

LA INFLUENCIA DE LA ESCUELA DE GINEBRA EN LA PSICOLOGÍA ESPAÑOLA

HELIO CARPINTERO

Universidad Complutense. Madrid

RESUMEN

Se entiende aquí por Escuela de Ginebra el núcleo formado en torno a E. Claparède y P. Bovet, fundadores del Instituto Jean Jacques Rousseau, luego prolongado por la obra de J. Piaget y sus colaboradores. Este núcleo ha influido de modo importante en la psicología y la educación en la España contemporánea. Se examina aquí la relación mantenida con dicho centro por los grupos renovadores de la educación antes de la guerra civil, – Junta para Ampliación de Estudios (JAE), Institución Libre de Enseñanza–, así como la labor de sus más destacados becarios, varios de ellos exilados tras la guerra. También se contempla la influencia del pensamiento de Piaget, especialmente después de la guerra, sobre la obra de jóvenes psicólogos y también sobre ciertos modelos aplicados a la organización de la enseñanza en el país.

Palabras clave: Escuela de Ginebra, Claparede, Piaget, psicología española contemporánea.

ABSTRACT

The Geneva School, including both the Institute Jean Jacques Rousseau founded by E. Claparede and P. Bovet, as well as its further development under J. Piaget, have had a great influence on the Spanish psychology and education in the 20th century. Here are presented their exchanges and

interactions with Spanish groups involved in the reform of education on the years previous to the Civil War – Junta para Ampliación de Estudios, Institución Libre de Enseñanza-, as well as the work carried out by some highly influential scholars formed at that School. On the years that preceded the Spanish Civil War. Special attention is also paid to the connections with the Geneva School maintained by psychologists and educators after the war, and the significant influence of Piagetian ideas upon some education models implemented in the country in recent times.

Key words: Geneva School, Claparède, Piaget, Spanish contemporary psychology.

LA INCORPORACIÓN DE LAS IDEAS DE LA ESCUELA DE GINEBRA

Durante el primer tercio del siglo XX, hubo en España un interés creciente por la moderna psicología. Ello se tradujo en una serie de aproximaciones a algunos grupos situados en la primera fila de la investigación, que iban a crear, por primera vez, unas tradiciones definidas tanto por su contenido teórico como por sus modos de intervención en temas y problemas de la sociedad. En nuestro país la preocupación dominante era de carácter aplicado. Eso explica que aquí los grupos pioneros buscaran sobre todo relacionarse con los movimientos e instituciones impulsores de la psicología aplicada: el psicoanálisis, la psicología educativa de la Escuela de Ginebra, el taylorismo y la organización científica del trabajo.

Consideraremos aquí el influjo ejercido por la Escuela de Ginebra, y trazaremos sintéticamente las líneas de su desarrollo.

LA ESCUELA DE GINEBRA EN LA HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA. SUS FIGURAS PRINCIPALES

Entendemos aquí por Escuela de Ginebra el grupo de educadores y psicólogos formados en torno al Instituto de ciencias educativas «Juan Jacobo Rousseau», creado en Ginebra en 1912 por los psicólogos E. Claparède y P. Bovet. El Instituto comenzó siendo una institución privada, que pronto se incorporó a la Universidad de Ginebra y que ha llegado a tener gran importancia en el mundo científico y cultural del siglo XX, al haber sido el marco de un importantísimo núcleo de investigación, iniciado por sus fundadores, y luego elevado al primer rango teórico internacional gracias al impulso creador que allí desarrolló Jean Piaget, psicólogo y epistemólogo de magisterio universal.

Ese núcleo ejerció una enorme influencia sobre los psicólogos españoles, desde fecha muy temprana. El grupo promotor de la incorporación de la «nueva psicología» a nuestro país giraba, en sentido amplio, en torno a la Institución Libre de Enseñanza y a sus principales figuras, empezando por F. Giner de los Ríos. Aspiraba a renovar la mentalidad del país fundándola esta en dos pilares, la ciencia y la moral, y para ello buscaron beneficiarse de la aplicación de la psicología a los grandes problemas sociales: la renovación de la educación, la modernización de conocimientos y actitudes colectivas, y un mejor empleo del capital humano en la naciente industria. Necesitaban para ello renovar los métodos de enseñanza, así como el aplicar las nuevas técnicas de orientación y selección de trabajadores.

El grupo institucionista percibió pronto los programas y realizaciones de Ginebra como próximos en el espacio, y afines a sus intereses. Se trataba de llevar adelante una psicología aplicada a la educación y a la industria. La enorme influencia de la cultura francesa sobre la española en torno a 1900 favoreció, aun más, las incipientes relaciones. Como se ha notado, a finales del siglo XIX «el fondo de la formación de los intelectuales españoles es francés...; franceses los supuestos básicos y el gran volumen de las lecturas, y las grandes admiraciones...» (Marías, 1983, 188). En este contexto, el grupo ginebrino parecía conjugar los principios de una nueva educación basada en la ciencia y la psicología, con una conciencia viva de los valores democráticos. Ello le convertía en un modelo vivo e inspirador a los ojos de los españoles reformistas.

