

# PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA

Cuando emparejamos las palabras que constituyen el título de este trabajo podemos pretender dos cosas que deben distinguirse cuidadosamente ya desde un principio. El enunciado puede, en efecto, sugerir una mera yuxtaposición de ambos términos, lo cual significaría simplemente la no repugnancia mutua, la compatibilidad de ambas clases de conocimiento, o bien una relación recíproca de interdependencia o de subordinación del saber pedagógico al psicológico, o viceversa.

Es evidente que ambas interpretaciones del título difieren notablemente entre sí. La yuxtaposición simple de ambos términos, aun colocada enfáticamente como encabezamiento de unas reflexiones, sería solamente signo negativo de la no contradicción de las realidades expresadas por ellos o, en el mejor de los casos, signo de que habitualmente van juntos el saber psicológico y el pedagógico, de que son ciencias vecinas que cultivan heredades colindantes o cercanas, parcelas del saber pertenecientes a la misma región.

Si por el contrario entendemos la expresión, dando a la copulativa un sentido más profundo, queremos significar que entre ambas ciencias median relaciones más hondas que la de la mera contigüidad espacial. No se trata ya de una simple yuxtaposición, sino de una relación real, que se traduce en una subordinación efectiva de la una a la otra, y que expresa una interacción mutua y un influjo real recíproco. Y en este último sentido tomamos aquí las palabras que componen el título de este trabajo, que tiene precisamente por fin tratar de determinar qué clase de relación real hay establecida entre Psicología y Pedagogía.

\* \* \*

La contestación a esta cuestión se ha de desprender como fruto maduro del examen de la esencia de ambos miembros del binomio, examen que nos ocupará hasta que resulten evidentes las relaciones de subordinación que vinculan a la Pedagogía respecto de la Psicología. No de otra manera acontece cuando del perfecto conocimiento de la esencia del padre y de la del hijo se desprenden claramente las relaciones de paternidad y de filiación que los unen.

Mas antes, y con objeto de desembarazar de obstáculos el camino, es necesario fijar el concepto de Pedagogía, ya que esta palabra encubre, según quien la usa y según el sentido que se le quiera dar, realidades abiertamente distintas entre sí.

No queremos significar aquí con ella la habilidad que tienen determinados hombres para promover en los demás la perfección de la educación. En este sentido es corriente verla usada sin pretensiones científicas. Pedagogía viene a ser algo así como una especial aptitud para educar.

Tampoco entendemos aquí el vocablo como significando la técnica pedagógica. Ciertamente que esta técnica supone —hablando en general— ciertos conocimientos teóricos de Pedagogía, pero la técnica en cuanto tal no es ciencia: no se ordena a conocer una realidad, sino a manejarla, dominarla y moldearla de acuerdo con nuestras intenciones y en nuestro provecho.

Queda, pues, claro que aquí no entendemos la palabra «Pedagogía» como un arte de educar, ya sea innato y que nos adorna como una propiedad que no hemos buscado, pero que poseemos como una perfección más, como el talento, el oído para la música, etc., ya adquirido por el estudio y la práctica, como cuando adquirimos una habilidad manual o un modo especial de ejecutar determinados actos a base de repeticiones, ensayos y correcciones.

Entendemos por Pedagogía la ciencia especulativa o teórica de la educación. En este sentido significa un saber abstracto, teórico, que versa sobre un hecho o, si se quiere, sobre un ser determinado, que es la educación. Se distingue de todas las demás acepciones en que su finalidad no es el obrar, sino el puro conocer o tener noticia de lo que es la educación y de cuáles son las causas que la constituyen o intervienen en su constitución.

Por eso cada una de estas «Pedagogías» se contradistingue de las otras. Se puede tener aptitud pedagógica natural sin tener técnica ni ciencia pedagógica, y técnica sin ciencia y con escasa aptitud. Y por fin, se puede ser un teórico de la Pedagogía y ser un pésimo educador, incapaz de rendir frutos estimables en la educación de nuestros semejantes, por incapacidad pedagógica innata o por falta de técnica aprendida, pues aun cuando se conozcan las reglas de semejante técnica, quizá se desconoce su aplicación práctica.

