



LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION EN LA SOCIEDAD DE HOY: ESQUEMAS DE ESTUDIO

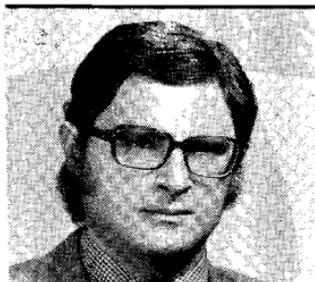
Por Cándido Genovard

I. INTRODUCCION

Hasta el momento presente y en España nadie o casi nadie ha hablado de Psicología de la Educación y los pocos que lo han hecho lo han hecho sectorialmente (PELECHANO, 1975, 1976, 1978).

Una de las razones de que esto sea así es la dificultad de organizar un campo de estudio coherente y esto no es sólo problema de los psicólogos de nuestro país, sino de los de cualquiera de los países que lle-

van más años dedicados al tema. Véanse si no las conclusiones obtenidas por la DIVISION 15 de la «American Psychological Association» en Toronto y en 1978 (SCAN-



CANDIDO GENOVARDO ROSSELLO es catedrático de Psicología General en la Universidad Autónoma de Barcelona. Doctor en Pedagogía por la Universidad de Barcelona y de Psicología de la Educación por la de Massachusetts, es autor de varias obras y artículos sobre el tema de la Psicología de la Educación.

* BAJO la rúbrica de «Ensayo» el Boletín Informativo de la Fundación Juan March publica cada mes una colaboración original y exclusiva de un especialista sobre un aspecto de un tema general. Anteriormente fueron objeto de estos ensayos temas relativos a la Ciencia, el Lenguaje, el Arte, la Historia, la Prensa y la Biología. El tema desarrollado actualmente es la Psicología.

En números anteriores se han publicado: *Lo físico y lo mental*, por José Luis Pinillos, Catedrático de Psicología de la Universidad Complutense; *Piaget y la psicología cognitiva*, por Juan A. Delval, Profesor de Psicología Evolutiva de la Universidad Complutense; *Modelo judicial de la conducta*, por Carlos Castilla del Pino, Profesor de Psiquiatría en la Facultad de Medicina de Córdoba; *Tareas actuales de la Psicolingüística*, por Víctor Sánchez de Zavala, Profesor de Psicología del Pensamiento y el Lenguaje de la Universidad Complutense; *Posibilidades y límites de los tests de inteligencia*, por J. A. Forteza, Profesor Agregado de Psicología Diferencial de la Universidad Complutense; *Herencia y ambiente en la Psicología contemporánea*, por Mariano Yela, Catedrático de Psicología General de la Universidad Complutense; *La Psicología soviética en contradistinción con la Psicología norteamericana*, por J. L. Fernández Trespalacios, Catedrático de Psicología General de la Universidad a Distancia; *Terapia y modificación de conducta*, por Vicente Pele

DURA, 1978). Mi propósito es reunir y organizar el mayor número de conocimientos posibles pertenecientes a la Psicología de la Educación y ofrecerlos por primera vez al estudioso. A corto y medio plazo trataré de los modelos explicativos en la Psicología de la Educación, de la Historia de la Psicología de la Educación, de la profesión del psicólogo de la educación, de la enseñanza de la Psicología de la Educación y finalmente de la Psicología de la Instrucción por ser el campo más próximo de aplicación de aquella materia. A largo plazo deberá montarse una Psicología de la Educación aplicada en todos los sectores y servicios que la precisen, acompañada de la investigación suficiente que la justifique como rentable.

Bajo el título del presente escrito y de forma concisa se explican algunos esquemas de trabajo del apartado que trata de los modelos explicativos en Psicología de la Educación. Bien entendido que en este ensayo-introducción no hay, no puede haber, conclusiones sino un «open end» ambicioso y esperanzado.

