

APROXIMACIÓN HISTÓRICA A LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN

Cándido GENOVARD y Concepción GOTZENS

Prefacio

Este trabajo está pensado desde una doble perspectiva. Por una parte intenta *describir* y establecer algunas *reflexiones* sobre la *aparición*, a partir de un fondo múltiple de filosofías y técnicas, de lo que se ha dado en llamar en la historia de la cultura moderna «Psicología de la Educación»; dicha descripción se extiende hasta los años inmediatamente posteriores a la Segunda Guerra Mundial. Por otra, y ya es el tema de otro trabajo¹, intentaría explicar la Psicología de la Educación desde dentro y lo haría mediante modelos teóricos y modelos aplicados según la realidad y conveniencias educativas².

Sin embargo, y antes de esta doble acción, otra previa se impone. Y esto es así puesto que tratar con una ciencia que abarca una doble terminología

¹ C. Genovard y J. Montané, «La explicación de la psicología de la educación mediante modelos», *Revista de Historia de la Psicología*, Universidad de Valencia, 1981 (en prensa).

² Una versión de este tema puede verse en C. Genovard, «La psicología de la educación en la sociedad de hoy: esquemas de estudio», *Boletín informativo de la Fundación Juan March*, julio-agosto 1979, n.º 84, 3-16. En este trabajo se hace un bosquejo de lo que es la Psicología de la Educación en la actualidad partiendo de sus definiciones posibles, su historia y su explicación mediante modelos. Aquí, como se indicaba allí, se amplía el segundo de dichos apartados.

tan amplia de posibles contenidos como psicología y educación puede resultar complejo y confuso de describir.

Empecemos por la segunda parte del término y que hace referencia a la ciencia que cuida de la educación o *pedagogía*. Demos por supuesto que la pedagogía es la ciencia y el arte de la educación. Pero ¿qué pedagogía? Para empezar existe una pedagogía *integral* constituida a su vez por una pedagogía *general* o filosófica y una pedagogía *científica* también llamada «positiva». Ambas aproximaciones tiene por objeto al hombre, el cual a su vez es considerado como tal *hombre*, luego como *educable*, luego como sujeto *al que se educa* y, finalmente, como *sujeto educado*. En otros términos, la pedagogía se ocupa del hombre bajo la perspectiva prioritaria de los valores y de los fines. En cambio desde el aspecto *positivo* la pedagogía se ocupa del problema del hombre *concreto* o, en otros términos, del hombre desde la perspectiva de los *hechos* (E. PLANCHARD, 1968, SUCHODOLSKI, 1971). ¿Qué hechos? Los hechos concretos que preocupan al científico de la pedagogía caen básicamente dentro del campo de la llamada organización escolar, del campo de los métodos, de los programas y *curricula*, del maestro o profesor, de la evaluación, de la orientación, del comportamiento escolar en general, etc. Un punto importante en todos estos hechos, que dan a su vez nombre a ramas importantes dentro de la Pedagogía, por ejemplo la Didáctica General y la Didáctica Especial, es que se basan por su contenido y sobre todo por su acción; no hay que olvidar que estamos en el terreno de lo concreto, en factores de *tipo psicológico*. ¿Qué factores o qué ramas de la Psicología? la psicología del niño y del adulto, la psicología genética o evolutiva, la psicología de la adolescencia, la psicología de la corriente de la vida o *life span*, la psicolingüística, la psicología del ocio y del juego, la psicología diferencial, la psicología del medio ambiente y de la herencia, la psicología del aprendizaje, la psicología de la inadaptación, la psicología escolar, la psicometría, etc. Una observación objetiva hace notar que las relaciones existentes entre Pedagogía en su aspecto positivo y concreto y Psicología de la Educación, son amplias e importantes y que la delimitación de sus respectivas áreas de competencia no es tarea fácil de realizar. En todo caso, valga la aclaración, en la descripción histórica que sigue no se despeja esta duda³.

