UNIVERSIDAD DE DEUSTO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE PEDAGOGIA

LA EDUCACION CON DEFICIENTES MENTALES.

MATERIALES PARA UNA RECONSTRUCCION DEL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL.

Tesis doctoral presentada por D. José Ramón Orcasitas García

Dirigida por el Doctor D. Luis Pantoja Vargas

EL DIRECTOR EL DOCTORANDO

Bilbao, Mayo, 1990

INDICE GENERAL

Págs.

INDICE GENERAL..... II

INTRODUCCION..... XVII

PARTE PRIMERA

LA INVESTIGACION SOBRE LA HISTORIA DE LA DEFICIENCIA MENTAL. UBICACION DE NUESTRO TRABAJO. 1

Capítulo 1. ENCUADRE DE LA ACTUAL INVESTIGACION.. 2

1.1. La historia como marco de nuestra lectura.... 3

1.1.1 Las ciencias sociales..... 3

1.1.1.1 Historia de la CCSS..... 4
1.1.1.2 Epistemología de las ciencias sociales..... 6

1.1.2 La historia como ciencia social..... 13

1.1.2.1 Problemas actuales..... 18
1.1.2.2 La historia de las mentalidades..... 23
1.1.2.3 Enfoques y métodos..... 32

1.1.3 El sujeto historiador y su historia personal..... 34

1.1.3.1 Algunas opciones básicas en nuestro marco perceptual sobre éste tema..... 34

1.1.3.2 Limitaciones de toda historia y de la nuestra en particular... 39

1.2 La Deficiencia Mental y las maneras de escribir historia sobre ella..... 40

1.2.1 La DM como fenómeno social..... 42
1.2.2 La DM como fenómeno social historiable y sus historias..... 43

1.2.2.1 KANNER, L. (1964, 1967, 1974) A History of the Carew and Study of the Mentally Retarded..... 44
1.2.2.2 SCHEERENBERGER, R.C. (1984) Historia del retraso mental.... 48

1.2.3 Algunos cambios cualitativos de optica convenientes y sus dificultades..... 52

1.2.3.1 La deficiencia mental como objeto cultural..... 53
1.2.3.2 Los modelos de comprensión de la realidad y las realidades que comprenden..... 55

1.3 La investigación en éste contexto..... 57

1.3.1 ¿Que se quiere decir con "Educación con Deficientes Mentales?. Materiales para una reconstrucción del concepto... 58

1.3.1.1 En el horizonte de la historia de las mentalidades..... 58
1.3.1.2 Algunas hipótesis tentativas... 59
1.3.1.3 El método que hemos elgido..... 63

1.3.2 La organización del material en capítulos y el "avance metodológico" que ésto supone..... 70

1.3.3 Límites..... 73

Capítulo 2. NUESTRO PUNTO DE PARTIDA. LA LECTURA HABITUAL..... 75

2.1 Prehistoria de la Deficiencia Mental (hasta el S. XIX)..... 78

2.1.1 El periodo prehistórico..... 78
2.1.2 El próximo Oriente..... 80
2.1.3 Egipto..... 81
2.1.4 Palestina..... 82
2.1.5 Grecia..... 82
2.1.6 Roma..... 83
2.1.7 La Edad Media..... 86
2.1.8 Edad Moderna..... 90

2.1.8.1 El Siglo XVI..... 90
2.1.8.2 Los siglos XVII-XVIII..... 93

2.1.8.2.1 El cambio en el pensamiento: los filósofos.... 93
2.1.8.2.2 Los médicos. La síntesis de Pinel..... 95
2.1.8.2.3 El trato social que reciben..... 98

2.2 Precursores..... 101

2.2.1 La primera formulación: ESQUIROL (1818)..... 102
2.2.2 Otras clasificaciones: DOWN, IRELAND... 104
2.2.3 Primeros tratamientos propiamente educativos: ITARD, J.M.G..... 107

2.3 Pioneros..... 111

2.3.1 Los trabajos de GOUGEMBÜLH y SEGUIN (y los tratamientos en Instituciones)..... 111
2.3.2 Otros autores y progresos hasta finales del S.XIX..... 120

2.4 El estudio "científico" de la Deficiencia Mental. El Siglo. XX..... 122

2.4.1 Los trabajos de BINET,A. y la nueva comprensión de la Deficiencia Mental... 123
2.4.2 La segregación como parte del tratamiento..... 125
2.4.3 La "ideología del tratamiento" desde la segunda guerra mundial..... 127

2.4.4 Nuevas investigaciones. Declaración de los derechos..... 130

2.5 La situacción actual. El horizonte de la Normalización..... 132

2.5.1 La nueva organización de los tratamientos en una sociedad de bienestar. La década de los 70..... 133
2.5.2 La crisis actual, la década de los 80.. 136

2.6 Algunos elementos conclusivos. Pistas de trabajo desde este capítulo..... 138

Capítulo 3. DELIMITACION Y PRESENTACION DE LOS AMBITOS DE ESTUDIO REALIZADOS EN ESTE TRABAJO..... 142

3.1 ¿Porqué y cómo hemos limitado el estudio?..... 143

3.2 Ambitos de estudio realizados y estructura de su presentación..... 146

PARTE SEGUNDA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL: SU EVOLUCION HISTORICA DESDE DIVERSOS MODELOS..... 149

Capítulo 4. MODELO ETICO RELIGIOSO..... 151

4.1 En la época antigua..... 152

4.1.1 Lo ético religioso primitivo..... 152
4.1.2 Lo ético religios en el Pueblo de Israel..... 153
4.1.3 El modelo ético en Grecia..... 156
4.1.4 Lo ético religioso en Roma..... 158

4.2 En la Edad Media..... 159

4.3 En la Edad Moderna..... 163

4.3.1 La Reforma y contrareforma..... 163
4.3.2 San Ignacio de Loyola (1491-1556)..... 165
4.3.3 La fundación de hospitales de caridad. La obra de San Vicente de Paul. (1581-1660)..... 170

4.4 En la Edad Contemporánea..... 178

4.4.1 Posición de la Iglesia..... 178
4.4.2 La era de los símbolos rotos, o un doble para la ética y sus previsibles repercusiones..... 181

Capítulo 5. MODELO LEGAL..... 184

5.1 Derecho antiguo en el próximo Oriente..... 185

5.1.1 Los textos de reformas sumerios: Entemea, Urukagina y Gudea..... 187
5.1.2 Los códigos sumerios..... 187
5.1.3 El código Urnammu..... 188
5.1.4 El ana ittishu súmero-acadio..... 189
5.1.5 El código de Lipit-Ishtar..... 189
5.1.6 Las leyes de la ciudad de Eshnunna..... 189
5.1.7 El código de Hammurabi..... 190
5.1.8 Las leyes asirias..... 198
5.1.9 Las llamadas 'leyes del Rey'..... 199
5.1.10 El rito shurpu..... 199
5.1.11 La justicia en Egipto..... 200
5.1.12 Los textos hurritas: Nuzi..... 200
5.1.13 Las leyes hititas..... 200
5.1.14 El derecho israelita..... 201

5.1.14.1 El decálogo ético..... 202
5.1.14.2 El código de la Alianza..... 202
5.1.14.3 El decálogo ritual..... 203
5.1.14.4 El código Deuteronómico..... 203
5.1.14.5 El código de santidad..... 204
5.1.14.6 El código sacerdotal..... 204

5.1.15 Conclusión: los códigos legislativos en el Próximo Oriente y la deficiencia mental..... 213

5.2 Marco legal en la Grecia clásica y deficientes mentales..... 214

5.2.1 La recopilación legislativa de Aristóteles y Plutarco: Licurgo y Solón..... 216

5.2.1.1 Solón..... 216
5.2.1.2 La obra legislativa de Licurgo en Esparta..... 222

5.2.2 Algunos aspectos relevantes en relación a la deficiencia mental..... 225

5.2.2.1 La adopción..... 225
5.2.2.2 La exposición..... 227
5.2.2.3 La tutela por interdicción.... 232

5.3 El derecho Romano..... 237

5.3.1 Proceso de elaboración del derecho romano y organización social. De la ley de la las XII tablas al Código de Justiniano..... 237

5.3.1.1 La ley de las XII tablas..... 241

5.3.2 El derecho romano en relación a la deficiencia mental..... 248

5.3.2.1 Causas de incapacidad para los 'sui juris'..... 248
5.3.2.2 Otros Aspectos en relación al 'furiosi'..... 258
5.3.2.3 Terminología en torno a la actual deficiencia mental, que se especifica en el derecho romano..... 259
5.3.2.4 Algunos aspectos que aparecen/no aparecen en el derecho romnano..... 261
5.3.2.5 A modo de recapituación, en relación a los deficientes mentales..... 269

5.4 Derecho Canónico..... 271

5.4.1 Posición de la Iglesia, desde el mensaje de Cristo, en relación a las divisiones entre los hombres..... 273
5.4.2 Referencias históricas entrono al tema (acceso a los sacramentos en los deficientes mentales, imputabilidad de culpas)..... 275

5.5 Derecho medieval..... 297

5.5.1 La dispersión del derecho medieval..... 297

5.5.2 Derecho medieval castellano en relación a la tutela de menores..... 298
5.5.3 Derecho Inglés. 1215. La carta magna..... 302
5.5.4 La Inquisición y su efecto sobre poblaciones marginales..... 306

5.6 Derecho moderno..... 311

5.6.1 Médicos legisladores y la reforma psiquiátrica en Italia..... 311
5.6.2 Las nuevas Constituciones de los Estados..... 314
5.6.3 Esquirol y la Reforma psiquiátrica Francesa..... 315
5.6.4 Leyes de pobres..... 318
5.6.5 La alarma eugenésica y las leyes de esterilización..... 319
5.6.6 La ideología del tratamiento..... 322

5.7 Derecho contemporáneo..... 323

5.7.1 Internacional..... 323

5.7.1.1 Declaración de los Derechos del hombre..... 324
5.7.1.2 Derechos Generales y especiales del deficiente mental. 1968, ONU, 1971..... 324
5.7.1.3 Programam de acción mundial para los impedidos (1983-1992)..... 326

5.7.2 Derecho contemporáneo en el Estado Español y en la Comunidad Autónoma del País Vasco..... 329
5.7.2.1 Ley 14/1070, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la Reforma Educativa..... 329
5.7.2.2 La Constitución Española..... 331
5.7.2.3 Otras leyes, planes y órdenes..... 331

Capítulo 6. MODELO MÉDICO..... 337

6.1 Epoca antigua anterior a 395 a.C..... 338

6.1.1 Los pueblos primitivos..... 338
6.1.2 Medicina griega..... 343

6.1.2.1 Hipócrates..... 346
6.1.2.2 Diocles..... 371
6.1.2.3 Aristóteles 373
6.1.2.4 Diógenes de Caristo..... 374
6.1.2.5 Celio Aureliano..... 374
6.1.2.6 Areteo de Capadocia..... 374
6.1.2.7 Teofrasto..... 374
6.1.2.8 Asclepio..... 375
6.1.2.9 Galeno..... 377
6.1.2.10 Epilepsia y otras enfermedades..... 382
6.1.3 Medicina en Roma..... 384

6.1.3.1 Asclepiades..... 384
6.1.3.2 Areteo..... 385
6.1.3.3 Aurelio Cornelio Celso 386
6.1.3.4 Sorano..... 387
6.1.3.5 Galeno..... 387
6.1.3.6 Posidonio..... 390
6.1.3.7 El cristianismo en Roma y sus relaciones con la medicina..... 390

6.2 La medicina en la edad media..... 393

6.2.1 Medicina Arabe..... 394

6.2.1.1 Los primeros hospitales mentales..... 395
6.2.1.2 Del Bimaristan árabe a las casas de locos en occidente.... 397
6.2.1.3 Médicos árabes y hebraicos..... 399

6.2.1.3.1 Avicena..... 399
6.2.1.3.2 Averoes..... 401
6.2.1.3.3 Maimónides..... 405

6.2.2 Medicina 'cristiana' durante la edad media..... 409

6.2.2.1 Isidoro de Sevilla..... 409
6.2.2.2 Pablo de Eguina..... 410
6.2.2.3 Constantino el Africano..... 411
6.2.2.4 Arnau de Villalonga..... 411
6.2.2.5 Situación de los indigentes y fundación de los primeros hospitales en occidente..... 411

6.2.2.5.1 El primer hospital de 'inocentes' en Valencia (1409)..... 417

6.2.2.6 Situación de los locos al fin de la edad media..... 423

6.3. La medicina desde el Renacimiento hasta la definición del concepto de deficiencia mental (Esquirol, 1818)..... 425

6.3.1 Fernel 425
6.3.2 Paracelso..... 426
6.3.3 Felix Platter..... 428
6.3.4 Francis Glisson..... 430
6.3.5 Paolo Zacchias..... 431
6.3.6 Franciscus Sylvius..... 431
6.3.7 Wolfgang Hoefer..... 431
6.3.8 Thomas Wilhis..... 432
6.3.9 Boissier de Sauvages..... 433
6.3.10 K. Linneo..... 435
6.3.11 W. Cullen..... 435
6.3.12 Colombier y Doublet..... 437
6.3.13 Weickhard..... 438
6.3.14 J. Haslam..... 439
6.3.15 Benjamín Rusch..... 440
6.3.16 Vicente Chiarugi..... 442
6.3.18 Johan Chistian Reil..... 444
6.3.19 J.G. Langermann..... 448
6.3.20 Alexander Laindorf..... 450
6.3.21 J.C.A. Heinroth..... 451
6.3.22 Pinel,J.Ph. E..... 454
6.3.23 Síntesis de los autores médicos de la edad moderna (hasta Pinel). El nacimiento del tratamiento médico-moral..... 470

6.4 La medicina desde Esquirol hasta nuestros días en relación a la delimitación del concepto de deficiencia mental..... 472

6.4.1 Los primeros tanteos en la definición y clasificación de la enfermedad mental..... 472

6.4.1.1 E.D.Esquirol..... 472
6.4.1.2 James Pichard..... 503
6.4.1.3 Bénédict Morel..... 504
6.4.1.4 Victor Magnan..... 505
6.4.1.5 Emile Kraepelin..... 506

6.4.2 Autores médicos que trabajan con deficientes mentales..... 507

6.4.2.1 E. Séguin..... 507
6.4.2.2 F. Galton 508
6.4.2.3 J.L.H. Down..... 508
6.4.2.4 W.W. Ireland..... 510

6.4.2.5 W.E. Fernald..... 512
6.4.2.6 Bourneville..... 519
6.4.2.7 Clasificación Francesa de enfermedades mentales..... 524
6.4.2.8 Doll, A.E..... 525

6.4.3 Hacia la definición actual y la nueva ubicación de la medicina en relación a la deficiencia mental..... 529

Capítulo 7. MODELO EDUCATIVO..... 539

7.1 La educación antigua..... 540

7.1.1 La educación en la China clásica..... 540

7.1.1.1 Confucio..... 542

7.1.1.2 Discipulos de Confucio..... 549

7.1.1.2.1 Mencio..... 549
7.1.1.2.2 Siun Tseu..... 551
7.1.1.2.3 Mo Tseu..... 551

7.1.1.3 El taoísmo..... 552

7.1.1.3.1 Tsung-Tseu..... 553

7.1.2 La educación en la cultura hindú Antigua..... 554

7.1.3 La educación en el antiguo Egipto..... 556

7.1.4 La educación en el Pueblo de Israel..... 558

7.1.5 Grecia..... 560

7.1.6 En Roma..... 568

7.1.6.1 El proceso histórico de cristalización de la educación en Roma..... 569

7.1.6.1.1 Primer periodo: la educación primitiva 753-250 a.C..... 569
7.1.6.1.2 Segundo periodo: De la influencia; griega a Cicerón..... 571

7.1.6.1.3.Tipos de establecimientos educativos..... 578
7.1.6.1.4 Tercer perido: Labor educativa de Roma en su Imperio..... 582

7.1.6.1.4.1 Marco Fabio Quintiliano... 584

7.1.6.1.5 Cuarto periodo: decadencia del Imperio. Trajano..... 599
7.1.6.1.6 A modo de conclusión: la educación romana y los deficientes mentales..... 600

7.1.7 Educación cristiana antigua..... 602

7.1.7.1 Las enseñanzas de Jesús..... 602
7.1.7.2 La emseñanza de los Apóstoles (incluído Pablo)..... 605
7.1.7.3 Las enseñanzas de la primeras comunidades: catequesis evangélica de los padres de la Iglesia..... 609

7.1.7.3.1 Tito Flavio Clemente de Alejandría..... 611

7.1.7.3.2 Orígenes de Alejandría..... 614
7.1.7.3.3 Basilio el Grande, Gregorio Nacianceno, Gregorio de Nisa..... 616
7.1.7.3.4 San Jerónimo..... 616
7.1.7.3.5 San Agustín..... 620

7.1.7.4 La vida monásitica: formadora del hombre..... 625
7.1.7.5 El afan educador en la obra de San Isidoro..... 627

7.2 Educación medieval..... 628

7.2.1 La educación en la edad media y sus diversas manifestaciones: ed. de Príncipes, en Monasterios y Parroquias, en Catedrales y Cortes, incipiente educación pública, el inicio de las Universidades..... 629

7.2.2 Autores educativos de este periodo.... 637

7.2.2.1 Sigerico Boecio..... 637
7.2.2.2 Gregorio Magano..... 637
7.2.2.3 Beda, el venerable..... 638
7.2.2.4 Alcuino de York..... 638
7.2.2.5 Pedro Damiano..... 640
7.2.2.6 Hugo de San Víctor..... 640
7.2.2.7 San Buenaventura..... 641
7.2.2.8 Vicente de Beauvais..... 642
7.2.2.9 Alberto Magno..... 645
7.2.2.10 Tomás de Aquino..... 645
7.2.2.11 Alfonso X el sabio..... 649
7.2.2.12 Raimundo Llull..... 653
7.2.2.13 Dums Escoto..... 661

7.2.3 Educación meieval árabe y judía..... 662

7.3 La educación en el Renacimiento..... 664

7.3.1 Principales problemas de la educación del Renacimiento..... 665
7.3.2 Baltasar de Castiglione..... 673
7.3.3 La utopía científica de Bacon..... 692
7.3.4 Tomaso Campanella..... 694
7.3.5 Erasmo de Roterdam..... 698
7.3.6 Matín Lutero..... 728
7.3.7 San Ignacio de Loyola..... 739
7.3.8 Luis Vives..... 760
7.3.9 Huarte..... 775
7.3.10 Juan Amós Comenio..... 786
7.3.11 Locke..... 817

7.4 La educación en la edad Moderna..... 839

7.4.1 El pensamiento de Juan Jacobo Rousseau..... 839
7.4.2 Jacobo Rodriguez Pereira..... 896
7.4.3 Juan Enrique Pestalozzi..... 913
7.4.4 Friedrich Froebel..... 919

7.5. La Educación en la edad Moderna. El nacer de la educación especial..... 923

7.5.1 Jean Marc Gaspard Itard..... 923
7.5.2 Johan Jacob Guggenboühl..... 960
7.5.3 Samuel G. Howe..... 966
7.5.4 Edouard Seguin..... 971
7.5.5 Desiré M. Bourneville..... 1076
7.5.6 María Montessori..... 1083
7.5.7 Eduardo Claparède..... 1090
7.5.8 Ovidio Decroly..... 1095
7.5.9 Alice Descoeudres..... 1116
7.5.10 Gonzalo Rodriguez Lafora..... 1122

7.6 La educaciòn Contemporánea..... 1139

7.6.1 Aportes de las nuevas pedagogías a la educación con deficientes mentales..... 1139

7.6.2 Lo educativo especial reflejado en las modificaciones de los Sistemas Educativos..... 1158

PARTE TERCERA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL: SU EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y SU CONCRECIÓN PRÁCTICA EN EL TIEMPO LARGO..... 1168

Capítulo 8. LA EDAD ANTIGUA..... 1169

8.1 Epoca Antigua..... 1170

8.1.0 Los pueblos primitivos..... 1170
8.1.1 El pueblo Chino..... 1173
8.1.2 Cercano Oriente..... 1178

8.1.2.1 Egipto..... 1178
8.1.2.2 Pueblo de Israel..... 1180

8.1.3 Grecia..... 1191
8.1.4 Roma..... 1225

Capítulo 9. LA EDAD MEDIA..... 1252

9.1 Alta Edad Media..... 1255

9.1.1 San Benito..... 1255
9.1.2 San Isidoro de Sevilla..... 1263
9.1.3 Mahoma..... 1283

9.2 Periodo Feudal..... 1293
9.3 Baja Edad Media..... 1301

9.3.1 Alberto Magno..... 1308
9.3.2 Francisco de Asís..... 1309
9.3.3 Santa Clara..... 1311
9.3.4 Alfonso X..... 1312

9.3.5 Santo Tomás de Aquino..... 1315
9.3.6 Juan Duns Escoto..... 1316
9.3.7 El Siglo XV..... 1328

Capítulo 10. EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL: LA EDAD MODERNA..... 1341

10.1. Tendencias comprensivas que se manifiestan en el S. XVI..... 1343

10.1.1 Lo extraño como objeto de contemplaciòn que nos contempla, en la obra de Velazquez..... 1343
10.1.2 Lo extraño como sujeto-colectivo que nos molesta y del que nos separamos separándolo..... 1347

10.2 Tendencias comprensivas de lo extraño en el S. XVII..... 1352

10.3 Tendencias comprensivas de lo extraño en el S. XVIII..... 1355

Capítulo 11. EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL: LA EDAD CONTEMPORáNEA..... 1365

11.1 Siglo XIX. El nacer del concepto de Deficiente Mental (en Europa) y su impacto en USA..... 1365

11.1.1 Nacimiento del concepto e impacto social en Europa..... 1366
11.1.2 Impacto del concepto en USA..... 1368

11.2 Siglo XX. El impacto operativo de dicho concepto (en Europa y USA) y el inicio de su revisión y disolución..... 1370

11.3 Las dos últimas décadas, 1970-1990, y su imapcto y desarrollo en el Estado Español.... 1379

PARTE CUARTA. CONCLUSIVA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL HOY DESDE UNA ÓPTICA SINTÉTICA Y EDUCATIVA..... 1382

Capítulo 12. EL CONCEPTO DE DEFICIENTE MENTAL HOY. ALGUNOS ELEMENTOS PARA EL TRABAJO EDUCATIVO (EN EL ESTADO ESPAÑOL) QUE SE SIGUEN DE LA COMPRENSION ACTUAL DE LA DEFICIENCIA MENTAL..... 1383

12.1 El concepto de deficiente mental hoy..... 1384

12.2 Algunos elementos para el trabajo educativo (en el Estado Español) que se siguen de la comprensión actual de la deficiencia mental.. 1390

BIBLIOGRAFIA..... 1396

ANEXO BIBLIOGRAFICO. LISTADO DE TITULOS DE LOS ARTICULOS PUBLICADOS EN LA REVISTA SIGLO CERO (1970-1990)..... 1489

INTRODUCCION.

