desarrollo de formas de conducta adecuadas ante las diversas situaciones de la realidad. Y es en esta perspectiva donde se sitúa la formación de hábitos.

Concepto del hábito

El hábito, como es sabido, constituye una forma de comportamiento que tiene las características de ser aprendida, relativamente permanente y total o parcialmente automatizada.

El niño y el adulto están formando hábitos continuamente por simple economía vital, ya que, ante situaciones que se repiten, el sujeto tiende a repetir las respuestas dadas con anterioridad, siempre que le hayan resultado eficaces. De esta forma la respuesta ante situaciones semejantes llega a ser idéntica y se hace inconsciente automática. El niño en la escuela está igualmente formando hábitos: al aprender una lección, al tratar con sus compañeros, al sentarse o manejar sus útiles de trabajo. La responsabilidad del educador es precisamente organizar la actividad escolar y orientar la conducta del niño de tal modo que esos hábitos sean buenos, correctos, adecuados.

¿Y cuándo podemos decir que un hábito es bueno? Me parece que el hábito como cualquier conducta puede calificarse de buena si reúne estas tres notas:

1) **Estar adaptada a la realidad objetiva**, o mejor tener en cuenta los datos de la realidad. El niño que coge el lápiz defectuosamente, o que reacciona con llanto en cualquier situa-

ción difícil, o que acostumbra responder irreflexivamente a cualquier pregunta o, por el contrario, no se atreve nunca a dar la respuesta aunque la conozca, tiene hábitos defectuosos, estereotipados, porque no se adaptan a las exigencias objetivas de la situación.

2) **Ser proporcionada a las capacidades del sujeto**. Evidentemente, conductas y hábitos que son adecuados en niños de seis años no serían normales en niños de doce. Los cuestionarios intentar dar una graduación de los hábitos exigibles, que deben cultivarse y fomentarse en cada curso escolar. Desde luego juega aquí un gran papel la variabilidad individual de los niños. Pero debería ser una preocupación constante del maestro estimular el perfeccionamiento constante de los hábitos de sus alumnos, mantener el nivel de exigencia para que el alumno no se estabilice en formas de conducta que puede mejorar tanto en el aspecto operativo como en el social e intelectual.

3) **Ser congruente con el sistema de valores aceptado**. No podemos aceptar formas de trabajo escolar que fomenten hábitos de envidia, insinceridad (copia, por ejemplo), falta de colaboración, agresividad o egoísmo, aunque, por otra parte, estimulen el aprendizaje intelectual o favorezcan la disciplina externa dentro del aula.

¿Cómo se forman los hábitos?

Aunque la reiteración de actos sea una condición necesaria para al formación del hábito, la experiencia diaria y la investigación científica nos demuestran, sin lugar a dudas, que no es condición suficiente. No sería exagerado afirmar que una gran parte del fracaso de cierta educación tradicional ha residido precisamente en creer que basta obligar a los niños a realizar diariamente ciertos actos para conseguir hábitos fuertemente arraigados. Con tal sis-

tema lo que se consigue muchas veces es provocar el rechazo del sujeto, o crear individuos hipócritas, que desarrollan conductas contrarias en cuanto cesa la coacción o vigilancia.

Ya hemos dicho que el hábito es una conducta aprendida y, por tanto, si queremos saber cómo se forman tendremos que tener en cuenta algunas de las conclusiones más comúnmente aceptadas de la psicología del aprendizaje. Desde luego los investigadores no han llegado, y probablemente se tardará mucho en llegar, a una teoría satisfactoria del aprendizaje. Pero desde el punto de vista práctico existen relaciones suficientemente demostradas que pueden ayudar al educador en su difícil tarea. Siguiendo a Thorpe y Schuller los llamaremos «principios del aprendizaje», y a los efectos que nos interesan podemos enunciar los siguientes:

Principio de la motivación. El aprendizaje se produce mejor y es más duradero cuando el sujeto está motivado.

Se ha definido la motivación como «un estado o disposición del individuo a manifestar ciertos comportamientos o perseguir ciertos fines». El origen de tal estado o disposición se halla sin duda en las necesidades del hombre, mas no sólo en las necesidades fisiológicas (como a veces se ha afirmado), sino en las necesidades de la persona humana completa como organismo que se desarrolla, individuo que se afirma en la sociedad y el mundo que le rodea y ser que pretende dar un sentido a su vida. Quiere ello decir que existen una gran diversidad de motivos (a veces en conflicto), y que aunque algunos son relativamente persistentes, otros se desarrollan, varían o desaparecen a lo largo de la vida.

