

EL DEBAT SOBRE LA FORMACIÓ DEL MESTRE EN PSICOLOGIA EXPERIMENTAL

**ANDREA GRAUS; ANNETTE MÜLBERGER; VANESSA MORENO;
LAIA ROVIRA; ROSANNA PALACÍN**

SEMINARI D'HISTÒRIA DE LA PSICOLOGIA. UNIVERSITAT AUTÒNOMA DE
BARCELONA.

Paraules clau: *psicologia de l'infant, renovació pedagògica, Mira, mesura, psicopedagogia, magisteri, Espanya, principis segle xx*

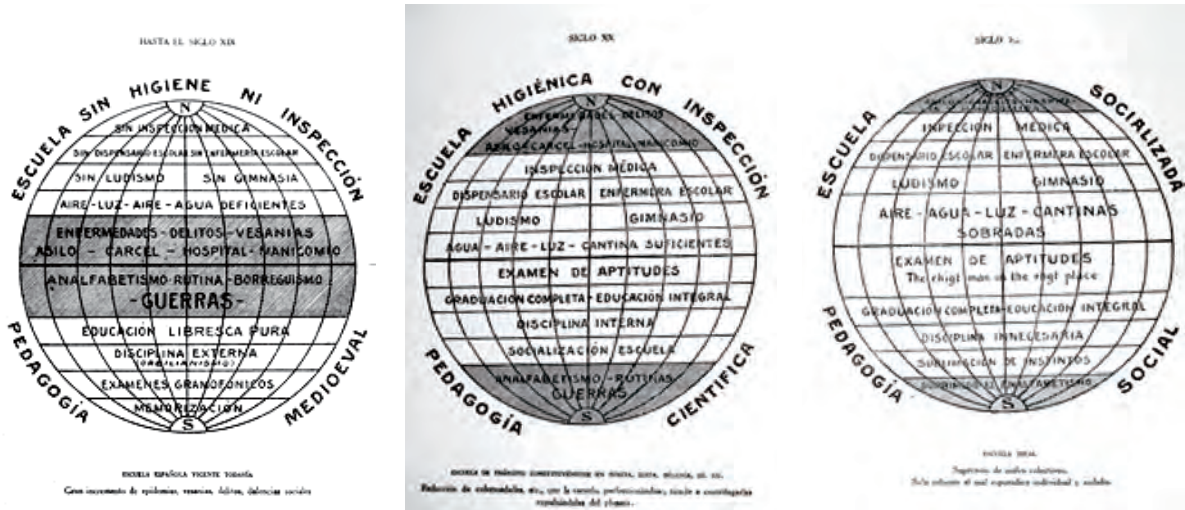
The debate about teacher's training in experimental psychology

Summary: *At the beginnings of the twentieth century a notable interest in child psychology arouse in Spain. The proposal of including experimental psychology in the pedagogical curriculum generated a heated debate about the teacher's professional role in the evaluation of the child's mental capacity. Physicians and psychologists from the Institute of Professional Guidance (I.O.P.) discredited teacher's capacity to do so, arguing that these professionals lack serious experimental and psychological training. As they received no regular education in psychology, many teachers tried to acquire some knowledge in child psychology in an auto-didactical way, reading. Some even took psychological measurements of their students on this basis, in an attempt to contribute to science and increase the social status of their discipline.*

Key words: *child psychology, new pedagogy, Mira, test, psycho-pedagogy, teaching career, Spain, beginnings of the 20th century*

La renovació pedagògica i la introducció de la psicologia experimental en l'àmbit escolar

Amb els treballs de Claparède o Binet la psicologia de l'infant anava prenent força. A Espanya va arribar en un moment de renovació pedagògica important. Com es veu a la gràfica següent (Fig. 1), l'endarrerit sistema educatiu espanyol buscava emmirallar-se en el model de les escoles modernes que es trobaven a Bèlgica, Suïssa, Suècia o els Estats Units (Inspección médico-escolar, 1920):



Escuela española vigente todavía
Gran incremento de epidemias, vezanias, delitos, dolencias sociales.

