

La adquisición de conocimientos y la habituación intelectual

MANUEL J. PULPILLO RUIZ
C. E. D. O. D. E.

Los dos aspectos que vamos a tratar en este tema, muy inter-relacionados necesariamente, nos llevan a iniciar el mismo con una breve alusión a lo que ha venido denominándose “materialismo y formalismo didácticos”. Lo primero hace referencia a unos contenidos o conocimientos que poseídos por el individuo constituyen en él la llamada instrucción. Lo segundo supone el desarrollo de unas potencialidades o facultades mediante una disciplina perfectiva, que es lo que, en definitiva, se entiende por educación o formación humana. Actuando de una manera o de otra se llegan a adquirir unas veces capacidades o conocimientos y otras hábitos o habilidades, que nos ponen en condiciones de alcanzar el saber o insertarnos en la cultura de nuestra época o ambiente. Su enriquecimiento o aumento es algo que viene después por “añadidura”. Y es que adquisición de conocimientos y formación de hábitos, al igual que instrucción y educación (*), si no son exactamente la misma cosa, sí se dirigen al mismo fin: hacer que el niño o el joven inmaduros lleguen a ser hombres acabados.

Por otra parte, esto quizá fuera lo que le llevara a Herbart a afirmar: “No concibo una educación sin instrucción o una instrucción que no sea fundamentalmente educativa.” No tienen, pues, por qué enfrentarse ambos conceptos, ya que en el fondo de la cuestión hay un *substratum* idéntico o común. El “materialismo didáctico” quiere suponer que aprendiendo ciertas materias o llegando a saber determi-

(*) No es que la educación se pueda identificar totalmente con la formación de hábitos, pero sí los hábitos se hallan incardinados en ella. “El hombre es educable—dice González Álvarez en su *Filosofía de la Educación* (página 76)—en la justa medida de sus posibilidades de habituación.”

nadas cosas, al mismo tiempo se desarrollan esas capacidades o poderes específicamente humanos o, lo que es lo mismo, al instruir educamos. El “formalismo didáctico” intenta recorrer el camino al revés: desarrollando armónicamente esas potencialidades, como aunque desinteresándose de ciertos conocimientos concretos hay que basarse en hechos o fenómenos reales, al disciplinar o educar estamos, aunque sea sin quererlo directamente, instruyendo.

Mas antes de seguir adelante, es posible que convenga analizar separadamente los dos aspectos que nos preocupan.

¿QUÉ SON CONOCIMIENTOS Y CÓMO SE ADQUIEREN?

El conjunto de nociones o conocimientos que constituyen el primer grado del saber humano vienen a ser el recurso obligado para colocarnos inteligentemente en el mundo físico y social o ante las situaciones que la vida real nos plantee. Podíamos distinguir entre nociones y conocimientos.

Toda noción implica un concepto y un término: razón y lenguaje son funciones complementarias (1). Las nociones, una vez adquiridas, se convierten en las principales ayudas para la comprensión global de la realidad y mediante ellas el individuo organiza sus conocimientos de modo sistemático y práctico. Así son los vocablos significativos, la localización temporal y espacial de un hecho, la medida y la forma de las cosas, etc....

Los conocimientos son conjuntos de nociones or-

(1) Vid. L. ROUGIER: *Traité de la connaissance*. Editorial Gauthier-Villars. París, 1955.

ganizadas que nos llevan a poseer los primeros elementos de la ciencia e implican juicios, razonamientos y estimaciones. Se concretan en definiciones, clasificaciones, normas, principios, etc. . .

Independientemente de una consideración lógica o epistemológica de la función cognoscitiva en su conjunto, que nos llevaría a tener que hablar de la relación sujeto-objeto, de la inmaterialidad de las representaciones o imágenes y, sobre todo, del racionalismo y del empirismo como fuentes del conocimiento vamos a considerar aquí, principalmente, el mecanismo psicodidáctico que implica.

Por lo pronto tenemos que admitir que las tres principales vías para la adquisición de conocimientos son, sin duda, éstas:

- 1) La intuición sensible: "Todo conocimiento empieza en los sentidos" es un viejo aforismo que sigue teniendo vigencia, ya que las modernas concepciones psicológicas y epistemológicas no lo han desmentido aún.
- 2) La intuición mental, función exclusiva de la inteligencia, que se refiere tanto al "ver de un golpe" con los ojos de la mente, como al poner en juego la introspección y reflexión. En cambio, el razonamiento deductivo o silogístico se pone hoy en tela de juicio por muchos gnoseólogos.
- 3) La intuición emotiva, "razones que la razón desconoce" adquiridas por contacto afectivo con las personas o las cosas, no ajenas a la estimación con la que se logra otra forma del conocer o del saber.