El estudio de los datos que permita elaborar la posible historia de la Psicología de la Educación consta de cinco partes que son: 1) consideraciones

³ Para un estudio más detenido sobre la *definición y el concepto* de la psicología de la educación véase C. Genovard, «Historia, concepto, definición y objetivos de la Psicología de la educación», Ponencia al *I Congreso Internacional sobre Procesos sociales*, Alicante, 1981.

históricas sobre la Psicología de la Educación y reflexiones previas a su aparición; 2) los *comienzos* de la Psicología de la Educación (1880-1900); 3) el *desarrollo* de la Psicología de la Educación (1900-1918); 4) la Psicología de la Educación de 1918 a 1941; 5) esquema de la Psicología de la Educación en otros países fuera de los Estados Unidos de América (CRM, 1973; STRICKLAND, 1973). De todos ellos aquí se tratarán los puntos 1) y 5) complementando aproximadamente a 2), 3) y 4) ya aparecidos en otro artículo titulado «Introducción Histórica a la Psicología de la Educación en los EE.UU.» de los mismos autores (C. GENOVARD y C. GOTZENS, 1981), artículo que deberá tenerse muy en cuenta en la lectura del citado punto 5).

CONSIDERACIONES HISTÓRICAS SOBRE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA: REFLEXIONES PREVIAS A SU APARICIÓN

Antes de la aparición de la Psicología como materia independiente de la Filosofía, y de la Psicología de la Educación como rama de aquella y, finalmente y a su vez, también como posible materia independiente, es posible afirmar la existencia de un cierto marco explicativo y una considerable cantidad de observación empírica en relación con la naturaleza de los procesos educativos en el ser humano. Lo dicho implica obviamente la descripción de autores, obras y contenidos que van paralelos a la propia historia del pensamiento occidental y que se complementan por los hechos culturales y sociales que les sirven de referencia imprescindible. Es evidente que a partir de estos presupuestos las referencias más próximas de una pre-Psicología de la Educación son la Historia de la Filosofía y de la Ciencia, la Historia de la Psicología y la Historia de la Pedagogía.

Para empezar, de los pensadores llamados *presocráticos* se pueden seleccionar algunos fragmentos que indican una cierta preocupación por el comportamiento humano y dentro de él cómo incide en el hecho educativo, en la familia, en los adultos, en las tradiciones, en definitiva en el medio ambiente con su carga histórica y cultural (ROBERT I. WATSON, 1961).

A continuación hay que apuntar el hecho de la existencia de una gran cantidad de material sobre el tema de la psicología y de la educación, originado por los dos filósofos que han reflexionado, en la antigüedad, con más intensidad sobre los múltiples aspectos del comportamiento humano. A veces en obras concretas y otras en capítulos dispersos, PLATÓN (428-348) y ARISTÓTELES (384-323) tratan de cuestiones tan variadas como del fin de la educación, del ideal del hombre educado, de los aspectos diferenciales de la

psicología humana, de las capacidades intelectuales, del desarrollo corporal, de aspectos instruccionales, del aprendizaje, etc. (ROBERT I. WATSON, 1961; C. BURT, 1957, 1964). Del conjunto de ideas que ambos clásicos aportan al tema que aquí se trata pueden señalarse muy brevemente dos bloques de contenidos: en Platón, el hecho de que dos componentes inciden de forma decisiva en la constitución del carácter humano y que son por una parte la *fisis*, más tarde *nature* y la *trofé*, más tarde *nurture*⁴; los dos componentes citados son significativos en relación no sólo a la función de educar, enseñar o «nutrir» intelectualmente, sino también al ejercicio de sacar a la luz lo mejor de la naturaleza humana plasmado en el comportamiento; en Aristóteles y sobre todo en sus obras *De Anima* y en *De Memoria et Reminiscencia*, se expresan dos presupuestos fundamentales y que son, por una parte, los fundamentos de la psicología de las facultades, en el que se subraya el valor superior del proceso intelectual-racional y por otra, la afirmación de que existen unas leyes de la asociación organizadas. En ambas obras por tanto, estamos tratando con temas como el aprendizaje, la asociación, la memoria, la retención y olvido, en definitiva, de todos aquellos procesos que implican experiencias con significado (DON C. CHARLES, 1976).