Escuela de tránsito constituyéndose en Suecia, Suiza, Bélgica, EE. UU.
Reducción de enfermedades etc., que la escuela, perfeccionándose, tiende a centrifugarlas expulsándolas del planeta.

Escuela ideal
Supresión de males colectivos. Sólo subsiste el mal esporádico individual y aislado.

FIGURES 1, 2, 3. Tres representacions gràfiques que simbolitzen l'evolució pedagògica i cultural a Espanya i altres països.

Les imatges reproduïdes representen el planeta en tres estadis diferents, segons el grau de desenvolupament i modernització dels països. El primer simbolitza la situació actual de l'escola a Espanya, amb problemes higiènics i on se segueix una pedagogia medieval. L'escola és descrita com a propagadora de malalties i violència, un entorn més semblant a un hospital, una presó o, fins i tot, un manicomi. Les conseqüències nefastes de la guerra són l'analfabetisme, la rutina i el que els autors anomenen «borreguismo». Aquests problemes són desterrats amb la incursió de la pedagogia científica, la inspecció i la higiene, com es pot observar en la segona gràfica (Fig. 2). Entre l'estadi transitori i l'ideal final no s'observen tantes diferències com entre els dos primers. En tot cas, cal remarcar la visió futurista de caràcter social en el model «d'escola ideal» (Fig. 3), on la disciplina passa a ser innecessària; els instints, sublimats, i els recursos d'aire, aigua, llum i menjadors, sobrants. La frase que governa aquest estadi seria la màxima taylorista «The right man in the right place».

En el centre del sistema educatiu en transició, així com en «l'escola ideal», trobem l'examen de les aptituds dels escolars, el qual permet una gradació dels alumnes en diferents cursos i una educació integral. Es tracta d'unes iniciatives que exigien uns criteris que permetessin mesurar el desenvolupament mental de cada nen per distribuir-los en diferents graus evolutius. Relacionat amb la classificació dels nens es troben els debats a l'entorn de la creació d'escoles graduades per substituir les unitàries, una innovació que tenia lloc a diferents llocs d'Europa i Estats Units, com també a Espanya¹ (Pozo, 2005). Es feia ressò del debat al Congreso de Primera Enseñanza de Barcelona que va tenir lloc el 1909, on el mestre Vicente Pinedo (1911) va analitzar com s'haurien d'estructurar les escoles graduades per garantir un bon funcionament.

1. «La escuela graduada es la forma externa de la enseñanza graduada; es decir, aquella escuela cuya organización, clasificación y funcionamiento diario se ajustan a un plan y programa de enseñanza dividido en periodos evolutivos, correspondientes a los grados de adelanto en la adquisición de conocimientos por los alumnos» (Pinedo, 1911: 273).

Segons Joan Bardina, director de l'Escola de Mestres en funcionament entre 1906 i 1909, els nous corrents pedagògics suposen la incorporació a l'àmbit escolar de la psicologia experimental, quantitativa, basada en tècniques com els tests i les mesures objectives de les capacitats perceptives i psíquiques. Com a conseqüència donaria lloc al «triomf de la pedagogia individual per sobre de l'educació simplement nacionalista o cosmopolita» (Bardina, 1908: 11).

En general, aquests plantejaments incitaven a una col·laboració més activa entre els mestres i els metges dins de l'escola (Ballester & Perdigueró: 2003). En paraules del mestre Llorenç Jou, «el metge i el mestre, malgrat que tot sovint es mirin de reüll i amb desconfiança, estan cridats, com més progressi la pedagogia, a actuar de comú acord dins les escoles primàries» (Jou, 1930: 232). Ara bé, aquesta col·laboració no es va començar a donar a les escoles sinó en les institucions dedicades a l'orientació professional de nens i joves.

Primeres experiències: l'orientació professional

El 1917 dos departaments van rebre el suport de la Diputació de Barcelona per emprendre mesures antropomètriques i mentals dels escolars catalans amb la finalitat d'orientar-los professionalment: foren l'Oficina Tècnica del Patronat de l'Aprenentatge i el Secretariat de l'Aprenentatge, que el 1918 esdevingué l'Institut d'Orientació Professional (Ruiz Castellà, 1917b). Des del Secretariat es creia que l'orientació professional havia de ser determinada per tres agents socials: el mestre, el metge dedicat a les mesures antropomètriques i el psiquiatre. En aquell moment, mentre la secció d'Antropometria era dirigida per Estrany i estava completament equipada, l'anomenada «Secció Mental» encara havia de ser creada (Ruiz Castellà, 1917a).