La historia del grupo de Ginebra es bien conocida (Bovet, 1934). En aquella ciudad se había fundado en 1912 un Instituto de ciencias de la educación, próximo a la universidad pero en principio no vinculado a ella. Sus promotores eran Edouard Claparède (1873-1940), y Pierre Bovet (1878-1965); el primero era médico formado luego como psicólogo en Leipzig y París, y director del laboratorio psicológico de la universidad, y el segundo, filósofo y educador. Ambos creían imprescindible dar una base psicológica a la nueva educación. Eran defensores convencidos del espíritu científico y experimental, y tenían una visión funcionalista del saber, en gran medida debida a la influencia de Théodore Flournoy (1854-1920), profesor de psicología en la Universidad de Ginebra, y personalidad estrechamente ligada a William James y el movimiento funcionalista. Precisamente ese espíritu vino a expresarse en el naciente Instituto mediante su inmediata referencia a Rousseau, lo que no dejó de causarles algunos problemas (Bovet, 1934). Se trataba de hacer girar la educación en torno al niño, su mundo y sus intereses, en lugar de adaptar y recortar éste a medida del patrón abstracto diseñado por el profesor. "Discat a puerio magister", aprenda el maestro del niño, de su naturaleza y sus exigencias propias, para luego aplicarle la educación adecuada.

Su concepción del problema educativo encontró eco en el mundo de la Institución Libre de Enseñanza. Giner, Cossío, Simarro, participaban del movimiento que impulsaba el conocimiento del niño, y el respeto a su persona. «La escuela tiende cada vez más a convertirse en laboratorio de Pedagogía» (Cossío, 1966,121) . Partidarios de la enseñanza activa promovida por la Escuela Nueva, habían de encontrar en el núcleo de Ginebra el marco adecuado para modernizar el magisterio y prepararlo para la obra renovadora que de él se esperaba que llevara a cabo en el proyecto más amplio de modernización y reforma del país..

LA PRESENCIA ACTIVA DE CLAPARÈDE

Las ideas de Edouard Claparède comenzaron a conocerse en España de la mano de Domingo Barnés, traductor de su libro *La asociación de ideas* (1907), aparecido poco antes en París (1903). Cabe pensar, por su tema, que el libro debió interesar a Simarro, orientado hacia una psicología asociacionista que él mismo concebía bajo la idea de la «iteración» o facilitación neural (Simarro, 1902).

Domingo Barnés (1879-1940), colaborador inmediato de M.B.Cossío, en el Museo Pedagógico Nacional, y profesor de psicología en la Escuela Superior del Magisterio, y al cabo en la sección de pedagogía de la Facultad de Letras de Madrid, siguió de cerca y desde muy pronto la obra del psicólogo suizo, y tradujo y publicó en 1911 su libro fundamental, *Psicología del niño y pedagogía experimental*, aparecido originalmente en 1905. Su concepción funcionalista de la educación se había de inspirar en las ideas del autor suizo, y así, en su obra madura sobre *La Psicología* aparece éste entre los autores más citados -después de Pestalozzi, Rousseau y Herbart (Carda y Carpintero, 1993, 163).

Sin embargo, una influencia masiva del psicólogo de Ginebra no iba a tener lugar hasta los años 20. Sin duda el hecho clave está en la estrecha relación que se fraguó entre Claparède y la naciente psicotecnia española. En 1918, en efecto, se había creado el Instituto de Orientación Profesional de Barcelona, donde iba a desarrollar una gran labor Emilio Mira. Invitado a dar unas lecciones en aquella ciudad por el Consejo de Pedagogía de la Mancomunidad de Cataluña, que contaba en su seno con educadores innovadores como Alexandre Galí, tomó contacto con el Instituto. Apreció mucho su espíritu y realizaciones, y a raíz de la puesta en marcha de la Société Internationale de Psychotechnique, en aquellas mismas fechas, estrechó los contactos con Mira y a la postre el grupo de Barcelona se encargó de realizar la II Conferencia internacional de psicotecnia, en 1921, al año siguiente de la creación de la sociedad en Ginebra.

Entonces, se publicaron varios libros y artículos de Claparède en el *BILE*, y en la *Revista de Pedagogía* (Lafuente et al., 1997). Sus ideas fueron difundidas por Barnés y otros educadores, y hasta Ortega y Gasset hizo una referencia muy cordial al pensamiento del ginebrino, poco conocida y que merece ser recordada.

En 1922, la *Revista de Pedagogía* publicó un artículo de Claparède que leyó Ortega, y su lectura le hizo recordar «la historia de Dan-Auta, viejo cuento sudanés». (Ortega, 1954, II, 340ss). Y, en un «Boletín Mensual» –sin duda de Calpe, pero imposible de identificar a partir del fragmento de que disponemos – hizo preceder el cuento de estas líneas que han desaparecido de las sucesivas ediciones del libro, aunque son ellas las que dan la clave del sentido que Ortega atribuye a la ficción narrativa, a saber, el respeto al niño como tal niño.

«En el último número de la *Revista de Pedagogía* publica un artículo sobre Rousseau y la significación de la infancia el señor Claparède, psicólogo estimado y uno de los pedagogos más distinguidos de Europa. Me complace hallar en sus páginas curiosas aproximaciones a pensamientos expuestos por mí en *El Sol* dos años hace, bajo el título *Biología y Pedagogía*. Acaso el señor Claparède no ve con la precisión y agudeza que fueran deseables la ingente cuestión que él llama –coincidiendo con el vocabulario por mí usado– significación biológica de la infancia. Acaso también supone en Rousseau una intuición de este problema que sólo le puede ser atribuida por el patriotismo suizo del Sr. Claparède. Pero lo importante es el hecho de que pedagogos de oficio y título, no meramente fortuitos como yo, adviertan que todo el orbe de la educación debe gravitar sobre este radical mandamiento: no hay que educar al hombre en el niño, sino al niño en el niño. Yo diría aún más: es preciso asegurar la supervivencia del niño en el hombre adulto. La madurez es un fenómeno de adaptación, de mecanización, de desvitalización, impuesto por la necesidad. Vivimos propiamente en la medida en que logramos conservar una parte de la espontaneidad primaria que es la niñez.

