

LOS COMIENZOS DE LA PSICOLOGIA EDUCATIVA EN ESPAÑA:  
LA TRADICION KRAUSISTA.

MARIA VICTORIA DEL BARRIO  
HELIO CARPINTERO  
Universidad de Valencia

El conocimiento de la propia realidad parece, cada vez más, una condición indispensable para el mantenimiento de determinado nivel de normalidad social, que haga posible la proyección de un futuro debidamente anclado en el pasado colectivo.

Esto, que es válido para la historia social de un país o una colectividad, lo es también para el desarrollo cultural, tecnológico y científico de un país. Al fin y al cabo, posiblemente la ciencia no es sino una peculiar organización dedicada a la producción de conocimientos (CARPINTERO, 1981), y afectada esencialmente por cuantas dimensiones sociales han sido en ella puestas de manifiesto en los últimos tiempos (MERTON, 1977, SPIEGEL—ROHING Y PRICE, 1977).

La continuidad en psicología, en España, es todavía un ideal hacia el que es preciso ir. Se ha podido incluso ver como característico de nuestro esfuerzo psicológico precisamente su "discontinuidad" (YELA, 1976); concretamente, la Guerra civil española parece haber introducido un tremendo corte o censura en el desarrollo de las líneas de investigación de los psicólogos españoles (CARPINTERO, 1980). Sin embargo, es también cierto que a medida que se ha ido progresando en investigación, en recursos y también en posibilidades, se ha iniciado, contemporáneamente, una serie de esfuerzos destinados a anudar la tradición.

Precisamente en esta línea se orienta el presente trabajo, en el que aspiramos a reflejar ágil y sucintamente algunos de los trazos esenciales en el desarrollo de la preocupación por la psicología educativa en nuestro país, con objeto de facilitar así una acción hacia el futuro arraigada en nuestras condiciones, y en una tradición que tiene, cuando menos, la virtud de alertarnos acerca de los peligros que en su día ha corrido, y puede volver a correr, el esfuerzo intelectual ocupado en estos temas.

## PSICOLOGIA EDUCATIVA E INSTITUCION.

Inevitablemente, cualquier referencia a la introducción de la psicología científica en España pasa por la consideración de valoración de lo que, al respecto, hizo la Institución Libre de Enseñanza. Esta fué la vía de introducción en España de los nuevos estudios psicológicos, de WUNDT, STANLEY HALL o BINET, y su significación histórica condicionó notablemente el curso del desarrollo de esta ciencia (CARPINTERO, 1984).

No nos detendremos aquí a considerar las líneas generales de lo que ha sido la Institución Libre de Enseñanza en España. La bibliografía al respecto es ya enorme (JOBIT, 1936; JIMENEZ LANDI, 1973; CACHO VIU, 1962). En todo caso, conviene tan solo retener aquí que la empresa de la Institución se proyectaba como una tarea cultural y educativa guiada por el atencimiento respetuoso a la ciencia, y fundamentada en una metafísica, el krausismo, que reconocía un fundamento absoluto tanto a la naturaleza como a la sociedad, tanto al mundo externo como al interno de la conciencia.

Es importante, en este punto, el hecho de que el nacimiento de la Institución estuviera determinado por un conflicto con las autoridades gubernamentales en materia educativa, y que por debajo de todo alentase una polémica de tipo ideológico, en que se ponía en cuestión, globalmente, el tema de la libertad educativa.

La Institución, en efecto, se había constituido como una "Sociedad cuyo objeto es fundar en Madrid una Institución libre de Enseñanza, consagrada al cultivo y propagación de la ciencia en sus diversos órdenes", según expresa el artículo primero de sus Estatutos, 1876. Sin embargo, sus enemigos vieron en ella un peligro ideológico y religioso, que se introducía dentro del mundo de la educación. Hay unas palabras de ORTI Y LARA, fogosa figura reaccionaria, que sitúan el tema: "No bien se vió organizada la enseñanza pública conforme a los planes de estudios de los Pidales, Zárates y Moyanos, cuando el eclecticismo francés, primero, racionalista hasta la médula de sus huesos, y después el panteísmo germánico de los KRAUSE, AHRENS, TIBERGHIEU y SANZ del RIQ, comenzaron a insinuarse y acabaron por entronizarse y reinar en las cátedras oficiales" (ORTI Y LARA, 1884). La expulsión de los discípulos de KRAUSE de las cátedras, que había de dar origen a la Institución, era el camino emprendido por la ortodoxia religiosa para combatir, y a ser posible exterminar, ese "racionalismo" de los "corifeos de la falsa ciencia, emancipada de la autoridad de Dios y de la Iglesia, y aún de la recta razón y del buen sentido, conviene a saber los KRAUSE, AHRENS, DARWIN y demás patriarcas del racionalismo contemporáneo"

