

alto grado de transferencia que permite una aplicación eficaz de los adquiridos en la escuela, a la solución de los problemas cotidianos de la vida adulta. Programas socializados y concretos.

C) *Teoría de la experiencia generalizada*.—Esta teoría es defendida por C. H. Judd y sostiene que la transferencia es el efecto del aprendizaje de métodos y reglas de aplicación más o menos general. El niño, durante su actividad discente, aprende también principios generales y métodos de ataque a los problemas que son aplicables a otras actividades; y esto es la base de toda transferencia. Es evidente que hay principios y métodos que no son específicos de una situación de aprendizaje determinada y que una vez asimilados tienden a ser utilizados en otras circunstancias semejantes. Las consecuencias pedagógicas de esta doctrina afectan más directamente a los métodos que al contenido de la enseñanza. El maestro deberá presentar la materia de modo que pueda ser generalizada, haciendo hincapié en las ideas más amplias, acentuando los principios generales y aclarando los procedimientos seguidos en el aprendizaje para que el niño posteriormente pueda hacer uso de ellos en otras situaciones con características similares. Preocupación metodológica y técnicas de aprendizaje.

A estas teorías tradicionales podemos añadir la denominada de *satisfacción factorial*, que considera la mente desde el punto de vista factorial y saca esta consecuencia: "que la materia de estudio que tiene mayor carga factorial es más interesante".

**APLICACIONES PRÁCTICAS DE LA TRANSFERENCIA DEL APRENDIZAJE.**—Evidentemente, diremos primero que la postura pedagógica respecto a este problema de la transferencia consiste en buscar y reforzar la transferencia positiva en el aprendizaje y evitar la interferencia o transferencia negativa. Para ello contamos en primer lugar con la capacidad mental del alumnado, no modificable por nosotros, pero sí cognoscible, y del método y actitud del alumno. Estos

dos últimos factores recaen plenamente sobre el maestro, que debe buscar siempre en ellos las circunstancias óptimas de transferencia.

El método de enseñanza es un factor significativo para determinar el grado de transferencia en la escuela, donde la comprensión de los medios incluye un proceso de generalizaciones de hechos, ideas, valores y procedimientos y la dirección una indicación clara de dónde y cómo se aplican estos elementos a otros temas y a la vida misma. La cantidad de transferencia está en proporción directa con el grado de inteligencia y, sobre todo, con el modo de enseñanza utilizado.

Indudablemente, los maestros han reconocido siempre que la actitud del alumno juega necesariamente un papel significativo en el aprendizaje. Aparte de este reconocimiento general está suficientemente comprobado que las sugerencias dadas a los alumnos son un factor influyente en la producción de transferencia porque predisponen la actitud del niño, logrando mejores resultados de fijación y, por tanto, de aplicación posterior a nuevos problemas.

Debemos desarrollar métodos correctos de razonamiento y una capacidad incrementada para hacer análisis lógicos y ejercicios de abstracción y generalización, porque son medios óptimos en la consecución de la transferencia. La cantidad de transferencia que resulte del estudio de las materias escolares depende no sólo del contenido de éstas, sino de la organización que les dé el maestro en el proceso docente. La finalidad del maestro debe ser procurar la transferencia a muchas actividades, consiguiendo que cada asignatura sea ampliamente productiva en otros dominios, estimulando a sus discípulos para que apliquen lo aprendido, tanto a otras asignaturas como a las situaciones de la vida.

La formación auténtica implica: enseñanza de conocimientos y utilización de principios transferibles, si aspiramos a que sea completa.