Con el cristianismo, y a pesar del intento de la escolástica por reconciliar religión con pensamiento, es evidente que dentro del tema que estamos describiendo poco más hay de nuevo que lo que se apuntaba ya en el pensamiento clásico greco-latino. Sólo a partir del Renacimiento y dentro de esta época con JUAN LUIS VIVES (1492-1540) se empieza a utilizar un tipo de metodología, básicamente inductiva, que conlleva una serie de reflexiones psicológicas aplicables a la educación. Esto se encuentra textualmente, por una parte en *De Anima et Vita. Libri Tres* (1538) donde se dice que la realidad posee una serie de manifestaciones observables de forma empírica e introspectiva, donde se dice igualmente que la memoria humana posee una doble naturaleza, esto es aprender y almacenar, así como que el olvido posee sus propias leyes. Se ha señalado (F. WATSON, 1915) que en esta obra aparecen de forma destacada los rasgos de un funcionalismo incipiente que reaparecerían más tarde en Spencer y James. La obra más psicológicamente relacionada con la educación sería *De tradendis Disciplinis* donde se tratan temas como el papel organizativo de la memoria, el papel del interés en el aprendizaje, el valor de la práctica repetida de las destrezas, la correlación

⁴ No se olvide que la controversia sobre dicha dicotomía sigue en pie afectando no sólo al tema ya clásico sobre la herencia y el medio ambiente como determinantes de las capacidades y del comportamiento sino también a temas como la conducta agresiva, la medida de la inteligencia, el desarrollo del niño, etc.

siempre necesaria entre enseñanza y capacidad del individuo, el valor de la evaluación personalizada frente a la colectiva, etc. Vives intenta dar a todas estas explicaciones un carácter orientador e interdisciplinario, esto es, se dirige tanto al maestro como al médico, al político como al comerciante, etc. (ROBERT I. WATSON, 1961).

Mientras que Descartes en el siglo XVII introduce, después del impulso del Renacimiento y su «hombre nuevo», la idea de que la base del conocimiento está en las ideas innatas, de alguna forma nuevamente Platón, ayudado no obstante con el ejercicio racional de la mente lógica —otra vez Aristóteles—, es el empirista JOHN LOCKE (1632-1704) el que habla por primera vez y con una cierta precisión de psicología y de educación y de la influencia de ambas en la práctica de la enseñanza. Esto ocurre en dos obras y a dos niveles. En una, el *Essay Concerning Human Understanding* (1690) en la que combate el innatismo cartesiano señalando que la mente humana es sólo potencialmente sensible a las impresiones externas y que gracias a ellas se construyen otras más complejas por el camino de la reflexión y a las que llamamos ideas; en *Some Thoughts Concerning Education* (1693) se trata del aprendizaje que proporciona la experiencia que a su vez constituye el camino del saber y que va acompañado de una normativa típicamente psicopedagógica: educar consistirá en almacenar el mayor número de ideas representativas del saber organizado o cultura (C. BURT, 1957, 1964).

No obstante lo dicho, y frente o a pesar del empirismo inglés, en el continente la doctrina de las facultades persistió hasta entrado el siglo XIX⁵. En cualquier caso es en el siglo XVIII cuando dicha doctrina, gracias a F.J. GALL (1758-1828) y a sus estudios sobre la anatomía del cerebro, impone la idea de que las facultades mentales son funciones fisiológicas localizables, doctrina que gracias a PAUL BROCA (1824-1880) y a la frenología traspasará a la Psicología una creencia importante, la de que hay diferencias individuales que pueden explicarse, describirse y ser demostradas científicamente. Rebasar la citada doctrina de las facultades, o al menos combatirla a un nivel nuevamente empírico, fue función de JOHN STUART MILL (1806-1873) quien insiste en que el contenido elemental de la mente son las ideas,

⁵ Suponemos al lector suficientemente familiarizado con el tema. En cualquier caso, y a guisa de recordatorio señalemos que dicha doctrina hace referencia a que los individuos poseen una mente compuesta de «facultades» o poderes como inteligencia, memoria, voluntad, sentimientos, etc. La procedencia filosófica de la doctrina de las facultades es evidente sin embargo, y como tal doctrina no la sostiene nadie; es también interesante recordar que el estudio de los factores de la inteligencia y el de los rasgos de la personalidad, en parte procedentes de aquella idea, siguen siendo un tema importante en la psicología del siglo XX.

término que incluye tanto sensaciones como imágenes aceptando que estas últimas se asocian mediante leyes. En la crítica de Stuart Mill hay también explícito un mensaje psicoeducativo: el educador aplicará al terreno de la instrucción el uso ordenado de dichas leyes e impondrá su práctica diaria.