(ORTI Y LARA, 1884). En la difusión de estas doctrinas a través de la enseñanza se veía un gravísimo peligro que se quiso atajar. Y por esta causa, la cuestión educativa se vió convertida en un eje de conflicto casi permanente en el ámbito nacional, una cuestión de "dos Españas".

Resulta, pues, fácil comprender que en semejante situación los hombres de mentalidad progresista, abiertos a la innovación cultural y responsables, en cierto modo, de la incorporación de España a las nuevas corrientes, hubieron de procurar la más sólida base a su empresa educativa. Esa empresa era, justamente, la iniciación, desde la raíz, de un proceso de regeneración nacional, un progreso que requería la construcción de un nuevo tipo humano. El grupo krausista, y su continuación, el grupo institucionalista, ciertamente representaron movimientos de regeneración social y personal, orientados a la instauración en el país, como un valor supremo, el de la libertad de conciencia y la reflexión personal. Quizá este ideal humano quede perfectamente simbolizado por el cambio preconizado por Francisco Giner en estas palabras: "Al lema del egoísmo presente, *prius foedari quam mori*, sustituya el de los hombres de honor: *prius mori quam foedari*", antes morir que pactar (GINER, ). Es un nuevo tipo humano lo que se pretende. Y a ello se aplican conocimientos y esfuerzos.

Esta nueva *Bildung*, nueva formación humana, requirió de la nueva psicología. Se trataba de aprovechar ésta para fundamentar la pedagogía, para profundizar en el derecho, incluso para complementar la medicina. "¿Cómo fundar una ciencia para el desarrollo y cultura del hombre sin el previo conocimiento de su naturaleza?", escribe Hermenegildo Giner (GINER, H. 1878).

La nueva psicología de que aquí se trata es la elaborada por FECHNER, WUNDT, SPENCER, HARTMANN, cuyas obras leen y comentan los institucionalistas españoles, junto a las de los filósofos krausistas -KRAUSE, AHRENS, TIBERGHIEU, SANZ DEL RIO. Es una psicología esencialmente vinculada a una antropología (GINER, H. 1878), respecto de la cual es sentida como una parte (GINER, H. , 1902), e inseparable de un marco filosófico más amplio y comprensivo. Pero es también una psicología abierta hacia la psicofísica, porque son los trabajos de WUNDT, FECHNER, LOTZE, HELMHOLTZ, SPENCER y otros los que abren perspectivas acerca del modo de la unión del espíritu con el organismo fisiológico, unión psicofísica en que el hombre consiste tal y como lo había reconocido el krausismo filosófico. Tanto SALMERON como Francisco GINER inciden en esta consideración "filosofizante" de la psicología fisiológica, pero lo hacen tratando precisamente de incorporarla a su pensamiento, y por ello, de conocerla, de procurar seguirla en sus líneas más generales cuanto menos.

Una primera aproximación a la psicología pedagógica, dentro de este grupo, podemos encontrarla en un curioso escrito publicado en 1895 por Urbano GONZALEZ SERRANO y Concepción SAIZ Y OTERO, bajo el título de *Cartas... ¿pedagógicas?* (*Ensayos de psicología pedagógica*) (SAIZ y GONZALEZ SERRANO, 1895).

Es bien conocida la personalidad de GONZALEZ SERRANO (1848-1904), catedrático en el Instituto San Isidro de Madrid, discípulo de SALMERON, y autor

de numerosos trabajos de tema filosófico y psicológico. En estas cartas, GONZALEZ SERRANO dejó plasmadas sus ideas educativas en diálogo, al hilo de las cuestiones sugeridas por su interlocutora, profesora, pedagoga, y amiga.

El objeto de la educación es la persona humana. Pero ésta es, para nuestro autor, "el individuo más el medio, o el individuo consciente de su medio, que es la persona": y esto es "el material laborable para la educación" (SAIZ y G. SERRANO, 1895).