El mejor conocimiento de las necesidades del niño y, por consiguiente, de su motivación ha aportado y aportará una indu-

dable mejora de las técnicas pedagógicas, no para manipular la conducta del ser humano con fines utilitarios (como la propaganda o la publicidad), sino para canalizar la satisfacción de esas necesidades mediante hábitos positivos para sí mismo y para la sociedad. Hoy sabemos que existen algunas necesidades básicas que, pese a las diferencias individuales, experimentan todos los seres humanos, tales como la necesidad de afecto, de actividad, de seguridad, de conocer cosas nuevas, de poner a prueba las propias capacidades intelectuales y físicas, de participar en actividades de grupo, de ser valorado, etcétera. Cualquier «didáctica sistematizada de los hábitos» ha de prestar la máxima atención al estudio de la motivación en los niños.

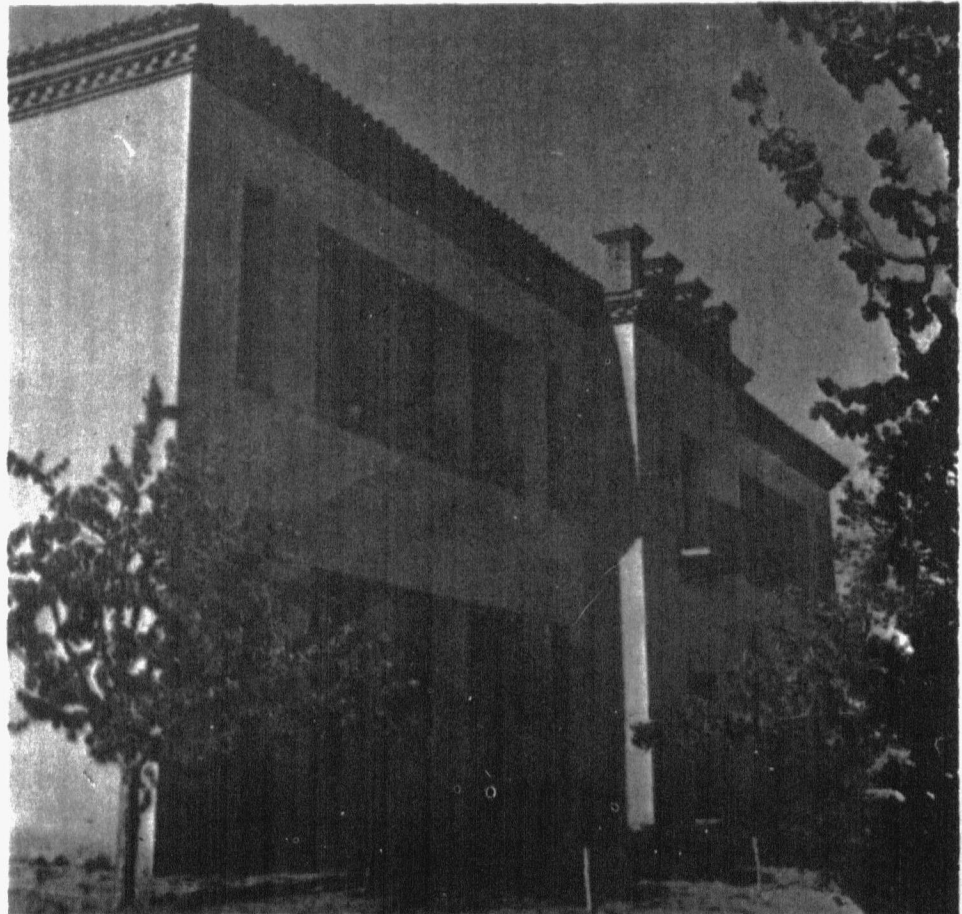
Pero sabemos también que no todos los motivos son igualmente eficaces para el aprendi-

zaje. Parece suficientemente demostrado que los motivos **intrínsecos** producen en general un aprendizaje mejor que los motivos extrínsecos. La curiosidad, el deseo de autoestima, el afán de superar dificultades son, por ejemplo, motivos extrínsecos a los que el educador puede apelar.

No deben rechazarse, sin embargo, los motivos extrínsecos, ya que es difícil imaginar que todos los hábitos que exige la vida, y que la escuela tiene la obligación de formar, pueden lograrse con una ejercitación intrínsecamente motivada. En tal caso, conviene tener en cuenta que la recompensa y el éxito es más eficaz que los castigos y los fracasos. Y no sólo porque estimulan más directamente el aprendizaje, sino porque el castigo y el fracaso tienen efectos secundarios de carácter negativo sobre la personalidad total del niño.

Principio de la capacidad o nivel de maduración. El aprendizaje sólo es posible cuando el sujeto posee la capacidad física o intelectual para ejecutar las tareas que este aprendizaje implica.

Este principio tiene dos vertientes de aplicación: si pensamos que la capacidad de los individuos varían según el desarrollo alcanzado con la edad, diremos que el aprendizaje ha de adaptarse al «nivel de maduración» de los sujetos. Si consideramos que las capacidades varían de unos individuos a otros, afirmaremos también que el aprendizaje ha de adaptarse a las «diferencias individuales». Mucho ha progresado la pedagogía en el estudio de ambos aspectos y algunos de los movimientos más renovadores, como los de la llamada «escuela no-graduada» se apoyan en este principio.