A comienzos del siglo XIX y mientras, como se ha visto, seguía vigente la teoría de las facultades ya descrita, J.H. PESTALOZZI (1746-1827) cambia parte del contenido de lo que constituía el programa para la formación del maestro insistiendo en el hecho de que educar es hacer resaltar las características esenciales del individuo utilizando para ello una perspectiva psicológica, actitud que redundará según este autor en la solución de muchos de los problemas que se dan en el proceso instruccional. Evidentemente, una perspectiva de este tipo implica también el considerar el proceso de la maduración en relación con la capacidad del niño para aprender, esto es, la necesidad de entrelazar una psicología del niño, en este caso muy influida por la perspectiva de Rousseau, con el proceso real de enseñar, que Pestalozzi plasmó en su obra *Leonardo y Gertrudis* (1801) y en algunos ensayos incluidos en el *Swiss Journal* (EVANS, 1969).

Estimulado por la obra de este autor, J.F. HERBART (1776-1841) apunta algunos de los siguientes rasgos psicopedagógicos: consideración de la personalidad humana como un sistema dinámico sobre el que se puede influir, posibilidad de aplicar métodos cuantitativos para el estudio de la vida mental siendo ésta el resultado de la interrelación de las ideas que dicha mente produce y que pueden inhibirse o reprimirse las unas a las otras, pueden atraerse o combinarse y en esta combinación formar sistemas complejos que pueden describirse como conjuntos de apercepciones⁶. De esta forma todos los procesos cognitivos son reducibles a formas de apercepción tal como puede verse en el *Lehrbuch zur Psychologie* (1816). Naturalmente, este punto de vista está en la propia filosofía de Herbart y es valioso para la Psicología por las implicaciones que tiene, sobre todo en el terreno aplicado, de los llamados cinco escalones formales en la instrucción escolar (preparación, presentación, asociación, generalización y aplicación) que fueron considerados durante mucho tiempo como el corazón de la didáctica.

⁶ El término, como se recordará, ya fue introducido por Leibniz en su obra *Principles of Nature and of Grace* (1714). La apercepción consiste esencialmente en la formación de una nueva percepción asimilando conscientemente nuevas sensaciones y significado que se añaden a las ya existentes. Para Leibniz existían dos tipos de percepción: la interna que representa factores externos y la apercepción propiamente dicha en la que el yo inferior es consciente de sí mismo. Sólo hasta 1911 y con Wundt en su *Psicología Fisiológica* se entenderá la percepción como un fenómeno experimentable y medible.

Todos los autores y obras citados hasta el momento son, aunque tienen en común un interés decidido por los problemas psicológicos, por los educativos y en el mejor de los casos por la incidencia de los unos sobre los otros, de filiación netamente filosófica. A finales del siglo XIX, no obstante, este panorama cambia de forma significativa y cada vez más el acento pasa del campo de la Historia del Pensamiento al de la Historia de la Ciencia, y esto es así entre otras razones porque la neurología en el continente y la biología en Inglaterra influyen decididamente en este cambio de postura. En efecto, si la primera puede considerarse como el estudio de los procesos nerviosos cerebrales y la segunda como la ciencia que trata de la vida, consecuentemente la psicología podrá pasar a ser de forma más clara la ciencia de la vida mental y la de las influencias estimulares del medio ambiente sobre el individuo; de esta forma la vida mental será considerada como el producto de las sucesivas readaptaciones del individuo al medio y quedará, como consecuencia y como producto de la instrucción recibida, el sujeto maduro aceptado por la sociedad. Evidentemente en lo dicho hay un tono claramente evolucionista como lo hay también en otros temas de esta época en cuestiones como lo innato y lo adquirido, las diferencias individuales, la educación emocional, etc. En cualquier caso entre todos ellos y gracias a H. SPENCER (1820-1903) se desarrollará dentro del marco de aquella teoría una conceptualización de la inteligencia, considerada como la capacidad para formar asociaciones complejas y realizar operaciones específicas de análisis y síntesis, o, como prefiere dicho autor llamarlas, de «diferenciación e integración» (BURT, 1957, 1964).