No cabe olvidar el medio, ni es posible pensar una educación como proceso de desarrollo abstracto de un individuo. El ser vivo "se adapta y readapta al medio, lo mismo interior que exterior" (ibid.), porque en su último fondo consiste en un dinamismo adaptativo, teleológico. "Me inclino yo... a considerar, ante todo, lo vivo y cada individuo como un *centro específico* de apropiación de fuerzas" (ibid.), donde hay una espontaneidad, una actividad originaria que reacciona y responde ante el medio siempre de un modo derivado de su peculiar incorporación y reacción ante lo que le afecta.

GONZALEZ SERRANO pone el énfasis en un dinamismo que el pedagogo solo puede tratar de desarrollar incitándolo, en cada caso, a dar de sí. "Considero de capital interés que el pedagogo se convenza de que si aspira a educar y no sólo a instruir (a formar hombres, no a aumentar eruditos), necesita provocar el desarrollo mental *involuntivamente, por intuscepción, de dentro hacia afuera*" (ibid.); no es un desarrollo por adición desde el exterior; el mundo de estímulos y excitaciones tan solo presenta ocasiones para poner en marcha las potencialidades individuales de cada uno.

Se trata, por tanto, de promover una pedagogía de la sugestión, de la incitación, de la alusión, de la curiosidad, en suma, del interés. La educación, dice GONZALEZ SERRANO en una fórmula llena de posibilidades interpretativas, "quizá pudiera equipararse a *sugestiones coordinadas y razonadas*", en fórmula coincidente con la propuesta por M. GUYAN, con quien coincide el catedrático español. La sugestión prende al sujeto por su lado sensible, orienta la atención y pone a su servicio, como factor de control sobre la acción; pero se trata de una serie de sugestiones coordinadas, *conducentes* precisamente a una formación de la persona sistemática y científicamente concebida por el educador como modelo o tipo hacia el que orienta sus esfuerzos; y es, por eso mismo, una serie de sugestiones razonadas, pensadas de acuerdo con una teoría, no simple fruto de una inspiración ocasional.

El problema pedagógico aparece aquí, una y otra vez, relacionado con la dual actividad del mirar y el ver. GONZALEZ SERRANO recalca reiteradamente que la estructura receptiva de los sujetos posee una primera dimensión pasiva, representada aquí por el "mirar", que sería común a los individuos de la especie; pero donde muchos miran, unos ven unos elementos, otros ven otros, y la realidad se pluraliza, se difracta en la faceta subjetiva de cada personalidad. "Cada individuo, al mirar, ve, no lo mismo que los demás, sino lo que le consiente la fuerza en él concentrada" (ibidem); el resultado, por lo tanto, depende de la capacidad del pedagogo para adaptarse a las condiciones de cada alumno, de su flexibilidad y su liberación de los procedimientos

rutinarios, y, por eso, de su capacidad para alcanzar el fin de GONZALEZ SERRANO: "individualizar la educación" (ibidem).

La pedagogía del interés que aquí se propone postula, pues, una individualización de las actividades y contenidos, pero tiene una meta estable atraer el interés y, por ello, la sensibilidad hacia ciertos contenidos. Las ideas actúan cuando "bajan de la región móvil del pensamiento a la estable e inconsciente de los sentimientos, donde se elaboran los motivos de nuestra conducta" (ibidem). El sentimiento es el motor de la acción, guía de la espontaneidad; la educación tiene pues que ser una cooperación de sentimientos y de pensamiento, que ha de conducir a "la interpretación íntima de la sensibilidad y de la inteligencia" (ibidem). El tema de la interacción, más aún de la integración entre sentimiento y pensamiento, reiteradamente propuesto años después en nuestro país por UNAMUNO ("piensa el sentimiento, siente el pensamiento") aparece aquí aproximado a la tesis de las "ideas-fuerza" de FOUILLEE, y a las pedagogías de la línea pestalozziana que iban a encontrar amplio eco en la Institución.

La individualidad se halla enmarcada siempre por su medio. El hombre y el medio, ya lo hemos visto, son el problema del educador. Pero el medio es primordialmente una realidad social, es la sociedad que condiciona y modela en buena medida la sensibilidad de sus miembros. Por eso, cualquier progreso educativo, piensa GONZALEZ SERRANO y su interlocutora SAIZ Y OTERO, ha de pasar por configurar una "pedagogía nacional", consciente del "carácter colectivo o nacional", "marco del cuadro dentro del cual ha de moverse todo intento pedagógico" (ibidem).