II. EN BUSCA DE UNA DEFINICION

A primera vista podrá parecer extraño que el uso habitual de un término que corresponde desde los últimos cien años a una rama de la psicología, aparentemente bien delimitada por el uso, pueda conllevar problemas de definición. Sin embargo, la polivalencia e incluso la duda acompañan a las diferentes definiciones que dan los distintos autores que han tratado este campo del comportamiento que es la Psicología de la Educación. Algunos ejemplos de esta diversidad:

a) La Psicología de la Educación es aquella rama de la psicología que trata del aprendizaje y de la enseñanza, aunque su historia no es otra que la propia de la Psicología General (BLAIR, 1949; KAUR, 1972); una definición, pues, que acepta una Psicología General aplicada a la

▷ chano, Catedrático de Psicología Evolutiva y Diferencial de la Universidad de Valencia; *Psicología y bilingüismo*, por Miguel Siguán, Catedrático de Psicología de la Universidad de Barcelona; *Enfermedad mental y sociedad*, por Florencio Jiménez Burillo, Profesor de Psicología Social de la Universidad Complutense; *Estatuto epistemológico de los conceptos mentales*, por José Hierro S. Pescador, Profesor Agregado de Lógica de la Universidad Complutense; *Algunas dimensiones institucionales de la Psicología*, por Helio Carpintero, Catedrático de Psicología General de la Universidad de Valencia; y *Hacia una psicología de la comunicación humana*, por Juan Mayor Sánchez, Profesor de Psicología del Pensamiento y del Lenguaje de la Universidad Complutense.

educación y que de inmediato conduce a una pregunta: ¿posee la Psicología de la Educación alguna entidad?, ¿es una disciplina independiente o se trata tan solo de un área de interés?

b) La Psicología de la Educación es el estudio científico de la práctica educativa, pues al igual que la educación ha sido definida como el arte de adiestrar la mente y la psicología como su estudio científico, la educación sólo será efectiva en tanto que sea un arte que descansa sobre la ciencia psicológica. Obviamente llevar estas afirmaciones hasta las últimas consecuencias comportaría quizás crear aires de fronda en el campo de la pedagogía, lo cual no es mi intención, al menos en este momento y en este escrito.

c) La Psicología de la Educación es en lo esencial el desarrollo más o menos metódico de los esquemas que ofrecen las leyes de la asociación a partir del *De Memoria et Reminiscencia* de Aristóteles, y esto, por la relación directa de esta obra con el aprendizaje, con la memoria, con la retención y con la experiencia, temas claves en la disciplina; sin embargo, si aceptamos este presupuesto en su totalidad sólo ganamos una paternidad concreta para nuestra materia, actitud, por otra parte sospechosa ya que un esfuerzo excesivo en la identificación del padre conlleva casi siempre el que uno se pregunte sobre la legitimidad de la criatura.

d) La Psicología de la Educación no es más que un apartado de la Psicología del Desarrollo y cuya contribución al conocimiento general del niño es el estudio del impacto de la escuela sobre dicho desarrollo; esto es, como ciencia aplicada, la Psicología de la Educación incluirá como variable dependiente el estudio del desarrollo educativo, y como variables independientes, todos los factores que lo afecten (STEPHENS, 1959; CARPINTERO, 1975).

e) La Psicología de la Educación es aquella materia que trata primariamente del conocimiento y medios disponibles para mejorar el proceso de la enseñanza, desde el aprendizaje en todas sus facetas hasta las escuelas e instituciones que adiestran al alumno; esto implica una Psicología de la Educación totalmente independiente de la Psicología General y aplicada a las tareas educativas prioritariamente (SCANDURA, 1978).

f) La Psicología de la Educación trata básicamente

del estudio del comportamiento humano a medida que cambia bajo la influencia de los procesos sociales y subsidiariamente como dicho comportamiento cambia gracias a la educación (FELDHUSEN, 1976).

g) La Psicología de la Educación es aquella rama especial de la psicología que trata de la naturaleza, condiciones, resultados y evaluación del aprendizaje y la retención escolares, y en este sentido consistirá en el desarrollo y aplicación de una teoría del aprendizaje significativo así como de todas las variables significativas que hagan referencia a dicho aprendizaje (AUSUBEL, 1969).