La investigación que ahora presentamos estudia la evolución histórica del concepto de Deficiencia Mental o del Retraso Mental.

En la investigación se trata de comprender qué es el retraso mental. Para ello nos ha parecido idóneo realizar un estudio que permita conocer la evolución histórica de este concepto así como las respuestas que en los distintos momentos de evolución social se han dado frente al problema.

Nuestro interés por el tema no es nuevo como atestigua nuestra práctica. El planteamiento histórico surgió desde el momento en que comenzamos a comprender, al hilo de nuestra práctica educativa, que la concepción de la realidad influye sobre nuestra práctica. Conocer los hechos y teorías que están en la raíz de nuestra comprensión actual nos ayuda a aquilatar ésta y a perfilar mejor una comprensión adecuada al momento histórico presente de la Deficiencia Mental y consecuentemente nos permitirá mejorar la intervención.

Al retomar reflexivamente nuestra experiencia llegué a la conclusión que los cambios que pudieron darse en nuestra intervención respecto a los sujetos deficientes mentales con los que trabajamos durante un periodo de tiempo amplio (12

años), fueron debidos a un cambio personal y colectiva en nuestra conceptualización, y ello en un momento en que éste cambio era posible: nuestro propio presente histórico.

¿Cual ha sido la manera de concebir la deficiencia mental (DM) a lo largo de la historia?. ¿Esa concepción histórica tiene algo que ver con nosotros actualmente?. ¿Las prácticas sociales a las que hoy asistimos son deudoras de usos y conceptualizaciones anteriores que no encuentran en el momento presente una fácil justificación?.

Estas fueron algunas de las preguntas que nos formulamos al comenzar este trabajo.

Cuestiones que, en parte, estaban recogidas en algunos estudios históricos que sobre el tema de la Deficiencia Mental habían sido realizados. Sin embargo, nos parecía que dichos estudios habían comprendido el problema de la deficiencia mental desde categorías conceptuales y esquemas prácticos actuales. Nosotros pensamos que la mera nominación del problema no es suficiente y precisa situarla en su propio horizonte cultural, ya que existe toda una trastienda de usos y costumbres que sin ser comprendidos haría difícil su intelección y la subsiguiente práctica adecuada.

Esta es la razón prioritaria que ha motivado la realización de este estudio ¿Cómo reconceptualizar la DM hoy de manera que sea más acorde con las prácticas sociales que hoy consideramos satisfactorias?. Podemos formular la

cuestión del siguiente modo: ¿Qué puede entenderse hoy como DM para que sea coherente esa comprensión con las teorías y las prácticas sociales vigentes?.

Nuestro objetivo fundamental es llegar a reformular el concepto de DM para que sea hoy operativo (definición epistemológica del objeto) teniendo en cuenta que en su construcción histórica han incidido factores que actualmente continúan dificultando su posible comprensión.

El tema lo considero relevante dado que la DM y los deficientes mentales en muy pocos años han cambiado su fisonomía social y científica debido al cambio social y cultural operado. Dicho cambio, sin embargo, no ha tenido hasta la fecha una concreción operativa que permita devolver una imagen educativa coherente de dicho "colectivo".

La originalidad del tema estriba en la manera en que aquí se aborda el mismo y las conclusiones que de tal enfoque se derivan. Los estudios existentes hasta la fecha han recogido datos dotándoles de una coherencia histórico-cronológica. Su tratamiento estructural no es suficiente. Por ello la imagen que nos reflejan del sujeto/grupo de los DM no presenta coherencia, sino que muestra tendencias contrapuestas tanto en los usos como en las investigaciones.

De nuestro trabajo no debe esperarse que mostremos una única imagen del sujeto/grupo de los DM más que en un sentido explicativo. Esta imagen única no existe salvo como

constructo lo cual se pondrá en evidencia a lo largo de la presente investigación de manera que vamos a perfilar las diversas imágenes y su génesis a través de las varias perspectivas desde las que nos es posible comprender este objeto.

Queremos agradecer a los sujetos Deficientes Mentales con los que a lo largo de estos años he entablado relaciones amistosas por todo lo que me han enseñado. A todos los que con su amistad y colaboración han facilitado este trabajo. A todos ellos quiero dedicar esta investigación fragmento de nuestro trabajo común.

PARTE PRIMERA

INVESTIGACION SOBRE HISTORIA DE LA DEFICIENCIA MENTAL. UBICACION DE NUESTRO TRABAJO.

CAPITULO PRIMERO

ENCUADRE DE LA ACTUAL INVESTIGACION.

Capítulo. 1 ENCUADRE DE LA ACTUAL INVESTIGACION.

> "El discurso de los hombres, en cualquier tono que se haya pronunciado, el de la convicción, el de la emoción, del énfasis, no es, a menudo, más que un montón de ideas prefabricadas, de lugares comunes, de ñoñerías intelectuales, exutorio heteróclito de restos de culturas y mentalidades de distinto origen y tiempo diverso" (LE GOFF, 1970).

1.1 La historia como marco de nuestra lectura.

La presente tesis va a emplear como recurso la historia, para reconstruir el concepto de Deficiencia Mental y operar desde él educativamente. Por ello considero adecuado dedicar unas líneas aclaratorias sobre lo que se va a entender por historia en la realización de nuestro trabajo.

1.1.1 Las ciencias sociales.

Es cosa sabida, pero acaso no haya sido suficientemente explicitada, que las ciencias sociales han cambiado a lo largo de un corto proceso histórico. Decimos corto porque, aunque los contenidos que hoy consideramos integrados en

ellas, así como los métodos de abordarlos en algunos casos han existido desde hace algún tiempo, es reciente su estructuración como cuerpo integrado de doctrinas.

Esta variación histórica en las perspectivas y métodos de las ciencias sociales no deberíamos perderla de vista para poder comprender en cada momento histórico desde dónde, con qué instrumentación y qué afirmamos conocer.

1.1.1.1 Historia de las ciencias sociales.

Vamos a efectuar este recorrido con la ayuda de DUVERGER (1972) aunque pueden encontrarse fácilmente otras fuentes. Vamos a recordar que es a partir de los S.XVIII-XIX cuando se construye una ciencia social autónoma. Esta novedad supone por un lado una nueva manera de entender la realidad y por otro una nueva manera de acercarse a ella partir de la observación rigurosa de los hechos "datos" con el propósito de elaborar leyes sociales. No fue ajeno a este proceso COMTE (1789-1853) quien además de acuñar el término "ciencias sociales" (1839) quiso elaborar una "física social" al igual que la física de la naturaleza en sus dos vertientes (estática y dinámica) para, superando los estados teológico y metafísico, llegar al "estado positivo" en esta ciencia.

Este intento tuvo seguidores importantes. Con MARX (1818-1883) se añade a este análisis del carácter histórico de los fenómenos sociales los conceptos de "base real" y "superconstrucción" (1859). Estos conceptos, elaborados en su

obra, ayudan a relacionar la naturaleza "real" del hombre con su manera de entenderla viendo al hombre constructor y producto de la historia. "La pretendida naturaleza del hombre es resultado de la historia y varía como la historia misma" (DUVERGER, 1972, p. 28).

A partir del S.XIX se produce una desmembración importante en el seno de estas ciencias, debida, en parte, a la necesidad de una mayor especialización, y en parte, al establecimiento de diversas disciplinas universitarias. Durante este período se elaboran temas parciales en el marco de unas teorías particulares sin poder asumirlos desde una teoría general ya que se carece de la misma. (Téngase en cuenta que el fenómemo que aquí se estudia,"deficiencia mental" se formula por vez primera en este siglo y consecuentemente en este marco desgajado de las ciencias).

Hacia la segunda mitad del siglo XX se inician las primeras reacciones en el sentido de asumir la necesidad de una cosmogonía general. Se intenta sintetizar los resultados de las ciencias particulares y toman cuerpo las colaboraciones de los diversos especialistas para la realización de investigaciones conjuntadas con lo que se dan acercamientos metodológicos. Este fenómeno afecta directamente a la motivación de nuestra investigación, así como al resultado al que se pretende llegar con la misma, dado que será preciso reformular el concepto y comprensión de DM de manera que pueda ser multidisciplinar en el momento

actual.

1.1.1.2 Epistemología de las ciencias sociales.

Preguntarnos cómo conoce y los límites de ese propio conocer de la ciencia social, o las ciencias sociales, son cuestiones importantes que vamos a abordar sintética y esquemáticamente en este apartado. No son cuestiones méramente especulativas sino sumamente operativas en nuestra investigación dado que la perspectiva de su comprensión condicionará este trabajo.

En este sentido y desde la integración de los modelos de comprensión evolutivos "el conocimiento científico de la experiencia posee un caracter de proceso. Este no permanece necesariamente siempre en el punto que ha alcanzado, sino que se mueve con el tiempo, se desarrolla temporalmente y no sólo en el sentido de un complementamiento, sino también en el sentido de una modificación de la teoría antes aceptada. El conocimiento científico-experimental tiene una dimensión histórica" (ESSLER en URSUA, 1983, p.14).

Es esta una primera variable a tener en cuenta al comprender el conocimiento: su dimensión histórica que reelabora su propio punto de partida, su teoría.

Así, y en relación a los procesos temporales, "una Teoría de la Ciencia ha de considerar los aspectos sincrónicos (reconstrucciones formales) y diacrónicos

(interpretaciones históricas) de la ciencia si queremos que sea completa y nos ayude en nuestra comprensión" (URSUA, 1983, p. 72).

Tratando de comprender cómo se reelabora, en el proceso histórico, el propio conocer científico KUHN ha formulado un modelo en el que se proponen dos momentos: uno como "ciencia normal", que resuelve problemas ("rompecabezas") con la ayuda de los instrumentos tradicionales pertinentes, otro como "revoluciones" científicas que son "episodios extraordinarios en que tienen lugar esos cambios de compromisos profesionales,.. son los complementos que rompen la tradición a la que está ligada la actividad de la ciencia normal" (1982, p. 27). En este segundo momento se da un desarrollo no acumulativo en el que un "paradigma" es sustituído por otro.

Aunque el término paradigma es ambiguo (URSUA, 1983, p.224), KUNH (1982, p. 13) lo formula así: "considero a éstos como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica", dando pie a numerosas reconstrucciones del mismo. Así QUINTANILLA (en URSUA, 1983, p.224) afirma: "el concepto de paradigma incluye, pues, un complejo de experiencias, esperanzas, teorías científicas, métodos, normas, tradiciones e ideas generales, que guían la actividad del científico en un momento dado".

Consecuentemente cabe afirmar con KUNH (1982, p. 191):

"aunque el mundo no cambia con un cambio de paradigma, el científico después trabaja en un mundo diferente".

Esta descripción de las ideas científicas en paradigmas es, en nuestra opinión, especialmente fructífera para percibir: tanto las propias teorías de la ciencia "esquemas conceptuales interpretativos que, supuestamente, nos permiten a los seres humanos entender las cosas que 'ocurren por ahí'" (ULISES en URSUA, 1983, p. 71); como las "visiones del mundo" o estructuras mentales elaboradas por el grupo que sistematizan tanto emociones como imágenes y conceptos (BASTIDE, en VVAA, 1986, pp. 198 y 206); lo que nos abre posibilidades comprensivas de la historia de los grupos-sociedades. Así se propone que "una sociología del conocimiento debe estudiar antes que nada los procesos socio-históricos de estructuración de los grandes sistemas en el nivel más general de los sistemas de lógica formal y en el nivel de las totalidades más específicas y particulares que son las visiones del mundo" (GOLDMANN en PIAGET, 1979, T.6. p. 77).

Comienzan a afirmarse, en la misma línea, en ciencias sociales diversos paradigmas de comprensión incluso en el ámbito de la misma parcela científica (ciencia particular). Paradigmas para los que, comprendidos desde la perspectiva psicológica en opinión de POPPER (en URSUA, 1983, p.334), "me siento inclinado a pensar que la investigación científica es imposible sin fe en algunas ideas de una índole puramente

especulativa (y, a veces, sumamente brumosas): fe desprovista enteramente de garantías desde el punto de vista de la ciencia, y que -en esta misma medida- es 'metafísica'".

Dichos fundamentos brumosos pude que tengan una explicación añadida, en las ciencias sociales, derivada del hecho de que sujeto hacedor de la ciencia y objeto de la misma en algunas de ellas se confunden. En este sentido y tras pregunatarse PIAGET sobre cómo conocen las ciencias sociales y sus diferencias y similitudes con otras ciencias (naturales), señala "dos problemas principales" que remiten al hombre y su posición doble frente a este conocimiento. De una parte el hombre es sujeto conocedor y a la vez es objeto conocido en dichas ciencias (1979, T.6, pp.181ss).

Es decir además de la dimensión histórica de la ciencia y los diversos paradigmas 'brumosos' que la configuran, en las ciencias sociales, la posición del hombre es ambigua por ser a la vez sujeto conocedor y objeto conocido en las mismas.

"Conviene que estas palabras introductorias terminen con una confesión personal. Considerada aisladamente, cada ciencia no representa nunca más que un fragmento del movimiento universal hacia el conocimiento... Para entender y apreciar bien estos procedimientos de investigación, aunque se trate de los más particulares en apariencia, sería indispensable saberlos unir con un trazo perfectamente

seguro al conjunto de las tendencias que se manifiestan en el mismo momento en las demás clases de disciplinas". BLOCH (1982, p. 20).

Estas palabras de Marc Bloch publicadas por vez primera en 1949, pero escritas años antes, nos pueden servir de referencia histórica y en el ámbito histórico, de cómo una nueva visión (epistemológica) se va abriendo camino.

El texto, de una parte, nos sitúa ante una "confesión personal", y esta actividad aparece como nueva, tras un corto período de tiempo en el que se ponen las bases "objetivas" de aquello que va a ser considerado científico, en un autor que pretende hacer ciencia. (Un comentario sobre esta actitud del "hombre que trata de comprenderse totalmente" puede encontrarse en su amigo FEBVRE, 1982, p. 222s).

De otra parte se ubica cada ciencia en un proceso hacia el conocimiento, aunque cada una en particular sea un fragmento de tal proceso.

El tercer desafío ante el que nos sitúa se refiere a la necesidad ineludible de saber unir con un trazo seguro cada procedimiento de investigación al conjunto de las tendencias que se manifiestan en ese mismo momento en el seno de otras disciplinas. Proyecto científico de totalización epistemológica y de intercomprensión metodológica.

Esos tres desafíos eran también asumidos por otros científicos y de esta mentalidad común surgen movimientos que

en diversas parcelas han intentado totalizar e interconectar metodológicamente los conocimientos científicos. (Quizás BERTALANFFY (1974, 1975, 1978, 1980) sea quien, a través de la Teoría General de los Sistemas, ha pretendido articular de manera más eficaz esta línea epistemológica de convergencia también con las ciencias sociales.)

Vamos a explicitar los tres desafíos ajuntados por Bloch.

*Del primer desafío surge la necesidad de hacer una compresión científica intersubjetiva en la cual el científico se incluye como sujeto cognoscente en la comprensión del objeto conocido. Esta es una realidad afirmada tanto en las ciencias sociales (y particularmente en algunas de ellas) como en las ciencias físico-naturales (aunque se postule la existencia de "experiencias sensoriales" "exteriores").

Recogemos, en relación a las ciencias físico naturales, dos momentos que avalan esta última afirmación de la autobiografía de EINSTEIN. En el primero (1986, p.17ss) nos presenta su credo epistemológico afirmando tajantemente: "A un lado la totalidad de las experiencias sensoriales, al otro la totalidad de los conceptos y proposiciones que están recogidos en los libros... El sistema de conceptos, junto con las reglas sintácticas que constituyen la estructura de los sistemas conceptuales, es una creación del hombre"; en el segundo "toma postura" entre diversas opiniones sobre concepciones de la física. La discusión comienza en la página

anterior a la citada y prosigue en las siguientes, el fragmento dice así: "Antes de entrar en el tema de la perfección de la teoría general de la relatividad, he de tomar postura ante la teoría física de más éxito de nuestro tiempo, la teoría cuántica estadística,.. Esta teoría, por un lado, y la teoría de la relatividad, por otro, se tienen ambas por correctas en cierto sentido, aunque su fusión se ha resistido hasta ahora a todos los esfuerzos. Lo cual tiene seguramente que ver con el hecho de que entre los físicos teóricos actuales existen muy diversas opiniones acerca de qué aspecto tendrá el fundamento teórico de la física futura" (1986, p.76s).

*Del segundo desafío surge la comprensión de las ciencias como "fragmento" en proceso hacia el conocimiento y consecuentemente no como únicas instituciones "conocedoras" de "datos fijos".

*Del tercer desafío surge la necesidad de una convergencia epistemológica y metodológica, interdisciplinariedad reconocida como necesaria por la mayoría de los autores en la actualidad pero que exige a nuestro entender no mera confluencia de objetivos y métodos sino una nueva manera de "mirar" la realidad que la entienda "a la vez" desde distintas "ópticas" y con distintas metodologías.

Este tercer desafío para poder ser abordado exige (en nuestra opinión), desde el ángulo del investigador, dotarse

de una cierta estructura mental ("operaciones post-formales", parafraseando a PIAGET) que manteniendo el pensamiento hipotético explicativo permita ampliar a más de una "lógica" (superando incluso el ambito de la lógica, para incluír otro tipo de configuraciones) dicho pensamiento de manera que las relaciones entre "paradigmas" puedan ser asumidas operativamente.

En relación a nuestra investigación esta perspectiva epistemológica es sùmamente importante dado que nos permitirá: 1. Rescatar al Deficiente Mental desde el dato biológico (de orden natural) hasta llegar a su comprensión como etiqueta histórica; 2. Rastrear en el origen de su configuración desde los factores (sociales) que facilitan su aparición como tal etiqueta (concepto brumoso); 3. Mostrar diversos paradigmas de comprensión en su evolución histórica; 4. Mostrar sus mutuas influencias; 5. Señalar las divergencias entre los mismos; 6. Proponer un nuevo paradigma más ajustado para su "comprensión" (educativa) hoy.

1.1.2 La historia como ciencia social.

La historia es sin duda una de las ciencias sociales y participa como las otras de este proceso en cuanto al cambio de comprensión. Sobre ella nos extenderemos con más detalle.

La manera de hacer historia legada por el positivismo

sitúa el trabajo del historiador en la imparcialidad del mero recolector de "datos", preferentemente documentos escritos. En dicho material se encuentra la historia: los datos, convenientemente situados en el tiempo y en el espacio, son narrados imparcialmente por el historiador. Dado lo abrumador del trabajo de sacar a la luz la verdad de los hechos ciertos, estas historias han sido habitualmente lineales, recolectando hechos singulares.

Fue en la primera mitad del S.XX cuando se produjo un viraje importante en la manera de entender qué es ser historiador.

De una parte, ya no está tan claro que el historiador sea mero recolector de todos los datos-documentos y se empieza a entender que el historiador elige: " El primer requisito del historiador es la ignorancia que simplifica y aclara, selecciona y omite" (STRACHEY, en CARR 1985, p. 19). Consecuentemente los hechos históricos son entendidos no tanto como datos sino como lecturas de los datos (podríamos decir haciendo un paralelismo con el lenguaje como una segunda articulación) y el historiador es un nuevo dato del que se necesita conocer tanto su marco comprensivo como su ubicación en el tiempo para poder hacer una adecuada lectura de su historia: "Estudien al historiador antes de ponerse a estudiar los hechos" (CARR 1985, p. 31). "El historiador es parte de la historia. Su posición en el desfile determina su punto de vista sobre el pasado." (CARR, 1985, p. 47);

"...sólo podemos captar el pasado y lograr comprenderlo a través del cristal del presente. El historiador pertenece a su época y está vinculado a ella por las condiciones de la existencia humana." (CARR, 1985, p. 33). Y una vez más, recogiendo lo dicho, ahora de la mano de FEBVRE (1982, p. 236 s):"Esos libros, esas guías para debutantes hablan de HECHOS a cada página. Establecer los hechos; operar con los HECHOS establecidos. Pero ¿qué entienden por HECHOS? ¿cómo conciben el hecho histórico?. Uno se da cuenta en seguida de que para la mayoría de ellos sigue siendo un dato. En bruto. Rehúsan pensar que el dato sea constituído en realidad por ellos mismos sin darse cuenta. Todavía en 1949, conservan una especie de respeto supersticioso por el hecho, una especie de fetichismo del hecho que es la cosa más singular del mundo, y la más anacrónica. El científico que "mira a través del ocular del microscopio" y al que inmediatamente le saltan los hechos a los ojos, bien claros, bien lavados por así decirlo, probatorios a voluntad -esa metáfora tan clara a nuestros maestros de antaño me divertía mucho hace ya cincuenta años (porque, al fin y al cabo, yo había "mirado a través del ocular" y observado que los hechos que revelaba el microscopio, en el laboratorio de histología donde iba a visitar amigos, no se captaban tan fácilmente, incluso cuando se sabía lo que se buscaba- caso que no era el mío, sino el de mis huéspedes a los que yo oía discutir durante horas sobre tal o cual posible interpretación: mis huéspedes que, por lo demás, habían dedicado mucho tiempo a hacer sus

"preparados" y en colorearlos, cosa que excluía la noción del "dado todo hecho...")-, ese "científico" de la metáfora famosa, si aún pinta algo en alguna parte es, mucho me temo, entre nuestros historiadores... Porque oídles decir: "¡Es un hecho!" Y miradles blandir sus hechos entre los dedos, como el joyero ful que hace admirar al cliente una piedra falsa. Será edificante." (El entrecomillado es del autor). Es interesante señalar que desde que la fecha de éste escrito (1949) han pasado muchos años pero ese "fetichismo", el del "dato", sigue hoy pesando al hacer "historia", mientras que el sujeto historiador y su intrasubjetividad no son habitualmente puestos de manifiesto.