Psicológicamente, el fondo de la persona es un fondo apetitivo ("idiosincrasia"), elemento fijo procedente de la herencia; pero su desarrollo introduce elementos variables, elementos que actúan sobre el primero y hallan una resonancia o acuerdo diferencial. Por eso la acción del pedagogo puede tener eficacia: porque opera sobre esos elementos variables que construyen la personalidad. Hay un texto de GONZALEZ SERRANO que, con resonancias de la *etología* de Stuart MILL —que él mismo menciona en las cartas, si bien de pasada—, tiene indudable atractivo para un lector actual. Dice así: "La modificación de los elementos variables de la personalidad (estímulos, cambio de medio y de relaciones, nuevos excitantes de la sensibilidad, acicate para las energías dormidas, freno para las precozmente desarrolladas, etc.) ofrece las únicas condiciones posibles, las que da de sí la educación para transformar, siempre dentro de límites racionales, los elementos fijos, que son precisamente los que se asimilan al material de los elementos variables, merced a la formación de *nuevos hábitos*" (ibidem). Es decir, que sobre la dinámica individual determinada en cada caso por los factores emotivos y motivacionales, el pedagogo actúa controlando y aplicando los elementos de excitación que pueden conducir a la formación de hábitos según el modelo a que, en cada tipo de educación se aspire. La psicología es, así, el instrumento al servicio de la pedagogía; como dice SAIZ Y OTERO a su corresponsal, "pido que el psicólogo sea el *maestro del Maestro*, único medio de obtener educación racional" (ibidem). En esta fórmula, —psicólogo, maestro del maestro— se encerraba la fórmula raíz de esta inicial psicología educativa. Se tenía en cuenta la dimensión social, de un

lado, y la base de espontaneidad, incluso con raíz fisiológica, de otro; y se construía toda la reflexión educativa en torno al tema de las diferencias individuales de tipo motivacional y atencional, y de la intervención sobre ese plano de la persona del educando por parte del educador. GONZALEZ SERRANO y SAIZ DE OTERO proponían, así, una reflexión independiente, lejos de las polémicas ideológicas que enturbiaban la realidad de la enseñanza de su tiempo, y se proponían como meta la integración del conocimiento psicológico en la labor pedagógica, que había de tener efectividad en ciertos núcleos avanzados del país.

Dentro de la órbita institucionalista encontramos también la que quizá sea la primera monografía especializada en psicología educativa en sentido moderno: la *Introducción a la psicología pedagógica* de Juan Vicente VIQUEIRA (1886-1924), libro publicado en 1926, de forma póstuma.

La figura de VIQUEIRA es conocida dentro de la corta historia de la psicología hispana. Su breve vida, duramente castigada por la enfermedad, le permitió ser discípulo de GINER y de SIMARRO en la Institución madrileña, y luego de BERGSON, en París, y de HUSSERL, de WUNDT y de Georg Elias MULLER de Alemania.

VIQUEIRA realizó una labor de síntesis muy notable en su libro sobre la psicología contemporánea, considerada a partir de WUNDT, al que las distintas escuelas habrían venido a introducir rectificaciones de mayor o menor envergadura; en todas esas formas -la historia, la experimentación, la aplicación a la pedagogía- VIQUEIRA aparece como un auténtico psicólogo moderno, cuya formación era plenamente europea, y cuya obra podría haber sido decisiva para la psicología española si hubiera podido realizarse en un marco académico adecuado y en la calma de una existencia serena, condiciones que no se dieron.

En su trabajo sobre la psicología pedagógica, su autor comenzaba por admitir que "es preciso... si queremos llegar a saber Psicología, el *hacer* Psicología, el penetrar en la vida de nuestra conciencia" (VIQUEIRA, 1926). Semejante tesis dice bien claro que su supuesto general es la consideración de la psicología como una ciencia de la conciencia, concebida en buena medida con sentido introspeccionista, pero también con sentido activo, investigador, reflexivo del sujeto sobre sí mismo.

En efecto, VIQUEIRA presenta en este libro una psicología "de la conciencia" y de las "condiciones naturales" de esta conciencia, en clara continuidad con la línea de su maestro MULLER, y con la defendida por JAMES. El concepto de conciencia es, a un tiempo, el de la "vida interior" y el de la experiencia que de esa misma vida tiene cada sujeto; se trata, por otro lado, de una experiencia que guarda algún tipo de relación con el sistema nervioso, y en particular el cerebro, pero VIQUEIRA introduce este punto como un postulado de paralelismo, que la psicología debería, según su versión moderna, a la formulación de WUNDT.