[Y termina diciendo:] Leyendo las páginas del Sr. Claparède, he recordado la historia de Dan-Auta...»

El texto muestra el aprecio, no exento de alguna gota crítica, que merece el pedagogo suizo a Ortega, y la convergencia de ambos en la apreciación de la infancia como etapa sustantiva, y no meramente transitiva, de la vida humana. Y la referencia a su artículo de *El Espectador* hace al caso, porque es un trabajo psicológico y pedagógico que su autor dedicó elogiosamente a Barnés, su amigo, «tan comprensivo entre los pedagogos», y que sin duda debió familiarizarle aún más con la figura del colega de Ginebra, de quien Ortega cita también sus estudios sobre el sueño en el ensayo que dedicó a Baroja.

Varios de los trabajos aparecidos en la *Revista de Pedagogía* fueron luego objeto de una edición en volumen separado (Alfaro et al., 1983). Ello dió lugar a la incorporación de algunos trabajos, más o menos amplios, de presentación y estudio. Así, en 1926, Lorenzo Luzuriaga (1889-1959), director de la revista, redactó un detallado prólogo introductorio al trabajo sobre *La escuela y la psicología experimental* (Claparède, 1931), donde acentúa el papel que juegan en su doctrina conceptos como el de actividad, individualización de la enseñanza y socialización de la escuela. En 1933, Juan Comas, luego famoso antropólogo en sus años de exilio en Hispanoamérica, introducía *La psicología y la nueva educación* (Claparède, 1933) de su «antiguo maestro y siempre admirado amigo» (Id., 6). Con todo, el libro quizá más difundido había de ser el de *Cómo diagnosticar las aptitudes de los escolares*, (Claparède, 1933), a la vez teoría y práctica aplicada a la orientación escolar, traducido por José Xandri, maestro que había sido pensionado por la JAE y seguramente había visitado el Instituto de Ginebra.

Las relaciones intelectuales se reforzaron con otras personales. Barnés hace referencia al papel que tuvieron las visitas a Ginebra de los educadores españoles -empezando por las de los educadores catalanes Pablo Vila, Alejandro Galí, Lorenzo Jou, y luego los primeros psicotécnicos, Mercedes Rodrigo, José Mallart y Pedro Rosselló. Ello reforzó la red de contactos, promoviéndose la creación en Madrid de una Asociación española de Amigos del Instituto Rousseau, y la organización de cursos y conferencias suyos en España. Ya hemos dicho que en 1920 estuvo en un curso de verano de la Mancomunidad Catalana, y que al año siguiente presidió el II Congreso Internacional de Psicotecnia en Barcelona. En 1923 dió un breve curso en el Museo Pedagógico nacional de Madrid, tratando sobre 'El nacimiento de la inteligencia', 'La psicología individual', 'Las aptitudes' y 'La educación por la libertad', y habló sobre 'Orientación profesional' en la Junta de Pensiones para ingenieros y obreros (Barnés, 1927, 27).

Finalmente, Claparède jugó un papel importante en el desarrollo y resolución del nonato Congreso de Madrid, de 1936 (Montoro et al., 1982), apoyando primero su realización y cooperando con Emilio Mira y José Germain en sus primeros pasos, y luego haciendo posible su traslado a París, en 1937, una vez que la guerra civil lo hizo inviable en su sede originaria.

A Claparède, pues, le ha cabido un papel singular, en la psicología española, al haber promovido el cultivo de la psicología del niño, la orientación y la evaluación psicométrica, entre quienes iban a desarrollar la primera psicotecnia en los años 20 y 30. Estuvo al lado de todos, y fomentó el conocimiento de la obra de los colegas españoles en el mundo internacional de la psicología y la psicotecnia de aquellos años. Dejó, además, abierto el camino para la

llegada de otros aires, que ampliaron y profundizaron el influjo de Ginebra sobre la psicología española.

INFLUENCIA DE P. BOVET Y OTRAS FIGURAS MENORES

El interés hacia Ginebra reflujo sobre sus protagonistas, y así, aunque en menor medida que Claparède, alcanzó relativa fama la figura de Pierre Bovet (1878-1965). Además de ser uno de los fundadores del Instituto, fue profesor en las universidades de Basilea y Ginebra, y dirigió el Bureau International d'Education entre 1925 y 1929. Publicó una serie de estudios sobre moral, violencia y paz, que le acreditan como uno de los primeros investigadores del conocimiento moral en el ámbito infantil.

Se tradujo pronto y alcanzó bastante difusión *El instinto luchador*-traducido por Barnés- (Bovet, 1922)-, inspirado en buena medida por la honda reacción generalizada frente a la agresividad nacida de la experiencia de la I guerra mundial. En esa misma onda reactiva se había de mover también el psicoanálisis freudiano, entre otras cosas incorporando el 'instinto de muerte', una doctrina de la que Bovet no parece alejado (Carpintero et al., 1999). Y es que, como se ha dicho, a éste le interesaba a un tiempo defender la subjetividad del fenómeno moral y la posibilidad de estudiar experimentalmente el pensamiento con que se construyen los conocimientos y los juicios morales. El conocimiento de su obra se completó con la traducción de su libro sobre el Instituto Rousseau (Bovet, 1934) que ofrece una visión desde dentro y muy completa de los primeros veinte años de aquella institución. En cambio, su contribución a las revistas (*Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, Revista de Pedagogía...*) fue mínima. Y aunque el tema moral no fue ajeno a las preocupaciones de algunos de los más notables especialistas españoles, como es el caso de Mira, tampoco ahí aquella obra tuvo impacto de alguna consideración.