La influencia de la escuela evolucionista fue pues importante y puede plasmarse, aparte de lo ya dicho, en algunos autores y aportaciones representativas. Ya veremos más adelante cómo en los *Principios de Psicología* de W. James se combinarán las ideas filosóficas, psicológicas y educacionales propias del pragmatismo; con el evolucionismo, sin embargo, es más adecuado citar antes aquí al filósofo neokantiano JAMES WARD (1843-1925) quien, continuando la tradición psicológica de Bain, Lotze y Brentano, escribió un famoso artículo en la *Enciclopedia Británica* (1886), del cual luego sus *Principios de Psicología* serían una ampliación, en el que decía que la Psicología constituía una ciencia aparte estableciendo un conjunto de componentes biológicos y filosóficos dentro de los cuales destacaba su descripción de la mente no como una adición progresiva de asociaciones sino como la diferenciación progresiva de un organismo que conserva su unidad. Al hecho de una psicología independiente y en el nivel en que fue expresado por Ward, no se le puede restar valor, pues justamente en esta misma época

aparecen obras incipientes en especializaciones de dicha ciencia como en la Psicología del niño de PREYER, *Mind of the Child* (1881), en la de SULLY, *Studies of Childhood* (1886) o en la de STANLEY G. HALL, *Adolescence* (1904).

Sin embargo, no debe exagerarse el aspecto aparentemente concreto de las temáticas niño-adolescente, ni el aspecto práctico que parece derivarse, al menos desde una perspectiva actual, de todos ellos. En efecto, aunque la intención de todos los autores en ir más allá de la teoría es evidente, en la realidad y sobre todo en el terreno psicoeducativo, no pasan de ser en la mayoría de los casos reglas producidas por inferencias y a partir de los conocimientos proporcionados por lo que actualmente se daría en llamar Psicología General.

ESBOZO DE UNA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN EN PAÍSES FUERA DE ESTADOS UNIDOS

Hemos visto que la reflexión sobre el *hecho psicoeducativo* y todas sus concomitancias se desarrolla principalmente en los Estados Unidos de América (C. GENOVARD y C. GOTZENS, 1981). Este hecho va acompañado de algunos rasgos que no siempre se señalan lo suficiente en lo dicho en este trabajo. En *primer* lugar la psicopedagogía americana es básicamente pragmática, esto es, evalúa la inteligencia, se evalúan las aptitudes, se mide el rendimiento, se elabora experimentalmente la didáctica, se organiza científicamente la distribución de los programas y *curricula*, se experimentan nuevos sistemas de organización escolar en relación a la psicología del niño en sus diferentes edades; en *segundo* lugar la psicología de la educación y sus problemas se originan en *fuentes diversas y variadas*, esto es no sólo la universidad es generadora de novedad o imaginación junto con su aporte científico sino que personajes, filósofos, sociólogos, políticos, etc. influyen en el cambio y en el progreso. A este elemento «extracientífico» hay que atribuir la aparición de la llamada «Escuela Nueva» en los Estados Unidos que, si bien se inspira en Dewey, es precisamente en la vulgarización de este psicólogo y educador gracias a Kilpatrick y su popularísimo *The Project Method* que es aceptado por gran parte de maestros. En *tercer* lugar y paralelamente a lo dicho, la proliferación de numerosos laboratorios e instituciones de carácter científico, así la *Society for the Experimental Study of Education*, el *Bureau of Educational Experiments*, el *Child Development Institute*, etc. En *cuarto* y último lugar el uso continuado de las llamadas «clases experimentales» consideradas como el complemento necesario para el estu-

dio psicopedagógico del alumno. La más famosa fue la de J. DEWEY en 1892 aneja a su cátedra y modelo para otros centros y continuidad para tiempos posteriores. En definitiva, en Estados Unidos de América se desarrolla hasta 1945 un movimiento científico que había nacido en Europa pero por avatares históricos y culturales se explota en el otro continente y que, como se verá al hablar de los modelos explicativos en psicología de la educación —salvo quizás el caso de J. Piaget— seguirá allí (S. COHEN, 1976). Esto significa que en el resumen o sumario de países y personajes que sigue a continuación, breve e incompleto eventualmente, tienen la impronta americana en alguna de sus características o rasgos.

En *Francia*, exceptuando la obra de A. Binet⁷, y hasta finales de la Segunda Guerra Mundial no hay más que un deseo repetido en diversos escritos —por ejemplo en *Solidarité*, después *Université Nouvelle* en 1926— de reforma educativa sobre una base científica, en otros términos la formación de los maestros y profesores ha sido durante cincuenta años teórica y general. A partir de 1950 aparece un intento de reforma científica de la educación concreta sobre bases psicológicas, así, la Psicología General, de larga tradición en el país, la Psicología Evolutiva y la Psicología Experimental, contribuyen en algunos de sus trabajos a la creación de una Psicología de la Educación incipiente. Así el *Institut de Psychologie* de la Universidad de París con sus diversos laboratorios dependientes del mismo, el *Institut de Psychologie* de la Universidad de Strasbourg dirigido durante un tiempo por un psicopedagogo de renombre, M. Debesse, autores como J. Chateau, G. Mialet, R. Muchielli, R. Gal, R. Zazzo, etc. dentro de una originalidad notable en la selección de temas de trabajo psicopedagógico no sobrepasan curiosamente a las fuentes que citan en sus propias bibliografías.