De hecho, esta psicología de la conciencia y sus condiciones psicofisiológicas apela tanto a la metodología introspectiva como a la observación y el experimento. Lo que importa, en todo caso, es conjugar descripción y explicación. El recurso a la descripción tiene aquí un claro matiz próximo a la fenomenología; VIQUEIRA se

refiere explícitamente a HUSSERL en este punto. Por eso tiene interés que no haya eliminado la dimensión explicativa, puesto que ello le abre la vía para el reconocimiento de la existencia de factores determinantes de los procesos de evolución de la conciencia, entre los cuales sitúa el influjo del medio, los influjos sensoriales y los orgánicos, y lo que es más relevante a nuestro tema, los "influjos pedagógicos o intencionales: enseñanza, represión, recompensa, castigo" (Ibidem).

La psicología pedagógica, pues, encuentra su lugar en el examen de esa vía de modificación, y de determinación, que abre la posibilidad de una determinada evolución psíquica bajo el relativo control del educador. VIQUEIRA, como antes GONZALEZ SERRANO, tiene de esa evolución una idea holista: la vida psíquica no hace progresos desde la acumulación sumativa, sino como "el despertar y desarrollarse de las disposiciones innatas bajo el influjo de los factores externos" (Ibidem, 186). Supone variabilidad, capacidad de progreso, y también capacidad de incorporación de lo adquirido en forma consolidada, estabilizada, lo que es "obra del hábito, efecto de la repetición" (Ibidem).

En este estudio hallamos una delineación precisa de la psicología educativa, pensada como una psicología al servicio de la educación, es decir, como una psicología aplicada.

Dice VIQUEIRA: "Si educar es intervenir conscientemente en la evolución del individuo, es preciso conocer este individuo, su evolución y poseer los medios diagnósticos de esa evolución; así, pues, será preciso al maestro el conocimiento de los siguientes problemas psicológicos:

- A) La *Psicología general* o la organización del espíritu en general
- B) La evolución mental en general (también *Psicología general*).
- C) Los diferentes tipos de organización y evolución (*Psicología individual*).
- D) Los medios diagnósticos y técnicos, de aplicación, de la *Psicología* (*Psicología aplicada* o *Psicotecnia*)" (Ibidem, 21).

*Psicología general*, *psicología diferencial* -o *individual*-, *psicología evolutiva* -aquí considerada como *general*-, y *psicotecnia*: los cuatro grandes temas, según se ve, que han sido tomados como capitales en la psicología educativa que examinamos.

Contra lo que esperaríamos, tal vez, un investigador de hoy, el peso no recae sobre los mecanismos de aprendizaje y las situaciones más específicamente educativas; por el contrario, el interés se halla en el aspecto evolutivo de la personalidad del sujeto humano, por su psiquismo individual en desarrollo, y por la relevancia de aquellas leyes que, si enunciaran leyes generales de ese desarrollo, tendrían para cualquier intento de intervenir en el proceso. El valor del diagnóstico es, por eso mismo, muy alto; sólo tras un diagnóstico pueden resolverse actuaciones técnicas que, en otro caso, resultarían infundadas.

VIQUEIRA comprende que la psicología es un conocimiento útil al maestro, pero comprende igualmente que es ya una especialidad que requiere personas dedicadas a su cultivo distintas de los maestros que pueden llegar a beneficiarse de ella. Ni el maestro sustituye o suple sin mengua al psicólogo, ni, por otro lado, éste anula ni

sustituye al maestro. La psicología no sabe sino de medios, pero los medios han de ser empleados para lograr ciertos ideales o fines educativos respecto de los cuales aquella ciencia es neutral. Y nuestro autor recoge los testimonios de MEUMANN y de MUNSTERBERG en el sentido de que la Pedagogía ha de plantearse esos fines respecto de los cuales la Psicología no introduce diferencias. "El maestro tiene con su enorme labor bastante para no ocuparse de la Psicología experimental. Sí debe en cambio, conocer aquello que le sea preciso para aplicar lo más concienzudamente posible la Psicología (Ibidem, 24).