Entonces, ¿es que hay que negar que la Pedagogía-ciencia se ordena a la práctica? La contestación no puede ser simple: adelantemos, sin embargo, por ahora, que directa e inmediatamente no se ordena a la práctica, sino al puro saber acerca de un campo de la realidad; pero indirecta y mediatamente sí, porque todo conocimiento es, en el fondo, raíz y motor de la conducta humana, y tiende, por lo mismo, a traducirse en un comportamiento, en una actividad. Y el conocimiento pedagógico no es, desde luego, una excepción. Es más, cuanto más a distancia se ordena a la práctica una ciencia más amplia y más profunda es su influencia en la actividad práctica que indirecta y mediatamente determina.

Fuerza es confesar que las tres realidades distintas significadas con el mismo término de «pedagogía» tienen algo de común, que es lo que jus-

tifica que, siendo éste uno solo, designe no obstante legítimamente aquellas tres en sus distintas acepciones. Efectivamente, tanto la aptitud natural pedagógica como la técnica educativa adquirida por el estudio y la práctica, como la Pedagogía científica, versan sobre un mismo objeto, que es la educación, aunque no lo hagan desde ángulos o perspectivas muy distintas. Esta unidad de objeto es lo que justifica la unidad de nombre.

Pero esto no disminuye en nada las diferencias que las caracterizan. La Pedagogía científica posee en exclusividad el carácter de «ciencia», aunque sea ciencia «de la educación». Y ese carácter es precisamente el que falta a la aptitud y la técnica pedagógicas. Si queremos, pues, penetrar lo que esencialmente constituye a la Pedagogía científica como algo distinto de las otras dos, deberemos hacer hincapié en este su carácter de ciencia.

Por ser ciencia es un *conjunto sistemático de verdades universales, necesarias, ciertas por demostración o por evidencia inmediata*. Es un conjunto sistemático, es decir, orgánico, en el que las verdades no forman un montón o suma, sino que se hallan vinculadas por relaciones de mutua dependencia y que conspiran de consuno a la elucidación de un objeto, que en el presente caso es la educación.

Esas verdades tienen que ser universales y necesarias, válidas para todo tiempo y lugar. Se refieren por lo tanto a aquellos aspectos de la realidad educativa, que por superar lo anecdótico, lo contingente, lo accesorio, que puede mudar sin merma o menoscabo de la realidad educativa fundamental, constituyen esencialmente la educación, le son propios y se hallan inseparablemente unidos a ella. Las verdades y los hechos singulares y contingentes pueden servir de punto de partida para la elaboración de una ciencia, pero no la constituyen, porque ésta es *reductio ad unum*, economía del conocimiento, y no dispersión y repertorio de excepciones.

Las verdades que constituyen la ciencia tienen que exhibir una tercera característica: han de ser ciertas, es decir, deben excluir del sujeto todo temor a errar. Mas el entendimiento no presta esta adhesión incondicional, libre de toda inquietud, sino a las verdades evidentes. Esta evidencia puede ser inmediata, derivada de la intuición directa del objeto que se nos presenta con la suficiente claridad para que podamos descartar el peligro de errar, o mediata, basada no en la intuición directa, que por cualquier causa puede no ser posible, sino en la demostración que muestra claramente la verdad de un juicio en gracia de la verdad de otros juicios de cuya verdad nos consta y que condicionan necesariamente la verdad de aquél.

Este es el esquema de cualquier ciencia, de la ciencia en general. La ciencia pedagógica añade a este esquema general el objeto determinado sobre que versa, es decir, la educación. Es una verdadera *ciencia de la educación*; las verdades que la integran tienen por misión dar noticia

clara y exacta de la realidad de la educación, dar razón del hecho educativo en cuanto tal.