Este viraje que se propone en la comprensión histórica viene posibilitado por la fundación de la revista "ANNALES D'HISTOIRE ECONOMIQUE ET SOCIALE" en 1929 por Lucien Febvre y Marc Bloch quienes, junto con el equipo de redactores, avanzan otros cambios en la comprensión de lo histórico (ver FEBVRE, 1982, pp. 59-71).

Variando la posición del historiador también se modifica la comprensión del objeto de la historia. "Hace mucho que nuestros grandes antepasados, un Michelet y un Fuster de Coulanges, nos habían enseñado a reconocerlo: el objeto de la historia es esencialmente el hombre. Mejor dicho: los hombres. Más que el singular favorable, a la abstracción, conviene a una ciencia de lo diverso el plural, que es el modo gramatical de la relatividad...la historia quiere

aprehender a los hombres." (BLOCH, 1982, pp. 24-25). Este mismo texto es recogido, con la precaución "necesaria" por FEBVRE, (1982, p. 228) "El hombre no, nunca el hombre, las sociedades humanas, los grupos organizados".

La historia "organiza esos hechos, los explica, y para explicarlos hace series con ellos; series a las que no presta en absoluto igual atención. Así pues, lo quiera o no, es en función de sus necesidades presentes como la historia recolecta sistemáticamente, puesto que clasifica y agrupa los hechos pasados. Es en función de la vida como la historia interroga la muerte. "...Organizar el pasado desde el presente: eso es lo que podría denominarse función social de la historia. Nadie ha estudiado este aspecto de nuestras actividades." (FEBVRE, 1982, 244). De manera que es la situación presente la que interroga la búsqueda histórica y no únicamente los "hechos pasados".

En el modo de mirar y organizar los hechos también se avanza y se va "rompiendo" con la visión eurocéntrica, condición ésta necesaria si se quieren entender adecuadamente hechos y relaciones.

Durante este período, que comienza en los años 30, se han sucedido corrientes de interés, que han influído en el estudio histórico: estructuralismo linguístico y antropológico, estudios demográficos, la historia económica y la "New Economic History". También se sigue elaborando historia desde la escuela marxista, historia a través de la

percepción del materialismo histórico y, aunque en lo político su incidencia fué rápida, en este campo no es hasta la década de los 50 cuando sus análisis se empiezan a generalizar. Por lo regular el interés se ha centrado en los hechos recurrentes, en los ciclos y coyunturas, apareciendo como líneas de fuerza de la evolución reciente: la cuantificación, el estudio de la coyuntura, el estudio de estructuras, los modelos,... (cf.CARDOSO y otro. 1976, p. 22 ss).

1.1.2.1 Problemas actuales.

Se señalan a continuación, a modo de enumeración, exclusivamente, algunos de los problemas actuales que se plantean desde la historia sirviéndonos de la guía de PAGES (1983, pp. 305 ss).

Como se ha señalado, la visión histórica se hace universal frente a la anterior postura eurocentrista. Sin embargo este cambio en la percepción aboca a una perspectiva de análisis relativista al no tener un modelo único de lo que es ser hombre, grupos sociales, fenómenos que inciden en la evolución de las sociedades.

Como fenómeno paralelo aparece la dificultad de las "trasposiciones históricas" y de los juicios (valoraciones) comparativos y anacrónicos, que de ésta manera pierden interés.

Otra cuestión es la de los modelos históricos, dado que la elección de modelo la realiza el historiador y esta elección no puede ser aséptica. El historiador deberá ser consciente de las connotaciones de valor que tal elección supone, así como de las posibilidades que tal elección abre para la intelección histórica del área en cuestión.

La comprensión de que la historia no es mero devenir incontrolado ni inexorable, sino proceso en el cual "los grupos humanos (sociales)" intervienen decisivamente, nos orienta a tomar en consideración su valor de prospección en lugar de agotarnos en juicios elogiosos o reprobatorios del pasado.

La comprensión de la historia como tarea del "hombre que trata de comprenderse totalmente" hace que ésta se enriquezca: "aprender el pasado del hombre en su totalidad, en toda su complejidad y su entera riqueza" (MARROU en CARDOSO y otro. 1976, p. 25). Se trata de comprender por una parte otros ámbitos hasta la fecha "descuidados" del acontecer histórico (cultura, sentimientos, vida cotidiana, urbanismo,..) con las necesarias creaciones o acomodaciones de método y utilización de otras ciencias como ayuda, y de otra con un cambio en la comprensión del "tiempo histórico". Braudel señala tres niveles de la historia en relación al tiempo: la "historia inmóvil" -de larga duración-; el tiempo medio o "historia coyuntural" y el tiempo breve o "historia episódica". Van aumentando las preferencias comprensivas por

la historia "casi inmóvil del hombre en relación con el medio y la historia lenta de los grupos" (BRAUDEL, 1980, p. 97) frente a la historia de los sucesos puntuales. Se plantea asimismo el problema de las transiciones históricas.

Aparecen nuevos temas de interés en el estudio histórico tales como la geo-historia, estudio del espacio-escenario, estudio de los climas,...ampliando el tiempo histórico a un tiempo no humano.

Aparecen en los estudios históricos grupos sociales hasta fecha reciente olvidados. Se estudian los avatares de los marginados, sean éstos mayoría o minoría: pueblos sin estado, historia de colectividades locales, historia de grupos sexuales, o ...deficientes mentales, en el caso que nos ocupa.

Surgen también tendencias críticas dentro de la historia que matizan tanto la historia anterior como la finalidad, entendida como proyecto del estudio histórico. Es posible comprobar como éste se formula a través de FONTANA (1982, pp. 9 y 261 s): "Toda visión global de la historia constituye una genealogía del presente. Selecciona y ordena los hechos del pasado de forma que conduzcan en su secuencia hasta dar cuenta de la configuración del presente, casi siempre con el fin, consciente o no, de justificarla... Nuestro objetivo difícilmente puede ser el de convertir la historia en una 'ciencia' -en un cuerpo de conocimientos y métodos cerrado y autosuficiente, que se cultiva por sí

mismo-, sino, por el contrario, el de arrancarla a la fosilización cientifista para volver a convertirla en una 'técnica': en una herramienta para la tarea del cambio social... Hay que reinventar un futuro, redefiniendo los objetivos a alcanzar de modo que den una respuesta válida a los problemas que se enfrenta el hombre de hoy en el mundo entero -no sólo medidas para la elevación del consumo en los paises industrializados-.

Necesitamos recomponer una visión crítica del presente que explique correctamente las razones de la pobreza, el hambre y el paro, y que nos ayude a luchar contra la degradación de la naturaleza, el militarismo, la amenaza atómica, el racismo y otros tantos peligros. Pero esta tarea no será posible -tal ha sido la tesis fundamental de éste libro- si el historiador no participa también en ella, renovando nuestra visión del pasado de manera que sirva de base para asentar un nuevo proyecto social".

Se manifiesta en fin, el germen de una historia de las "mentalidades" como fenómeno histórico que incide tanto en la comprensión como en los mismos hechos acontecidos. "Todo hecho de conciencia se halla íntimamente ligado a la praxis en forma inmediata o más o menos mediatizada, al igual que toda praxis se halla ligada mediata o inmediatamente, explícita o implícitamente, a una determinada estructura de conciencia" (GOLDMANN en PIAGET y otros. 1979, T.6, p. 72). Esto concuerda con las modernas teorías psicológicas de los

modelos cognitivos, ya sea a nivel individual o colectivo (las mentalidades). Este marco de análisis histórico será abordado con más detalle en el apartado siguiente dado que es la perspectiva desde la que se realiza esta investigación.

No quisiéramos concluir este apartado sin mencionar una situación nueva en relación a la comprensión social (en su conjunto) de la historia. Ya en 1941 ORTEGA Y GASSET (1981) publicó un trabajo que llevaba por título "Apuntes sobre el pensamiento: su teurgia y su demiurgia" en uno de cuyos apartados titulado "Pensamiento: ajuste intelectual con el contorno" (fórmula que viene repitiéndose de forma casi similar desde BINET; es reelaborada, también, por PIAGET en tiempo paralelo a nuestro autor), afirma con rotundidad: "Se trata, en efecto, de llevar a sus últimas y radicales conse cuencias la advertencia de que la realidad específicamente humana -la vida del hombre- tiene una consistencia histórica. Esto nos obliga a 'desnaturalizar' todos los conceptos referentes al fenómeno integral de la vida humana y someterlos a una radical 'historización'. Nada de lo que el hombre ha sido, es o será, lo ha sido, lo es ni lo será de una vez para siempre, sino que ha llegado a serlo un buen día y otro buen día dejará de serlo" (p.90 s). Este pensamiento "circunstancial" de Ortega le sitúa en un "pensar la razón viviente" (cf GARAGORRI en ORTEGA Y GASSET 1981 p.12) y ¿qué otra razón puede considerar viviente el autor de "La historia como sistema" (1935) sino la propia razón de la

circunstancia en que vivimos y la razón enmarcada históricamente?. Este pensamiento "desnaturalizador" e histórico (que como se ve es paralelo a la comprensión histórica del momento) es asumido como adquisición de la humanidad en su conjunto, o para no hablar generalizando inadecuadamente, por la mentalidad colectiva (al menos en occidente) como un nuevo "estadio de la conciencia histórica" (a este respecto ver la obra de HELER, 1985).

1.1.2.2 La historia de las mentalidades.

Como en muchos de los aspectos de la historiografía reciente, también en este nuevo campo, el de la historia de las mentalidades, tenemos antecedentes en la obra de BLOCH (1924). Habla de los "reyes taumaturgos" haciendo un análisis de las creencias populares en los poderes curativos atribuidos a ciertos monarcas ungidos por Dios. También es posible encontrar vestigios en la obra de su amigo y compañero en la fundación del la revista ya citada "ANNALES D'HISTOIRE ECONOMIQUE ET SOCIALE", FEBVRE, quien en el mismo año (1924) escribe la biografía de Lutero en la que analiza junto con su personalidad las presiones que sufre desde su entorno afectivo. Nuevamente FEBVRE (1942) vuelve sobre el tema en "El problema de la incredulidad en el S.XVI". LEFEBVRE, BERR, BRONDEL, son también otros iniciadores.

En un intento de señalar la tarea, LE GOFF, escribe: "El historiador de las mentalidades se aproximará, pues, al

etnólogo, intentando alcanzar como él el nivel más estable, más inmóvil de las sociedades. Tomando la palabra de Ernest Labrousse: 'Sobre lo económico, descansa lo social, y sobre lo social lo mental'." (1970, T.III, p. 82). Y prosigue (p.85): "La historia de las mentalidades no se define sólamente por el contacto con las demás ciencias humanas y por la emergencia de un dominio reprimido por la historia tradicional. Es también el lugar de encuentro de exigencias opuestas que la dinámica propia de la investigación histórica actual fuerza al diálogo. Se sitúa en el punto de conjunción de lo individual con lo colectivo, del tiempo largo y de lo cotidiano, de lo inconsciente y de lo intencional, de lo estructural y lo coyuntural, de lo marginal y lo general". Como puede apreciarse ardua tarea ha de ser ésta, que debe emprenderse desde esa comprensión. De una parte, en contacto con las demás ciencias humanas para rescatar una parcela reprimida por la historia tradicional; de otra, punto de cruce de tendencias opuestas en la investigación histórica en el inicio de un diálogo. La ubicación de su análisis es así mismo compleja y ambigua al situarse en la "conjunción" del individuo y el grupo, de los tiempos largos mostrándose en los cortos, de lo inconsciente-intencional o intencional-inconsciente, de las estructuras en las coyunturas, de lo marginal como manifestación de lo general,...Esta ubicación ambigua es, a primera vista, un poco quimérica y rebuscada, pero permite analizar la historia desde un punto de vista nuevo que pretende dar razón a la vez (acaso no totalizando

necesariamente) de los aspectos de la misma "realidad", del mismo acontecer histórico.

A continuación vamos a efectuar un intento de comprensión de lo que se entiende por historia de las mentalidades, los problemas con los que se enfrenta, los conceptos desde los que se aborda y la herramienta que utiliza con el único objeto, sin una pretensión exhaustiva.

Pero todavía no hemos señalado qué puede entenderse por mentalidad. Comenzaremos apuntando que "La mentalidad parece revelarse de preferencia en el dominio de lo irracional y de lo extravagante." (LE GOFF 1970, T.III, pp. 90s). Entiéndase que la irracionalidad y la extravagancia son percibidos por la mentalidad y la práctica actual. Es interesante este texto dado que sitúa a la vez ante nuestros ojos "abiertos e interconectados" los ejes de nuestra investigación. La historia de las mentalidades, que vamos a utilizar para explorar la DM nos resulta, desde esta definición, adecuada dado que en ella misma se interconexionan estos conceptos. Vamos a leer este desde un análisis etimológico. La interconexión establecida por LE GOFF entre historia de las mentalidades, lo irracional y lo extravagante tiene un correlato en el estudio etimológico de dichos términos. La mentalidad (y su historia) en cuyo marco queremos realizar este trabajo, y lo irracional y extravagante, (téngase en cuenta que 'irracional' tiene como raíz el verbo 'reor, reri, ratus sum' del cual sale 'ratio,-onis' que se traduce como

"cálculo, cuenta; facultad o manera de calcular, juicio, raciocinio; orden, método, sistema; plan; razón, motivo; negocio, asunto; doctrina). Lo irracional califica aquello que " carecen de", o son opuestos a la 'ratio'. Asimismo, "extravagante" (compuesta a su vez por el adverbio 'extra' que tiene el sentido de "fuera, afuera, exterior" y de 'vagor,-ari' "vagar, andar errante, vacilar") será originariamente aquel sujeto que deben vagar por fuera de las poblaciones. Estos términos van a ser utilizadas para designar también a los sujetos que hoy llamamos Deficientes Mentales en función de las prácticas sociales a que se les impele a lo largo del tiempo, y que si bien ya superadas, aún hoy siguen siendo familiares en nuestra comprensión social y léxica-.

"Mentalidad" deriva de 'mens,-entis' cuya raíz 'men-' indica "movimientos y actividades del espíritu", raíz de la cual derivan a su vez: 'amens', 'demens', 'mente captus' y señalamos que la historia de las mentalidades y la historia de los 'amens', 'demens', 'mente captus' están interconectadas. Quisiera anotar que incluso en lengua inglesa este nudo etimológico se aprieta más al llevar implícito "familiarmente" el adjetivo 'mental' el concepto de "anormal, tocado, deficiente". (Una descripción histórico-lingüística detallada de la historia de las mentalidades en su conjunto se halla en el artículo antes citado de LE GOFF, 1970, T. III, pp. 87ss). Es interesante comprobar la dificultad de ubicación comprensiva de nuestro tema en el

marco de las mentalidades. A modo de ejemplo SENDRAIL, ya en (1980), escribe una obra con el sugerente título de "Historia cultural de la enfermedad", VOVELLE , años después, retomando el tema desde la Historia de las mentalidades sitúa la enfermedad como "dato no humano" (1985, p. 210). Pienso que esta dificultad puede deberse a la comprensión colectiva contradictoria que de la enfermedad tiene la mentalidad social de la que formamos parte y de la que participan, también, los autores citados.

Se recogen a continuación fragmentos de FEBVRE, de 1938, quien en un artículo titulado "Histoire et Psichologie" inaugura propiamente esta parcela de la historia . Apoyándose en BRONDEL, quien afirma como tarea de la psicología colectiva, no tanto el obstinarse a admitir "de plano" las maneras universales de sentir, de pensar,... en cualquier caso inexistentes, sino estudiarlas en su desarrollo y evolución como sistemas, postula: "Considérant isolément les groupes humains répandus dans le temps et dans l'espace, son röle est au contraire de décrire les systèmes mentaux propres à chacun et de les analyser, autant qu'il est posible, en s'attachant à saisir le mécanisme de leur élaboration, le jeu de leur développement et la nature des rapports qui lient entre eux leurs éléments." (p. 213). FEBVRE propone el nuevo trabajo de la psicología social que converge en la perspectiva histórica como la historia de las mentalidades en los aspectos: a) análisis descriptivo de los "sistemas

mentales" de grupos humanos variados en el espacio y en el tiempo como sistemas propios (diferentes entre sí); b) Anotación de los elementos propios de su elaboración; c) el juego de su desarrollo y d) la naturaleza de los nexos que ligan sus elementos. Este trabajo es enorme (así es señalado más adelante por LEFEBVRE), sobrepasa las fuerzas y los medios de un solo hombre, supera el dominio de una sóla ciencia, supone la negociación de todo un racimo de alianzas; pero es un trabajo necesario (en su opinión) si se quiere elaborar "una psicología histórica aceptable" (op.cit.p.219).

MANDROU (1968) señala como tarea de esta especialidad la reconstrucción del "utillaje mental" (estructuras mentales que están presentes en el seno de grupos o clases a modo de hábitos de pensamiento, ideas trasmitidas y admitidas, concepciones,...). Define los "climas de sensibilidad" o "coyunturas mentales", de más variación, con el propósito de hacer una reconstrucción de lo que serían los rasgos originales de la psicología colectiva de un determinado colectivo histórico.

FEBVRE (1935) había esbozado el concepto de "utillaje mental" como el conjunto de instrumentos mentales de que disponen los hombres de una época determinada en una sociedad dada, y analizó como componentes de este utillaje: 1) El lenguaje dado que las mutaciones lingüísticas son concurrentes con cambios en las estructuras mentales; 2) Los intercambios entre el individuo y su grupo (información,

educación,..); 3) Las creencias, mitos, rituales, folclore,..; 4) El arte como representación,..

VOVELLE (1985) piensa que la historia de las mentalidades puede hacerse inteligible desde la historia de "las resistencias a los cambios en las mentalidades colectivas", en expresión de Labrousse, o también como gusta llamarla "la prisiones de longue durée" (p. 234), recogiendo la definición de BRAUDEL (1958). Este autor piensa que es con la comprensión (y la generalización) de la historia como un continuum de larga duración cuando la historia de las mentalidades comienza realmente su andadura, y se propone reflexionar sobre algunos conceptos clave en la construcción de esta historia. Recojo de él algunas definiciones o en algunos casos aproximaciones al concepto. Define la historia de las mentalidades como el "Estudio de las mentalidades y de la relación dialéctica entre las condiciones objetivas de la vida de los hombres y la manera en que la cuentan y aun en que la viven." (op.cit. p.19); "el movimiento de la historia de las mentalidades diría que ha pasado de un enfoque que seguía siendo,...el de una historia de las culturas o del pensamiento claro, al dominio más secreto, como diría Ph. Ariés, de las actitudes colectivas que se expresan en actos, en gestos o simplemente en sueños, reflejo inconsciente de representaciones arraigadas." (op. cit. p. 87). "La mentalidad colectiva se presenta de esta manera constituida por estratificaciones inconscientes de la memoria; inconscientes, pero operatorias" (op. cit. p.252).

El autor se queja de la vaguedad de las formulaciones actuales, aunque encuentra razones objetivas en base a la "insuficiencia de contactos interdisciplinarios" (op. cit. p. 88).

Un problema sin duda crucial en la historia de las mentalidades es el de la consideración del tiempo como tiempo de "longue durée" y las consecuencias que esta manera de considerarlo supone al construir esta historia. De una parte, el tiempo ha estado siempre en la base de los estudios históricos estructurados en torno al tiempo, pero con el advenimiento de nuevas aportaciones de otras ciencias aparecen "nuevos tiempos" como pertinentes al interés histórico y a la manera de concebir la historia. El tiempo absoluto (de los objetos) en Newton y los físicos desde finales del S.XVII, así como su crítica idealista y subjetiva en Kant como forma a priori de percepción sensorial ligada a la comprensión de la causalidad, queda roto y refutado como noción metafísica desde la aparición de la teoría de la relatividad y la teoría cuántica en el siglo XX. En el contexto de la circunstancia histórica actual, quizá convenga señalar que estamos menos determinados espacialmente que en otras épocas (y en este sentido más abiertos a otros tiempos), que incluso nuestro marco temporal se encuentra acotado por espacios-horarios que nos permiten la lectura de "varias vidas" en una sola, que en función de nuevas tecnologías no sólo la información es "instantánea y

universal", sino que a través de la televisión-vídeo grabamos momentos que pueden ser secuenciados/compartamentalizados (momentos de ida y vuelta, momentos en los que el tiempo puede ser "congelado"). Estas manifestaciones culturales también tienen sus exponentes en literatura (GARCIA MARQUEZ Cien años de soledad.; CORTAZAR en Rayuela.). El transcurrir humano y el tiempo de los hombres y las cosas (y las propuestas de división que ya hemos señalado), el tiempo de los fenómenos de la naturaleza, deben conceptualizarse en historia cuando comienza el interés por su estudio como algo diferente del tiempo humano. Surgen inevitablemente preguntas ¿Tiempo único de los humanos o el tiempo a concordar según diferentes ámbitos-campos en el conocimiento de esos mismos humanos?, ¿El tiempo tal como es vivido por las élites o por las masas...?, (en un mismo momento cronológico élites y masas no viven los acontecimientos con la misma percepción temporal).