Podrían seguir hasta una media docena más de definiciones más parecidas o más en desacuerdo entre sí (TRAVERS, 1969). No es sorprendente que ante la diversidad algún psicólogo se haya preguntado si «de verdad» existía una tal cosa llamada Psicología de la Educación y que algún otro haya contestado con estas palabras: «... tengo la necesidad absoluta de convencerles de que existe (la Psicología de la Educación), puesto que si no lo consigo estaré demostrando que como profesor, como investigador y como teórico no existo» (AUSUBEL, 1969, 232). Y no se trata de que este autor rechace la crítica sobre el tema de la definición de la materia con que está tratando, por el contrario reconoce que en los textos de los últimos treinta años la Psicología de la Educación ha aparecido como una mezcla de, por lo menos, alguno de los siguientes componentes: psicología general, teoría del aprendizaje, psicología del desarrollo, psicología social, psicología de la medida, psicología de la adaptación, higiene mental y consejo centrado en el cliente (AUSUBEL, 1969).

Se hace imprescindible la búsqueda y localización de la Psicología de la Educación dentro de un marco de referencia con el que se pueda contar para una explicación medianamente convincente de la materia.

III. ETAPAS EN LA CONSTITUCION DE LA PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

Seis etapas, naturalmente convencionales, constituyen lo que a partir de este momento llamaré Historia de la Psicología de la Educación, historia que como tal está todavía por escribir y de la que sólo se poseen aspectos y capítulos fragmentarios (DENNIS, 1949; MURPHY,

1949; BORING, 1950; WATSON, 1953; BURT, 1957; EVANS, 1969; FELDHUSEN, 1976).

1. La Psicología de la Educación antes de 1880

Esta etapa, que va desde un momento inicial impreciso pero que se puede localizar en los mismos albores de la historia del pensamiento occidental hasta la fecha de 1880, en que la Psicología de la Educación comienza a despegar con personalidad incipiente, se caracteriza por la existencia de una cantidad considerable de observación empírica en relación con la naturaleza de los procesos educativos; esto, junto con la descripción de autores, obras y contenidos que se incluyen en la historia de la psicología y de la educación, constituye el conjunto de aproximaciones teóricas y prácticas de lo que luego se llamará Psicología de la Educación. Bajo un apartado tan vago de límites como éste caben, pues, desde las nociones de «fisis» y «trofé» —luego «nature» y «nurture»— hasta la interpretación particular del problema de las facultades aristotélicas por F. J. GALL que servirán para explicar, en un momento determinado, las diferencias individuales.

2. La Psicología de la Educación de 1880 a 1900

Esta etapa corresponde a los comienzos de la Psicología de la Educación como tal y cuyo rasgo inicial es que siguen inmersos en el conjunto de la historia de la psicología —y todavía muy próximos a la pedagogía y a la psicología evolutiva— e influidos, como en el período anterior por el substrato filosófico y/o científico que confirma las explicaciones sobre el aprendizaje y el comportamiento humano inmediatamente anteriores a la cristalización del método experimental (ROBACK, 1952); bajo este prisma hay que entender, pues, entre otras, las aportaciones de F. Galton, G. Stanley Hall, W. James, John Dewey y A. Binet; también así hay que entender el contenido de los primeros libros de texto de Psicología de la Educación y los cursos sobre la materia impartidos sobre todo para maestros (KAUR, 1972; FELDHUSEN, 1976), las primeras publicaciones periódicas, los estudios sobre la medida en la escuela y sobre todo los trabajos de J. M. Rice sobre el rendimiento en la lectura (RICE, 1897) y los primeros estudios sobre el aprendizaje desde el punto de vista expe-

rimental, tema que según WATSON (1961, 221) todavía no se cita en el Diccionario de Baldwin.