Por lo tanto, la Pedagogía-ciencia, que es de la que aquí tratamos, será *el sistema de verdades científicas en que se investiga y desentraña lo que es la educación, cuáles son sus factores y su relativa importancia, cuáles son sus fines y cuáles los modos de su producción, vicisitudes, etc.*

Todo ello, como se ve, no envuelve para nada un orden intrínseco a la práctica. La Pedagogía tendría razón de ser aunque no hubiese una actividad educativa de tipo intencional. No persigue más que la satisfacción de conocer un determinado sector de la realidad, y responde al ansia de saber lo que son las cosas y sus causas, tan enraizada en el hombre que parece serle connatural en el mismo grado en que le es connatural la inteligencia.

Ciertamente, estos conocimientos pueden ser traducidos en actividades educativas, y de hecho lo son, pero ese cometido no es de la competencia de la *Pedagogía científica*, sino de la técnica pedagógica, del arte de educar: no es tarea del *pedagogista*, sino del *pedagogo*. Los conocimientos adquiridos en el terreno puramente especulativo pueden y deben tener repercusiones en la ejecución de la tarea educativa, pero estas repercusiones se hallan ya fuera de los lindes del saber pedagógico y pertenecen de lleno a la actividad educativa.

La ciencia pedagógica —y ésta es una observación no por obvia menos importante— tiene un campo u objeto definido, delimitado dentro del saber en general: estudia una parte de lo escible, perfectamente separado de los demás saberes. Su cometido es el estudio de una clase peculiárrima de ser: *el ser de la educación*. Todo lo que no sea *estudiar o conocer o investigar*, no merece ser llamado Pedagogía científica, aunque su objeto sea la realidad educacional. Todo lo que no sea *saber de la educación* será ciencia, pero no Pedagogía.

Mas el saber científico es un saber *por causas*, porque sólo cuando se saben las causas del objeto conocido resulta satisfactorio para el sujeto el conocimiento al resultar saciada toda la curiosidad. En el estudio de las causas se pueden seguir dos caminos: o bien encaramarse por la serie de las causas y llegar hasta las últimas, o bien recorrer las primeras que son experimentales, es decir, se hallan al alcance de los sentidos, y detenerse cuando la experiencia, que es el instrumento de que nos servimos, tropieza con la primera causa que le es inasequible por su misma naturaleza supraempírica. En el primer caso se debe hablar de una Pedagogía racional; en el segundo, de una Pedagogía experimental. En el presente caso nos referimos a la Pedagogía en general, prescindiendo de esta diferenciación derivada del objeto formal, que es distinto, porque son distintos aspectos del mismo objeto material los considerados.

La Pedagogía, pues, es la ciencia de la educación. Ahora bien, la educación, además de tal, es ser y como ser se comporta. Pero el estudio de la educación en cuanto —además de educación— es ser, no puede ser

cometido de la Pedagogía, porque el ser es una realidad que rebasa no ya el ámbito de esta ciencia, sino que abarca a todo lo real y, por tanto, a todo lo escible. Hay ya una ciencia universalísima que lo hace: la *Ontología*, parte de la *Metafísica* y ápice del saber filosófico.

Si tenemos presente ahora que toda ciencia de objeto limitado depende de otras que en el suyo lo envuelven —aunque muy confusamente—, resultará evidente que toda otra ciencia racional depende de la *Metafísica* y en especial de la *Ontología*. Mas esta afirmación pide mayor aclaración, y esto es lo que pretendemos hacer, ciñéndonos especialmente al caso concreto de la Pedagogía.

Aquellos aspectos generalísimos de la educación que ésta tiene en común con otros muchos seres diversos de ella, no *deben* ser estudiados por la Pedagogía, so pena de que se salga de su campo y se introduzca en zonas reservadas a otras ciencias. En el mejor de los casos, se darían zonas de la realidad que estudiarían por igual y con el mismo título diversas ciencias, con lo que amenazarían borrarse las diferencias que justifican su multiplicidad. No obstante esos conocimientos, por ser generales, sirven de base a los que constituyen específicamente cada ciencia y o son admitidos sin más como postulados o se suponen probados y legitimados por otra ciencia anterior. Si lo primero, toda la ciencia descansaría en un supuesto, haciéndose toda ella problemática. Si lo segundo, la ciencia particular depende de otra más general, más profunda, de la que deriva sus certezas y, por lo mismo, su carácter científico. Por eso es generalmente admitido que ninguna ciencia tiene que demostrar sus principios. Ni debe hacerlo, pues eso sería acometer una tarea que no le es propia. Esos principios, fundamento para ella, se fundamentan en otra más profunda y más general. Las verdades generalísimas deben suponerse en las ciencias más limitadas y sólo deben discutirse en las más generales. De donde se infiere ya un modo de subordinación que media entre las ciencias inferiores por referencia a las superiores.