Al hablar de estas tres formas de intuir lo hacemos en el sentido pestalozziano de actividad interna consiguiente a toda percepción o afección atenta.

Desde el punto de vista histórico hemos de tener en cuenta que ya Comenio nos hablaba de tres momentos para conocer y saber:

- a) *Autopsia* u observación visual, los ojos son las principales ventanas del alma, que irá del todo a las partes (primer atisbo de globalización didáctica) para mejor comprender los hechos o fenómenos.
- b) *Autopraxia* o ejercicio de la memoria y de la imaginación para formular juicios o valoraciones.
- c) *Autocresia* o aprovechamiento de los dos anteriores pasos (comprender y reconstruir) para lograr o mostrar que un conocimiento ha sido adquirido o integrado.

Pestalozzi nos advierte también que para pasar de las intuiciones oscuras a los conceptos claros hay que recorrer el camino que va desde las propias vivencias asequibles al discente, pasando por medio de la asociación y relaciones de todo orden hasta lograr reunir en un todo orgánico las adquisiciones o conocimientos de modo que cada nuevo concepto se sume a los anteriormente existentes en la conciencia.

Pero será Herbart quien, sobre su teoría de la "apercepción", montará todo un proceder didáctico-psicológico para llevarnos desde la instrucción *descriptiva* a la *sintética*, pasando por el análisis de la realidad concreta tal y como ésta se presenta.

El experimentalismo didáctico, tras los neo-herbartianos y Decroly y Kerschensteiner, aconsejará como necesarias las cuatro etapas siguientes:

- a) Una idea preconcebida, una suposición o *hipótesis*, probable, posible y verificable, será o es el origen de todo conocimiento.
- b) La atención hacia un fenómeno u objeto o serie de ellos, la *observación* detenida, reafirma la suposición o hipótesis anterior.
- c) La *comprobación* mediante nuevas observaciones naturales o provocadas artificialmente (experimentación) confirma, demuestra o evidencia el conocimiento hasta convertirse en
- d) *Principio de ley*, que es lo que realmente constituye el saber científico, universal y general.

Todo ello trasladado al terreno psicológico y fenomenológico nos viene a demostrar que:

- 1.º Del mundo exterior surge un objeto que es captado físicamente por nuestra sensibilidad.
- 2.º Los datos suministrados por los sentidos externos serán unificados en el denominado escolásticamente "sensorio común", dando lugar a la percepción y al final produciendo una imagen, término feliz del conocimiento sensible.
- 3.º Todo lo que viene después corresponde ya al conocimiento intelectual, que apoyándose en el poder abstractivo del "entendimiento agente" transforma la imagen en concepto, donde las notas concretas y particulares dejan lugar a las esenciales y universales.
- 4.º Los conceptos elaborados así se conservan en el "entendimiento paciente"—seguimos empleando lenguaje escolástico—y constituyen la "conciencia intelectual" para que después, en virtud de la "memoria intelectual", sean reproducidos ante estímulos extrínsecos o intrínsecos.

Esta es, ni más ni menos, la interpretación empirista moderada de la adquisición cognoscitiva. En cuanto a las diferencias características de este proceder, según se trate del niño o del adulto, Piaget nos advierte que el desarrollo psíquico, lo mismo que el crecimiento vegetativo, empieza al nacer y alcanza su fin con la madurez, tendiendo siempre al equilibrio entre la incoherencia de los conocimientos propios de la edad infantil y la sistematización de los mismos en el hombre ya hecho.

LOS HABITOS INTELECTUALES

Sin querer o sin una intención marcadamente prevista, al hablar de la adquisición de conocimientos

nos hemos referido a operaciones intelectuales, tales como la observación, la experimentación, la reflexión, el análisis y la síntesis, que juntamente con la búsqueda de relaciones y comparaciones para hallar semejanzas y contrastes, las enumeraciones y clasificaciones y otras ejercitaciones similares, un aprendizaje correcto y práctico debe convertir en hábitos mentales que faciliten y consoliden la mencionada adquisición de conocimientos, por aquello de que "noventa y nueve centésimas o posiblemente noventa y nueve milésimas de nuestra actividad son de tipo automático o habitual" (2). Mas ¿qué es hábito y con qué clases de hábitos hay que contar para adquirir conocimientos?...