LA INTRODUCCIÓN DE JEAN PIAGET

Jean Piaget (1896- 1980) ha venido a ser la gran figura del grupo de Ginebra. Su obra dio nuevo sentido e impulso a lo que allí se hacía. Se incorporó en 1921; Bovet ha descrito el hecho con estas palabras: «a los veinticinco años nos llega admirablemente equipado, resuelto a consagrarse al estudio de la lógica infantil» (Bovet, 1934, 104); y Claparède dijo algo parecido: «Solo con la entrada de Piaget en nuestra casa hemos visto realizarse...la unión de la investigación científica más rigurosa con la iniciación de los estudiantes en la psicología del niño» (Idem, 103-4).

Su obra investigadora y su creación conceptual en torno al desarrollo de las estructuras cognitivas en el hombre, y su amplio proyecto de epistemología

genética, comenzó por incorporar desde muy pronto a jóvenes colaboradores e investigadores españoles, y se creó un amplio movimiento piagetiano, cuyos primeros pasos se fueron dando ya en los años 30, y se prolongarían luego hasta nuestros días.

Posiblemente la primera noticia sobre su importancia, en fecha tan absolutamente inverosímil como 1922, es la que recoge Siguán de los *Quadems d'estudi*, una revista inspirada por Eugenio d'Ors y editada en Barcelona por la Mancomunidad de Cataluña. En aquel momento, en que acaba de incorporarse al Instituto Rousseau, el anónimo autor de la nota avisa de la importancia de los trabajos del joven pensador, sobre lógica y psicología, y recomienda que se le invite a dar un curso después de haber preparado adecuadamente a sus potenciales oyentes (Siguán, 1982, 275).

Los contactos siguieron. En 1929 aparece su nombre como uno de los conferenciantes en el curso sobre psicología aplicada que se organizó para formar técnicos que desempeñaran los puestos creados en la red psicotécnica recientemente establecida (Anon. 1929, 44).

Por aquella fecha, 1929, aparecieron ya en castellano traducidos por Bamés los primeros libros del ginebrino, *El lenguaje y el pensamiento en el niño* (de 1923), y *El juicio y el razonamiento en el niño* (de 1924). En esos años también se van publicando algunos artículos suyos en la *Revista de Pedagogía*. Y lo que es más importante, aparecen algunos nombres españoles entre los colaboradores de su equipo.

Entre todos esos nombres, destaca uno, el de Pedro Roselló (1898-1970), que vino a ser amigo personal muy próximo a Piaget, y colaborador suyo muchos años, en especial en el Bureau International d'Education (Siguán, 1982). Pero también José Mallart, y sobre todo Mercedes Rodrigo, y José Peinado y Juan Jaén, hicieron a su modo de potenciadores y difusores de las ideas del joven maestro en nuestro mundo psicológico y educativo. Y con el tiempo, José Germain, y el grupo de colaboradores de éste - Mariano Yela, José Luis Pinillos, y muy especialmente Miguel Siguán-, se aproximaron también y compartieron en mayor o menor grado sus intereses y visiones personales de la psicología.

LA APORTACIÓN DE JUAN JAÉN Y DE JOSÉ PEINADO

En los años anteriores a la guerra, los nombres de dos jóvenes educadores aparecieron al frente de varias obras en que se presentaban nuevas ideas y corrientes de reciente introducción en el mundo educativo, en especial las del psicoanálisis y las de la escuela de Ginebra. Eran Juan Jaén Sánchez (1904-) y José Peinado Altable (1909-1995). Ambos se formaron en la Escuela Superior del Magisterio, como discípulos próximos de Luis de Zulueta;

aprovecharon sus años de estudio para preparar manuales claros y bien informados sobre las nuevas tendencias psicológicas acerca del conocimiento del niño. Ingresaron en el cuerpo de inspectores de enseñanza primaria, y más tarde los dos pudieron ampliar sus estudios en Ginebra. Luego, la guerra los separó. Jaén quedó en España mientras Peinado se exilaba y pasaba bastantes años en Hispanoamérica -México, Venezuela- hasta regresar en 1962 (Carpintero, 1997; Peláez, 1998). También sus obras divergieron. En todo caso, a través de sus primeros trabajos, y en particular de su *Manual de Paidología* (1935), circularon ampliamente las nuevas ideas de Piaget y Claparède en el mundo escolar español.

Según lo ha recordado Peinado, en sus años de Ginebra Jaén se vinculó más a Piaget, mientras su compañero lo hacía a Claparède, distribuyendo así sus esfuerzos para obtener mayor aprovechamiento de su estancia (Peláez, 1995).

Su manual de paidología estaba destinado a los alumnos de las Escuelas Normales del Magisterio, de manera que a su través las nuevas ideas iban a difundirse entre los jóvenes maestros. También hay que contar que, con la guerra civil, y la retirada del libro después de finalizar ésta, la influencia que hubiera debido ser enorme vino a resultar muy limitada.