3. La Psicología de la Educación de 1900 a 1918

Con el cambio de siglo la Psicología de la Educación se constituye como una rama distinta a las que tenía más próximas, la psicología del niño y la pedagogía. En este período se tratan con insistencia los temas que luego se considerarán clásicos en la materia como el aprendizaje, la lectura, la inteligencia y los tests de rendimiento; como disciplina, la Psicología de la Educación es ya psicología del aprendizaje, de la motivación, de las emociones, de la herencia, de la personalidad, de las diferencias individuales, etc. (BORING, 1950); la consideración de Thorndike como fundador de esta disciplina, las aportaciones de Ch. Judd sobre las relaciones entre adiestramiento e inteligencia, la implantación de los tests de inteligencia en U.S.A. por H. H. Goddard, F. Kuhlmann y L. M. Terman y la aparición de publicaciones periódicas del tipo de *The Journal of Educational Psychology* (1910) son ya, y no otra cosa, Psicología de la Educación.

4. La Psicología de la Educación de 1918 a 1941

Los estudios dentro de este campo se vuelven más compactos en el sentido de que es cada vez más evidente de que se está trabajando en algo con nombre propio. Así, existen campos de investigación delimitables y precisos (los estudios sobre la lectura realizados por la Escuela de Chicago entre 1920 y 1925, los estudios sobre superdotados dirigidos por Terman, las conclusiones derivadas del *Twenty Seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education* sobre la inteligencia y el rendimiento) o se incide en sectores prioritarios como el de la psicometría, sobre todo después de la Primera Guerra Mundial, y dentro de ella en las pruebas colectivas, la medida de la personalidad y la de los intereses, el desarrollo del niño —son los comienzos de Arnold GESSEL— o se contacta teóricamente con la vida académica bajo la influencia de las llamadas «escuelas» en psicología (conductismo, Gestalt, psicoanálisis) o de los cursos impartidos sobre la asig-

natura de Psicología de la Educación (1). Otros temas que afectan a esta materia y en este momento son el problema de la evaluación, la llamada «educación progresiva», los problemas sociales de la educación, etc., todos reflejados en el *Forty First Yearbook of the National Society for the Study of Education*. A parte de los datos, no obstante, hay que apuntar por lo menos dos líneas críticas en la Psicología de la Educación de este momento. Por una parte, la insistencia excesiva sobre los aspectos aplicados mientras los esquemas teóricos procedentes de los estudios sobre la historia de la psicología del aprendizaje no parecen incidir para nada en la solución de los problemas estructurales que la materia tiene planteados; por otra, la Psicología de la Educación se ha constituido en un campo complejo que rebasa ampliamente el del aprendizaje, el de la medida y el de la enseñanza y absorbe cada vez más porciones del campo socioeducativo.

5. La Psicología de la Educación de 1941 a 1957

Algunas características de este período son, por una parte, un notable aumento de la cantidad, aunque no de la calidad, de las investigaciones a juzgar, al menos, por el número de tesis doctorales presentadas en Inglaterra y los Estados Unidos (WISEMAN, 1959) y cuyos rasgos son la fragmentación temática y la pobreza de diseño que dan como resultado la imposibilidad de aislar problemas básicos para tratamiento posterior; por otra, el hecho de que el análisis cuidadoso de las tres fuentes importantes en Psicología de la Educación —el *British Journal of Educational Psychology*, *The Journal of Educational Psychology* y los *Annual Review*— muestran en esta época cuatro temas sobresalientes para la investigación y que son el aprendizaje, las aptitudes, el desarrollo emocional y la psicología del enseñante, esta última caracterizada precisamente por la falta de rigor experimental y, como se repetirá una y otra vez en este escrito, de una teoría básica que la apoye coherentemente.

(1) Algunos grupos de temas enseñados tradicionalmente en la disciplina de la Psicología de la Educación son: el niño y su desarrollo, evaluación del progreso del alumno y la salud mental del escolar. Naturalmente este panorama tiende a cambiar. Para una visión más amplia del tema véase C. GENOVAR: «La enseñanza de la Psicología de la Educación de 1920 en adelante». *Cuadernos de Psicología*, Bellaterra, Universidad Autónoma de Barcelona, 1979 (en prensa).