Bueno será detenerse en ver cómo —en el sentido que acabamos de indicar— muestra la Pedagogía su subordinación respecto de otras disciplinas del orden racional, como son la *Ontología*, la *Criteriología*, la *Teodicea*, la *Ética* y la *Psicología*.

En efecto, ¿qué sería de las lucubraciones de la Pedagogía si no supiese la inmovilidad de los primeros principios, la doctrina del ser y de su composición de acto y de potencia que hace posible el cambio o movimiento en que consiste el proceso educativo? Mas todas estas doctrinas, supuestas por la Pedagogía, son dilucidadas y justificadas en la *Ontología*. ¿Qué sería del edificio de verdades de la ciencia de la educación si fallasen las doctrinas acerca de la posibilidad, validez y trascendencia del conocimiento, que se encarga de fundamentar la *Metafísica crítica*? ¿A qué quedaría reducida la doctrina pedagógica de los fines de la educación si la *Teodicea* o *Metafísica teológica* y la *Ética* no se encargasen de demostrar la existencia de Dios y, en consecuencia, la de un ideal de perfección,

un fin último humano al que tender y unos medios intrínsecamente ordenados a él a los que atemperar la conducta?

Por lo que hace concretamente a la Psicología, ofrece a la Pedagogía, como datos ya adquiridos, como punto de partida en su investigación, el conocimiento del sujeto humano, de sus facultades, aptitudes y tendencias, con las que hay que contar para edificar sobre ellas el edificio de la educación, perfección, al fin y al cabo, de índole genérica claramente psicológica.

Por eso es necesario que, aun prescindiendo de su subordinación a otras partes de la filosofía e incluso de la Teología, examinemos cómo la Pedagogía tiene su base y fundamento en la Psicología y cómo, por consiguiente, es una ciencia subordinada a esta última.

Quizá fuera excesivamente ambicioso pretender, en un trabajo de tan modesta extensión, caer en la pretensión de dar una definición esencial y exhaustiva de la Psicología. Pero para nuestro caso podemos ofrecer una que, aun no resumiendo esas cualidades, es suficientemente clarificadora del concepto que pretendemos desentrañar y tiene, por otra parte, la ventaja de señalar todas las realidades que en general todos los psicólogos admiten como objetivos de la ciencia psicológica, si no en cuanto a los nombres, sí en cuanto a lo por ellos significado. La Psicología en general es la ciencia del sujeto humano con sus facultades, sus actividades anímicas y de las relaciones de éstas entre sí. Esta definición tiene además la ventaja de no tomar posición respecto de la división de la Psicología en experimental y racional.

Ahora bien, al estudiar la persona humana como sujeto, está estudiando el sujeto remoto de la educación. Ya que ésta, como perfección de las potencias operativas y por ser éstas a su vez perfecciones del sujeto, radica mediata e indirectamente en él como en el último sustentáculo y base de su ser accidental. El sujeto humano es, pues, elemento potencial, material de la educación, aunque a través de las facultades. Determina, por consiguiente, su mismo ser. Efectivamente, del mismo modo que el hábito operativo educacional que perfecciona a una facultad tiene que guardar proporción con ella, así las facultades tienen que guardar proporción con la sustancia de la cual son propiedades esenciales y, de consiguiente, de la cual se siguen necesariamente. Esto equivale a decir que la educación viene directamente determinada bajo su punto de vista potencial, material, por las potencias en que radica, y éstas por la sustancia. De donde, en definitiva, la educación viene en algún modo determinada por el sujeto.

Siendo así que la Psicología da a la Pedagogía ya estudiado el sujeto humano, le da en cierto modo y hasta cierto punto preformado el concepto de educación que necesariamente tiene que ser proporcionado al concepto que del sujeto nos hayamos formado.