Malgrat que es tingués en compte el paper del mestre, segons Ruiz Castellà, futur director de l'Institut d'Orientació Professional, la seva opinió només seria considerada «en els casos i en la proporció que es cregués convenient» (Ruiz Castellà 1917a: 346). Igualment, els informes sobre la valoració de les capacitats del nen només es lliurarien a l'escola i al mestre si des del Secretariat es considerava necessari (Ruiz Castellà, 1917a).

La valoració del paper del mestre en la mesura de les facultats de l'infant venia donada per una visió molt estesa tant dins del Secretariat de l'Aprenentatge com entre metges i psiquiatres; un d'ells era Emili Mira, el qual esdevindria un dels principals motors de l'Institut d'Orientació Professional (Mülberger & Jacó-Vilela, 2007). Aquesta visió es basava en la creença que les opinions del mestre respecte als seus alumnes eren intuïtives, basades en prejudicis (Ruiz Castellà, 1917a). El mateix Mira intentà provar aquest fet a través d'un article on mostrava com la valoració subjectiva que feia el professor d'un alumne es contradeia amb la valoració objectiva que el mateix Mira havia dut a terme mitjançant una sèrie de proves per mesurar la intel·ligència (Mira, 1922). Malgrat la crítica sobre la subjectivitat en els judicis del mestre, en un inici foren instats a basar-se únicament en una metodologia d'observació, ja que es considerava que no tenien la formació adequada per manipular els aparells de mesura objectiva de les capacitats psíquiques i perceptives dels alumnes. Les observacions es referien a l'estudi del temperament dels nens, tenint en compte les mostres de predilecció per determinats jocs (Instituto de Orientación Integral y Armónica, 1912).

Per al psicòleg alemany Otto Lippman, que de tant en tant publicava a la *Revista de Pedagogia*, els mètodes basats en l'experimentació dins de l'orientació professional acabarien sent substituïts pels basats en l'observació un cop el mestre hagués après a dominar-los, fet que el situaria en el centre de

l'orientació professional (Lipmann, 1924: 140). Tot i així, l'opinió imperant a Espanya era que els mestres es basaven, en paraules de Luis Villegas, en un «subjectivisme classificador» (Villegas, 1926: 45). Villegas advertia que si bé la prova mental no era definitiva, era probable que fallés menys que la classificació intuïtiva d'un professor massa confiat del seu criteri classificador. Per això animava el mestre a usar els tests d'intel·ligència com ara els de Binet-Simon, Terman o Yerkes que permeten, segons ell, una classificació ràpida i objectiva dels alumnes. Segons ens informa, aquests tests es podien rebre gratuïtament a través de les entitats pedagògiques² o, fins i tot, podien ser confeccionats pel mateix professor segons les instruccions d'autors com Claparède, Lafora o Binet, de manera que el seu cost era mínim (Villegas, 1926).

La formació autodidacta del mestre

A principis del segle xx es troben queixes per part dels mestres que a Espanya se sentien infravalorats com a col·lectiu professional. Una i altra vegada reclamaven unes millors condicions laborals i salarials. De la mateixa manera, Jou (1930) es lamentava que, el 1914, lluny de crear-se la carrera de magisteri, no es va acceptar que els mestres acudissin a la universitat amb el títol superior per millorar la seva formació. Malgrat que tal proposta rebia crítiques, alguns mestres no es van deixar acompliar i es van procurar una educació autodidacta, també en el camp de la psicologia experimental. Ja el 1912 Llorenç Jou explica un petit experiment de memòria visual que va dur a terme en la seva escola. Per la seva simplicitat deia que seria de fàcil aplicació per a tothom (Jou, 1930).