El estudio de VIQUEIRA muestra, una y otra vez, el interés de su autor por familiarizar al personal del magisterio con ciertos puntos concretos de la investigación experimental que tiene relevancia en el ámbito de la escuela. Los resonadores de SCHAFFER, el tonómetro de HORNSBOSTEL, el pneumógrafo, el compás de WEBER, el cronoscopio de HIPPOCRATES, el ergógrafo de MOSSO, aparecen descritos muy sumariamente, para dar al lector una proximidad a la investigación experimental que tiene aquí representación y aplicación a temas como la fatiga, la sinestesia, los tipos de memoria, las alteraciones perceptivas o el pensamiento sin imágenes. Conviene notar que estas páginas de VIQUEIRA habían aparecido antes, en el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, (1915), bajo el título de "La psicología experimental y el maestro", lecciones de un curso sobre psicología experimental que profesara VIQUEIRA en el Museo Pedagógico Nacional el curso 1914-1915.

Tal vez su más madura posición acerca del tema presenta, aún de modo más explícito, una concepción del psiquismo como una actividad en cuya raíz hay un fondo afectivo y dinámico. La vida mental, aparece como "un sistema de reacciones que se van organizando durante la vida en torno de un núcleo afectivo o emocional", como "un tejido de múltiples tendencias" (VIQUEIRA, 1922), y la educación, como una reelaboración de esas tendencias hacia la adaptación, sin represión, al mundo en torno.

Como puede verse, en torno al núcleo de la Institución Libre de Enseñanza se constituyó una determinada concepción de lo que la educación, y la pedagogía habían de lograr, que incluía como un momento esencial, aunque técnico e instrumental, a la nueva ciencia psicológica. Su interpretación del psiquismo en términos de actividad espontánea había de casar bien con su concepción pedagógica activista, tan cercana a la "Escuela nueva". Los profesores institucionistas habían de ser, como en el verso de Antonio MACHADO, "profesores de energía", suscitadores de impulsos y depuradores de tendencias y hábitos en sus discípulos, unos discípulos cuya originalidad había que fomentar y educar. El lema de GINER, "antes morir que pactar", seguía resonando en las ideas del psicólogo VIQUEIRA, y en el conjunto de su gran obra educativa. Era un tema que había de calar hondo en la transformación social de España.

Cuando se contempla esa idea en el marco más amplio de la cultura de la época, se encuentra su influjo en múltiples lugares.

En el Museo Pedagógico Nacional, la empresa de COSSIO, trabaja durante unos años Luis SIMARRO en el laboratorio de Antropología pedagógica, que es, sin duda, el primer lugar de investigación experimental en psicología; SIMARRO estudiaba allí el

tema de la fatiga escolar -fatiga, el reverso del problema de la actividad (VIQUEIRA, 1930). Pocos años después, RAMON Y CAJAL elabora una somera psicología que hace del alma energía, dinamismo, voluntad, y le permite explicar la obra del investigador en términos de tesón, paciencia, cultivados por lo que había de llamar "tónicos de la voluntad", precisamente su receta ante los males nacionales.

No sólo los científicos; la energética psíquica de los institucionistas también halló eco entre los filósofos y pensadores. Ya antes se ha mencionado la aspiración unamuniana a integrar sentimiento y pensamiento en una unidad, unidad que iba a ser "agónica" en su esencia. Pero hay muchas otras muestras de la capacidad de sugestión de aquella idea. Mencionaremos tan solo dos. La primera, la encontramos en ORTEGA, y en sus ideas psicológicas y pedagógicas del ensayo sobre "Biología y pedagogía"; aquí encontramos, con palabras de GARCIA MORENTE, que "El Espectador piensa razonablemente que lo esencial de la vida no son las formas en que se manifiesta, sino el torrente dinámico que produce esas formas y las llena de realidad" (GARCIA MORENTE, 1945). La segunda, en la idea de TURRO de que el conocimiento nace del trofismo, de los impulsos dinámicos de un organismo que necesita de otras cosas para mantener su actividad permanente y esencial.

Las primeras ideas acerca del psiquismo y de su educabilidad, impregnadas de krausismo inicial, maduradas al calor de la Institución de GINER, difundidas luego en ondas concéntricas por la cultura española, no se limitaron a inspirar reformas o modificaciones administrativas o pedagógicas; antes al contrario, mostraron su capacidad de influenciar la cultura y la vida misma, que es, en definitiva, el destino último de una auténtica y humana psicología.