El texto resumía ideas y datos estructurando muy bien la materia. En otro lugar hemos examinado su contenido (Carpintero, 1997). Aquí recordaremos tan sólo los aspectos más visibles que muestran la influencia ejercida por los autores ginebrinos.

El libro se abre con unas cuestiones de método y otras sobre desarrollo biológico; luego examina el primer año de vida, y sigue por el estudio del desarrollo intelectual, y de las funciones simbólicas (pensar, lenguaje, juego, dibujo), de las afectivas y volitivas, para considerar luego el carácter y la personalidad, la adolescencia y los problemas psicopatológicos más importantes.

En sus páginas se conjugan influencias diversas: Decroly, Descoeurdes, y muy particularmente Vermeylen; Karl y Charlotte Bühler; Freud y Adler; la Gestalt, y, en fin, Claparède y Piaget.

La huella de éste último aparece relacionada básicamente con cuatro temas: el desarrollo del pensamiento; el lenguaje y sus funciones en la vida infantil; el desarrollo moral, y el «mundo» del niño. Son, evidentemente, los temas a que se refieren los libros iniciales del gran ginebrino.

Ya hemos notado en otra ocasión que Jaén y Peinado veían la evolución de la mentalidad de que habla Piaget como algo relacionado con la línea de pensamiento de Durkheim y los sociólogos positivistas, al aproximar pensamiento infantil y pensamiento primitivo.

A partir de este núcleo de ideas sobre la 'mentalidad primitiva' peculiar y propia del niño, recogen la distinción entre su forma socializada y la

forma autista, ampliamente utilizada por Piaget para aclarar la particular incomunicación entre niños, debida al egocentrismo infantil que precede a la verdadera socialización (Id. 167).

También recogen sus ideas sobre magia y animismo infantil, socialización del niño, la emergencia del pensamiento lógico, y el problema relativo al lenguaje. Además, su huella es también perceptible en lo referente al desarrollo moral infantil y al proceso de construcción del mundo del niño, donde se acentúa su constructivismo representacional.

La obra del psicólogo de Ginebra tiene, como se ve, un lugar relevante en este manual, que ha acertado a presentar sus contenidos con claridad.

El libro tuvo extraordinaria acogida entre el público a que iba destinado, y sin embargo no se volvería a publicar tras la guerra civil. Quedó como una obra de referencia en años posteriores, más para su manejo privado que para su utilización académica.

Jaén publicó, años más tarde (1955), una breve *Psicología del niño*, donde volvió a presentar algunas de las ideas precedentes, si bien el libro les concedía algo menos de importancia, aunque afirma que esa teoría había sido muy «fructífera» (Jaén, 1955, 26).

Peinado, por su lado, realizó una amplia obra clínica durante sus años de estancia en Hispanoamérica. Allí publicó, entre otras obras, una *Paidología. Psicología infantil*, donde también concede un espacio relevante a las ideas de Piaget, en la línea que venimos indicando.

En este trabajo expone algunas consideraciones acerca de su personal modo de ver el problema de la relación entre Claparède y Piaget. Realiza una comparación, no exenta de interés, entre sus respectivas escalas evolutivas de la inteligencia referidas a los dos primeros años de vida (1967, 394). El primero supone que tras un primer nivel de reflejos e instintos se constituye una 'inteligencia empírica' (9 meses), y una 'inteligencia reflexiva' (2º año); según Peinado, a ellos corresponderían en el campo piagetiano el estadio de reflejos, la etapa de 'reacción circular secundaria' y 'terciaria', y, en fin, la etapa de invención de medios nuevos por combinación mental. La cosa tiene interés, dada el usual distanciamiento que entre ambos autores han sólido establecer sus discípulos.

Estos dos educadores y psicólogos, Jaén y Peinado, representan muy claramente la situación vital de quienes iniciaron la propia trayectoria profesional antes de la guerra civil española, y después hubieron de reajustarla a las nuevas condiciones introducidas por el desenlace de aquella.

No muy distinta iba a resultar, a la postre, la experiencia de ruptura vivida por otros compañeros de análoga edad y semejantes intereses, Mercedes Rodrigo y Pere Rosselló. El último fue, como ya va dicho, amigo personal de Piaget y huésped suyo con ocasión de algunos veraneos españoles de aquel,

colaboró en algún trabajo -sobre descripciones infantiles de imágenes-, y tuvo luego una actividad intensa en el Bureau International d'Education, cuya dirección ocupó Piaget algún tiempo.

Mercedes Rodrigo (1891-1982), por su parte, dedicaría buena parte de su vida a la orientación profesional, movida a ello precisamente por Claparède en Ginebra (Rodrigo, 1933). Supo aplicar a esa tarea un conocimiento amplio y detallado de las pruebas psicométricas que se estaban desarrollando en todas partes y ello le permitió, colaborando con J. Germain, el traducir y adaptar el Stanford-Binet a la población española en 1930. Además, asumió la existencia de una estrecha relación entre inteligencia y habilidad manual, y ello le llevó a desarrollar una confianza enorme en la capacidad de la orientación profesional para ordenar racionalmente la sociedad y evitar la inadaptación y el desajuste sociales.

Cuando, tras la guerra, se exilió a Colombia, su experiencia como psicotécnica le permitió promover el cultivo de la psicología allí, organizando los primeros estudios especializados, al tiempo que en sus enseñanzas aprovechaba su saber sobre psicología evolutiva y el desarrollo de la inteligencia y demás habilidades personales (Ardila, 1988; Herrero, 1997).