La "victoria del tiempo largo" supone: a) La separación de la manera habitual de hacer historia, para hacer de ella una lectura "del sótano al granero", que exige la modificación del campo histórico tanto desde los métodos como desde las técnicas de enfoque (VOVELLE 1985, p.207); b) En relación al tiempo una nueva dialéctica del tiempo largo-corto, así como de las inercias de ls estructuras mentales y las modalidades (históricas, en varios tiempos no concordantes necesariamente) de trasmisión.

BAGU (en CARDOSO, 1982, p. 204) señala tres dimensiones de la temporalidad: a) El tiempo organizado como secuencia-transcurso; b) El tiempo como radio de acciones-espacio; c) El tiempo organizado como rapidez de transformaciones y riqueza de combinaciones-intensidad.

1.1.2.3 Enfoques y métodos.

Con la victoria del tiempo largo, según señala VOVELLE (1985, p.207), el estudio histórico se ve modificado en: 1) su propio campo, 2) los métodos, 3) en las técnicas de enfoque. Más que verse modificado estos elementos se configuran de manera peculiar para constituir lo que se ha venido llamando "historia de las mentalidades".

El eje del análisis, se encuentra situado en la intersección ambigua de lo individual con lo colectivo, de lo inconsciente y lo intencional, del tiempo largo y de lo cotidiano, de lo estructural y lo coyuntural, de lo marginal y lo general. Para poder acceder a él, la historia de las mentalidades se esfuerza por emplear un enfoque macroscópico que, reflejando "una realidad global", permita captar tanto los cambios como las resistecias a los mismos. Este enfoque difiere del enfoque microscópico, que señala hechos puntuales.

Este enfoque se interesa tanto por los datos que se manifiestan a "primera vista" como por otros que los

resisten, y que en ese sentido aparecen como contradictorios con ellos.

El enfoque que se interesa por las "mentalidades" y su historia las elabora, tanto en su propagación horizontal como en su incidencia en diversos estratos/clases sociales y señala su conexión con los niveles estructurales de la formación social así como con las ideas hegemónicas y los grupos que las detenten contrastando con las resistencias a ellas. De este modo se perfilan el desfase existente en el seno de la estructura global social, entre las estructuras sociales y las mentales. En concreto, se interesa por las herencias, las pérdidas, las rupturas, la tradición, los desfases, las inercias como parte de los sistemas culturales en los sistemas sociales.

Consecuentemente a este enfoque las fuentes se amplían, y ya no son exclusivamente textos escritos, dado que parte del objeto a investigar es "lo no dicho", lo que no pudo ser formulado y el porqué no pudo ser formulado. Así llega a afirmar LE GOFF: "Todo es fuente para el historiador de las mentalidades" (1970, T.III, p.91). Concretando un poco más: los documentos escritos, los documentos literarios e iconográficos, la representación de fenómenos conectados con la mentalidad social, son nuevas fuentes de lo cotidiano que leídas desde ésta óptica hacen emerger nuevos datos. De este modo son fuente los documentos arqueológicos, los ritos y las prácticas, los gestos y atributos.

Fácilmente puede deducirse que el método debe ser multidisciplinar, dado que no será factible operar con un método único desde una única disciplina científica. Tiene una parte de investigación arqueológica de los estratos y fragmentos de la arqueopsicología colectiva y un desciframiento de los sistemas psíquicos que permita comprender las "coherencias mentales", que no necesariamente lógicas, del sistema. (cf. LE GOFF 1970, T.III, p.86). También se utilizan métodos de desciframiento semiológico (linguístico, gráfico, de hechos-conductas,...) tratando de recoger tanto elementos cuantitativos como cualitativos, siendo estos últimos los elementos de llegada.

1.1.3 El sujeto historiador y su historia personal.

El interés de este apartado radica en lo dicho con anterioridad: el historiador forma parte de su historia y sólo puede escribir desde ella. Por eso "cuanto más consciente es de su propia situación, es más capaz de trascenderla y mejor armado está para aquilatar la naturaleza esencial de las diferencias entre su sociedad y las de los otros períodos y países... Antes de estudiar la historia, estúdiese el historiador... Antes de estudiar al historiador, estúdiese su ambiente histórico y social." (CARR 1985, p.58).

1.1.3.1 Algunas opciones básicas en nuesto marco perceptual sobre este tema.

Al comenzar este apartado pretendemos delimitar y explicitar nuestro peculiar modo de entender a los sujetos deficientes mentales. Al hacer una reflexión detallada caemos en la cuenta que los grandes ejes que permiten acercarnos a su comprensión son comunes a otros sujetos humanos y más particularmente (en lo educativo) a la manera como nosotros somos capaces de trabar relaciones interpersonales y desde ellas "comprender" a los "otros".

* He aquí una primera convicción: nosotros como educadores no tenemos posibilidades ilimitadas de acercamiento a los educandos en un tiempo limitado, sino que tenemos algunas posibilidades que "conocemos". Aun entre las posibilidades conocidas, todas no nos son igualmente operativizables, debido a que nuestra manera de comprender (o nuestras dificultades para su puesta en escena) no las explicita en su mayor parte o percibimos disfuncionalidades incómodas. Consecuentemente todo educador que quiera guiar su tarea educativa (única manera, en mi opinión, de aprender en la acción) deberá constatar su propia manera de comprender su praxis en un tiempo fijado, y de este modo la praxis asumirá un contenido histórico que será lo que le permita aprender de ella.

* En nuestra opinión, y esta es una segunda convicción, la comprensión del deficiente mental no se lleva a cabo desde parámetros diferentes, ni señalando prioridades diferentes en su comprensión a como lo hacemos con el resto de los humanos.

Dicho en otra forma: el deficiente mental es un sujeto humano, éste es su núcleo vital de comprensión.

El deficiente mental no es, consecuentemente, mero objeto y si lo objetiváramos sin tomar algunas precauciones fácilmente caeríamos en el equívoco de pensar que es esa objetivización que pretendemos evitar. Aunque el Deficiente Mental es el objeto de nuestro estudio tenemos que tomar las precauciones suficientes para no confundir el sujeto con las objetivizaciones que de él hacemos.Este aspecto trae consigo dos elementos: de una parte, hemos de "aprender a escuchar su voz" (TOFFLER), y de otra, hemos de comprenderlo en la dinámica temporal, en la/su historia. Y esa historia, no está fuera de la historia del resto de los humanos sino que está concordada.

* En tercer lugar señalaremos que esta lectura ha de hacerse "desde lo común" para no hipertrofiarla y concluir erróneamente cantando sus "peculiaridades", dado que en ese caso no comprenderíamos lo nuclear de él, sino las "peculiaridades".

* En cuarto lugar mostraremos que el colectivo de deficientes mentales es un "grupo con definición exterior", es decir, un colectivo que nada tiene en común sino la etiqueta (que por otra parte es amplísima) y que, a diferencia de otros colectivos, sus miembros no pueden siquiera nombrarse a sí mismos como colectivo dado que son desconocidos entre sí.

* En quinto lugar afirmamos que para realizar una lectura adecuada de lo humano debemos afrontar su historia, ya que esta dimensión ha configurado su momento actual.

* En sexto lugar, una sociedad determinada trata a un sujeto o grupo de manera congruente a como lo concibe y lo etiqueta. Un acercamiento histórico nos permitirá desvelar con más nitidez tradiciones de acercamiento-tratamiento que inciden en la comprensión de la etiqueta "Deficiente Mental". La comprensión de este concepto no es dato-dado, sino una creación histórico cultural que "emerge" puntualmente en algunos momentos. Desde el siglo XIX en el albor de una nueva forma de comprender la realidad y una nueva manera de producir, se da el concurso de nuevas ciencias mediante las que se objetiviza, en recreaciones sucesivas a los Deficientes Mentales.

* En séptimo lugar afirmamos la necesidad de una perspectiva histórica que toma sus distancias sobre los "hechos científicos". La comprensión del encuadre epistemológico y cultural es importante para comprender las ciencias particulares, y en nuestro caso del marco de la pedagogía. Esta es entendida como proceso de transformación histórica de los sujetos a través de determinadas relaciones sociales-institucionales (marco de la relación), actuando sobre determinados objetos materiales y culturales con un fin que responde a las necesidades sociales y de los propios

sujetos ("especiales" o no). La "objetivación de los sujetos" está en continuo cambio (no comprendido realmente) y depende, de una parte, de la adscripción del autor a un marco particular de lectura (situación por otra parte inevitable aunque habitualmente no consciente) y de otra, de las situaciones, también históricas, que pugnan entorno al tema (Deficiencia Mental) y las ciencias que convergen en él.

* En octavo lugar la configuración histórica de la parcela científica llamada "Pedagogía Especial" se halla hoy particularmente afectada por diversos intereses y situaciones contradictorias. Por un lado, la opinión y el interés de sus profesionales en delimitar un campo lo más coherente posible (lo menos móvil); por otro, los poderes públicos interesados en retirarse de la gravosa responsabilidad de educar a toda la población, encontrando como salida política el "hecho" del fracaso escolar, y como posibilidad, la separación del sistema educativo ordinario de esta población, a la vez que asignan responsabilidades a los niveles adsministrativos municipales. A esto debe añadirse la lucha histórica de emancipación de las trabas segregacionistas de los sujetos de educación especial (lo especial se constituye también desde la segregación) que ha cristalizado en sistemas escolares que tendían a la integración, aunque con sistemas de formación de profesionales sumamente especializados (quizás valga decir aquí también que la función creará de nuevo el órgano). Finalmente, desde otra perspectiva, el interés de diversas parcelas científicas por encontrar su propia clientela, por

lo que pudiera haber interés en reformular el objeto "sujeto especial", a fin de encontrar su propia responsabilidad frente a él (función social) en éste momento de inflacción de profesionales en busca de su profesión.

Pues bien, en este contexto histórico, percibido de esta forma, estamos convencidos de que la salida social más útil para todos es la reivindicación contra la segregación de los propios sujetos. En dicha "reivindicación" razonada enmarcaremos este trabajo "conociendo" que en este momento no es la más potente y, sin embargo, la concebimos como la única "históricamente" respetable.

* En noveno y último lugar, queremos hacer nuestra lectura desde una perspectiva "analéctica", no como campo perceptual perfectamente cerrado en sí mismo usando la terminología y conceptualización de DUSSEL (1974). No es una perspectiva ontológica bipolar, "diferente" tratando de reconstruir nuestros esquemas mentales en más de una lógica de comprensión y rehaciéndolo desde ella (polisemia, VV.AA., 1986. Nosotros conceptualizamos dicha perspectiva siguiendo la terminología de PIAGET como "operaciones post-formales").

1.1.3.2 Limitaciones de toda historia y de nuestra investigación histórica en particular.

Toda historia, en el sentido de un relato, tiende a quedar fijada al concluir éste, salvo narraciones "realmente

históricas", reconocidas, es decir que hagan o pasen a la historia. La nuestra deberá ser comprendida con benevolencia en esta perspectiva del tiempo.

Es obligado asumir la insuficiencia del propio historiador, de sus marcos (como ya hemos explicitado anteriormente), es decir su formación de los materiales siempre escasos con los que cuenta en su tarea, la eficacia con que es capaz de trasmitirnos lo que quiere señalar, etc.

Tamizada por, al menos, estas dos coordenadas anteriores toda historia es promisoria y tentativa.

1.2 La Deficiencia Mental y las maneras de escribir historia sobre ella.

Esta tesis toma en consideración el análisis histórico y pretende la reconstrucción del concepto de deficiencia mental para un mejor ajuste de la intervención educativa.

Como se deduce de la acotación del título vamos a fijarnos, al estudiar la DM y su historia, en la evolución del concepto de cara a una delimitación del mismo en la actualidad para una acción educativa de utilidad.

Pensamos que lo nuclear (lo que es reconocible como común en diversos marcos y teorías existentes) a la DM es su concepto, lo que éste recubre, y esperamos obtener alguna luz de su estudio histórico.

El concepto de Deficiencia Mental es muy amplio y existen disciplinas universitarias que lo incluyen (entre otras, la Pedagogía de Deficientes Mentales). ¿Cuál es su objeto de estudio?. La delimitación histórica de dicho objeto será nuestra tarea. El trabajo puede parecer vano; sin embargo, tiene interés teórico (aquilatar el objeto epistemológico de una parcela científica) y práctico, dado que comprendido dicho objeto, en diferentes momentos-prácticas que delimitan su historia, podemos adecuar mejor las nuestras.

Por otra parte, el "Estudio sincrónico-diacrónico de las ciencias y factores sociales que intervienen en su cristalización como concepto y recuperación de su sentido para facilitar hoy un acercamiento pluridisciplinar en el marco educativo", quiere indicar el camino que vamos a seguir en nuestra investigación. Por un lado trataremos de dimensionar esta historia, tanto en sentido vertical (en la evolución en el tiempo), como en el horizontal (incidencias en un tiempo determinado) en relación no sólo a las "ciencias" que han actuado configurando dicho concepto sino también en relación a los usos, que vienen determinados por factores sociales y, que inciden también en la cristalización de tales conceptos y comprensiones. También trataremos de recuperar su sentido (tras haber analizado sus elementos contradictorios, anacrónicos,..) desde nuestro marco educativo, de manera que nos sea adecuado un acercamiento

pluridisciplinar. En síntesis, nuestra tesis se vale de la historia para llegar a redefinir el "objeto" Deficiente Mental de manera que pueda ser aprehendido desde la concepción y práctica educativa actual.

Consecuentemente la lectura que de ella pensamos hacer se inserta, como ya hemos dicho en el apartado anterior, en el marco de la historia de las mentalidades. Este tipo de lectura, siendo novedosa en la perspectiva de la DM, está todavía por realizarse de un modo general.

1.2.1 La DM como fenómeno social.

Nuestra investigación se refiere a la evolución del concepto de DM. El arranque de nuestra lectura debe partir del momento en que dicho concepto emerge socialmente por vez primera como fenómeno social, conceptualizado como tal, es decir, en el seno de las Luces, con la revolución francesa.

Pero no es razonable suponer que por formularse en este tiempo, los elementos que le son concomitantes (entre los más destacables las prácticas sociales) aparezcan también con la propia definición.

En consecuencia, aunque nuestra historia "deba" comenzar desde el seno del acontecimiento (revolución francesa) que le dio luz, no puede, para ser comprensiva, estudiarlo aislado de los antecedentes socio-culturales que le dotan de dimensión.

Hay diversas ciencias que "impropiamente" (realizando una lectura anacrónica plana-sin ser explícita) afirman la existencia de sujetos DM en tiempos anteriores a la propia cristalización del concepto. ¿En qué sentido pueden ser considerados tales y desde qué parámetros de lectura?. Estas historias, comparativamente hablando, nos son de gran utilidad en nuestro propio estudio ya que nos permiten averiguar los marcos de lectura desde los que "leen" y la "realidad" que estos mismos configuran.

1.2.2 La DM como fenómeno social historiable y sus historias.

Vamos a recoger en este breve apartado las historias que sobre la DM, como tema específico, se han escrito. Nuestra pretensión aquí es señalar "grosso modo" los elementos que las integran, así como mostrar sus aportaciones y limitaciones.

La historia de la Deficiencia Mental es difícil, sobre todo en su inicio, por la dificultad en la recogida de fuentes absolutamente dispersas así como por la dificultad de presentación adecuada de cara a su comprensión.

Existen algunos trabajos de historia de la educación con Deficientes Mentales que no recogeremos en este apartado dado que nuestro ajuste educativo ha de ser sintético y consecuentemente posterior a una reformulación del objeto

"Deficiencia Mental".

1.2.2.1 KANNER,L (1964, 1967, 1974): A History of the Care and Study of the Mentally Retarded.

El Dr. KANNER, famoso por la descripción del síndrome que lleva su nombre, "autismo infantil precoz" en 1943, se propone recoger en esta breve pero puntera obra lo que históricamente se ha dicho y hecho con los Retrasados Mentales desde un punto de vista técnico (estudiando y tratando) con lo que abre un nuevo campo de estudio a la historia o, si se quiere, un nuevo punto de vista sobre el Retraso Mental.

La obra de Leo KANNER es de primordial importancia porque con ella rotura e inagura un espacio hasta ese momento inexplorado: historiar el retraso mental de un modo general.

Como se ve por el título el autor recoge dos ámbitos: el cuidado y el estudio. Dichos ámbitos son los que nosotros también vamos a abordar.

En el primer capítulo, en mi opinión el más sugerente, esboza el amanecer, los orígenes, "The Dawn", de lo que hoy se entiende por retraso mental y lo hace sin pretensión de estudio exhaustivo, ya que en no más de seis páginas recorre desde la literatura del talmud, Grecia, Roma hasta prácticamente el siglo XVIII (con el que comienza el siguiente capítulo con algunos precursores).

Su punto de partida tiene una explicación evidente ya que no es hasta prácticamente el S.XIX cuando se define por vez primera el retraso mental (en ese sentido recoge la evidencia), pero al mismo tiempo no deja de señalar en esas breves páginas la existencia y los usos entorno a algunos sujetos que podrían ser reconocidos desde la perspectiva actual como retrasados mentales. Son elementos que perfilan un trazo impreciso. En este sentido se recogen "anécdotas", "mitos"; habla de una manera informal y no cronológica... (lo cual parece comprensible debido a la escasez de materiales), y sin embargo utiliza (allá donde puede) una herramienta interesante de acceso: la lexicografía. Estos ingredientes elaborados, a la hora de hacer historia, pueden reconocerse hoy en lo que se ha venido llamando historia de las mentalidades. Nos parece sugerente que ya en 1964, y al abordar este problema, "historiar el retraso mental", se utilicen estos elementos así como que se abran -en el capítulo 1- nuevos caminos para seguir haciéndolo. Caminos que unos años más tarde son de circulación común en historia.

Por lo que respecta al resto de la obra va delineando su historia señalando hitos sugerentes en sus títulos. Así titula el cap.2, centrado en sujetos aislados, como "Los comienzos y los que comenzaron (iniciadores)". En él analiza "personajes" que fueron pioneros en el estudio y cuidado de estos sujetos. Personajes que los "trataron" con pretensión de ayuda-cura-mejoría.

El Cap. 3. lo dedica a otro momento "La era de la expansión institucional". El eje de la atención no son tanto los sujetos sino las instituciones que se generan entorno a estos sujetos. De esta manera recorre Europa, EEUU, y Canadá.

En el Cap. 4., tratando de profundizar en su comprensión, recoge comprensiones que se hacían desde periódicos especializados (fundamentalmente médicos y en EEUU) de la época.

El Cap. 5. marca el sugerente camino de "Métodos cambiantes en el cuidado institucional" y lo señala en relación no tanto del cambio de los principios sino del cambio de las circunstancias (que condicionan dichos principios).

El título del Cap. 6. en su título "De la homogeneidad a la heterogeneidad", es un modelo de la ambigüedad del lenguaje. En él se estudia no el cambio de una mentalidad unificadora a otra que tiene en consideración y acepta las diferencias, sino el surgir de la mentalidad científico-analítica y como consecuencia, el emerger de las clasificaciones (etiológicas), heterogeneizadoras en su formulación pero homogeneizadoras en cuanto a sujetos incluidos bajo la misma etiqueta sin considerar la heterogeneidad intragrupos.

El Cap. 7. recoge el surgir de las primeras "clases especiales en escuelas públicas", capítulo breve pero de gran

interés para nosotros.

En el Cap. 8. y como un nuevo hito, se señala la "Determinación cuantitativa de la adecuación intelectual". Desde nuestra perspectiva este hito abre la comprensión del modelo psicológico-psicométrico, conlleva graves consecuencias en cuanto se crea una herramienta descriptiva que se ha utilizado como justificación pseudo-científico de conductas sociales inadecuadas, tanto en la comprensión como en el "tratamiento" del retraso mental.

El Cap. 9. titulado "El sobresalto eugenésico" estudia una época en que se justifica la eugenesia en relación a estos sujetos.

El último capítulo lo dedica a tratar la presentación de "El nacimiento de una nueva era" (Cap. 10.). Nueva era que floreció, pero que en parte, se está recontextualizando.

En nuestra breve presentación queremos señalar, tanto el interés de la obra en su conjunto como las aportaciones en orden a señalar unos momentos cruciales en la evolución de la comprensión (delimitar tiempos y etapas).

Entre los materiales por él utilizados haremos especial mención en la dispersión de éstos (sobre todo en el capítulo primero) incluyendo bibliografía, lexicográfia, ciencias jurídicas, psiquiátria, sobre bufones y locos.

1.2.2.2 SCHEERENBERGER, R.C. (1984). Historia del retraso mental.

Esta obra, publicada en ingles (1983) y rápidamente traducida, aparece durante la elaboración de esta investigación con el consiguiente interés por nuestra parte dado lo sugerente y amplio del título así como la personalidad del autor. En la presentación de su obra leemos: "A lo largo de su distinguida carrera, el Dr. R.C. Scheerenberger ha recibido más de veinte premios y condecoraciones por su trabajo en el campo del retraso mental, ha publicado más de cien ediciones de sus obras y ha dirigido ocho revistas y publicaciones. Docente universitario, educador especial y administrador, el Dr. Scheerenberger es actualmente Director del Central Wisconsin Center for the Developmentally Disabled (Madison), miembro del comité consultor de la Facultad de Educación, Universidad de Wisconsin-Madison, miembro del comité consultor del Waisman Center UAF (universidad de Wisconsin-Madison), miembro del Comité de Servicios Nacionales Programados de la Asociación for Retarded Citizens, y redactor adjunto de la revista MENTAL RETARDATION de la AAMD. El Dr. Scheeremberger ha sido además presidente de la American Association on Mental Deficiency, y de la National Association of Superintendents of Public Residential Facilities for the Mentally Retarded." (p. XVII).