6. La Psicología de la Educación de 1967 en adelante

Los últimos veintidós años de esta materia se han caracterizado por un notable afán de compensación en relación a rasgos anteriores muy acusados. Por una parte está la búsqueda afanosa de teorías que impongan un conocimiento más profundo a la disciplina y entre cuyos fines está el análisis crítico de un lenguaje en éste y en los «subcampos» de la instrucción y de la enseñanza (SNOW, 1968; TRAVERS, 1969; GENOVAR, 1976); dicho análisis no es ajeno, igualmente, a la creación de taxonomías posibles; por otra está la localización de problemas fundamentales que den sentido a la constitución de una «auténtica» Psicología de la Educación y cuyo punto de partida podrían constituirlo algunas de las siguientes preguntas: ¿cómo se aprenden las materias escolares?, ¿cuáles son las causas de los problemas en el aprendizaje y qué se puede hacer para superarlas?, ¿cómo se identifican y especifican operativamente los objetivos educativos?, ¿qué es realmente lo que hay que aprender en áreas tan complejas como la lectura o el razonamiento abstracto?, ¿qué tecnología será precisa para un diseño educativo que pretenda dar resultados fiables y eficientes? (SCANDURA, 1978); finalmente los estudios sobre la enseñanza de la materia desde un ángulo más actual, la aparición de modelos explicativos específicos, esto es, correspondientes a marcos teóricos y a métodos conocidos aplicables «desde dentro» a la Psicología de la Educación, pueden ser algunos de los puntos que se están explicitando hoy en esta área del comportamiento. Justamente de algunos de estos modelos explicativos citados voy a hablar muy brevemente a continuación.

IV. MODELOS EXPLICATIVOS EN PSICOLOGIA DE LA EDUCACION

Existen seis formas representativas de hacer Psicología de la Educación; menos la primera, cronológicamente más antigua, todas las demás existen como opción.

1. Persistencia del modelo clásico

Hay acuerdo casi unánime en considerar a Edward L. Thorndike (1874-1949) como el iniciador de la Psicología de la Educación en la historia de la psicología moderna

(TRAVERS, 1969). Esta paternidad podría discutirse por más de una razón, pero también existen razones abundantes para considerar a este autor como incitador de muchos trabajos posteriores que, no obstante, siguen teniendo algunos de los rasgos permanentes de su obra. Por ejemplo, la tendencia a definir la Psicología de la Educación como el resultado de la simbiosis de otras dos ramas, la psicología general y la pedagogía (THORNDIKE, 1910). O bien la necesidad de especificar fines previos y la probabilidad de que se cumplan, según el autor, a partir de tres líneas de trabajo y que son: el uso persistente de la medida fiable —«... los estudiantes deben intentar en la esfera de las ciencias del comportamiento lo que los de ciencias físicas hacen con el uso del voltio, el amperio y el ergio» (THORNDIKE, 1910, 8)— el estudio de las diferencias individuales y el estudio del aprendizaje (2).

De la persistencia de los campos de estudio citados dan razón todavía veinte años más tarde los estudios bibliográficos de Glenn M. BLAIR (1949) sobre el contenido de la Psicología de la Educación. Y si bien es evidente que dicho contenido difiere notablemente de autor a autor (WORCESTER, 1927; WOLFLE, 1947), también lo es que los cursos impartidos sobre la materia caen aproximadamente bajo las mismas áreas temáticas señaladas por Thorndike.

2. El modelo social

Hacia 1940, y desde entonces en adelante, la reflexión sobre la Psicología de la Educación utilizando modelos de claro sentido social ha sido una de las formas de explicación de dicha materia (TROW, 1941). Tres son los marcos de referencia en que se mueve dicho modelo: (a) el de las relaciones persona-persona (maestro-alumno y alumno-alumno), (b) el de las relaciones persona-grupo (maestro-clase, alumno-escuela, alumno-familia) y el de las relaciones persona-símbolo (alumno-cultura).