Con todo, estos nombres representan en cierto modo una punta de un 'iceberg', formado por el gran número de educadores que tomaron contacto con la Escuela de Ginebra hasta la crisis de la guerra civil, gracias a la política de renovación pedagógica llevada a cabo en esos años.

LA JUNTA PARA LA AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS Y LA ESCUELA DE GINEBRA

En realidad, la gran institución que hizo posible la difusión de las nuevas ideas educativas y la concepción ginebrina en torno al niño fue la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (JAE), creada en 1907 bajo la inspiración directa de los hombres de la Institución Libre de Enseñanza. S. Ramón y Cajal fue su presidente, y José Castillejo el gran organizador que logró darle una extraordinaria eficacia y vitalidad al organismo. Entre los miembros de su primera junta se contaron F. Giner de los Ríos, Luis Zamarró, L. Torres Quevedo, R. Menéndez Pidal, J. Rodríguez Carracido, entre otros nombres del máximo relieve de nuestra cultura.

Inspirada en los ideales de renovación intelectual mantenidos por la ILE, promovió una política de formación de pensionados en centros extranjeros, al tiempo que organizó visitas en grupo a instituciones de renovación científica como el Instituto J.J. Rousseau, a fin de estimular la difusión de las nuevas técnicas entre los educadores.

Tales visitas se inscribían dentro de un valioso plan de modernización de la escuela nacional de que se beneficiaron un gran número de jóvenes profesores (Carpintero, 1989).

Se ha encontrado que, entre 1907 y 1934, la JAE tuvo más de 8.000 solicitudes de pensión, y concedió 1594 (19.6%) esto es, una de cada cinco peticiones. Una tercera parte, 548, fueron a parar a investigadores interesados en temas de psicopedagogía (Herrero et al. 1995, 186), y de estas, un tercio (174) se destinaron a visitar Suiza, prácticamente el centro educativo de Ginebra; Francia y Bélgica fueron los otros dos polos de atracción, incluso por delante de Ginebra (Herrero et al, 1995, 197-9). Los temas de pedagogía, educación especial, formación profesional, parecen haber atraído ampliamente la atención de los becarios, que así se familiarizaron con los principios básicos de la «Escuela nueva» (actividad, globalidad, respeto a los centros de interés del niño, fundamentación psicológica de la educación), y al cabo contribuyeron a modernizar la escuela.

Resulta, pues, que la gran transformación educativa que se gesta en el país en las primeras décadas del siglo XX, y que luego se intensifica en los breves años de la II República, estuvo en gran medida posibilitada por la influencia constante, continuada, del grupo ginebrino, que a su vez mantenía estrecha relación con el grupo belga de Decroly y la Sociedad Alfred Binet de París. La nueva escuela, centrada en el desarrollo personal del niño, sufriría un grave descalabro con la guerra civil, la pérdida de maestros y textos, y el cambio radical de la mentalidad educativa.

LOS DESARROLLOS TRAS LA GUERRA CIVIL

La guerra, ya va dicho, trastornó la situación e hizo que se exiliaran muchos de los especialistas que habían comenzado a surgir en los años precedentes. Tras un intento de reconstruir la psicología académica desde la Escolástica (Zanón y Carpintero, 1981), el verdadero movimiento de recuperación del nivel científico había de venir de la obra de un pequeño grupo de jóvenes colaboradores reunidos en torno a José Germain (1897-1986).

Germain había trabajado muy activamente en el desarrollo de la psicotecnia de preguerra. Había dirigido el Instituto Nacional de Psicología y Psicotecnia en sus primeros momentos. Mantenía sin duda una estrecha relación amistosa con numerosos psicólogos europeos y americanos, entre ellos Piaget, desde los primeros tiempos de su ocupación en psicología aplicada, ya en los años 20, y ello le iba a permitir, en la nueva situación, restablecer paulatinamente la red de contactos entre su pequeño grupo y los ya sólidamente constituidos en el horizonte de la psicología contemporánea.

Germain realizó un gran esfuerzo para recuperar y promover la psicología científica tras la guerra civil. Inmerso en esa tarea, buscó el apoyo de su antiguo amigo para la naciente Sociedad Española de Psicología, que fundara en 1952. A tal efecto, propuso que se nombrara a Piaget miembro de honor de la misma, quien con tal motivo dio un pequeño ciclo de conferencias en Madrid. Siguán, que ha recordado el hecho, ya advierte que a aquellas conferencias no asistieron entonces más de veinte personas (Siguán, 1982, 280). Sin embargo, la creación de la Escuela de Psicología en 1953, y dentro de ella una sección de psicología educativa, iba otra vez a facilitar el surgimiento de un grupo de jóvenes interesados en las ideas piagetianas sobre la inteligencia y el desarrollo del conocimiento.

Precisamente Miguel Siguán, desde la cátedra de psicología de la Universidad de Barcelona, llevó a cabo un acercamiento al grupo de Ginebra. Señal visible de esa cercanía fue la concesión a Piaget del doctorado 'honoris causa' por la universidad de Barcelona, en 1970.