Las consecuencias para la formación de hábitos son claras y los cuestionarios las ponen de manifiesto al presentar una graduación de los hábitos en los diferentes cursos. Mas ésta es una pauta general, y queda siempre al maestro la responsabilidad de conocer las capacidades individuales de sus alumnos para estimularlas, cultivarlas y no exigir más de lo que el niño realmente «puede» hacer. Ni tampoco menos, pues en tal caso frustramos sus posibilidades de desarrollo.

Principio de la práctica o ejercitación. El aprendizaje de algunas destrezas o habilidades requiere la reiteración de los actos correspondientes

Este principio del que se ha usado y abusado en la antigua pedagogía ha sido objeto de las más duras críticas, y hoy apenas se sostiene si no es con ciertas modificaciones. En primer lugar no puede considerarse aisladamente, sino en conexión con los otros principios que estamos enunciando, pues una práctica que no esté motivada ni tenga en cuenta las capacidades del aprendiz no podrá ser eficaz para el aprendizaje. Mas dando esto por supuesto, todavía hay que añadir que la ejercitación sólo facilita el aprendizaje en determinadas condiciones, la más importante de las cuales es que el aprendiz pueda evaluar los resultados de su ejecución. Debe saber si su tarea es incorrecta, en qué aspectos lo es y hasta qué punto se ha aproximado a la meta deseada. Lo contrario es práctica «ciega» que sólo por casualidad podrá lograr un progreso apreciable y con mucha frecuencia consigue un retroceso o la fijación de hábitos defectuosos.

El conocimiento de los resultados es necesario porque pro-

porciona información al sujeto acerca de su acción y le da la posibilidad de corregirla, pero también probablemente porque le hace sentir satisfacción por los avances logrados, y en tal sentido se relaciona con el principio siguiente.

Principio del éxito o recompensa. El aprendizaje se realiza mejor y es más duradero cuando el que aprende puede experimentar éxito o satisfacción como resultado de su tarea.

Cualquiera que sea la explicación teórica de este principio parece uno de los más firmemente reconocidos y de los que presentan más evidencia empírica. Desde luego se halla íntimamente relacionado con el principio de la motivación, pues un mismo resultado puede ser satisfactorio o no para un sujeto en relación con sus aspiraciones y necesidades íntimas. En general, los niños sienten satisfacción (como los adultos) por haber dominado una tarea, por merecer la aprobación de sus superiores o por mejorar su «status» social entre los compañeros. De estos y otros estados satisfactorios que pueden ser consecuencia del aprendizaje, el que depende más directamente del maestro es la aprobación o alabanza, y es al que con más frecuencia se recurre en la escuela. Mas para que la aprobación sea eficaz, según este principio, debe ser una consecuencia de la tarea, lo que desde un punto de vista práctico quiere decir que no debe premiarse o alabarse todo lo que el niño haga, sino aquellas realizaciones que conducen al aprendizaje deseado. Prodigar la alabanza no es ineficaz siempre que el niño la haya merecido, y podrá merecerla cuando le proponemos metas o tareas asequibles a sus posibilidades.

Principio de la organización. El aprendizaje se produce mejor y es más duradero cuando el que aprende puede percibir relaciones significativas entre los elementos del fin hacia los que se dirige su trabajo.

También en el aprendizaje de hábitos tiene aplicación este principio, ya que en lugar de enseñar al niño hábitos aislados deberemos enseñarle formas de conducta integradas en normas generales de comportamiento.

Si queremos formar el hábito de limpieza podremos aumentar la limpieza en sus varias formas específicas: cuadernos, vestidos, aseo corporal, etcétera; pero deberemos establecer relaciones entre las diversas conductas y explicar a los niños, al nivel que permita la edad, la razón de tales comportamientos (higiénica, estética, social). En forma semejante deberá procederse para hábitos sociales e intelectuales, como puntualidad, veracidad, corrección en el diálogo, reflexión sobre los propios juicios, etc.

Posiblemente la exposición de estos «principios» resulte demasiado general y esquemática para su inmediata aplicación a la resolución de los difíciles problemas que plantea la actividad formativa diaria en la escuela. Es evidente que una «didáctica sistematizada de la habituación» requerirá elaboraciones mucho más amplias y especificadas, pero creemos que no es del todo inútil reflexionar sobre estas condiciones básicas del aprendizaje y preguntarnos si al programar y orientar la formación de hábitos en nuestros alumnos las hemos tenido suficientemente en cuenta.

BIBLIOGRAFIA

- HILGARD, E. H.: *Teorías del aprendizaje*. F. C. E. México, 1961.
HILL, W. F.: *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Paídos. Buenos Aires, 1966.
THORPE, L. P., y SCHMULLER, A. M.: *Les théories contemporaines de l'apprentissage*. P. U. F. Paris, 1956.