(2) Naturalmente que este modelo clásico deja de lado, entre otras razones, por la falta de textos en otro idioma que no sea el ruso, a la Psicología de la Educación en la Unión Soviética que hasta el presente se ha movido en unas coordenadas distintas de las del mundo occidental capitalista. Algunas son: P. MENCHISKAYA: «Fifty years of Soviet Psychology of learning», *Voprosy Psikhologii*, 1967, 13, 71-78; R. BOZHOVICH y P. SLVAINA: «The past fifty years of Soviet Educational Psychology». *Voprosy Psikhologii*, 1967, 13, 51-70; L. KOSTYUK: «The development of Educational Psychology in Ukrainian USSR». *Voprosy Psikhologii*, 1972, 5, 10-23; A. NIKOLSKAYA: «History of the origin and initial development of Chilo and Educational Psychology». *Voprosy Psikhologii*, 1976, 1, 143-155.

3. El modelo que aporta el análisis experimental del comportamiento

El análisis experimental del comportamiento aporta a la organización de la Psicología de la Educación una serie de pautas bien conocidas: (a) establecimiento del comportamiento terminal en términos objetivos, (b) evaluación del repertorio comportamental del alumno en relación con la tarea que se quiere estudiar, (c) organización secuencial del material del estímulo o de los criterios comportamentales en relación con el refuerzo, (d) iniciación del alumno en la secuencia en que sea capaz de responder correctamente a un 90 por 100 de los casos, (e) manipulación de las contingencias gracias a los instrumentos precisos —incluidas máquinas de enseñar— para ir reforzando las sucesivas aproximaciones a la conducta terminal y montar los refuerzos condicionados que son intrínsecos a la tarea y (f) mantenimiento de registros de las respuestas del alumno para poder modificar en cualquier caso los procedimientos y materiales correspondientes al acto de enseñar (SKINNER, 1966; BIJOU, 1970).

4. El modelo interaccionista

Hacia 1973 Glaser (GLASER, 1973) impulsa una corriente que denomina interaccionista y que parte del presupuesto de que la Psicología de la Educación funciona como un conjunto complejo de materias mutuamente dependientes. Algunas de estas materias interactuando son: (a) el sujeto que aprende y los contenidos instruccionales del aprendizaje, (b) diseño de programas y estudio de aptitudes, sobre todo en los programas de instrucción precoz en los que se intenta enseñar a leer, a realizar operaciones aritméticas y otros tipos de destrezas en etapas más tempranas de lo habitual, con el fin de que el futuro aprendizaje se realice con un máximo de precisión y eficacia; (c) diferencias individuales y aprendizaje, sobre todo en lo que se refiere a las capacidades, el índice, tasa y la capacidad de autorregular los niveles de «performance» del sujeto y (d) uso de los tests y medida del rendimiento. A pesar del presente estado de rechazo en el terreno de los tests (LORETAN, 1965; ROSENTAL y JACOBSON, 1968), para el modelo interaccionista sigue siendo evidente que, aunque distintos, los tests seguirán usándose. Distintos

quiere decir básicamente diseñados sobre una teoría de la «performance» que vaya paralela a una teoría de la predicción. Para ello se necesitan datos de procedencia experimental y de procedencia correlacional que permitan contar de forma múltiple con las tres variables que interactúan por antonomasia: las características del estudiante, el modelo instruccional y el progreso real en el aprendizaje.

5. El modelo cognitivista

Los logros del cognitivismo en relación a la Psicología de la Educación deberían explicarse según algunos presupuestos históricos que no son aquí procedentes (3). En cualquier caso el ejemplo de la Psicología de la Educación cognitivista de Ausubel (AUSUBEL, 1969), es representativo en algunos puntos concretos de este modelo. Primero, por el interés que dicha Psicología de la Educación presta a la adquisición de ciertas destrezas básicas de tipo intelectual, al aprendizaje y retención del contenido de determinadas materias y al desarrollo de capacidades relacionadas con la solución de problemas. Segundo, el logro de estos objetivos debe conceptualizarse como el resultado del aprendizaje significativo y verbal. Tercero, la elaboración de una teoría de este tipo exige que se distinga claramente entre aprendizaje significativo y otras formas clásicas de aprendizaje (clásico, operante, instrumental, etc.). Finalmente se propone que el aprendizaje verbal significativo se estudie en la forma que realmente ocurre en la clase y se entienda dentro del contexto social de cuerpos de conceptos organizados lógicamente.