En *Suiza* se ha desarrollado el movimiento más característico de la psicopedagogía europea. Gracias a un fundador de talla, Claparede, el *Institut des Sciences de l'Éducation* de la Universidad de Ginebra ha sido el alma de un conjunto de investigadores en esta rama de la ciencia no superado por

⁷ Del europeo Alfred Binet (1857-1911) y en el caso concreto de las aportaciones a la Psicología de la Educación, hay que completar la noticia de su obra con los siguientes datos: 1) que en 1905 publica su trabajo con Theodore Simon (1873-1900), *Sur la nécessité d'établir un diagnostic des états inférieurs de l'intelligence* en el cual ambos autores urgían sobre la necesidad de diagnosticar la inteligencia de los niños y que conduciría al hecho ya famoso de la construcción del primer test de inteligencia; 2) aparte del valor apuntado repetidamente para la Psicología Diferencial y la Psicometría está el de que Binet introdujo la medida objetiva de los procesos mentales y que implica un nuevo punto de vista en la Psicología del Desarrollo y una comprensión muy avanzada del concepto de inteligencia, todo ello básico para la constitución de la Psicología de la Educación (FELDHUSEN, 1976).

ningún otro país en Europa: Flour, Roy, Bovet, Piaget, A. Rey, Descou-dres, etc. han trabajado en los campos más afines y ricos de la Psicología de la Educación, desde los jardines de infancia, los trabajos sobre anormales, la experimentación en la escuela, etc.

En *Inglaterra* y hasta 1941 ha predominado el espíritu pragmático señalado para los Estados Unidos de América y que se sintetiza en la generalización de los servicios psicoeducacionales a campos sociales muy diversificados tales como la consulta psicológica o la orientación profesional, los trabajos llevados a cabo en el *Institute of Education* de Londres de los que sobresalen los de C. Burt, la existencia del *Scotish Council for Research in Education* y la publicación de revistas como el *British Journal of Educational*; como epílogo del trabajo en Psicología de la Educación hay que citar finalmente los trabajos de C. EDWARD SPERMAN (1863-1945) sobre las correlaciones y los tests y su famosa teoría sobre la inteligencia⁸.

Salvo la psicología aplicada a la organización militar no se puede hablar en *Alemania* de una psicología que no haya pasado posteriormente a los Estados Unidos. En efecto, es bien sabido que este país ha sido el exportador por excelencia de psicólogos y por descontento de aquellos que tenían que ver con la Psicología de la Educación. No obstante antes de 1933 cabe citar varias instituciones que influirán en toda la psicología posterior. En 1906 el *Leipziger Lehrerverein* abría en la capital sajona un instituto de Pedagogía experimental, en la misma fecha G.E. Muller, Stern y Lipmann fundaban en Berlín el Instituto de Psicología Aplicada; finalmente, en 1922 Munster fundaba un Instituto de Ciencias Pedagógicas orientado directamente a la aplicación experimental de la psicología a la educación.

En el resto de los países de Europa la confluencia de psicología y educación hacia una tarea común representativa es todavía menor que la citada. Así, en la *Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas* encontramos una cien-

⁸ Obviamente todas estas consideraciones sobre la Psicología de la Educación en Inglaterra no pueden inferirse sin contar con la obra del pionero de esta materia en dicho país y que es Francis Galton. Francis Galton (1822-1909) entra en la Psicología de la Educación por sus estudios sobre dos variables que se repetirán muy a menudo posteriormente y que son lo innato y lo ambiental en la constitución de la inteligencia. A su vez del tema de su obra *Hereditary Genius* (1869) se saca un corolario importante y es el de que la estructura de la mente consta de dos partes, una que incluye la capacidad general amplia llamada inteligencia y la otra que incluye las capacidades especiales que se dirigen a aspectos más concretos del comportamiento, punto de vista que dicho autor ampliará luego en *Inquiries into Human Faculty and its Development* (1883). En suma, la obra de Galton mostró en el campo que nos ocupa algo fundamental y es que los individuos difieren entre ellos, que difieren de forma consistente y que dichas diferencias pueden medirse.