# El trabajo escolar en la práctica

## UNA JORNADA ESCOLAR

Por ANTONIO GUACH  
Director del Grupo Escolar  
"José Antonio".  
IBIZA

La jornada escolar, para que se obtenga de ella la mayor eficacia posible, ha de empezar la víspera. El respeto a esta paradoja tiene suma importancia. El maestro ha de despertar el interés de los educandos, ha de conseguir su colaboración entusiasta, etc. Todo esto son las normas ortodoxas. Pero, ¿cómo

ha de empezar para procurarse esta adhesión? ¿Callándose lo que se va a hacer mañana? Así iniciará la jornada habiendo cometido el mayor de los errores. El niño, en circunstancias normales, jamás debe llegar a clase no sólo sabiendo qué se hará, sino, además, para qué y sintiendo por ello un gran inte-

res y como un desasosiego para empezar cuanto antes. Hay una diferencia enorme entre el hombre que no tiene ningún proyecto y el que tiene un objetivo. Para comprobarlo es suficiente hacer la experiencia de despertar a vuestro hijo un rato antes de lo acostumbrado: si no se le ha interesado en nada, cuesta hacerle levantar; si le habéis propuesto algo, en seguida saltará de la cama. El advertir simplemente que se dará la lección 6 o la 24 es lo más parecido a no decir nada, desde un punto de vista dinámico, del interés. Se repite una y mil veces que la enseñanza ha de ser activa, ha de movilizar por completo la psique del educando, etc. Tenemos la cabeza llena de frases así. ¡Frases! Porque ¿qué curiosidad, qué interés, qué colaboración se conseguirá anunciando, muchas veces con prisa y con voz demasiado "fuerte" para que se enteren, que se dará la 6 o la 24? Dos números abstractos que nada sugieren y que resbalan sobre las mentes infantiles produciendo en ellas, todo lo más, un recuerdo completamente mecánico: un 6 o un 24. Luego vienen los conflictos disciplinarios: bastantes niños no han estudiado o han estudiado poco,

Si el maestro se ha limitado a indicar que se dará la lección 6, fácilmente podemos deducir, con pocas posibilidades de error, lo que ocurrirá. El numerito nada dice o muy poco. Posiblemente el niño sabrá de qué se trata cuando abra el libro. Su adhesión a la tarea no se ha conseguido más que muy débilmente. No está interesado. Se olvidará de estudiar o posiblemente lo hará a última hora de prisa y corriendo. Ha salido de la escuela desconociendo qué se propone su maestro y qué utilidad le reportará el conocimiento de aquella lección. Los proyectos que tienen todos los escolares para después de la clase se conjuran contra el recuerdo del numerito. Y si llega el momento de estudiar, le pasará lo que a todos los alumnos libres, que estudian todo el programa, por igual, sin perspectiva, sin distinguir lo fundamental de lo accesorio. Desconocedor de lo que se espera de él, carente de normas directrices para su estudio, corre el peligro de tender a retener más las palabras que las ideas. Lo más probable es que encuentre algo que no entiende. Aun así, puede ocurrir que estudie, incluso hasta llegar a "saber", lo cual está muy lejos de tener ideas y de que hayan aumentado sus posibilidades de acción. Con todo ello, habrá hecho un gasto excesivo de energías y de paciencia. Estudiar así, hemos de reconocer que requiere cualidades muy particulares y no deben chocarnos los múltiples castigos que se aplicaban en otro tiempo, cuando la retención de palabras era lo único que importaba.

Los libros de texto, con vistas a la brevedad, presentan los conceptos sumamente condensados. Con la explicación es frecuente que el niño se encuentre ante un mundo distinto del que le ofreció su libro. Debe ocurrirle lo que a nosotros cuando leemos la biografía de un personaje del que sólo conocíamos los tres o cuatro hechos que han pasado a los manuales de historia: el personaje parece completamente distinto. Por eso, el niño tenderá a quedarse con

la explicación del maestro, que la entiende sin gran esfuerzo y despreciará el libro. Pero el maestro insistirá en que debe estudiar y el choque será inevitable.

Y todo esto tiene muy poco de constructivo. El libro ha de ser mirado por el niño cada día con más cariño y su trabajo en casa realizado con mayor satisfacción. Lo menos que se puede esperar de nosotros es que pongamos a la mayoría de nuestros niños en condiciones de autoinstruirse, de solucionarse los problemas elementales, puesto que elemental es su cultura, que la vida y su profesión le ofrezcan, solución que puede encontrar mediante la lectura.