Habitus, que viene de *habere*, es algo que se tiene o se posee. Santo Tomás define el hábito como "una disposición que se desarrolla mediante el ejercicio de la inteligencia y de la voluntad, en virtud de la cual estamos preparados para actuar de una manera natural, eficiente y metódica" (3). No es, pues, simplemente mecanización de la actividad, como creen algunos, sino un componente de la mente humana en el que se conjugan la actividad espiritual y la pasividad automática. Ferrater, en su Diccionario de Filosofía, define el hábito como una forma de "inteligencia inconsciente".

Modernamente el Conductismo interpreta el hábito como una "adaptación adquirida", mediante la cual los seres vivos aprovechan sus experiencias reiterando los actos que se han mostrado favorables para su supervivencia. Y aseguran que para ello el fundamento fisiológico está en la "característica especial de la sinapsis neurológica, que aunque ofrezca cierta resistencia al paso originario de un impulso, una vez que la corriente nerviosa logra vencer esa barrera inicial, automáticamente disminuye la resistencia de dicha sinapsis ante posteriores cruces" (4).

De una u otra forma los hábitos ofrecen mayor seguridad, simplicidad y rapidez, al mismo tiempo que economía psíquica y fisiológica, ya que si la realización de todos nuestros actos requirieran plena atención y conciencia clara consumiríamos mayor cantidad de energía de la que disponemos.

Una clasificación de los hábitos muy funcional, desde el punto de vista didáctico, fue ya intentada por el CEDODEP cuando se establecieron los "niveles" de adquisiciones exigibles en todas nuestras escuelas primarias (enero de 1964), reiterada posteriormente al formularse los nuevos Cuestionarios Nacionales (julio de 1965). En ella se hacía referencia a:

- a) Hábitos operativos o destrezas que facilitan y perfeccionan las actividades manuales o motoras.

- b) Hábitos ético-sociales, que engloban en cierto modo el comportamiento individual y la convivencia.
- c) Hábitos mentales o intelectuales, que son principalmente de orden cognoscitivo, puesto que favorecen el discernimiento, el juicio y el raciocinio y vienen a constituir el fundamento del saber.

Para la formación y desarrollo de estos hábitos intelectuales, indispensables en toda adquisición cognoscitiva, el pedagogo debe tener en cuenta lo que Collin en su Compendio de Psicología Infantil aconseja a este respecto, y que más o menos reza así:

- 1) Motivación suficiente para incitar o estimular al educando a emprender el trabajo de adaptación que precisa la instauración de un hábito.
- 2) Actividad y práctica como factores primordiales de la habituación, ya que las meras exhortaciones o prédicas no son suficientes para obligar a tomar una resolución y mantenerla.
- 3) Graduación de los ejercicios para evitar los cambios bruscos y las frustraciones.

Se exige, asimismo, que tras conseguir éxitos parciales se llegue al éxito total, pero de todos modos no debe bastar que un hábito se haya formado y desarrollado, es preciso, además, cuidar de su fortalecimiento para que no se pierda por desuso. Lo primero está claro que se consigue con la simple repetición de actos, mas los hábitos pueden llegar a inhibirse cuando las actuaciones están por debajo de la intensidad requerida o no llegan a pisar el umbral del esfuerzo. El pragmatista W. James, en la misma o parecida línea, aconseja igualmente:

- La tarea debe ser emprendida con una iniciativa tan fuerte como sea posible.
- No deben permitirse excepciones hasta que el hábito recién adquirido haya enraizado fuertemente en nuestra conducta.
- Deben aprovecharse todas las ocasiones para practicar el hábito, ya que la tendencia habitual se fija en proporción a la frecuencia ininterrumpida con que tales actos se suceden.

Finalmente, queremos resaltar aquí que el advenimiento de una didáctica verdaderamente activa estriba en conceder a la ejercitación de hábitos un peso mayor que el que tradicionalmente venía otorgándose al aprovechamiento nocional. Para convencernos de ello baste con encararse con el currículo o programa de una institución docente óptima, tanto si se trata de establecimientos primarios, como si de medios o superiores. Siempre estarán presentes de modo predominante los ejercicios de observación, las experimentaciones, los trabajos prácticos, los hábitos y destrezas, para que, como consecuencia de todo ello, se produzca la adquisición de nociones, de conocimientos y de saberes.

(2) W. JAMES: *Talke to Teachers* (pág. 65). Nueva York, 1899.

(3) Confr. R. BRENNAN: *Psicología General* (pág. 411). Edic. Morata. Madrid, 1952.

(4) R. BRENNAN: *Op. cit.*, pág. 413.