Una serie de discípulos suyos -César Coll, Montserrat Moreno, Genoveva Sastre, entre otros- habían de convertirse en algunos de los más activos promotores del pensamiento piagetiano en nuestro país. Moreno y Sastre formaron un grupo estable en torno al Instituto Municipal de Investigación en Psicología Aplicada a la Educación (IMIPAE) en Barcelona, examinando programas y logros educativos a la luz de la teoría de Piaget (Coll, 1994). Por otro lado, jóvenes profesores universitarios, entre los que se contaban César Coll, Jesús Palacios, Juan D. Ramírez, formados en la universidad de Barcelona, junto a otro grupo de procedencia madrileña en su formación -Álvaro Marchesi, Mario Carretero, Juan A. Delval, M. José Díaz-Aguado, Pablo del Río, Vicente Bermejo, entre otros, igualmente atraídos por aquella teoría y su aproximación evolutiva al pensamiento conceptual, han promovido la incorporación sustancial de estas ideas a la psicología académica, impulsándola desde sus cátedras. En particular su impacto ha sido hondo en el campo de los estudios sobre psicología infantil y educativa.

Mención aparte merece la figura de Juan Pascual Leone, que ha desarrollado fuera de España una serie de investigaciones tendentes a integrar la doctrina evolutiva piagetiana con una amplia base biológica y con conceptos nacidos de la teoría del procesamiento de información. Formado durante un tiempo junto a Piaget, sus planteamientos han buscado una complementación desde el horizonte de las estructuras efectivas que han de hacer posible el desarrollo epistémico, aplicando la investigación experimental al efecto. Su influencia sobre el grupo de investigadores más jóvenes, arriba mencionados ha sido muy considerable, y desde su cátedra en la York University (Canada) ha facilitado la conexión internacional del grupo piagetiano español.

INFLUENCIA PIAGETIANA SOBRE LAS REFORMAS EDUCATIVAS

El influjo de esas ideas ha sido también notorio en la serie de directrices y reflexiones teóricas que generó el movimiento gubernamental destinado a promover una reforma sustancial de la educación española, realizado a partir de 1987. El gobierno socialista del momento asumió la tarea de reestructurar los cuadros de la enseñanza en todos sus niveles, desde el nacimiento a la universidad. «Los conceptos y teorías piagetianas van a estar omnipresentes, especialmente en los niveles de educación infantil, primaria y secundaria obligatoria. Las normas legales, los materiales curriculares, y publicaciones psicopedagógicas para profesores, la formación inicial de maestros, los cursos de CAP [certificado de aptitud pedagógica] para profesores de secundaria, y la formación que se imparte en los Centros de Profesores para el profesorado en general, está todo impregnado de teoría piagetiana» (García, 1997, 121).

En concreto, el *Diseño curricular base* editado por el Ministerio de Educación y Ciencia en 1989 estableció una serie de ciclos paralelos a los estadios de la doctrina de Piaget, y recoge las líneas generales de los procesos de desarrollo, contando con las características psicológicas, capacidades y actitudes de los alumnos, formación de la identidad personal e integración social, ajustado todo ello a una visión netamente piagetiana. La idea dominante, la de la construcción activa del conocimiento por el niño, ha buscado sustituir formas más antiguas de aprendizaje pasivo centrado en contenidos por otro orientado a la adquisición de estrategias y técnicas para el procesamiento de la información (García, 1997, 122-6). Y en relación con los procesos de socialización e incorporación de la conciencia histórica al espíritu del niño, los especialistas han tendido a complementar las ideas de Piaget con otras más propias de una tradición anclada en la obra de Vygotsky (Rivière, 1984). Esta integración de tradiciones ha resultado aparentemente muy fecunda, y sus desarrollos llegan hasta el presente.

CONCLUSIONES

Resulta evidente, desde los primeros momentos, el interés suscitado en nuestro país por la dimensión aplicada de las ideas de la Escuela de Ginebra, un interés que vemos mantenido hasta nuestros días. La integración de psicología y educación, aspiración crucial en Claparède y Piaget, representaba, vista desde la península, la posibilidad de reunir una psicología científica con una intervención social de largo alcance, la reforma de la mentalidad de los ciudadanos a través de la educación. Ese objetivo movilizó activamente en su

favor a los hombres de la Institución, y mucho más tarde, ya en nuestros días, a los promotores de la reforma educativa en los días de la democracia.

La gran diferencia entre estos dos proyectos intelectuales reside en la amplitud de la reflexión teórica e investigadora que ha sido posible realizar con ocasión del movimiento reciente, y el alcance práctico que ha venido detrás. La existencia de una base institucional académica que no existía en los primeros tiempos, ha dado un alcance nuevo, de índole creativa, al interés por las ideas psicológicas y educativas de aquella Escuela. Ha sido posible, por ello, no sólo plantear aplicaciones, sino reexaminar críticamente sus doctrinas, poniéndolas en conexión con otras perspectivas.