Si a estos datos biográficos (y lo que ello supone en

cuanto a su ubicación en EEUU, primera potencia mundial en cuanto a recepción y elaboración de información) añadimos los inestimables colaboradores que señala en la página XV y s., nos damos cuenta de que nuestro interés no carecía de justificación. Nos halagaba, sin duda, la mejor fortuna nuestra en relación a la utilización de materiales para esbozar la primera parte (los orígenes, en KANNER): "Los primeros capítulos de ambas secciones -nos dice el autor- tratan del tema en términos más bien amplios, debido a la relativa escasez de información" (op. cit. 1984, p.XV). En nuestra opinión se trata más bien de una falta de interés desde su campo perceptivo, concomitante con una cierta "actitud americana" (valga el paralelismo con "la pregunta americana" formulada a PIAGET en sus reiterados viajes a EEUU), "mentalidad americana" cuyos intereses parecen estar más bien inclinados hacia el futuro y lo operativo inmediato que hacia un pasado al que no se sienten especialmente vinculados y del que no esperan obtener demasiada utilidad. En cualquier caso, el objeto definido para mi investigación estaba "aparentemente" no elaborado y desde luego el método histórico empleado no era el mismo; de esta manera prosiguó nuestro trabajo de investigación enriquecido ahora con nuevas materias a través de esta obra.

Como cabecera a esta presentación quisiera añadir otra consideración. Entre las razones que dicho autor señala como movilizadoras de su interés en la elaboración del trabajo

subraya una que en nuestra opinión no ha elaborado suficientemente "Una segunda razón de mayor consecuencia es que no existe ninguna revisión histórica exhaustiva del retraso mental, su reconocimiento, aceptación y estudio. No significa esto que no hayan existido documentadores en el campo. Edgar y Edward Doll, J. E. Wallace Wallin, Arthur Whitney, Marie Skodak Crissey, Robert Haskell, Wolf Wolfensberger y otros han elaborado en diversas épocas, trabajos históricos. Sus exposiciones, sin embargo, o bien suponían un tratamiento somero de la meteria en general, o bien presentaban limitaciones en el tiempo o en el tema. Hasta la historia más conocida -A History of the Care and Study of the Mentally Retarded, publicada en 1964 por Leo Kanner- se revela corta de alcance". (Op. cit. p.XIII) nuestra investigación, reelaborando algunos de los elementos que nos aportan anteriores investigaciones y conducida por un modo peculiar de entender el análisis histórico, tratará de añadir alguna luz en esta dura tarea de escribir una cierta historia del retraso mental.

Es interesante, como epílogo a esta presentación inicial, destacar el interés reciente en el estudio histórico del retraso mental ya que, como queda dicho, dos autores de relevante talla así lo han considerado elaborando inestimables materiales en estos últimos 25 años.

La historia del autor que presentamos se base "principalmente en la palabra escrita" (op. cit. p.XIV)..

"procurando dotar a este tratado de la mayor objetividad posible, lo que no siempre resultó fácil. Los hechos no se registran por sí solos; son anotados y trasmitidos por participantes y observadores de la época, que rara vez son neutrales en sus juicios y opiniones. Lo que se plasma por escrito no siempre refleja con exactitud lo que aconteció en la práctica." (op. cit. p.XV). Como se ve en estas notas la manera de hacer historia que se propone es sobre fuentes escritas contrastadas con otras fuentes también escritas, concomitantes en un periodo de tiempo (horizontal) concreto; la comprensión de los cambios se mostrará por sucesión y se anotarán (sobre todo al final, para la historia más reciente) algunos comentarios. Historia de hechos ("datos") con una lectura horizontal sobre documentos escritos realizada con "objetividad" y de manera amena. Estos elementos señalan la diferente perspectiva histórica de nuestro enfoque.

El mismo autor nos dice: "El texto se halla dividido en dos partes: 1) La historia de Europa occidental en lo que atañe al retraso mental, hasta el siglo XX y, 2) la historia de Estados Unidos, desde los días de nuestros puritanos antecesores hasta 1959. Se han incluido las influencias europeas en al planificación de Estados Unidos durante el siglo XX, junto con la historia de dicho país en el mencionado período. El último capítulo esclarece algunos de los principales acontecimientos y tendencias habidos en EEUU desde 1960 hasta 1979, y añade unos cuantos comentarios y observaciones finales." (Op. cit. p.XV).

1.2.3 Algunos cambios cualitativos de óptica convenientes y sus dificultades.

Vamos a señalar, como en guión, algunos de los cambios, en nuestra opinión absolutamente pertinentes y necesarios, para poder abordar correctamente nuestro estudio.

En primer lugar "la Deficiencia Mental", incluso "el deficiente mental", remite antes que a un sujeto personal a una etiqueta cultural. En consecuencia, podemos comprender a través de ella no tanto un dato fechado y situado cuanto una mentalidad social histórica.

En segundo lugar y como consecuencia del primero, los usos entorno a tal etiqueta no son necesarios, ni siquiera lógicamente encadenados en el marco de una teoría, sino que son condicionados y delimitados por el horizonte cultural del lugar y tiempo en que esta etiqueta se estudie.

En tercer lugar, no existe una única comprensión de tal etiqueta, ni siquiera científica, dado que los puntos desde los que se la puede comprender son múltiples.

En cuarto lugar, y frente a posiciones actuales optimistas y ensimismadas, la síntesis de los distintos marcos de comprensión sería deseable, pero hoy es muy parcial y precaria dado que se realiza por superposición de coincidencias más que por reajuste de los sistemas

comprensivos al objeto, construyendo uno nuevo y más adecuado a él. Postulamos la necesidad de un pensamiento que supere el de "operaciones formales" formulado por PIAGET, y que nosotros llamaríamos de "operaciones post-formales" o por ser más descriptivo, de "comprensión sintética de multisistemas", en el que se articularían en alguna constelación comprensiva diversos modelos e incluiría un pensamiento hipotético explicativo no cerrado dentro de tal costelación comprensiva.

En quinto lugar, aunque pudiéramos llegar a una síntesis comprensiva ésta debería adecuarse de nuevo a cada parcela científica para ser de utilidad en ella.

En sexto lugar, y como corolario de lo anterior, (desde el aspecto educativo) la síntesis podría hacer viable, no tanto una comprensión, cuanto un proceso de ayuda, de utilidad al sujeto, posibilitado desde acciones conjuntas en marcos de relación adecuados. En este caso, al realizar el proceso, inmersos en marcos de relación, el sujeto cognoscente y el objeto conocido se reconstruyen dialécticamente.

1.2.3.1 La DM como objeto cultural.

La lectura que hacemos del deficiente mental no puede utilizarse (al menos en este trabajo) para referirnos a un sujeto individual sino a un colectivo de sujetos categorizados en un determinado momento bajo esta etiqueta.

Si quisiéramos referirnos a uno en particular tampoco sería idóneo hablar de deficiente mental dado que este apelativo no hablaría de él con propiedad. Hemos de analizar el proceso de etiquetaje y la manera cómo este proceso ha recubierto colectivos de sujetos a lo largo de la historia, además de quiénes eran esos sujetos (a pesar de las distorsiones expresadas en esta frase), qué trato se les propinaba, qué ideas les señalaban, de qué manera se jugaba con la etiqueta en un marco social determinado, etc.

Pero al mismo tiempo, no se nos escapa, que al variar los marcos sociales esta etiqueta es reelaborada, de manera que la misma se convierte en objeto de estudio a fin de comprender las conceptualizaciones y los tratos dispensados a los sujetos.

Por ello hablamos de la Deficiencia Mental como objeto cultural (etiqueta), ya que ésta recubre sintéticamente la manera de pensar y actuar sobre los sujetos en un marco cultural determinado: en unos momentos tomará preeminencia la voluntad (no quiere), en otros, la inteligencia, en un tercero su dignidad humana, etc.

Dos elementos esenciales de la etiqueta son el pensar y el actuar dado que ambos forman parte del análisis de la misma: el pensar forma parte de la ideología (razonada para cada momento del proceso) y el actuar es fruto de experiencias sociales pasadas vividas sin plena conciencia

por cada sociedad, no necesariamente concordante ni justificable desde el pensar, pero comprensivamente admitidas en el medio en que se desarrollan.

Nos parece necesario enfocar de esta manera nuestra historia, desde el análisis del Deficiente Mental como objeto cultural. El hombre deficiente mental antes que deficiente mental es hombre, y ni siquiera la deficiencia mental es definitorio para él, y menos sustancial en una comprensión que trate de ser tal. Es una peculiar etiqueta que, si no es cuidadosamente analizada, nos lleva, por la particular fuerza de su historia, al error de creer que comprendemos al sujeto cuando sólo vemos miopemente la apariencia que lo recubre. A modo de ejemplo, anotemos los prejuicios que inmediatamente después de ser etiquetado un sujeto como deficiente mental se le vienen encima -obviamente no tanto por lo que él es, sino por lo que esa etiqueta "significa"-.

1.2.3.2 Los modelos de comprensión de la realidad y las realidades que comprenden.

Los modelos de comprensión de la realidad son cosmovisiones integradas que permiten a los sujetos y a los grupos orientarse frente a la misma.

En este sentido (con una perspectiva tan amplia) podría afirmarse sin error que existen tantas como sujetos. Este tipo de comprensiones, hasta ahora descuidadas, comienzan a ser tenidas en cuenta desde diversas escuelas actuales de

psicología y sociología.

En nuestro trabajo nos vamos a circunscribir a modelos de comprensión de la realidad que, o bien son reconocidos como "científicos" y que abordan nuestro objeto, o bien, sin ser asumidos como tales, inciden en él de manera específica al ser asumidos por colectividades sociales. Es preciso tener en cuenta que estos modelos pueden incluir cadenas de acciones sociales prescritas, aunque nunca justificadas.

Estos modelos nos señalan elementos de un objeto de manera "desgajada", y habitualmente especializan su parcela de investigación o su punto de mira.

Con el transcurso del tiempo dichos modelos habitualmente se especializan y sus confluencias son dificultosas, con lo que sus resultados pueden aparecer contradictorios, y surgen unas preguntas: 1) ¿Es cierto que bajo el mismo epígrafe, como objeto de estudio, comprenden la misma realidad?. Valga como ilustración que en el campo del Retraso Mental, la investigación de MERCER. Pone de manifiesto que desde distintos ámbitos científicos, que estudian a los mismos sujetos Retrasados Metales, se señala que las delimitaciones de ellos son discordantes. De esta manera pudiera ser que las realidades que comprenden-construyen fueran igualmente distintas. 2) En un momento concreto (sincronía), ¿Todos ellos se adecúan a la circunstancia histórica, poniendo al día sus ópticas y

métodos?. Parece evidente que esto no ocurre así.

Como consecuencia de lo anterior pudiera esperarse una contradicción entre los díversos modelos (incluso científicos) en un tiempo determinado.

De la intersección o unión de los puntos de referencia generados desde las ciencias puestas al día (con la necesaria anuencia cultural en el seno del horizonte que generan y re-generan) surgen las matrices para una más adecuada comprensión hoy del Deficiente Mental como objeto cultural.

1.3. La investigación en este contexto.

Como queda dicho en los anteriores apartados vamos a adentrarnos en el marco de la nueva comprensión de las ciencias sociales y más particularmente en el seno de la historia de las mentalidades, lo que lleva implícito algún posicionamiento personal en relación a la manera de entender el tema que nos ocupa, posicionamiento que ya hemos tratado de perfilar.

Contrastando las historias hasta ahora realizadas, nos encontramos que este tema no ha sido hasta la fecha estudiado en esta perspectiva por lo que el estudio puede tener cierto interés, no solamente en cuanto a la presentación elaborada de materias, sino también en cuanto a la propia manera de conceptualizar el tema dado que se inserta en el marco de las mentalidades colectivas con lo cual el objeto de esta

investigación, la "deficiencia mental", se resitúa como "objeto cultural".

Si a esto añadimos la pertinencia de hacer una lectura que ajuste el objeto al ámbito educativo, nuestro intento puede tener una cierta relevancia coyuntural.

1.3.1 ¿Qué se quiere decir con "Educación con Deficientes Mentales?. Materias para una reconstrucción del concepto".

Este título quiere indicar justamente que nuestro estudio va a ser realizado sobre el concepto de deficiencia mental y su evolución histórica, de manera que al estudiar sincrónica y diacrónicamente las ciencias y los factores sociales que sobre él influyen recuperemos su sentido hasta el punto que nos permita acercarnos a él pluridisciplinarmente en el marco de la educación. Queremos, retomando su historia, llegar a una mejor y mayor comprensión de lo que hoy puede entenderse por "deficiente mental" para que delimitado epistemológicamente ese objeto-sujeto, podamos actuar de manera congruente en el aspecto educativo.

1.3.1.1 En el horizonte de la historia de las mentalidades.

Dicho objeto al ser leído desde este enfoque permite comprenderlo en un proceso de "longue durèe" con lo que los elementos que hoy son definitorios quedan dimensionados y

comprendidos en sus interrelaciones sucesivas.

Supone realizar una aproximación nueva y más globalizadora que permita efectuar un nexo entre las diversas comprensiones "científicas" de nuestro objeto y "la mentalidad" social actual en occidente, para mostrar lo "obsoleto" de algunas de sus prácticas, así como lo irrelevante de alguna de estas teorías científicas en función de las nuevas prácticas sociales ya "consagradas".

1.3.1.2 Algunas hipótesis tentativas.

Consideramos las hipótesis en este trabajo como tentativas, es decir, deben servirnos para guiar nuestra investigación pero no deberían ser consideradas como algo rígido, dado que, por la propia dinámica del trabajo, esta rigidez obligaría a perder de vista algunos elementos que quizás pudieran arrojar luz si los hubiéramos tenido en cuenta al integrarse en alguna red comprensiva.

Nuestra investigación va a tratar de hacerse no desde el modelo experimental, sino más bien desde lo que LURIA (1979, p.83) denomina "investigación clínica", y lo formula así:

> "Los procedimientos lógicos en la investigación clínica difieren fundamentalmente de los que se emplean en la experimentación psicológica o fisiológica general; no es posible la transición directa desde una región de estudio a la otra. El

investigador dedicado a un trabajo experimental empieza encontrando un problema. Luego selecciona los métodos adecuados para solucionarlo y construye hipótesis y estrategias. Se omiten los datos que no contribuyen al análisis del problema y a probar las hipótesis.

En el trabajo clínico no ocurre nada parecido.

El punto de partida no es un problema, sino algo desconocido: el paciente. Han de realizarse investigaciones cuidadosas, y el investigador no puede permitirse la omisión de un dato, por extraño que parezca, aunque a primera vista sea insignificante. En la mente del investigador se dibujan los contornos de hechos en apariencia importantes y empiezan a formarse hipótesis. Al principio se desconoce si serán aplicables al problema o si han de ser rechazadas: depende de la última combinación de datos. Un síntoma aislado puede sugerir una hipótesis, que sólo adquiere alguna posibilidad si es reforzada por otros datos. Sólo al obtener un número suficiente de síntomas no contradictorios tiene el clínico derecho a pensar que la hipótesis puede ser demostrada o rechazada. Los procedimientos y razonamientos de un investigador clínico se parecen más a los de un detective que resuelve un

> crimen que a la resolución de problemas de un físico, fisiólogo o psicólogo general.
>
> Difícilmente olvidaré las dificultades que experimenté en los primeros meses, e incluso años, de mi trabajo clínico, al tener que reajustar mi forma de pensar y adaptarme a la nueva situación. Realmente, para un especialista es muy difícil pasar de la clara lógica de las investigaciones experimentales corrientes a las líneas lógicas de las investigaciones clínicas, totalmente diferentes. Las investigaciones clínicas no surgen nunca de problemas formulados lógicamente o de hipótesis previas. En ellas, cualquier pequeña ocurrencia, insignificante a a primera vista, puede ser el punto crucial".

Este texto es en nuestra opinión crucial para comprender el cambio de comprensión a realizar en lo que Luria llama "investigación clínica". El cambio es "epistemológico" y su asunción por el investigador permite o no realizar la investigación por este camino.

Nuestra investigación así concebida cobra mayor sentido (ORCASITAS, 1986).

Como hipótesis tentativas no inflexibles, señalamos las siguientes:

Hipótesis 1: El colectivo de los hoy conceptualizados

como Deficientes Mentales no ha existido desde siempre, sino que es definido a través de una etiqueta reciente.

Hipótesis 2: Esta etiqueta que delimita o define al colectivo se ha formado incluyendo en ella elementos usos y conceptualizaciones anteriores.

Hipótesis 3: Esta conceptualización teórica y estos usos sociales, aunque con elementos correlativos en su intersección, no han sido plenamente isomorfos.

Hipótesis 4: En la dialéctica histórica de usos y conceptualizaciones, habitualmente las conceptualizaciones han ido en avanzadilla en relación a los hechos. Y parte de éstas, a menudo, han tratado de justificar los mismos. Ocurre también a la inversa, dado que las conceptualizaciones han sido realizadas como recogida de acontecimientos, y cuando éstas abrían nuevos caminos resultaban irrelevantes en el momento y no eran tenidas en cuenta.

Hipótesis 5: La entidad, el concepto de deficiente mental, aparece en algunas sociedades (no en todas) en función de alguna determinada cristalización de variables sociales.

Hipótesis 6: La manera de "leer" la realidad viene condicionada por los lentes de partida que nos ponemos (o a que nos vemos abocados, si no somos conscientes de ellos), y "las teorías son como redes, sólo quien lanza pescará"

(NOVALIS en POPPER, 1977, p. 13). Así, al leer hoy al colectivo nominado "deficientes mentales" podría hacerse al menos desde: el modelo médico, el modelo sociológico, el modelo psicológico, el modelo antropológico, el modelo ético, el modelo legal, el modelo político, el modelo educativo, el modelo administrativo, el modelo económico,... y dentro de estos grandes lineamientos, las corrientes internas en pugna que los penetran. A este respecto ver BANK MIKKELSEN (1979, p.32).

Hipótesis 7: Los marcos de lectura se van superponiendo sin coincidir en el mismo objeto ("sujeto real", deficiente mental), aunque todos se recubran bajo la misma etiqueta "deficiencia mental".

Hipótesis 8: El ajuste sintético a lo educativo del concepto de Deficiente Mental exige un trabajo continuado del educador para redescubrir al sujeto en el seno de una relación desde los modelos que lo "comprenden". Por lo que será de utilidad no tanto presentar un perfil completo, sino los elementos desde los que puede hacerse esta compresión, así como dotarle de los medios metodológicos para que pueda llegar a ser realizado.

1.3.1.3 El método que hemos elegido.

Un primer interrogante que nos asaltó al iniciar este trabajo, y que debíamos resolver, podría formularse de la siguiente manera: ¿cómo estudiar al Deficiente Mental

(constructo formulado por vez primera en el s.XIX) de manera no anacrónica buceando su historia?. Frente a esta pregunta nos aparecía como evidencia que muchos de los usos sociales que se le "aplican" al Deficiente Mental, ya desde su formulación primera, están impregnados de tratos dados a otros colectivos anteriores a ellos, por lo que esta prehistoria del Deficiente Mental debía ser esclarecida. De ahí nuestro intento.

Pero, ¿cómo puede ser posible rastrear algo (la etiqueta Deficiencia Mental) que no existía culturalmente en el momento y para la cultura que se investiga?, ¿En qué indicadores nos fijaremos?.... Trataremos de rastrear imágenes de sujetos o colectivos que en su "fisonomía personal" o de relación se nos aparezcan con alguna similitud a las imágenes que hoy recogemos, como imágenes del colectivo DM, desde los marcos de comprensión actuales. ¿Es esto lícito, consistente, científicamente hablando? Hemos de afirmar que sí, salvo que caigamos en el nominalismo de aceptar que no tiene existencia lo que no ha sido nombrado-conocido culturalmente, lo cual es de provecho si es tenido en cuenta desde los marcos de las ciencias sociales históricas), pero no parece ocurrir así con otros marcos-"ciencias naturales", o al menos no lo ha sido hasta ahora (veamos a este respecto cualquier manual de medicina,..). De manera que habrá que hacer una opción previa: consideramos al sujeto/grupo de los Deficientes Mentales como una entidad-

etiqueta histórico-cultural (lo rescataremos desde ahí) frente a una comprensión como dato-biológico.

Al rastrear la historia encontramos hoy datos-fisonomías que nos permiten afirmar que existieron sujetos cuyo trato social, u otras notas, son similares o nos recuerdan al que hoy se dispensa o se ha dispensado al Deficiente Mental. No es que entonces existieran conceptualmente los sujetos llamados actualmente Deficientes Mentales (dado que eso sería una lectura anacrónica y sin ningún sentido). Estos son límites que debemos poner a nuestra comprensión para que no resulte engañosa... Problemas paralelos a los que se plantea recientemente MINOIS (1989, pp. 18-23) en su Historia de la Vejez... aunque resueltos comprensivamente de manera diversa a la nuestra.