## RESUMEN

El comienzo de la Psicología Educativa en España está ligado en gran parte al movimiento filosófico Krausista y a la Institución Libre de Enseñanza, que en su pretensión de generar un hombre nuevo acometió la tarea de una renovación pedagógica que aprovecha el conocimiento de la naturaleza humana logrado en gran medida a través de la Psicología de FECHNER, WUNDT y HARTMANN.

Una de las primeras figuras de la nueva Psicología pedagógica fue Urbano GONZALEZ SERRANO, que defiende una dinámica adaptativa del sujeto a su medio mediante el desarrollo mental movido por el interés. La Pedagogía, según él, ha de lograr la unificación del pensamiento y del sentimiento humanos, idea que defendería UNAMUNO.

La otra figura importante es J.V. VIQUEIRA, que concibe la Psicología como una ciencia de la conciencia que en colaboración con la Pedagogía puede despertar disposiciones innatas mediante aprendizajes y excitación exterior.

Ambas contribuciones están en la línea de los ideales de la Escuela Nueva como medio de revitalización del proceso pedagógico.

## SUMMARY

The beginning of the educational Psychology in Spain are linked to the development of a philosophical movement based on Krause's ideas, that inspired the Free Institution for Education and whose pedagogical ideal of a "new man" were in part grounded on the scientific theories of such men as FECHNER, WUNDT or HARMANN.

It is noteworthy the contribution of Urbano González SERRANO who defended a dynamic view of the process of adaptation of man to situation through a mental development guided by human interests, and oriented to produce an intellectual and moral synthesis in man.

Some years later, J.V. VIQUEIRA, combining German experimental Psychology and Phenomenology, proposed a Psychology as science of consciousness and suggested the development of inborn capacities through learning and education.

Both contributions appear well in line with the ideals of the New School for a living and motivated pedagogical process.

## BIBLIOGRAFIA

- CACHO VIU, V.: *La Institución Libre de Enseñanza. I. Orígenes y etapa universitaria (1860-1881)*, Rialp, Madrid 1962.
- CARPINTERO, H.: "La Psicología española: Pasado, presente, futuro". *Rev. Hist. Psicol.*, 1980, 1, 33-58.
- CARPINTERO, H.: "The beginning of modern psychology in Spain". En WOODWARD, W. y ASH, M., (eds), *Psychology in Nineteenth Century Thought*,
- CARPINTERO, H.: "La psicología actual desde una perspectiva bibliométrica: Una introducción. En CARPINTERO, H. y PEIRO, JM. (eds.) *Psicología contemporánea*, Alfaplús, Valencia, 1981.
- GARCIA MORENTE, M.: *Ensayos*. Madrid, Revista de Occidente 1945.
- GINER DE LOS RIOS, F.: (s.a.) *Estudios sobre educación*. Madrid, Sozaya.
- GINER DE LOS RIOS, H.: *Filosofía y arte*, Madrid, 1878, s.l.
- GINER DE LOS RIOS, H.: *Resumen de Psicología*. Barcelona, 1902, A. López.
- JIMENEZ LANDI, A.: *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente. Los orígenes*. Madrid, 1973, Taurus.
- JOBIT, P.: *Les éducateurs de l'Espagne contemporaine: les krausistes*. París, 1936. Ecole des Hautes Etudes Hispaniques, 2 vols.
- MERTON, R.K.: *La sociología de la ciencia*. Madrid, 1977, Alianza Editorial, 2 vols.
- ORTI Y LARA, JM.: *El catecismo de los textos vivos*. Madrid, 1884, Bibl. de la "ciencia cristiana".
- SAIZ Y OTERO, G. y GONZALEZ SERRANO, U.: *Cartas... ¿Pedagógicas?* (*Ensayos de psicología pedagógica*). Con un prol. de Adolfo POSADA. Madrid, 1895, Victoriano Suarez.
- SPIEGEL-ROSING, I. y PRICE, D. de S.: *Science, Thecnology and Society*. London Sage, 1977.
- VIQUEIRA, J.V.: "Las tendencias psíquicas y su educación". *Rev. Pedag.* 1922, 1, 142-147.
- VIQUEIRA, J.V.: *Introducción a la psicología pedagógica*. Madrid, 1926, Beltrán.
- VIQUEIRA, J.V.: *La psicología contemporánea*. Madrid, 1930, Labor
- YELA, M.: "La psicología española: ayer, hoy, mañana". *Actas V Congr. Nac. Psicol.* Madrid, 1976, S. Española Psicol.