Más razonable, mucho más fecundo resulta preparar convenientemente a los alumnos para la tarea de mañana que prepararse personalmente el maestro. Y lo primero que debe hacer es rechazar esa simple indicación del número de la lección, sustituyéndola por la explicación breve de lo que se va a hacer y qué objetivos se pretenden alcanzar. Esto es fundamental. Se trata de interesar al niño, de atraerlo a nuestros fines. El alumno, en este caso, ya no estudiará sus lecciones intentando únicamente "aprenderse las". Conoce los objetivos a alcanzar y él tratará de conseguirlos. Leerá la lección detenidamente. Sabe que lo principal es entenderla. Verá lo que es fundamental y lo que es secundario. Al día siguiente estará en magníficas condiciones para seguir la explicación. Poco podrá sorprenderle ésta, ya que el niño conoce lo esencial. Los ejemplos, los casos prácticos no le desorientarán ni le confundirán, porque en su mente hay ideas y no meros sonidos. Jamás se producirá el dilema maestro-libro. No le disgustará la tarea que haya de realizar en casa. Cada día aumentará la confianza del niño en sí mismo. Cuando encuentra confirmadas las ideas que él sacó de su lectura sentirá gran alegría. El valor que él conceda al libro cada día irá en aumento. Le convertirá en un auténtico amigo al que consultará sus dudas. Y todos estos hechos tienen la mayor trascendencia en el futuro quehacer de la escuela y del niño. Y si éste está interesado en la vida escolar, ¿cómo se producirán los incidentes disciplinarios? Aun en el caso de que el niño no prepare sus lecciones, se encontrará en mejor disposición de trabajo que el que no ha estudiado la lección 6 o la 24. Aquél lamentará, éste temerá.

Y otra utilidad que presenta la preparación del trabajo junto con los niños es la aportación de material por parte de éstos. El maestro carece de todo, pero los niños siempre disponen de gravilla, listones, alambres, flores, cajas de cartón, etc., que traerán gustosamente y, además, sabiendo para qué van a servir.

A todo esto se objetará que el maestro no dispone de tiempo. Efectivamente, nada más cierto si se dedica a dar la lata a sus alumnos. Y se les da la lata con explicaciones inacabables, pretendiendo que en una sesión se queden con una multiplicidad de ideas que han de expresar con lenguaje fuera de su alcance. Y se les da la lata con ejercicios cuya finalidad

desconoce el niño. Toda lección se convierte en un disco, cuando una vez que se ha hecho la luz en la mente del alumno el maestro se recrea con añadiduras, ejemplos, etc., que ya nada aclaran. Toda lección tiene una finalidad, conseguida la cual, la lección ha de concluir automáticamente. Con todo lo demás se corre el peligro de sembrar la confusión donde hubo claridad. Es cierto que puede haber alguna lección que requiera veinticinco minutos; pero hay una infinidad de ellas que bastan y sobran diez minutos para alcanzar el objetivo, que ha de ser la claridad y no la vaga charlatanería. Los medios de expresión del niño son pobres y el lenguaje del libro no es su lenguaje. Habrá que distinguir siempre entre lo que son imprecisiones de su lenguaje y los errores intelectuales.

La preparación de la lección se hace empleando en ello de dos a tres minutos. Se indicará qué es lo que se trata de conseguir, la lección en que encontrará información y si hay alguna palabra difícil se da una ligerísima explicación. Si hay algo que conviene mecanizar, se indica igualmente, Nunca estará de más advertirles que lo que interesa es que entiendan y no que lean la lección sin preocuparse de las ideas.