Todo ello permite pensar que el influjo de Ginebra ha sido, en términos relativos, uno de los mayores, si no el mayor, que ha recibido la tradición psicológica española en el siglo XX. Desde su vertiente aplicada y pedagógica, aquella psicología ha ejercido una acción de alcance social difícil de calibrar todavía hoy, en que se continúa investigando dentro de su amplio círculo de temas y contenidos. Además, constituye un ejemplo admirable de la doble vocación que anima siempre a la psicología, destinada por un lado a comprender y explicar los procesos de la mente y la conducta, y por otro interesada en trasladar a la práctica social y colectiva los resultados de sus investigaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anónimo (1929) Curso de Psicología Aplicada...*Revista de Organización Científica*, I (6), 42-45.
- Alfaro, I. y Carpintero, H. (1983) La psicología en la educación. Un análisis a través de la 'Revista de Pedagogía' (1922-1936), *Rev. Hist. de la Psicología*, 4 (3):197-223.
- Ardila, R. (1988) Mercedes Rodrigo (1891-1982), *Rev. Latinoamericana de Psicología*, 20: 429-434.
- Bovet, P. (1922) *El instinto luchador. Psicología-educación*, Madrid, Beltrán.
- Bovet, P. (1934) *La obra del Instituto J.J. Rousseau*, Madrid, Espasa Calpe.
- Carda, R.M. y Carpintero, H. (1993) *Domingo Barnés. Psicología y educación*, Alicante, Inst. de Cultura Juan Gil Albert.
- Carpintero, H. (1989) La psicología y la Junta para Ampliación de Estudios : Una primera aproximación, en Sánchez Ron, JM. ed., 1907-1987. *La Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas 80 años después*, Madrid, CSIC, II, 535-555.
- Carpintero, H., y del Barrio, M.V. (1996) La introducción de Piaget en España. La figura y obra de Juan Jaén, *Rev. Historia de la Psicología* 17 (3-4): 186-193.
- Carpintero, H., (1997) José Peinado y la influencia de Piaget en España, *Rev. Historia de la Psicología* 18 (1-2): 75-86.

- Carpintero, H. y Pérez Fernandez, F. (1999) Pierre Bovet: Una figura olvidada para la Historia de la psicología, *Suma psicológica*, 6 (1):111-121.
- Claparède, E. (1927) *Psicología del niño y pedagogía experimental*, trad. D. Barnés, Madrid, Beltrán.
- Claparède, E. (1931) *La escuela y la psicología experimental*, 2 ed., Madrid, Rev. Pedagogía.
- Claparède, E. (1933) *La psicología y la nueva educación*, Madrid, Rev. Pedagogía.
- Claparède, E. (1933) *Cómo diagnosticar las aptitudes de los escolares*, Madrid, Aguilar.
- Coll, C. (1994) Ginebra y Barcelona: breve relato de un señalado encuentro, *Anuario de Psicología*, 63 (4): 83-90.
- Cossío, M.B. (1966) *De su jornada*, Madrid, Aguilar, (orig. 1929).
- Díaz-Aguado, M.J. y Yela, M. (1982) Contribución al estudio de la bibliografía española sobre la obra de Piaget, *Rev. Psicol. Gral. y Aplicada*, 37(2): 325-355.
- García, E. (1997) Difusión masiva del pensamiento de Piaget en España. La reforma educativa, *Rev. Hist. Psicol.*, 18(1-2): 119-129.
- Herrero, F. (1997) La Escuela de Ginebra en la psicología aplicada española: La figura de Mercedes Rodrigo, *Revista de Historia de la Psicología*, 18 (1-2): 139-149.
- Herrero, F., García, E. y Carpintero, H. (1995) Psicopedagogía en España (1900-1936). Becarios españoles en centros europeos, *Revista de Historia de la Psicología*, 16 (1-2): 181-200.
- Lafuente, E. y Ferrandiz, A., (1997) La recepción de Claparède en España (1900-1936), *Rev. Historia de la Psicología*, 18 (1-2): 151-163.
- Mariás, J., (1983) *Ortega I. Circunstancia y vocación*, Madrid, Alianza.
- Martínez, I. et al. (1995) La introducción del pensamiento de Piaget en España, *Rev. de Historia de la Psicología*, 16 (1-2):1-19.
- Montoro, L. y Quintanilla, I., (1982) El Congreso Internacional de Psicología de Madrid, *Rev. de Historia de la Psicología*, 3: 223-230.
- Ortega y Gasset, J. (1954) *Obras Completas*, 4 ed., Madrid, Rev. Occidente, (vol. II).
- Peláez, T. (1998) *José Peinado Altable (1909-95). Aportaciones a la psicología y educación*, Valladolid, Univ. Valladolid.
- Peláez, T. (1995) José Peinado Altable (18-02-1909)-(22-04-1995). Una entrevista autobiográfica, *Rev. Hist. Psicología*, 16 (1-2): 143-153.
- Pérez-Delgado, E. y Mestre, M.V., (1995) La 'Nueva psicología del pensamiento' de principios del siglo XX y la psicología moral de Pierre Bovet, *Rev. de Historia de la Psicología*, 16 (1-2):51-76.
- Rivière, A. (1984) La psicología de Vygotski: sobre la larga proyección de una corta biografía, *Infancia y Aprendizaje*, 27-28, 7-86.

- Rodrigo, M. (1933) Algunos problemas de Orientación Profesional, *Medicina del Trabajo e Higiene Industrial*, 17-18: 93- 160.
- Rodrigo, M. y Rosselló, P. (1923) Revisión española de los tests de Claparède (Primera serie), *Rev.de Pedagogía*, 15,:81-92.
- Rosselló, P. (1923) El Instituto J.J. Rousseau. Sus hombres. Su obra. Sugerencias que para nuestro país pueden derivarse de su funcionamiento, *Bol.Inst. Libre de Enseñanza*, 47: 139-145, 169-174.
- Siguan, M. (1982) Piaget en España, *Rev.Psicol.Gral y Aplicada*, 37 (2): 275-283.
- Simarro, L. (1902 De la iteración, *Bol.Instit.Libre de Enseñanza*, 26: 348-352.
- Zanón, J.L. y Carpintero, H. (1981) El Padre Manuel Barbado y su "Introducción a la Psicología Experimental", *Rev.Historia de la Psicología*, 2 (3): 189-223.