De hecho se puede comprobar, con la historia de la Pedagogía en la mano, cómo las concepciones que de la educación se han expuesto son

siempre subsidiarias de la precedente concepción antropológica que subyace al sistema pedagógico definido por cada autor.

Pero no es sólo en este punto donde se ve claramente la subordinación de la Pedagogía a la Psicología. Esta, además del sujeto, estudia sus facultades, que, éstas sí, constituyen el sujeto próximo, la base inmediata de la educación; de modo que ésta no es más que una cualidad perfecta que informa a la facultad, orientándola a obrar permanentemente bien. Aquí la educación es directamente proporcional, desde el punto de vista material potencial, a la facultad por ella informada. *Caeteris paribus*, tal es la potencia, tal será la educación. El concepto psicológico de la potencia determinará, por lo tanto, el concepto pedagógico que habremos de tener de su educación.

Esta determinación hasta aquí reseñada afecta sólo al elemento material o potencial de la educación, constitutivo —junto con la forma— de la esencia del ser de la educación. Sin embargo, la influencia de la Psicología en la ciencia de la educación llega mucho más allá. No solamente estudia el sujeto y sus facultades, sino también los actos producidos por éstas. Ahora bien, estos actos son la causa eficiente inmediata, directa y perfecta de la educación, ya que ésta es un hábito o un conjunto de hábitos operativos buenos y los hábitos operativos se causan con el ejercicio, que deja, en las potencias aptas para recibirla, una orientación determinada a obrar de acuerdo con la naturaleza y con sus fines.

Mas a nadie se le oculta que la causa y el efecto guardan entre sí una proporción tal, que nos permite descubrir por el uno la naturaleza de la otra, y viceversa. Resulta entonces evidente que una doctrina psicológica de la actividad funcional de las facultades operativas rige una doctrina pedagógica proporcionada acerca de las perfecciones de tipo educacional que semejante actividad causa en la facultad.

Síguese de todas estas consideraciones que toda teoría o doctrina de la educación es subsidiaria, dependiente de las doctrinas o teorías que abierta o encubiertamente se profesen en Psicología.

Es más: los conocimientos psicológicos son útiles —por no decir necesarios— no sólo al teórico de la Pedagogía, sino al técnico. Al estudiar las relaciones recíprocas de las distintas actividades y funciones del hombre, estudia —además de otras— las interacciones, interferencias, mutuos influjos y reacciones causales entre facultades y entre actos, en cuyo conocimiento se basa el pedagogo teórico para dictar las leyes de producción de la educación y para investigar sus causas eficientes, y el pedagogo técnico para manipular, regir y ordenar sus propias actividades y las del educando, con vistas a obtener en éste la aparición de la nueva perfección que intencionadamente busca producir.

Creemos que las consideraciones apuntadas son suficientes para que no se pueda tachar de gratuita la afirmación de que *la Psicología aporta los conocimientos que sirven al pedagogo para estructurar la ciencia de la educación.*

Esto nos muestra, al mismo tiempo que su subordinación, su distinción. Pedagogía y Psicología no coinciden ni en el objeto que estudian, ni en la universalidad de lo que estudian, ni en el grado de concreción de los conocimientos a que llegan: o no estudian lo mismo o, cuando lo hacen es desde distinto punto de vista. Esto quiere decir que son ciencias distintas, que no deben en modo alguno confundirse. Subordinación no es confusión y mucho menos identidad. Si no fuera así todas las ciencias particulares deberían volver a reintegrarse a la filosofía, de donde se originaron por emancipación, y aun las distintas partes de la Filosofía se reducirían a la Metafísica, identificándose con ella.

Para que pudiera aceptarse la reducción de la Pedagogía a la Psicología, por de pronto debería considerar esta última no todas las actividades psíquicas, sino muy especialmente aquellas que se ordenan a la producción del hábito educativo. De otro modo nunca llegaría a ser una genuina ciencia de la educación. Mas eso se sale evidentemente del cometido propio y específico de la Psicología, que es el estudio del sujeto, de sus facultades y de sus actos psíquicos en general.