Les revistes de pedagogia de l'època, com *Quaderns d'Estudi*, *El Butlletí dels Mestres* o *Revista de Pedagogia*, van contribuir molt a despertar aquest interès per la psicologia de l'infant en el mestre. De la mateixa manera, en els programes de l'Escola d'Estiu es pot observar una progressiva incorporació de conferències i pràctiques sobre psicologia escolar dirigides als mestres, algunes d'elles fins i tot presentades pels professors iniciats en la matèria de forma autodidacta (Cabós, 1923; Robreño, 1921, vegeu també Moreno *et al.*, en premsa).

Un dels principals defensors d'aquest nou rol del mestre fou l'escriptor i intel·lectual Joan Crexells. Crexells animava els mestres a recollir dades de caràcter antropomètric i mental a les escoles. Defensava la simple publicació d'aquestes dades perquè seria valuosa per si mateixa, a la vegada que permetria la comparació entre resultats. Per això animava els professors a prendre mesures entre els seus alumnes amb o sense suport institucional. En paraules de Crexells: «la iniciativa privada dona moltes vegades, amb aquesta mena d'investigacions, molt millor resultat que un gran aparell de recull de dades oficial» (Crexells, 1922: 4). A més, segons ell, la societat s'havia de comprometre més amb el mestre, oferint-li una formació acadèmica (Crexells, 1922).

El mateix any i en la mateixa revista (*Butlletí dels Mestres*) el professor i director del Laboratori de Psicologia, Georges Dwelshauvers (1922), advertia que sense una formació teòrica sòlida era inútil que els mestres s'iniciessin en l'experimentació psicològica. En contra de l'opinió de Crexells que creia que «els resultats que es poden obtenir mitjançant un recull sistemàtic de dades són evidents i no cal ponderar-ne la importància» (Crexells, 1922: 3), per Dwelshauvers (1922) una experimentació que no fos seguida per una interpretació teòrica no tenia significat.

2. Villegas (1926) no especifica a quines entitats pedagògiques es refereix, però és probable que siguin els anomenats «museus pedagògics», on es proporcionava als professors materials per utilitzar a l'aula, com ara mapes, així com llibres sobre pedagogia i educació que poguessin menester.

Una veu crítica a l'àmbit educatiu i pedagògic

A mesura que més professors decidien introduir mètodes de la psicologia experimental, a l'escola van créixer veus crítiques entre els professionals del mateix sector. Entre ells Virgilio Hueso, director de la coneguda escola graduada *La Florida* de Madrid, qui va esdevenir un dels principals opositors. Amb ironia mordaç preguntava:

«¿Qué psicología experimental van a hacer esos maestros que nos hablan del petismógrafo, del esfismógrafo y del pneumógrafo, citan numerosos autores ingleses, norteamericanos, franceses, alemanes y suizos, y en el mismo escrito quitan la h al verbo haber para ponérsela al verbo ir?» (Hueso, 1925: 539)

Com deia Lipmann, urgia diferenciar entre «el psicòleg de professió i el mestre que únicament necessita la psicologia com un medi auxiliar pel seu treball» (Lipmann, 1924: 141). Per Hueso, però, la qüestió anava més enllà del paper del mestre en la psicologia escolar, i la pregunta que es feia era: «En què han millorat els nostres mètodes espanyols aquests quadres i gràfics indicadors dels nostres pseudopsicòlegs?» (Hueso, 1925: 538). Més enllà de l'eficàcia d'aquests mètodes, Hueso inquiria sobre els motius que portaven alguns mestres a emprendre mesures psicològiques entre els seus alumnes. Era per simple afany investigador?, per conèixer més els seus estudiants i adaptar-se a les seves capacitats?, o només per distingir els que llavors eren anomenats «dèbils mentals», o sigui, els nens amb algun retard? Suposem que una mica de tot a part que de vegades ho fessin per ajudar a la classificació dels alumnes a l'escola graduada.

Les inquisicions de Hueso destapaven els problemes de fons relacionats amb la incorporació de la psicologia experimental a les escoles. Malgrat la popularitat que va adquirir entre els mestres, per a alguns els motius pels quals van acudir a ella no quedaven clars.