En los trabajos de aplicación es en donde el maestro ha de cargar la mano: en las escuelas unitarias, porque necesita su tiempo para dedicarse a otras secciones, y en todas partes porque es cuando el niño trabaja por cuenta propia, hace uso de los conocimientos adquiridos y advierte sus errores y su ignorancia. Indudablemente es en los trabajos de aplicación cuando el niño digiere mejor las lecciones, cuando los conocimientos se sedimentan, cuando los atornilla a su mente.

Los primeros ejercicios de aplicación son siempre muy intelectuales y, por tanto, vacilantes, lentos. Es necesario mecanizar las posibilidades de acción y esto, como todo hábito, ha de conseguirse mediante la repetición. Y en algunas lecciones, como ya se ha indicado, es necesario igualmente mecanizar la lengua del escolar. Nada de esto se conseguirá en una jornada, sino que tendrá que hacerse a base de repeticiones en las que paulatinamente se va introduciendo alguna novedad. Si el niño conoce la finalidad del trabajo de mecanización cooperará constantemente y le exhortará a ello las comprobaciones periódicas de sus progresos que haga el maestro. De todas formas, es un trabajo fatigoso cuyo único aliciente es el progreso en la mecanización.

El tiempo es algo muy valioso y más en nuestras escuelas, con una escolaridad tan reducida. El tiempo ha de ser empleado muy eficazmente y no desperdiciarlo el maestro ni los alumnos. Todas las lecciones han de tener un sentido dinámico y pragmático. Ser breves y simples. Hay que huir del verbalismo como del peor enemigo. Todo debe inclinarse a la acción. Unas veces nos dirigimos a mejorar la conducta, a crear un hábito moral; otras, a darle conocimientos, a ponerle en condiciones de que pueda hacer algo. El niño se adhiere plenamente a esta marcha de la escuela. Los conocimientos no han de quedarse en meras palabras, sino que han de traducirse en actos. En una escuela conducida así no es raro el caso, particularmente en los alumnos mayores, de que digan que no es necesario "dar" la lección, porque aquello lo dominan perfectamente. Los propios niños advierten que no se trata de que suelten el disco de la lección.

Toda jornada ha de pretender conseguir un objetivo principal y luego los objetivos secundarios que sean. El objetivo principal lo constituirá, naturalmente, la lección que tenga más eficacia bajo el aspecto moral o intelectual. Los objetivos secundarios serán los fáciles o los que tengan menos efecto en la conducta o en el quehacer escolar y, además, las mecanizaciones. Pero que quede claro que lo que se trata es que el niño sepa constantemente qué se espera de él, para qué ha ido a clase aquel día. Demasiadas veces el maestro tiene su fin sin que el niño sepa nada de eso. Así, no se asombre nadie de que el niño colabore poco.

El niño nunca ha de ir a clase para soltar la lección 6 o la 24. El niño ha de ir a clase con el pensamiento de que aquel día va a aprender a sumar o a distinguir las partes de la oración. El niño ha de saber que la cuenta que le pone el maestro no es para quitárselo de en medio, sino para que la vaya haciendo más rápidamente.

Temo que más horrible que dar la lección 6 es la práctica de llegar a clase antes de la hora y llenar las pizarras para que luego vayan haciendo... ¿hay algo más aburrido y desagradable que llenar cuadernos así?

Si el niño sale de casa pensando que aquel día aprenderá esto, aquello o lo de más allá, ¿qué más puede desear el maestro? Si todos han trabajado con entusiasmo durante las cinco horas, que nadie se queje de falta de tiempo. Después de eso, llega la hora de descansar.

---

«...Desde una edad temprana y mucho antes de ser capaz de caminar o hablar, el niño repara en otros niños, y hacia los dos o tres años, si se le ofrece la oportunidad, se sitúa cada vez más en la sociedad de sus iguales. Antes de llegar a la edad escolar y después, cada vez más, los coetáneos del niño influyen en las ideas que tiene respecto de sí mismo, en su concepto del papel que debe desempeñar y en sus opiniones sobre lo que debe hacer y lo que no debe hacer para que los otros lo acepten como una persona digna.»