Pensamos una investigación en Ciencias Sociales, y la pedagogía es una de ellas, de manera similar a como es comprendida por LURIA (1979, p.83 -antes citada-) diferenciándola de la experimental dado que las de éste último tipo son comprobatorias de hipótesis mientras que las que él llama clínicas tratan de descubrir -sacar a la luz por una nueva lectura- unos "datos que sólo desde ellas cobran sentido". A este respecto adoptamos una nueva manera de leer consistente en utilizar diversos marcos de referencia (culturales, momentos históricos, ciencias particulares, instancias de poder,..) en evolución para dimensionar el "dato" Deficiencia Mental. Consecuentemente nuestras

hipótesis no han sido pre-supuestos sino más bien, los puntos conclusivos que hemos podido averiguar después de haber utilizado estas redes de lectura -parafraseando a NOVALIS-.

El cambio de método, en el que se incluyen como elementos móviles los marcos de lectura de la "realidad" que la configuran (al ser leída desde ellos como real-hecho-dato) y el no ser más que una selección posible y posterior combinación de elementos de comprensión de la misma, nos parece fundamental en la investigación, particularmente educativa -lo que incluye en todas sus vertientes la historia- (VIGOTSKY, 1973, p. 160). El autor en el cambio de marco de análisis que realizó pasó de elementos a unidades, y señaló su importancia capital para una mejor comprensión de la realidad por él estudiada.

Nosotros trataremos de hacer esta comprensión de la evolución del concepto de Deficiencia Mental desde una perspectiva sincrónico-diacrónica:

1. Diacrónicamente recogiendo la comprensión y usos sociales entorno al Deficiente Mental en la historia de la ciencia, preferentemente occidental, desde las culturas y modelos de comprensión, científicos o no, que en ella van incidiendo así como en su propio desarrolo.

2. Sincrónicamente recogiendo para un mismo período de tiempo y desde los enfoques que sobre él actúan, las perspectivas de comprensión de los sujetos Deficientes

Mentales así como los tratos a ellos prescritos. Utilizaremos también otros enfoques que aunque anacrónicamente utilizados nos ayudarán a perfilar en la actualidad nuestra comprensión sincrónica. Y nos parece que este recurso tiene sentido dado que no se tratará de "enmendar la plana" de la historia para otros sujetos, antecesores culturales nuestros, sino que intentaremos desde su experiencia histórica, leída por nosotros, comprender mejor nuestro presente.

Podría utilizarse también como herramienta el análisis linguístico (lexicografía) como elemento privilegiado que fija la plasmación del concepto, así como el estado social de la lengua y sus contradicciones. El habla insinuaría las referencias cognitivas de una "mentalidad social", y de su estudio podríamos colegir elementos significativos en relación a la investigación que nos ocupa.

Si método significa literalmente "camino que se recorre" para alcanzar un objetivo, la elección del mismo no puede ser casual, ni dejarse al azar. En nuestro caso nos ha parecido idóneo proceder de la siguiente manera:

0. Partir de nuestra experiencia personal (teórica y práctica) al elegir el tema.

1. Recoger la información pertinente sobre el mismo tratando de ir dándole forma.

2. Elegir, delimitando, entre la información el aspecto o los aspectos a investigar.

3. Profundizar en la información recogida construyendo, de paso, unas primeras referencias comprensivas.
4. Elección de un método adecuado que nos permitiera comprender el tema estudiado así como llegar a explicar las preguntas que nos surgen.
5. Formulación explícita de las hipótesis.
6. Reelaboración del material y construcción de algunas propuestas explicativas.
7. Organización del conjunto en una estructura que permitiera mostrar tanto los resultados de la investigación que "repitiera", en el sentido que lo emplea HEIDEGGER (1929): "Entendemos por repetición de un problema fundamental la puesta de manifiesto de sus posibilidades originarias, hasta ahora ocultas, de modo que la elaboración de estas posibilidades transforme el problema y precisamente por ello lo conserve en su contenido problemático. Conservar un problema significa hacerlo presente y liberar sus potencialidades intrínsecas que lo posibilitan como problema en el fundamento de su ensencia. Repetición de lo posible quiere decir todo menos recoger "lo de uso corriente" y lo que "'ofrece fundadas esperanzas" de que "se pueda hacer algo

con ello". Tal posible es sólo lo demasiado real, lo que según el uso dominante, todo el mundo manipula. Lo posible, en esta acepción, hace precisamente imposible una auténtica repetición y por ello una auténtica relación con la "historia", el proceso de nuestro trabajo, así como el contenido del mismo."

8. Redacción del texto.

9. Crítica por parte de "autoridades en la materia".

10. Redacción definitiva con pretensión de coherencia.

11. Reelaboración del aparato crítico, para su presentación.

Pensamos que este camino, largo y costoso, nos servirá para llegar al objetivo que nos hemos propuesto, pero al mismo tiempo nos dificualtará la realización de este estudio: en él hay un trabajo individual (lo que difícilmente podría justificarse ante el intento que supone ésta investigación), y al existir un cierto interés personal comprensivo aparece la dificultad de "ir al grano" multiplicando de esta manera el material recogido y los elementos a analizar, y no facilita la presentación final que es una parte de los materiales recogidos.

Aparece otra dificultad añadida: para mostrar que un hecho resulta destacado, basta citarlo, a veces, para mostrar que un hecho, dato, concepto no aprece hay que recoger múltiples elementos e individuos. Esta aportación de material (de manera que permite seguir la secuencia histórica de las ciencias) nos parece imprescindible para mostrar que el concepto "DM" no ha resultado relevante durante largos periodos de tiempo y, en consecuencia, desilusionar al supuesto de continuidad histórica (como dato).

1.3.2 La organización del material en capítulos y el "avance metodológico" que ésto supone..

Al concebir el trabajo hemos tenido la pretensión de hacerlo de manera comprensiva estructurándolo en capítulos. Por su estructura se ve que cada capítulo avanza un paso más en el intento de cubrir nuestro objetivo, de esta manera esperamos que en su fluir la misma redacción señale nuestro propio proceso.

*Cap. 1. "Encuadre de nuestra investigación".

Situamos las coordenadas de nuestra investigación histórica, en el marco de la historia de las mentalidades.

*Cap. 2. "Nuestro punto de partida. La lectura habitual".

Presentamos lo que se ha escrito sobre la historia de la

deficiencia mental hasta ahora, elaborando algunos de sus aspectos más relevantes.

Es la historia de la deficiencia mental tal como habitualmente se nos presenta. En nuestra opinión, y como ya hemos dicho, de manera fundamentalemente "plana".

Nos servirá como marco orientativo y esperamos que nos proporcionará una referencia comparativa en relación a nuestro trabajo. Fue nuestro inicial punto de mira. Nos será de utilidad para presentar los "perfiles" de lo que habitualmente entendemos hoy por Deficiente Mental y ello nos permitirá rastrearlos en otros tiempos y desde otros marcos.

* Cap. 3. Aproximación histórica desde diversas ciencias al estudio-configuración del concepto de Deficiente Mental".

Intentaremos hacer una lectura histórica seccionada desde diversas ciencias particulares que han comprendido y comprenden al Deficiente Mental. Pretende ser un estudio diacrónico desde diversas ciencias. Su presentación se hará desde la "evolución" en el seno de las mismas.

Mostraremos algunas prácticas sociales se desarrollan desde las ciencias y que teniendo sentido en su origen pudiera ser que carecieran de él, en la perspectiva actual..

1.3.2.4 Cap. 4. "Evolución histórica de la etiqueta

(concepto y trato social) del Deficiente Mental. Estudio sincrónico".

Se podría presentar agrupadamente, en los sistemas cronológicos habituales, una síntesis sincrónica del proceso. Sería preciso apoyarse, entre otros, en análisis lexicográficos.

En este capítulo pretendemos dimensionar (recogiendo elementos del capítulo anterior) el concepto de Deficiencia Mental.

*Cap. 5. "Análisis de las contradiciones entre los modelos teóricos y los usos sociales tanto en la síncronía como en la diacronía. Aderencias insolubles en el actual concepto".

Un estudio completo del aspecto sincrónico requeriría un análisis detallado de las contradiciones que se originan, de hecho, entre los marcos teóricos y las prácticas sociales así como, entre los diversos segmentos de las ciencias en el aspecto sincrónico. Se extendería tanto a las contradiciones dentro de las diversas ciencias como entre usos sociales diversos.

Se podría partir de una presentación detallada para poder formular nuestro modelo comprensivo superando concepciones y usos anacrónicos en uso.

* Cap. 6. "Recuperación multidisciplinar (desde la historia) de la etiqueta de Deficiencia Mental. Hacia un ajuste educativo en el presente y para el futuro".

En éste apartado se pretende elaborar un nuevo concepto de Deficiencia Mental que sea operativo desde el hoy para una más ajustada y coherente práctica social (particularmente educativa).

* "Conclusiones. Bibliografía".

Las Conclusiones y la Bibliografía utilizada cerrarán nuestra investigación.

1.3.3 Límites.

Algunos de los límites de nuestro trabajo que conviene señalar son: la necesidad de rastrear un campo extenso para poder presentar adecuadamente lo que nos proponíamos, con lo que supone de abrumador, para una persona trabajando en solitario en la elaboración del material.

De otra parte la urgencia del tiempo (siempre escaso) para la presentación del material.

Quisiéramos señalar que es un estudio inicial en el que hemos preferido enmarcar el problema frente a profundizaciones más particulares del mismo.

La formación básica que poseemos es pedagógica mientras

que la formación historica es autodidacta con las lagunas que esto trae consigo. En el campo histórico hemos realizado un trabajo con el título "Notas para la Historia de la Educación en el Pais Vasco" que premeditadamente nos sirvió como ensayo de éste.

En nuestra redacción corremos el riesgo de un cierto sincretismo explicativo achacable, seguramente, no sólo al reducido número de páginas del que siempre se dispone sino también a una dificultad particular para explicarme con claridad por escrito.

Como podrá apreciarse en el Cap. 3, de esta primera parte, esta planificación en su realización ha sido desbordada y matizada. Remitimos a él para el conocimiento de los ámbitos de estudio realizados.

CAPITULO SEGUNDO

NUESTRO PUNTO DE PARTIDA. LA LECTURA HABITUAL

Capítulo 2. NUESTRO PUNTO DE PARTIDA. LA LECTURA HABITUAL.

Todo proceso de investigación tiene unos precedentes. En nuestro caso existen importantes autores que han abordadc el tema de nuestra investigación, en el sentido de construir una historia del retraso mental. Estos autores son KANNER, 1974 y SCHEERENBERGER, 1984.

Se puede señalar también la recopilación de textos realizada por ROSEN (1976) sobre fragmentos de autores que por su importancia han pasado a la historia en relación al Retraso Mental. Estos autores han trabajado en EEUU y los documentos recogen los dos últimos siglos.

En este capítulo queremos recoger sintéticamente la perspectiva de partida de nuestra investigación, tal como es desarrollada por los dos autores anteriormente citados (KANNER y SCHEERENBERGER) así como presentar inicialmente una síntesis de la historia en la que posteriormente entraremos con mas detenimiento. Pensamos que esto, servirá al lector, para adquirir cierta perspectiva general de la historia del retraso mental y en consecuencia facilitará la lectura de los posteriores capítulos.

Se da una orientación cronológica y existe la

recolección de los hitos más significativos del tema que nos ocupa. Su desarrollo y análisis serán posteriores y los realizaremos en capítulos sucesivos.

El esquema permitirá una visión general sintética del mismo y, en cierto sentido, prefigura como hilo conductor la elaboración posterior.

Las simplificaciones obligadas que hemos llevado a cabo en este capítulo, señalarán la plataforma de partida de nuestra investigación.

2.1. Prehistoria de la Deficiencia Mental. Hasta el S.XIX.

Aunque el epígrafe puede sorprender, debido a la "licencia" de alargar "la prehistoria" hasta el S. XIX, se ha venido considerando que la "prehistoria de la DM" se extiende hasta este siglo, dado que es en él cuando se formula por vez primera tal concepto (1818) y, consecuentemente, cuando comienza su historia propiamente dicha.

En este capítulo seguiremos ese mismo criterio, aunque a efectos de presentación de este largo periodo lo subdividiremos en los apartados clásicos de periodización.

2.1.1 El periodo Prehistórico.

Durante el periodo prehistórico es bastante difícil afirmar o negar nada sobre el Retraso Mental y aunque éste pueda tener en ocasiones un soporte físico diferenciado es muy difícil rastrear sus restos en periodos tan antiguos.

Existen restos encontrados del "hombre de Neanderthal" en la aldea de Shanidar (norte del actual Iraq) que confirman la existencia de un varón de aproximadamente cuarenta años (avanzada edad para ese momento: 45.000 años a.c.) -Shanidar I- que "no sólo estaba impedido de nacimiento, sino que era ciego del ojo izquierdo... los exámenes revelaron que su

omoplato, clavícula y húmero derechos no habían llegado a desarrollarse plenamente. En el lado izquierdo de la cara presentaba abundante tejido óseo cicatrizal. Por si esto fuera poco, parece ser que el ángulo superior derecho de su cráneo había sido objeto de alguna lesión, curada mucho antes de su muerte". En estas condiciones físicas parece poco probable que hubiera podido sobrevivir sin ayuda de los miembros de su comunidad, aunque del examen de sus piezas frontales ,muy desgastadas, parece mostrar que se ayudaba de sus maxilares para asir objetos sustituyendo de esa manera su brazo derecho. Su lugar de enterramiento parece especialmente cuidado y su persona parece, en consecuencia, que gozó de cierta estima.

En Jutlandia (península Danesa) se han encontrado también fragmentos de cráneo de un niño hidrocefálico al que parece se le había practicado una trepanación.

Es probable, sin embargo, que la mayoría de los sujetos con problemas físicos graves no sobrevivieran al alumbramiento y que los que presentaban graves déficits fueran aniquilados. Parece que el infanticidio fuera habitual en ese tiempo, aplicado fundamentalmente a niñas y sujetos con deformidades, abarcando en algunos casos el homicidio a la madre.

Pudiera ser que los sujetos que hoy consideraríamos "leves" formaran parte del grupo sin especial discriminación

en tanto cumplieran las tareas mínimas de la elemental supervivencia que llevaban.

En este contexto "prehistórico" parece que algunas enfermedades que van asociadas con DM pudieran aparecer (epilepsia,...) y es de suponer fueran abordadas según su propia manera de entender el problema (de manera animista). Los hechiceros-curanderos podrían haber utilizado trepanaciones, baños, extracciones, plantas, sangrías,... en sus tratamientos. Pudiera ser incluso que consideraran a estos miembros como "extraños".

2.1.2. El Próximo Oriente.

En Mesopotamia florecieron las primeras culturas reconocidas, y no quedan noticias específicas sobre este tipo de sujetos en ellos.

Existía la costumbre de pronosticar en animales y en humanos, bién sea sobre fetos, sobre el tipo de parto, número/tamaño de los miembros corporales,.. Así un miembro excesivamente grande preludia éxito, poder,.. mientras uno excesivamente pequeño preludia enfermedad, fracaso. También se pronosticaba sobre sucesos sociales de igual manera. El infanticidio aunque pudiera estar muy arraigado no solucionaba el cumplimiento del designio previsto.

Las enfermedades se interpretaban como un castigo de Dios, efecto de alguna culpa, o posesión de un espíritu del mal. La gran cantidad de curanderos, "médicos", "cirujanos",

que actuaban, lo hacen desde esta perspectiva y desde la aprobación del código de Hammurabi (en Babilonia) con cierta responsabilidad sobre el alivio de los pacientes a los que tratan, dado lo estricto del código en la aplicación del principio de ojo por ojo y diente por diente.

2.1.3. Egipto.

En la civilización egipcia parece que la vida humana vulgar no tiene gran valor aunque se dan grandes avances que posteriormente han sido de singular importancia.

El trato propinado a los niños parece que era afectuoso y la incidencia de infanticidio escasa.

Quedan igualmente pocos documentos en relación a los DM. Aparece la figura de lo que podría ser, o de lo que en la actualidad denominaríamos, una enana acondroplástica en un barco funerario de la tumba de Tutankamón; en papiros médicos encontrados en una tumba de Tebas (Luxor) pudiera haber alguna referencia de muy difícil precisión debido a las dificultades de traducción; la epilepsia (síndrome en ocasiones concurrente con DM) se describe como "degradación de la mente y pérdida de memoria" como consecuencia de "recitaciones sacerdotales".

Se ha postulado que los seguidores de Osiris protegían a los DM y disminuídos físicos.

Los matrimonios entre hermanos eran frecuentes (con lo

que pudiera suponer en relación a la tasa de de DM por consiguiente).

Hay gran desarrollo de la medicina y educación. En medicina aparecen fármacos, así como operaciones de trepanación. Se describen gran número de heridas,.. Domina la comprensión "sacerdotal" sobre la enfermedad con "curas espirituales" para el control de los malos espíritus.

2.1.4. Palestina.

En el pueblo de Israel surge un código jurídico-moral dado por mediación de Moisés al pueblo de "Yavhé". En dicho código se especifica el cuidado benévolo a dar a ciegos, sordos, viudas, pobres,.. por lo que es de suponer que los sujetos DM (de los que no se habla específicamente) tuvieran cierto apoyo en el seno de dicho pueblo.

2.1.5 Grecia.

En la cultura griega la fuerza física y la belleza corporal fueron dos ingredientes de primera magnitud a la hora de comprenderse como hombres: valerosos y bellos.

Aparecen prescripciones legales y opiniones de hombres lúcidos que tienden a menoscabar la imagen y la vida de los deformes, "enfermos incurables". Licurgo, Platón y Aristóteles en obras importantes prescriben la muerte para ellos, por el bien de la ciudad.

Se practica también infanticidio en razón de otros elementos (oráculos,..).

Platón divide de varias maneras la "insanidad mental" en la que incluye la locura y lo que hoy denominaríamos DM.

En cuanto a la etiologia siguen apareciendo elementos de astrologia como definitorios de la vida de un sujeto (Plinio).

Hipócrates, primer tratadista médico con gran influencia en la cultura occidental, distingue entre otras afecciones la epilépsia, la enfermedad mental. Para ésta señala en su explicación, además de la incidencia de determinada manera peculiar de circular la bilis, otros elementos exteriores: el sol, el agua, el aire, las estaciones del año. En relación a la epilepsia muestra también diversas causas, entre ellas, el bloqueo del paso de la flema procedente del cerebro, tomar demasiado el sol (que produce una distribución desigual del calor en el cerebro). Señala como tratamientos generales: el cambio de clima, el ejercicio, baños, dieta,etc.

Hipócrates describió también la microcefalia y la craneoestenosis. Distingue la mente ("pneuma") -inteligencia, sentimiento- de la dimensión física.

2.1.6. Roma.

Al principio de la República se sigue la tradición griega de dar muerte a los deformes durante los ocho primeros

días de vida. Posteriormente, con la ley de Rómulo Dionisio, los "monstruosos, deformes" eran abandonados tras la comparecencia de cinco vecinos. El abandono de niños no deseados era frecuente, algunos de los cuales eran rescatados como esclavos; otros eran mutilados y enviados a pedir como mendigos. Hay legislación que lo prohibe.

Una práctica arraigada entre las familias de más prestigio era la de poseer "locos" con los que divertirse en sus fiestas. Aparecen testimonios de esto en Séneca que al hilo comenta su repulsa. En cualquier caso, se establece en Roma un mercado de "monstruosos": mancos, cojos, gigantes, con tres ojos, enanos, hermafroditas,..

Con algunos emperadores y junto con otras "mejoras sociales" comienza a darse asistencia a pobres por cuenta del Estado (Vespasiano, Nerva, Trajano) -hacia el S. I. d. C.-.

Con el Imperio comienzan a llegar a Roma médicos de procedencia griega. Así ocurre con Galeno que incluye en el cerebro también la "inteligencia" y trata de formular explicaciones sobre su funcionamiento. No sólo es la cantidad de la sustancia cerebral lo que influye en la inteligencia, sino la calidad, frialdad y humedad del cerebro. Identificó y "trató" la epilepsia.

Otro médico importante que actuó en Roma, fue Sorano de Efeso quién propuso dulcificar los tratamientos (malos tratos y reclusión) que se propinaba a los "enfermos mentales"

proponiendo para ellos: reposo, comprensión, representaciones teatrales, lectura,..

Asclepiades de Prusa se opone a las "sangrías" que se practicaban a los "perturbados".

Celso, médico y aristócrata romano, propone el término "imbecillus" denotando una astenia general o cualquier forma de imbecilidad. En sus tratamientos en relación a los "enfermos mentales" propone el castigo para que aprendan de esa manera a actuar. Recomienda no castrar, a modo de "tratamiento" a los epilépticos.

Hacia el S. IV comienza a arraigar el cristianismo y con él aparecen edictos contra el infanticidio y la venta de niños. Se señala que el niño no nacido tiene un "alma", que los impedidos y otros sujetos dolientes están cerca de Dios, y en consecuencia ayudarlos es un signo de fortaleza no de debilidad. El Concilio de Nicea señala la utilidad de que sea la comunidad cristiana quien acoja y hospede a enfermos, pobres y vagabundos. Algunos autores señalan el texto de S.Pablo (1 Tes. 5, 14) en el que se exhorta a ser pacientes con todos y confortar a "los débiles de corazón" como referentes a los "debiles" (DM).

Justiniano en su compilación legislativa diferencia las penas en razón de la inexperiencia (edad) del culpable. Propone instituciones para pobres y enfermos.

En síntesis, pueden apreciarse gran variedad de costumbres que van perfilándose hacia un mayor respeto y atención hacia todos los ciudadanos.

2.1.7. La Edad Media.

La edad media no parece arrojar mucha luz sobre la DM.

Las plagas y pestes diezman periódicamente la población.

Se mantienen creencias y prácticas mágicas y de adivinación, amuletos y brujería. Se fundan numerosos hospitales y horfanatos siendo en muchos casos la Iglesia la única institución benéfica existente. Se organizan monasterios, que en esta época de crisis son "refugios seguros". Se genera la idea de que la pereza es madre de todos los vicios. La mendicidad se generaliza entre la población.