6. El modelo sincrético o educológico

Es el modelo que representa la ruptura y la síntesis con los demás. En primer lugar porque, según él, existen diferencias profundas entre lo que los psicólogos entienden por aprendizaje y lo que entienden por tal los educadores. Para estos últimos el aprendizaje está hondamente relacionado con los fines de cualquier programa de enseñan-

(3) Me refiero aquí al punto de vista de conductistas, neoconductistas, neosociacionistas, funcionalistas y skinnerianos puros, así como a la reacción a los mismos dirigida por gestaltistas y teóricos del campo, que han apoyado de forma decidida un modelo perceptivo de aprendizaje que implica una simplificación de las tareas incluidas en la adquisición de conocimientos, valora exageradamente los procesos tipo S-R y deja casi de lado las estructuras inherentes al aprendizaje escolar.

za mientras que para el psicólogo las estructuras de contenido de un programa, la evaluación del mismo, etc., poseen un valor mucho más relativo. En segundo lugar, porque el educador tiene en cuenta otro proceso que es justamente el de enseñar y que implica que alguien posee una relación con el sujeto que aprende y que existe un producto final a esta relación.

Substituir un cuerpo doctrinal por otro, que tal es la intención de este modelo, aún a sabiendas de la problemática interna del mismo, implica, entre otras cosas, el riesgo de ponerle al nuevo producto un nombre que represente preferentemente al aprendizaje instruccional o educativo. Este nuevo nombre es el de Educología (HARDING, 1951; MACCIA, 1964). Para unos se intenta con él explicitar el conocimiento sobre la educación o el «logos» sobre la educación; para otros se trata además del compuesto de «*Educational-Psychology*» o sea «Educology» (BIGGS, 1976). En ambos casos se trata, entre otras cosas, de considerar a esta nueva rama en relación con la psicología y con la educación al mismo tiempo que también su independencia de ambas.

Supuesto que estas consideraciones que se vienen dando fueran aceptables, el escalón inmediato sería intentar distinguir la Educología de la psicología a base de algunos rasgos distintivos. Y aquí el rasgo preponderante de la «nueva ciencia» es su forma de tratar con el proceso de enseñar entendido como aquella intervención (4) que cambia las condiciones ambientales con la finalidad de compensar la falta de preparación de la especie humana frente al hecho de la cultura, y que concede la oportunidad para que el aprendizaje acontezca. Me explicaré con un ejemplo que no es mío: en la especie humana parece ser que el hombre ha estado hablando desde hace un millón de años mientras que sólo ha estado escribiendo el 1 por 100 de este tiempo. Comparado con esta destreza, la de manejar operaciones lógico-matemáticas, por ejemplo, el tiempo es todavía muy inferior. Es decir, el hombre está muy poco preparado para el aprendizaje espontáneo y necesita que,

(4) El introductor del término «intervención» en la Psicología de la Educación en España es el profesor V. PELECHANO de la Universidad de Valencia quien lo utiliza en sus trabajos sobre modificación de conducta en ambientes educativos (PELECHANO, 1978), pero cuya intención, dado lo cargado de contenido que va el término, es evidente que va mucho más lejos.

desde el nacimiento, personas e instituciones le enseñen (BIGGS, 1976).

A primera vista, el tipo de cosa que un educólogo está haciendo es algo predominantemente psicológico, enseñar para que alguien aprenda no es en definitiva más que el acto de cambiar el comportamiento del sujeto-alumno. Más aún, existen un conjunto de asunciones que pueden darse como comunes a la Psicología y a la Educología, como, por ejemplo, el que la naturaleza humana esté determinada en la mayoría de sus comportamientos, el que la mayoría de cosas importantes que hace el hombre puedan ser aisladas y manipuladas, el que el hecho de enseñar es intervenir instruyendo, intervención que produce efectos medibles, etc. Pero esto no hace, para el educólogo, olvidar las diferencias. Así, a nivel de contenido, existen parámetros suficientes que no son comunes a ambas y a nivel de método es evidente que los instrumentos que son significativos para la una no lo son para la otra.