cia psicopedagógica que trata según reza oficialmente un programa de «la ciencia de los complejos de la constitución, del crecimiento y del comportamiento del niño»; en cualquier caso, y aparte del carácter marcadamente materialista y fisiologista de la psicología soviética, la influencia del Montessori, el plan Dalton, los centros de interés y las organizaciones de tipo social americano son puntos notables de investigación hasta 1941; en Italia Maria Montessori marca el punto culminante de una pedagogía anterior no especialmente brillante y que viene apoyada por psicólogos de talla mediocre como Gentile o el P. Gemelli. En Bélgica poco hay que decir en este terreno salvo que el primer Instituto de Psicología Pedagógica se establecía en Europa en 1899 y que en 1906 se creaba en Bruselas una *Société de Pedotechnie* de la que formaba parte el conocido psicopedagogo Decroly. En cuanto a España si bien es cierto que antes de la Guerra Civil hubo intereses por la Psicología profesional y jurídica —Mira y López, César de Madariaga, la psicotenia con Germain Cebrián y más concretamente la Psicopedagogía con Alexandre Galí—, no ha habido hasta hace poco tiempo un interés mínimamente destacable sobre el tema de la Psicología de la Educación, sobre su realidad y sus posibles vertientes aplicadas; sin embargo en los últimos años ha renacido de nuevo; ejemplo de ello lo constituyen una cantidad importante de Departamentos de Psicología y de Ciencias de la Educación pertenecientes a diferentes universidades del país, que imparten la materia de Psicología de la Educación y que complementan la tarea docente con la práctica investigadora. Algunas de estas actividades se pusieron de manifiesto en el Primer Encuentro Nacional de Profesores de Psicología de la Educación que tuvo lugar en esta Universidad Autónoma de Barcelona y que, a pesar de su reciente celebración, puede ya considerarse parte de la Historia de la Psicología de la Educación en nuestro país.

Bibliografía

- BURT, C. 1957. «Impact of Psychology upon Education», *Yearbook of Education*, 163-180.
 —, 1964. «The School Psychological Service: its History and Development». Ponencia en la 1ª Annual Conference of the Association of Educational Psychologist.
 CHARLES, D.C. 1976. «An Historical Overview of Educational Psychology». *Contemporary Educational Psychology*, 1: 76-88.
 COHEN, S. 1976. «The Testing of the History of American Education 1900-1976: the Uses of the Past». *Harvard Educational Review*, 46: 298-330.
 CRM BOOKS. 1973. *Educational Psychology. A Contemporary View*, Del Mar, California.

- FELDHUSEN, J.P. 1976. «Educational Psychology and All is Well». *Educational Psychologist*, 12: 1-13.
- GENOVARD, C. 1981. «Historia, Concepto, Definición y Objetivos de la Psicología de la Educación». Ponencia presentada al Congreso Internacional sobre Procesos Sociales.
- , y GOTZENS, C. 1981. «Introducción Histórica a la Psicología de la Educación en los EE.UU.». *Revista de Historia de la Psicología*, 2: 337-354.
- , — y MONTANÉ, J. 1981. *Psicología de la Educación: una Perspectiva Interdisciplinaria*, Barcelona, CEAC.
- PLANCHARD, E. 1968. *La Pédagogie Écolaire Contemporaine*, Lovain-Paris, Nauwelaerts.
- STRICKLAND, C. 1977. «The Use of History in the Study of Education». *Theory into Practice*, 12: 13-22.
- SUCHODOLSKI, B. 1971. *Tratado de Pedagogía*, Barcelona.
- WATSON, F. 1915. «The Father of Modern Psychology». *Psychological Review*, 22: 333-353.
- WATSON, R.I. 1961. «A Brief History of Educational Psychology». *Psychological Record*, II, 209-249.

RESUMEN

Se señala en el presente artículo la complementariedad con otro sobre la misma materia y que trató de la educación en U.S.A. Aquí se trata de la psicología de la educación y de las reflexiones previas a su aparición, sus comienzos, su desarrollo y su estado actual; se presenta un breve esquema de dicha materia en otros países fuera del área norteamericana.

ABSTRACT

This article is a complement to another based on the same topic about Educational Psychology in the U.S.A. Here not only Educational Psychology is dealt with but also reflections previous to its appearance, its beginnings, its development and its present state. A brief survey of this topic in other country outside North America is included.