Avicena, médico del Islam, se encarga de trasladar y recordar en Europa la ciencia médica Hipocrática, aunque no sigue el modelo humoral. Incluye tres facultades: física, nerviosa, vital. Propone tratamiento para la meningitis y la hidrocefalia. Reconoce diversos niveles de "funcionamiento intelectual". Señala efectos de las lesiones cerebrales sobre la memoria y habla. Propone tratamientos benignos: baños, emplastos, y se ocupa de la alimentación e higiene de la nodriza. Según se dice reconocía el "retraso mental".

Maimónides, también árabe, recogió la teoría de los

humores y la relacionó con el funcionamiento intelectual. Encontraba correlación entre el cerebro del hombre "flemático", demasiado húmedo, y el "retraso mental". Afirmó la utilidad de la instrucción también con estas personas.

Roger Bacon (1214-1292) afirma la necesidad de contrastar las enseñanzas teóricas con la experiencia, mostrándose en contra de "la autoridad falsa y corrompida, la costumbre inamovible en el tiempo, el obtuso sentido de las masas ignorantes y la ocultación de la propia ignorancia bajo la careta de la sensatez" (SCHEERENBERGER, 1984, p.58).

Se atribuye a Luis IX la creación en 1290, de un "centro para invidentes", soldados privados de visión durante las cruzadas, y, que acogía a unos 300 sujetos.

En el primer texto conocido sobre enfermedades pediátricas (1472), de Paulus Bagellardus, se incluye la epilepsia como enfermedad incurable cuando data del nacimiento y se señala alguna mejoría en función de la edad, la residencia o el cambio de estaciones. La relaciona con el cerebro y las trayectorias de las corrientes sensoriales y motoras. Como causas señala alguna forma de miedo, ruido o similar.

Batholomaeus Metlinger (1497) habla de la hidrocefalia así como de la epilepsia. Señala como causa de esta última 'una conducta inmoral en la vida de la madre mientras lleva en su seno a su hijo, la cual deja sus aposentos para

satisfacer deseos, buenos o malos, o de la imbecilidad que se genera en la cabeza del feto por influencia de los astros'.

A lo largo de la edad media acontece un corrimiento de las ideas y actitud de la Iglesia entorno a los "deficientes mentales" o los "extraños". Los "DM" dejan de ser considerados "inocentes del Señor" para ser productos del pecado, relacionados con el demonio. Junto a esto aparece la Inquisición que alcanzará fuerza en el S. XV. En 1599 el Arzobispo de York escribía que una de las "quimeras linfáticas" en que "alineaban" las brujas eran los "necios".

Durante este largo periodo se dan gran cantidad de prácticas en relación a los "idiotas": errar por los caminos, ser encerrados en torres de los "idiotas". Los "tontos de pueblo" se ocupaban de actividades "cotidianas".

Emergen también "sevicios residenciales". Así en Mansur (El Cairo) se erige un hospital en los inicios de la Edad Media con salas de lectura, biblioteca, músicos (para inducir el sueño de los pacientes), narradores, actores y danzarines; al ser dados de alta los enfermos recibian una pensión para mentenerse mientras no encontraran otro sustento. Todavía en el S. XIX, Dorothea Dix, puede afirmar que los "alienados" de Costantinopla están en muy superior condición que los atendidos en Occidente. En Gheel, a partir del S. VII, se reúnen gran número de personas con "afecciones mentales" se supone que en busca del sepulcro dedicado a Dympna. Dympha

fue decapitada por su padre, y al ver su muerte sanaron algunos individuos "mentalmente enfermos". Todavía en el S. XIX,en el Gheel recibían acomodo familiar y ayudaban a su sustento, practicaban la música y diversos cultivos florales así como excursiones... Parece que con algunos de ellos "excitables y violentos" se utilizaron cadenas, según observa Esquirol; algunos autores señalaron su preocupación por la fácil comunicación entre los sexos,.. Según señala HENRY (SCHEERENBERGER, 1984, p.50) surgieron sanatorios mentales en "Bizancio (S. IV), Jerusalén (491 d. C.), Fez (S. VII), Metz (1100), Bagdad (1173)), Valencia (1408) y Toledo (1483)". En 1247 se inicia la construcción del hospital de Bethlem que se transforma en manicomio en 1377 (en inglés "bedlam" es "jaula de grillos", manera en que se sobrenombraba al centro).

En Inglaterra se concede la custodia del idiota al señor feudal dentro de sus territorios. En el S. XIII, Eduardo I de Inglaterra firmó un documento (perdido) que ratificó en 1324 Eduardo II, según el cual:

> "Su majestad tomará a su cargo la custodia de las tierras de los idiotas de nacimiento, percibiendo sus beneficios sin devastarlas ni destruirlas, y subvendrá a las necesidades de los titulares. Y a la muerte de dichos idiotas, restituirá las tierra a los legítimos herederos; de modo que no se incurrirá en alienación ni se despojará a los herederos de lo que es suyo".... " se ocupará de

salvaguardar las tierras de los lunáticos (idiota a causa et infirmities), a fin de restituírlas a sus dueños en caso de que se recuperen, o bien a sus representantes al morir aquellos' ". La idiotez o idiocia, se definía en este documento, como un trastorno congénito (idiota a nativitate) con la falta permanente de la capacidad mental, en tanto que el lunático era potencialmente susceptible de recuperar sus facultades. (SCHEERENBERGER, 1984, p.51).

2.1.8. Edad Moderna.

Dado que los siglos XVII-XVIII tienen mayor especificidad vamos a señalar la edad moderna en dos periodos: S. XVI y S. XVII-XVIII.

2.1.8.1. El Siglo XVI.

Francis Bacon (1561-1626) afirma que el conocimiento del mundo se adquiere a través de la experiencia de los sentidos.

En este siglo diversos médicos hicieron observaciones en relación a la DM. Así Paracelso (1493-1541) observó que el cretinismo estaba asociado a la DM. Señala, entre otros, los epígrafes de: "deficientes simples y mentales", varios tipos de "locos", "psicópatas",.. mostrando la variedad dentro de marcos comunes. Ridiculiza la idea de que las enfermedades mentales tuvieran que ver con el diablo o los malos

espíritus.

Felix Platter (1536-1616) se interesó por el concepto de "alienación mental", concepto que persiste hasta comienzos del S. XX, que engloba varios tipos de trastornos mentales. Describe la "Stultitia originalis" (Simpleza-DM) y señala diversos "niveles": "dieron signos de simplicidad en sus movimientos y risas, que no prestaban atención y siendo dóciles, no aprendían"... "otros que son menos simples,.. dicen y hacen tonterias". Describe, así mismo, el cretinismo ubicándolo en "ciertas regiones", con "cabezas deformadas,.. lengua abultada,..tumores de garganta,.. deformes en su aspecto general". "Descendió a los calabozos y oscuros sótanos donde se encerraba a los idiotas y enfermos mentales" (SCHEERENBERGER, 1984, p. 51).

Ambroise Paré (1510-1590) en su obra de 1573 señala trece causas para los fenómenos "monstruosos". Dichas causas son a juicio de (SCHEERENBERGER, 1984, p. 43) más correctas que incorrectas. (Nosotros no opinamos lo mismo. Nos parecen, salvo, en dos de las trece causas mencionadas. El resto, cuando menos son "peregrinas"). Por señalar sólo dos recogeremos la primera y la última: 1): "la gloria de Dios"; 13): "La influencia del demonio o los malos espíritus".

SCHEERENBERGER (1984, p.43) concluye: "la obras de médicos como Paracelso, Platter y Paré ilustran que el retraso mental era correctamente identificado por los

facultativos de la época". Esta afirmación conclusiva es más que dudosa, en nuestra opinión.

Sir Anthony Fritzherbert en su obra de 1534 propone una cierta forma de separar a los tontos o idiotas de nacimiento, "primitivo test de inteligencia":

> "se dirá que es tonto o idiota de nacimiento, aquel individuo que sea incapaz de contar o numerar veinte peniques, de decir quién es su padre o su madre, como de saber su propia edad, de modo tal que aparente no poseer entendimiento o razón , ni para su beneficio ni en su detrimento. Pero si su entendimiento es tal que conoce y entiende las letras, y lee gracias a las enseñanzas o la formación de otro hombre, entonces no puede decirse que sea tonto o idiota natural" (SCHEERENBERGER, 1984, p. 52)

Swineburne en 1591 añadió a lo anterior pruebas como medir un metro de un tejido y nombrar los días de la semana.

El movimiento de reforma y contrarreforma cruza este siglo. En él se señala un texto taxativo de Lutero en relación a un sujeto que hoy llamaríamos "profundo" y en el que niega la posibilidad de alma y ordena oraciones para su ejecución.

En este siglo aparecen también "monstruos" que "acompañan" amistosamente a ilustres pensadores, Tycho Brahe,

entre ellos. De la misma manera ofician como bufones, incluso en la corte del papa Leon X de la casa de los Médicis.

2.1.8.2. Los siglos XVII-XVIII.

Los siglos de la "razón" y de las "Luces" son siglos contradictorios y con grandes contrastes. Se da una organización burocrática incipiente en los estados y grandes ejércitos que circulan por Europa con el nacer del capitalismo. Los impuestos crecen, la mendicidad aumenta y se retoma la práctica de mutilar a niños y comprar a los mismos desde los asilos para hacerlos "mendigos profesionales". La Iglesia reorganiza los "programas de caridad" con S. Vicente de Paúl.

2.1.8.2.1. El cambio en el pensamiento: los filósofos.

Con la declaración realizada por el papa Alejandro VIII y suscrita por filósofos y científicos en el sentido de que: "El objeto de estudio de la humanidad es propiamente el hombre" se produce un importante cambio en la manera de "estudiar" el mundo. De este modo: 1) Ya no es válida la autoridad absoluta (para la ciencia-razón), 2) No se nace con ideas innatas; 3) Aprendemos a través de los sentidos y del pensamiento reflexivo; 4) El método experimental con razonamiento inductivo-deductivo es fundamental para validar la opinión.

René Descartes (1596-1650), en su "Discurso del Método"

afirma que el verdadero conocimiento del mundo se obtiene a través de la correcta aplicación de los principios matemáticos y de la aplicación del método de razonamiento deductivo.

Thomas Hobbes (1588-1679) abre un paralelismo metodológico entre la filosofía y la ciencia afirmando que mientras la segunda utiliza la relación causa-efecto la primera (filosofía) debe emplear un método hipotético-deductivo.

John Locke (1623-1704), en su "ensayo sobre el entendimiento humano" publicado en 1690, mantiene que el hombre no nace con ideas innatas y que todas sus ideas provienen de la experiencia (sensación o reflexión). También señala diferencias entre los idiotas y los locos: "los segundos son capaces de encadenar ideas erróneas y razonar por sí mismos, en tanto que los primeros sientan muy pocas o ningunas premisas y a duras penas razonan" (SCHEERENBERGER, 1984, p.59).

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), filósofo-moralista y educador, tuvo gran influencia en su época y en la Revolución Francesa. Afirmaba que todo es perfecto al salir de las manos del hacedor de las cosas; y todo degenera en las manos de los hombres. En consecuencia, formula el principio de seguir las "leyes de la naturaleza" en la educación (acompañamiento) del hombre, señalando "etapas educativas" de este camino

inexorable. Asigna un papel destacado a los sentidos en la formación del hombre.

2.1.8.2.2. Los médicos, la síntesis de Pinel.

Comienzan a hacerse disecciones sobre cadáveres humanos y así Francis Glisson (1597-1677) en su obra de 1650 identifica el origen de la hidrocefalia.

Robert Pemell (1653) en su obra pediátrica señaló 45 tratamientos en relación a la epilepsia (tratamientos usuales hasta 1920).

Franciscus Sylvius (1614-1672) describió brillantemente la epilepsia, en una obra publicada en 1674, atribuyendo el retraso mental concomitante (en ocasiones) a las convulsiones repetitivas.

Walter Harris (1647-1732) fue uno de los primeros en llamar la atención sobre la herencia. Estaba en contra del uso de bebidas alcohólicas en los niños por su incidencia en el desarrollo intelectual.

Wolfgang Hoefer (1614-1681) describió por primera vez de forma extensa el cretinismo.

Phillippus Jacobus Duttel, en 1702, publicó una monografía sobre los defectos congénitos.

Robert Whytt (1714-1766) publicó en 1768 una descripción muy elaborada sobre la hidrocefalia.

Pinel en su "Tratado de la Locura" de 1801, recoge y presenta sintéticamente los conocimientos acumulados entorno al tema hasta la fecha. Clasifica las enfermedades mentales en cinco grandes categorías:

1. Melancolía o delirio.
2. Manía sin delirio.
3. Manía con delirio.
4. Demencia o supresión de la facultad de raciocinio.
5. Idiocia, o anulación de las facultades intelectuales y los afectos.

La idiocia la define así:

> "...una percepción y un reconocimiento deficientes de los objetos, constituye una abolición parcial o total de las facultades intelectuales y afectivas. El trastorno puede tener su origen en diversas causas, como los placeres excesivos y enervantes; el abuso de los licores espirituosos; los golpes violentos en la cabeza; una fuerte impresión terrorífica; la tristeza profunda; el estudio intensivo; los tumores alojados en la cavidad del cráneo; la apoplejía; y el uso excesivo de la lanceta en el tratamiento de la manía activa. La inmensa mayoría de los idiotas aparecen, ora privados del habla, ora confinados a la pronunciación de unos cuantos sonidos

inarticulados. Su semblante carece de animación; sus sentidos se presentan estupefactos; y los movimientos son pesados y mecánicos.'" (SCHEERENBERGER, 1984, p.57).

Continúa:

"Ser idiota equivale prácticamente a ser un autómata; estar privado del habla o conservar meramente la capacidad de pronunciar sonidos inarticulados; ser obediente sólo por instinto, y a veces ni siquiera; ser incapaz de sentir, responder a, o satisfacer sin ayuda del apetito por la comida; permanecer inmóvil en el mismo lugar y posición durante varios días consecutivos, sin manifestar el menor entendimietno o expresividad, y estar sujeto otras veces a repentinos, furiosos y efímeros arranques de pasión. Tales son las circunstancias características de la idiocia... La atención humana a sus necesidades y carencias es, en general, lo más que se puede pretender y hacer por esos seres inafortunados... Aunque la educación no sería aconsejable, teniendo en cuenta la natural indolencia y estupidez de los idiotas, sí podrían entregarse a ocupaciones manuales adecuadas a sus capacidades" (SCHEERENBERGER, 1984, p. 58).

La distinción entre demencia e idiocia, para Pinel muy

afines, estribaba en que "la última afección comportaba la pérdida tanto del intelecto como de las facultades afectivas" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 57), y añade: " la clase más numerosa de pacientes internados en los manicomios es indudablemente la de los idiotas que, concebidos colectivamente, exhiben todos los grados y formas de estupidez" (SCHEERENBERGER, 1984, p. 57). En su opinión ambos trastornos eran incurables.

2.1.8.2.3. El trato social que reciben.

Se siguen practicando diversos tipos de curas por brujería entorno a la "locura".

En algunas cortes, como en la española del S. XVII, se utilizan bufones.

Se suprime legalmente el infanticidio. Los niños pobres ingresan en orfanatos, cárceles, manicomios (que se convierten en "atracción" de curiosos) en los que se endureció el trato (cadenas, promiscuidad sexual, dificultad/ imposibilidad de localizar a un sujeto interno por la costumbre generalizada de cambiarles de nombre, tratos crueles e inhumanos..).

San Vicente de Paul (1581-1660) tras una azarosa vida es nombrado prior de Saint-Lazare en 1632, antigua leprosería, que posteriormente se transformaría en Bicêtre. En ella, y con la colaboración de personas afines, intenta mejorar la

vida de los internos. En su enfoque "la enfermedad mental no es diferente de la corporal. El cristianismo exige de la humanidad fuerza para proteger y aptitud para curar la una como la otra" (SCHEERENBERGER, 1984, p.64). Este enfoque es muy poco usual en la época. A esta labor dedica gran parte de su vida fundando diversas órdenes religiosas/caritativas con dedicación a los pobres.

El mismo se dedicó personalmente durante su priorato a instruir a un grupo de idiotas sin grandes éxitos, según nos revela Ireland.

En 1675 se prohibe en Paris pedir por las calles.

Philipe Pinel asume la dirección de Bicêtre en 1793 y posteriormente (1796) la de la Salpétière. Al encomendársele estos trabajos se siente ipresionado por el caos y la confusión que reina en estas instituciones que albergaban (sólo el de mujeres -la Salpétière-) unas 7000 de las más diversas "categorías". Pinel procede paulatinamente a su reforma.

El mismo año de su incorporación a la dirección de Bicêtre retiró las cadenas a varios de los pacientes de las instituciones. Iniciando un "trato moral" a través de un trato humano, y mediante la sumisión del paciente,se consigue su posterior liberación (su curación). Incorpora la instrucción laboral de los internos así como la toma de notas en "historias individuales", formula y va tratando de

"racionalizar"/clasificar a los sujetos (enfermedades mentales).

Willian Tuke, en Inglaterra, solicita (1792) a la "Sociedad de Amigos" -cuáqueros- la creación de un hospital que permitiese un trato más benigno y adecuado. Se sintió impresionado tras la muerte de una reclusa cuáquera del asilo de York privada de relación familiar en vida. Dicha institución fue el "Retiro de York" que acogió a toda clase de personas.

Con la Revolución Industrial se recurre a la mano de obra infantil. Así en la Inglaterra del s. XVIII se subastan niños pobres a los propietarios de hilaturas. En esta circunstancia, las autoridades negocian la inclusión en esta subasta de un sujeto idiota por cada veinte niños subastados y adquiridos.

También aparece el aspecto educativo en su vertiente individual y colectiva. Harsdorffer, en 1651, creó una plantilla de cera para que escribieran los invidentes.

Jacaobo Rodrigues Pereira (1715-1780) puso en marcha un método para enseñar a hablar sordos, con gran aprecio del rey de Francia Luis XV.

En 1760 abrió sus puertas "la primera escuela pública para niños disminuidos": la Institution Nationale des Sourds-Muets en París. Su fundador fue el abate L'Epée Charles Michel. La Institución, bajo este epígrafe acogía,

fundamentalmente a niños pobres.

Samuel Heinike, en Alemania, proponía un método oral de educación de sordos (frente al manual del abate L'Epée).

Johann Pestalozzi (1746-1827) recoge en orfanatos (Burgdorf e Yverdum), con intención eduativa, a niños pobres. Avanza en las ideas y los métodos pedagógicos.

En 1784 Valentín Haüy abre una escuela de ciegos en París, siendo el "primero en adoptar la escritura en relieve, y en proclamar que los ciegos eran educables": la Institution Nationales des Jeunes Aveugles de Paris. (Escuela en la que se formó Louis Braille).

Friedrich Fröbel (1782-1852) funda varias escuelas elaborando especialmente la educación "preescolar".

2.2. Precursores.

En este apartado, y por motivos de síntesis, vamos a recoger, simplificando, algunos de los materiales de referencia en el intento de hacerlos más comprensivos.

Durante el S.XIX se da un gran cambio. Así Darwin resitúa al hombre, que ya no era el centro del universo desde Galileo, conectándolo con otras especies animales y colocándolo en el punto mas alto de una escala biológica. Este pensamiento tiene gran repercusión en el campo

psicológico y médico (frenología). También tiene gran incidencia la industrialización y el cambio de vida que supone la aglomeración. La pobreza no queda abolida. Los estados van adoptando los marcos de derechos ciudadanos propuestos por la Revolución Francesa. Se identifican desde el campo médico diversos síndromes no señalados en relación a la DM. Se comienza a postular y realizar el tratamiento educativo con sujetos DM.

2.2.1. La primera formulación: ESQUIROL (1818).

Jean Etienne Dominique Esquirol (1782-1840), compañero de Itard discípulos ambos de Pinel, director médico de la "Maison Royale des Aliénés" de Charenton, señala la distinción entre locura e imbecilidad (1818). Así mismo, en su obra Enfermedades mentales: tratado de la locura (1845), distingue entre imbecilidad e idiocia señalando diferencias entre los sujetos etiquetados, hasta entonces, de la misma manera.

Distingue la amencia de la demencia. La amencia es "una afeción cerebral, por lo general crónica y no acompañada de fiebre, caracterizada por el debilitamiento de la sensibilidad, el ingenio y la voluntad. La incoherencia de ideas y la tendencia a la espontaneidad intelectual y moral son signos de esa afección. El hombre en estado de demencia ha perdido la facultad de percibir correctamente los objetos, de advertir sus relaciones, de compararlos y de guardar un recuerdo diferenciado con ellos" (SCHEERENBERGER, 1984,

p.80).