Conclusions

En la diversitat d'opinions, l'única conclusió unànime, tant per part de professors com d'altres professionals, era que la formació del mestre era insuficient per introduir sense més els avenços de la psicologia experimental de l'infant a les escoles. Al mateix temps, defensors i detractors de la mesura psicològica a l'escola, com Crexells i Hueso, coincidien a reclamar una formació científica i universitària pels mestres si volien emprendre aquesta tasca. Malgrat tot, va persistir la reticència de professionals d'altres sectors. Entre ells, alguns procedents de l'entorn de l'Institut d'Orientació Professional, que possiblement van veure en perill la funció de l'Institut i, potser, volien mantenir-se com a únics professionals reputats dins de la psicologia de l'infant. Malgrat tot, molts mestres van veure en les seves carències l'oportunitat de reivindicar la creació d'una carrera de magisteri o, com a mínim, una formació universitària adequada que revalorés el seu paper no només a nivell social, sinó també a nivell científic.

Referències bibliogràfiques

- BALLESTER AÑÓN, R.; PERDIGUERO GIL, E. (2003), «Ciencia e ideología en los estudios sobre crecimiento humano en Francia y en España (1900-1950)», *Dynamis* **23**, 61-84.
- BARDINA, J. (1908), *El valor de la educació: Tòch d'alèrta, en vigílies de la nostra organisació pedagògica*, Barcelona, S.N.
- CABÓS, LI. (1923), «La mesura de la intel·ligència». A: *Escola d'Estiu. Resums de l'any 1922*, Barcelona, Consell de Pedagogia de Barcelona, 51-60.
- CREXELLS, J. (1922), «De l'estadística en educació», *Butlletí dels Mestres*, **1**, 3-4.
- DWELSHAUVERS, G. (1922), «Psico-snobisme», *Butlletí dels Mestres*, **1**, 210-212.
- HUESO, V. (1925), «La pedagogía y las recetas pedagógicas (conclusión)», *Revista de Pedagogía*, **4**, 535-540.
- Inspección médico-escolar de Barcelona* (1920), Barcelona, Tip. La Academia de Serra y Rusell.
- INSTITUTO DE EDUCACIÓN INTEGRAL Y ARMÓNICA (1912), *Orientaciones pedagógicas*, Barcelona, Domingo Clarasó.
- JOU OLIÓ, L. (1930), *Calendari pedagògic (1910-1915)*, Barcelona, Impremta Elzeviriana.
- LIPMANN, O. (1924), «Psicología y pedagogía», *Revista de Pedagogía*, **3**, 135-142.
- MIRA, E. (1922), «Diferències d'opinió dels mestres i dels psicòlegs respecte a la intel·ligència dels infants», *Butlletí dels Mestres*, **1**, (16), 242-243; (17), 261-262.
- MORENO, V.; MÜLBERGER, A.; GRAUS, A.; BALLTONDRE, M. (en premsa), «A teacher as scientist: Cabbós popularizing psychological testing in Catalonia». A: *Proceedings of the 4th International Conference of the European Society for the History of Science*, Barcelona.
- MÜLBERGER, A.; JACÓ-VILELA, A. (2007), «Es mejor morir de pie que vivir de rodillas: Emilio Mira y López y la revolución social», *Dynamis*, **27**, 309-332.
- PINEDO, V. (1911), «La organización de la escuela graduada». A: *Congreso de primera enseñanza de Barcelona: Celebrado en el palacio de bellas artes á últimos de diciembre del año 1909 y primeros de enero de 1910*, Barcelona, Tip. La Industria, de Manuel Tasis.
- POZO ANDRÉS, M. del M. del. (2005), «La organización escolar española en el contexto europeo: política educativa y cultura pedagógica», *Historia de la Educación*, (24), 97-129.
- ROBREÑO, B. (1921), «Pràctiques de psicologia escolar», *Escola d'Estiu*, 75-89.
- RUIZ CASTELLÀ, J. (1917a), «La classificació professional del noi i el secretariat de l'aprenentatge», *Quaderns d'Estudi*, **1**, (22), 342-349.
- RUIZ CASTELLÀ, J. (1917b), «L'oficina tècnica de l'aprenentatge», *Quaderns d'Estudi*, **2**, (5), 523-524.
- VILLEGAS, L. R. (1926), «Las pruebas mentales en la escuela», *Revista de Pedagogía*, **5**, (49), 44-46.