Debería, por otra parte, considerar no sólo el sujeto o elemento material de la educación —ya sea remoto, ya próximo—, sino también, y sobre todo, *la forma y las causas eficientes* de la educación, temas todos que nadie se atrevería a introducir en un repertorio puramente psicológico. Debería, además, determinar también su fines, en orden al fin último, determinación para la cual la Pedagogía pide un punto de apoyo no ciertamente a la Psicología, sino a la Ética o Moral.

Así, pues, además de abarcar menos campo que la Psicología, la Pedagogía considera zonas de la realidad que no caen en modo alguno bajo la mirada del psicólogo, como las formas, las causas, los fines y la esencia de la educación.

Precisamente por abarcar menos campo, la Pedagogía llega a un mayor grado de concreción al tratar sus problemas específicos. Ciertamente que este aumento de concreción lleva consigo la desventaja de una menor universalidad y generalidad. Y es que es condición del conocer humano que lo que gana en detalle lo pierde en amplitud. No en vano la abstracción es lo que hace posible el conocimiento intelectual y, por tanto, el científico. Abstractar es prescindir de gran parte de la realidad para poder comprender, el resto. Es, como dice Maritain, la grandeza y la miseria del hombre, que tiene que hacer como el navegante, que para salvar lo esencial de un naufragio cierto tiene que echar por la borda la mayor parte de sus mercaderías, empezando por las más pesadas y de menor valor.

Pero las cosas pueden considerarse desde otro punto de vista, y entonces parecen deducirse conclusiones opuestas a las precedentemente aceptadas. Efectivamente: si suprimimos de la Pedagogía todo conocimiento propio de la Psicología, ¿qué quedaría? A lo sumo, un repertorio de consejos, basados únicamente en el sentido común vulgar y en la pura experiencia contingente: un cúmulo de datos y recetas sin valor científico al-

guno. No se trataría de una ciencia en el sentido propio de la palabra, sino de un cuerpo de reglas empíricas de resultados aleatorios.

No es, sin embargo, de temer una semejante evaporación de la Pedagogía, porque la condición apuntada no puede cumplirse. Ese mismo caso se daría en todas las demás ciencias particulares que construyen sus edificios sobre el cimiento de la Filosofía y con sillares extraídos de esta misma disciplina. Pero hay que tener en cuenta que el cimiento o la base no es el edificio, sino el apoyo donde descansa, y los sillares que, procedentes de otra edificación, entran a formar parte de la nueva, ya pertenecen a la segunda con el mismo título que los demás que la integran.

De modo que lo que la Pedagogía incorpora del acervo de conocimientos de la Psicología resulta precisamente «incorporado», «asimilado», convertido en su propia sustancia; pasa a ser propiamente pedagógico. Y desempeña en ella un papel esencial. Semejantes conocimientos, independientemente de su origen de aluvión, forman parte constitutiva de la nueva ciencia. Raer de la Pedagogía todos los conocimientos comunes a ella y a la Psicología sería al mismo tiempo prescindir de los conocimientos *pedagógicos más fundamentales*.

Por lo tanto, la Pedagogía científica no es ni pura Psicología, ni sus conocimientos psicológicos dejan por eso de ser pedagógicos. Y son éstos precisamente los que le prestan el carácter de ciencia y los que la justifican en sus ulteriores disquisiciones en la investigación de la esencia, las causas, los fines de la educación y las leyes de su producción, terreno vedado a la Psicología, a causa precisamente del grado mayor de concreción que exhiben. Pero la pretensión de que sus resultados sean universalmente válidos y ciertos, con certeza incommovible, no por tener su fundamento en la Psicología resulta menos legítima.

Esta es la ciencia que, por reunir las características necesarias, puede y debe estar a la base de toda técnica pedagógica. Esta tiene por misión aprovechar en el orden práctico las luces que en el orden especulativo ha encendido la Pedagogía científica.

ARSENIO PACIOS LÓPEZ  
Catedrático del Instituto de Enseñanza  
Media de Cáceres