Finalmente, y aunque sea redundar en conceptos repetidos, lo que diferencia Psicología de Educología es su conceptualización del aprendizaje. La psicología está relacionada con formas de aprendizaje intraorganísmicas (atención y memoria, procesos de información, etc.), mientras que la Educología se relaciona con variables extraorganísmicas (presentación del material, presentación de la información, factores interpersonales, etc.). Todas estas diferencias hacen que la Educología, al igual que cualquier otra disciplina aplicada, está en el proceso de desarrollar su propia estructura disciplinar y que deberá contener sus propios constructos, sus marcos de referencia y su propia tecnología.

V. CONSIDERACIONES FINALES

Hemos visto que la posibilidad de definir la Psicología de la Educación constituye una operación arriesgada, que su historia es una empresa por realizar y que los modelos de explicación son pautas teóricas o aplicadas en período de constitución o, si están en pleno funcionamiento, ninguna sobresale sobre las demás como ejemplar. No falta tampoco el intento de verlo todo, con la Educología, desde una nueva perspectiva.

Aunque la situación es evidentemente confusa, no quiero dejar al lector con la convicción de que estoy contestan-

do a una de las preguntas que nos hacíamos en un principio —¿posee la Psicología de la Educación alguna identidad?— con una respuesta negativa. Creo que se pueden decir, para terminar, algunas cosas con sentido de la Psicología de la Educación, aún pecando de idealista.

Primero, que la Psicología de la Educación es aquella disciplina que trata del estudio del sujeto que aprende (learner), del proceso del aprendizaje (learning process) y de las estrategias instruccionales necesarias para que se cumpla el proceso de la educación.

Segundo, la Psicología de la Educación trata del análisis sistemático de la dinámica del comportamiento del alumno (pupil), de las características propias de una enseñanza efectiva y del medio ambiente que constituye la clase.

Tercero, la Psicología de la Educación tiene como objetivos específicos la aplicación de los principios de la psicología al proceso educativo, el mejoramiento de los procesos de la enseñanza-aprendizaje (teaching-learning), el diseño de una experimentación correcta que contribuya a la formación de un cuerpo de conocimientos representativos de estos procesos y proporcionar nuevas tecnologías con que aplicarlos y desarrollar nuevas teorías y modelos que integren el comportamiento escolar y las estrategias instruccionales en programas potencialmente modélicos.

BIBLIOGRAFIA

- AUSUBEL, David P.: «Is there a discipline of Educational Psychology?» *Psychology in the Schools*, 1969, 6, 232-234.
Educational Psychology: A cognitive view. New York. Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- BIJOU, S. W.: «What psychology has to offer education now». *Journal of Applied Behavior Analysis*, 1970, 3, 65-71.
- GLASER, Robert: «Educational Psychology and education». *American Psychologist*, 1973, 28, 557-566.
- KAUR, A.: «History of Educational Psychology in U.S.A. during 1880-1940». *Indian Educational Review*, 1972, 7, 123-140.
- MACCIA, E. S.: *Logic of Education and Educology: Dimensions of Philosophy of Education*. Proceedings of the Philosophy of Education Society, 1964.
- PELECHANO, V.: *Modificación de conducta y counseling comportamental en EGB: un modelo asistencial y primeros resultados*. ICE de la Universidad Politécnica de Valencia, 1977-1978.
- SCANDURA, J. M.: «Current status and future directions of Educational Psychology as discipline». *Educational Psychologist*, 1978, 13, 43-56.
- SNOW, Richard E.: «Brunswikina approaches to research on teaching». *American Educational Research Journal*, 1968, 5, 475-489.
- THORNDIKE, Edward L.: «The contribution of psychology to education». *Journal of Educational Psychology*, 1910, 1, 5-12.
- TRAVERS, Robert M. W.: «Educational Psychology», en *Encyclopedia of Educational Research*, 4th ed. New York, MacMillan, 1969, 413-420.
- WATSON, Robert I.: «A brief history of Educational Psychology». *Psychological Record*, 1961, 2, 209-242.