Define a los imbéciles de la siguiente manera:

> "Están generalmente bien conformados, y su organización es casi normal. Hacen uso de las facultades intelectuales y afectivas, pero en menor grado que el hombre perfecto, y sólo pueden desarrollarlas hasta un cierto punto. Cualquiera que sea la educación recibida, los imbéciles jamás alcanzan el grado de raciocinio ni la extensión y solidez de conocimientos a los que, por su edad, formación y relaciones sociales, deberían acceder. Situados en idénticas circunstancias que otros hombres, no hacen igual uso de su entendimiento.." (SCHEERENBERGER, 1984, p.79)

Los idiotas son señalados de diferente forma:

> "Rozamos casi el límite de la degradación humana. Las facultades intelectuales y morales son aquí nulas, y no porque se hayan destruído sino porque nunca llegaron a desarrollarse. Sus sentidos, ajenos al mundo externo, son incapaces de obrar una influencia correctora los unos sobre los otros. Ni siquiera la educación puede paliar tantas desventajas... Incapaces de atención, los idiotas no pueden controlar sus sentidos. Oyen, pero no escuchan; ven pero no miran. No teniendo ideas ni

pensamiento, nada tiene que desear; de ahí que no necesiten expresarse con signos, como tampoco mediante el habla" (SCHEEREMBERGER, 1984,pp.79-80)

En 1838 había dividido estas dos categorías en otras intermedias en relación al empleo del lenguaje, así:

"Imbécil, nivel 1: habla fluída y fácil.
Imbécil, nivel 2: habla menos fluida y vocabulario más limitado.
Idiota, nivel 1: usa sólamente palabras y frases cortas.
Idiota, nivel 2: emplea sólo monosílabos o ciertos gritos.
Idiota, nivel 3: ausencia de habla." (SCHEERENBERGER, 1984, p. 93)

En cuanto a las causas (etiología) que sugiere Esquirol, son reminiscencias de Hipócrates: el sol, el agua, el aire, la localización geográfica, las costumbres de vida de la madre, la predisposición hereditaria. El carácter moral y la forma de proceder de la madre son de primera importancia.

2.2.2. Otras clasificaciones: DOWN, IRELAND.

John Langdon Hayden Down (1826-1896), nombrado superintendente médico del Asilo para Idiotas de Earlswood (Inglaterra) en 1858 que duraría hasta 1868, creó una fundación privada para jóvenes DM de familias adineradas.

Down, en su obra Mental Affections of Children and Youth (1887), clasificó la idiocia (término que rechaza por hiriente a las familias) en tres grupos etiológicos: "congénita (idiotas); accidental (idiotas y débiles mentales); y del desarrollo (debiles mentales)" (SCHEERENBERGER, 1984, p.83). Para él, el término imbécil, remite a enfermos mentales. Presenta, así mismo, algunas explicaciones causales para los tres grupos.

Tratando de clasificar la idiotez congénita, término propuesto por él, lo hace siguiendo un criterio de "similitudes étnicas-raciales". Describe las siguientes categorías: etíope, malaya, negroide, azteca, mongoloide. Esta última fué una de las primeras descripciones completas de los sujetos mongólicos (síndrome de Down) y las demás han caído en desuso. He aquí la descripción: "La variedad mongoloide: cabello castaño, liso y ralo; cara ancha y aplastada; pómulos redondeados y extendidos lateralmente; ojos oblicuamente asentados; labios anchos y gruesos; lengua larga, gruesa y áspera; nariz pequeña; tez amarillenta" (SCHEERENBERGER, 1984, p.84). Dicha clasificación fué rechazada, entre otros, por WILBUR. Señala algunas de las cuausas y propone su prevención; así mismo, postula la utilidad de una educación y adiestramiento precoz.

Willian Wetherspoon Ireland (1832-1909), ocupó el puesto de superintendente médico de la Institución Nacional Escocesa de Niños Imbéciles en Larbert en Escocia desde 1869 hasta

1879 abriendo en 1880 una escuela privada para niños Deficientes Mentales.

Distingue entre idiocia y demencia. "La idiocia no se presta a ser confundida con ninguna forma de locura. La demencia parte de una inteligencia media, que gradualmente se deteriora; la idiocia principia con un bajo grado de inteligencia, que aumenta gradualmente" (SCHEERENBERGER, 1984, p.86).

En su obra de 1887 señala dos niveles de funcionamiento intelectual: 1) "La idiocia, una deficiencia mental, o estupidez extrema, relacionada con la malnutrición o las afecciones sufridas antes del nacimiento, o antes de la evaluación de las faculades mentales en la infancia"; y 2) la imbecilidad, término "generalmente usado para designar un grado menos acusado de incapacidad mental. Así, cuando un hombre distingue entre un idiota y un imbécil, quiere significar que la capacidad mental del primero inferior a la del segundo". Por otro lado, "los imbéciles son generalmente crédulos... Pueden tener escaso juicio, débil memoria, una débil capacidad comparativa, una pobre imaginación y atención en proporciones variables, por más que magras; y todas estas facultades pueden ser educadas y mejoradas a través del ejercicio". (SCHEERENBERGER, 1984, p.86).

Propone diez categorías, en función de criterios físicos y causales: "1) Idiocia genética (congénita)... 2) Idiocia microcefálica,.. 3) la idiocia eclámptica. 4) La idiocia epiléptica... 5) la idiocia hidrocefálica. 6) La idiocia paralítica. 7) El cretinismo... 8) la idiocia traumática,.. 9) la idiocia inflamatoria, y 10) la idiocia por privación." (SCHEERENBERGER, 1984, p.87).

2.2.3. Primeros tratamientos propiamente educativos: ITARD, J. M. G.

Jean Marc Gaspar Itard (1774-1838) médico del Instituto Nacional de Sordomudos de París desde 1801. En el seno de dicha institución se acoge a un sujeto "salvaje": el salvaje del L'Aveyron.

Dicho sujeto fué visto por vez primera en 1797 merodeando unos bosques de la región de Lacuane (sur de Francia). Fué capturado y escapó en repetidas ocasiones huyendo al departamento de L'Aveyron donde fué cogido definitivamente. Tras ser su aparición muy comentada, en plena Revolución Francesa, es enviado al Instituto Nacional de Sordomudos de Paris, dirigido por Sicard, bajo los cuidados de Itard.

Dicho sujeto había sido ya reconocido por Pierre Joseph Bonnaterre profesor de historia natural en la Escuela Central de L'Aveyron quien tras realizar una descripción física

añade:

> "Todos estos detalles y muchos otros que podríamos agregar demostraban que el niño no carecía totalmente de inteligencia, reflexión o razonamiento;... No he detectado, sin embargo, ningún signo claro de idiocia en este joven; tan sólo hallé la profunda y sombría ignorancia de un alma simple que, sin duda, parece estúpida a un parisino de la misma edad, bien educado y de grandes luces. Creo por lo demás, que ni siquiera el renombrado Sicard podrá eliminar completamente dicha inercia de la mente del chico". (SCHEERENBERGER, 1984, p. 110).

Pinel, antiguo profesor de Itard y el psiquiatra (médico alienista) mas reputado de Paris, hace una exploración del salvaje clasificándolo de "idiocia y locura" y no señalando esperanza ante un tratamiento instructivo.

El trabajo de Itard queda reflejado en los dos informes que realiza en 1801 y 1806. En dichos informes se pone de manifiesto, de una parte, el interés del trabajo para conocer mejor cómo debe realizarse el proceso educativo y, de otra, el derecho de todo sujeto humano a ser atendido según sus necesidades en el seno de la sociedad.

Itard apoyándose en las ideas sensualistas de Condillac comienza un trabajo educativo con el sujeto, trabajo en el

que empleará cinco años. Para dicho trabajo propone los siguientes objetivos:

> "1. Interesarlo por la vida social haciéndosela más placentera de lo que hasta entonces la había llevado y, sobre todo más afín a la que había llevado.
>
> 2. Despertar su sensibilidad nerviosa mediante la estimulación más enérgica y, ocasionalmente mediante emociones intensas.
>
> 3. Ampliar su mundo de ideas creándole nuevas necesidades y reforzando sus contactos sociales.
>
> 4. Fomentarle el uso del habla induciendo en él el ejercicio de la imitación mediante la imperiosa ley de la necesidad.
>
> 5. Obligarse a ejercitar las más simples operaciones mentales sobre los objetos de sus necesidades físicas durante cierto tiempo, para después incluír la aplicación de dichos procesos educativos". (SCHEERENBERGER, 1984, p.112)

En un trabajo de convivencia diaria con madame Guerin que lo cuidaba maternalmente y con Itard, el sujeto comenzó a responder ante determinados estímulos, respuesta que fue sucesivamente inicio de nuevos aprendizajes. En el trascurso del aprendizaje es llamado Victor. Este aprendiaje resulta costoso tanto para Victor como para Itard quien sufre variadas fluctuaciones frente a él. En el informe final Itard señala algunas de las características de su estado al dejar

el trabajo educativo:

> "1. Que la mejoría de su visión y tacto y la nueva gratificación de su sentido del gusto, al multiplicar las sensaciones e ideas de nuestro salvaje, han contribuído poderosamente al desarrollo de sus facultades intelectuales.
>
> 2. Teniendo en cuenta toda la magnitud de su desarrollo, entre otras mejorías reales, se comprenderá que no sólo conoce el valor convencional de los símbolos del pensamiento, sino que es capáz de aplicarlos nombrando objetos, sus cualidades y sus acciones.
>
> 3. Que, a pesar de su inmoderada afición por la libertad del campo, y su indiferencia por la mayoría de los placeres de la vida social, Victor se muestra sensible a los cuidados que se le prodigan". (SCHEERENBERGER, 1984, p. 113)

Itard concluye que para comprender a este joven sólo se le puede comparar consigo mismo.

Quizás lo más interesante sea que este trabajo queda minuciosamnete recogido en los dos informes, a través de los cuales podemos ver las vicisitudes del mismo en avances, métodos, propuestas de relación, etc.

Tras abandonar Itard el trabajo educativo con Victor, éste continúa viviendo con Mme. Guerin en una casa aneja a la

Institución. Victor fallece en 1828 con aproximadamente cuarenta años.

2.3. Pioneros.

En este apartado vamos a presentar los autores que han trabajado y avanzado nuevos pasos en el campo de la Deficiencia Mental hasta el fin del S. XIX.

2.3.1. Los trabajos de GUGEMBÜLH y SEGUIN (y los tratamientos en Instituciones).

Johann Jakob Guggenbühl (1816-1863), estudiante de medicina suizo, se interesó accidentalmete por un cretino. KANNER (1974, pp.17ss) lo presenta así:

> En 1836, cuando Guggenbühl tenía 20 años de edad, mientras paseaba por la villa de Seedorf en el canton de Uri, se encontró conmovido por la visión de un "cretino tullido y achicado de estúpida apariencia" que musitaba la oración del señor ante una cruz al borde de la carretera. El le siguió al hombre a una chabola cercana donde la madre del tullido le relató que ella le había enseñado la oración a su hijo durante su infancia sin demasiada dificultad y que desde entonces él había ido a rezar ante la cruz regularmente todos los dias y a la misma hora y con cualquier tiempo, añadió que a causa de su extrema pobreza ella había sido incapaz de proveer una educación y que tenía que sentarle

> ociosamente mientras le veía deteriorarse de año en año. El joven médico se preguntó que se podía haber alcanzado más si se le hubiera dado un aprendizaje intensivo y consistente. El no pudo seguir con la idea tradicional de que los niños estúpidos eran totalmente inaccesibles a cualquier esfuerzo.

A partir de este hecho decide dedicar su vida al "cuidado y profilaxis" del cretinismo. Realiza diversos viajes y para su formación "se asentó como praticante general en Kleintal de Glaurus. Llegó a la conclusión que "el cuidado residencial en un entorno adecuado era una necesidad indispensable" (KANNER, 1974, p. 22). Se preocupa del aspecto educativo poniéndose en contacto con Philip Emanuel von Fellenberg en 1799 y asume su trabajo como cuestión de divina predestinación. Elaboró un documento que se tituló "El cistianismo y la humanidad en vista del cretinismo" que dirigió a la Asociación de Ciencias Naturales Suizas.

Tras algunos esfuerzos Guggenbühl puede abrir un centro en el Abendberg, cerca de Interlaken en el canton de Berna, a 4000 pies de altura. Tuvo ayuda de "las hermanas evangélicas de la Merced" e impartía cursos a asistentes. En dicha institución se recogen los elementos "terapeúticos" de mayor utilidad para los sujetos: el aire puro de la montaña, buena dieta (leche de cabra, pan blanco, huevos, verdura, arroz y algo de carne), cuidado del cuerpo a través de: baños, masajes y ejercios físicos; utiliza medicamentos

especialmente: calcio, cobre y zinc. Trabaja en el desarrollo de las percepciones sensoriales comenzando por excitaciones primitivas y progresando de ahí a más refinadas.

La convicción que dirige su trabajo es el de "despertar" las "almas" de sus pacientes a través del hábito, de la rutina regular, el ejercicio de memoria e instrucción del habla. Su trabajo en el centro es complementado con las múltiples conferencias y cursos que dicta, por lo que su fama crece recibiendo múltiples elogios, adhesiones y dineros. Numerosos centros similares son creados en todo el mundo y pasa grandes temporadas fuera de la Institución. El trabajo en la misma se va deteriorando llegando a salir a la luz algunos hechos escandalosos.

En un informe presentado por Gordon, antiguo embajador británico en Berna, tras cursar visita el 13 de abril de 1858 se dice: que encontró a "los niños en una condición muy descuidada y la institución entera (que el guía al principio rehusó enseñarles) en un desorden disgustoso". Cuando pidió que le enseñaran la habitación de uno de los niños se le dijo que la llave de la habitación había sido cambiada de lugar. Guggenbühl no estaba presente habiendo salido para hacer un extenso viaje en Noviembre de 1857. Gordon comunicó su impresión al gobieno del Canton. Había rumores de una mala organización que se habían apuntado ya desde hace algun tiempo".

(KANNER, L. 1974, pp. 27s).

Igualmente se había negado a evaluar los sujetos que entraban y los que eran dados de alta del centro (negándose a petición de algunos que dudaban de las mejorías).

El ministro Gordon pidió (20 /IV/ 1858) una investigación en la que se recogen los siguientes extremos 'establecidos oficialmente' (KANNER, L. 1974, pp. 28s):

> 1. Guggenbühl era culpable de engañar a la gente en su ciudad y por todas partes llamando a su establecimiento Sanatorio de Cretinos. Sólo una tercera parte de los residentes eran cretinos. El panfleto siguió acusándole de introducir niños normales que él presentaba a audiencias asombradas como cretinos curados.
>
> 2. A algunos niños normales se les negaba la asistencia a escuelas públicas para que fueran a Abendberg.
>
> 3. Ni un sólo cretino había sido curado en el Abendberg.
>
> 4. Mientras Guggenbühl originariamente predicó que el intentaba tratar infantes o niños cretinos, en realidad recogió personas de hasta 23 años de edad y ninguna de menos de 5 años de edad.

5. No había supervisión médica y el director estaba de cuatro a seis meses ausente cada año y no había previsión para sustituirle.

6. Mientras al principio había empleado instructores bien instruídos alguno de los cuales trabajaron acreditadamente en otras instituciones, el Abendberg había estado sin un profesor durante varios años. Guggenbühl trató de explicar esto siguiendo la pauta expuesta en una carta abierta a Lord Ashley, afirmando que las mujeres estaban mejor dotadas para cuidar a los niños desafortunados. Sin embargo, en el momento de la investigación había solamente dos mujeres campesinas no educadas en los jardines.

7. La calefacción, la nutrición, el agua, la ventilación, los dormitoiros y la ropa eran inadecuados.

8. El director nunca tenía libros ni consignaba para nadie las generosas donaciones que él recibía para su institución.

9. No se guardaban datos sobre los progresos de los pacientes.

El panfleto daba cuenta de que Guggenbühl había comenzado el proyecto con un amor no egoísta y puro, pero deploraba que esto fue pronto

> adulterado recibiendo toda crítica con un aire de mártir mal comprendido por una causa santa, resultados de tratamientos envilecidos y la explotación del sentimiento religioso.

"Pero Guggenbül debe ser conocido como el indiscutible padre (organizador) de la idea y de la práctica del cuidado institucional para los individuos débiles mentales. Los cientos de instituciones que ahora existen derivan en línea directa del Abedberg" (KANNER, L. 1974, p. 30).

Edouard Seguin (1812-1880), nació en Clemency (Francia) y estudia medicina teniendo como preceptores a Esquirol e Itard, entre otros.

En 1837 inagura una escuela privada para jóvenes retrasados (pudiera ser que acogiese a sólo uno de ellos).

En 1842 se le encarga aplicar algunas de sus teorías, con los retrasados, en el hospital de Bicetre. Trabaja en él durante un año, período tras el cual lo abandona por desavenencias personales, fundando de nuevo una escuela privada. Propone una organización del tiempo institucional en la que se prevean las acciones a realizar con los sujetos.

Fruto de estos trabajos ve la luz, en 1846, la primera de sus obras importantes: Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et autres enfants arriérès . El tratamiento moral se entiende como tratamiento de la voluntad

en orden a asumir normas de comportamiento social.

Cercano colaborador del Sansimonismo y colaborador en la revuelta de 1848, se exilia a EEUU con su familia ante la previsión del fracaso de ésta.

Ya en EEUU inicia relaciones con múltiples personas que trabajaban en favor de los retrasados generando y colaborando en gran número de instituciones: con Howe en Barre (Masssachusetts) y en la escuela experimental de Albany; instituciones de Ohio, Conneticut y Pensylvania . Ocupa en esta última el puesto de superintendente.

Participa activamente en este movimiento institucional y facilita el inicio de las reuniones de superintendentes de centros para retrasados. La primera de ellas se celebra en 1866. Dicha asociación es la actual Americam Association on Mental Deficiency.

Ese mismo año, 1866, se publica su segunda gran obra: Idiocy and its Treatment by the Physiological Method. En la comprensión de Seguin los sujetos idiotas son educables (a diferencia de los autores precedentes, salvo Itard).

En dicha obra desarrolla su "método fisiológico":

> "Para ser realmente fisiológico, nuestro método debe adaptarse, en sus principios como en sus instrumentos, al desarrollo sano y al uso de las funciones, particularmente las de la vida o la comunicación; para ser verdadera, la yuxtaposición

no debe dejar huecos ni adolecer de discrepancias. Siendo el hombre una unidad, en aras del estudio se le analiza artificialmente en sus tres grandes manifestaciones vitales: actividad, inteligencia y voluntad. Consideramos al idiota como a un ser humano enfermo en las manifestaciones de dicha trinidad; y entendemos el método educativo de los idiotas, o del ser humano, como un sistema filosófico [fisiológico, -suponemos que es un error de trascripción en la obra-] en virtud del cual puede alcanzarse la unidad del ser humano en la medida de lo posible, mediante el análisis ternario.

De acuerdo con esta hipótesis trinaria, habremos de educar la actividad, la inteligencia y la voluntad, tres funciones del hombre integral, y no tres entidades antagónicas. Y habremos de educarlas no desde una perspectiva serial (teoría defendida por A. Comte), sino entendiendo su unidad en el ser único... La educación fisiológica, que comporta un adiestramiento higiénico y moral, restablece la armonía de esas funciones en el niño, hasta tanto sea factible, haciendo abstracción de ellas por separado para restituírles su unidad en la práctica. (SCHEERENBERGER, 1984, pp. 114-115)

El método fisiológico se ordena en cinco fases: 1)

adiestramietno del sistema muscular, 2) adiestramiento del sistema nervioso, 3) educación de los sentidos, 4) adquisición de ideas generales, 5) desarrollo del pensamieto abstracto y adquisiciones de nociones y prácticas morales.

En relación a la institución (para él básicamente educativa), señala que sería de utilidad educar a sujetos retrasados que son excluidos de la escuela normal (por estar grávemente afectados) y que no pueden vivir en sus domicilios. Señala asímismo la utilidad de otras instituciones (asilos) para aquellos sujetos que no tienen hogar o que no realizan aprendizajes en la escuela.

Propone que dichas instituciones no se sitúen lejos de la ciudad de manera que puedan tener los sujetos contacto con la civilización y el progreso, frente al aislamiento (en "las montañas" en función de los climas) propuesto anteriormente. Afirma la necesidad de que dichas instituciones cuenten con pocos residentes de manera que se pueda realizar una supervisión mas adecuada sobre ellos.

Funda, al fin de su vida, una escuela en Nueva York "Escuela Fisiológica de Seguin para Débiles Mentales". Muere de disentería el 12 de Octubre de 1880.

A partir de las influencias de Guggenbühl y Seguin se van implantando tanto en Europa como en EEUU tratamientos institucionales con retrasados a través de la creación de "residencias" específicas. Dicho proceso recorre todo el S.

XIX.

2.3.2. Otros autores y progresos hasta finales del S. XIX.

Aunque los autores señalados son los que de manera más relevante se ocuparon de los sujetos DM, durante este siglo se producen una serie de fenómenos también de interés en este campo. Vamos a señalar puntualmente algunos de ellos.

Como ya se ha señalado, y por obra de Esquirol, se distingue el retraso mental de la enfermedad mental. Esto facilita el interés social hacia este colectivo.

Siguen los estudios médicos que distinguen nuevos síndromes clínicos (Little, Down). En su trasfondo se hallan las investigaciones de Darwin y la moda frenológica, ciencia que daba razón de las cualidades intelectuales y morales de un sujeto a partir del estudio de su cráneo, puesta en circulación por F.J. Gall. Dichos estudios unidos a las opiniones personales hacen fluctuar las opiniones entorno a la posibilidad de mejora o no del sujeto retrasado y en consecuencia la utilidad o no de educación. Por otra parte, a partir de los estudios de Ray sobre la "imbecilidad moral", Lombroso postula componentes fisiológicos y anatómicos en la criminalidad (ideología que, en relación a los retrasados, incidirá de manera negativa durante el S. XX). El alcohol, entendido como factor causante de retraso, es otro de los elementos que dificultará su adecuado trato social.

Hay otros médicos que proponen tratamientos educativos en relación a los retrasados para lo cual reordenan las instituciones (asilos) y van generando clases especiales. La primera apareció en Sajonia -Halle- en 1859. Aparecen divisiones de sujetos en función de diversos criterios mezclando los criterios morales, físicos, conductuales,.. y se van organizando programas en función de dichas clasificaciones. Merecen especial mención Ireland, Decroly, Bourneville, Duncan, Millad, de Sanctis y Montessori. Aparecen las primeras herramientas (tests) que miden la mente (así Munsterberg en 1891, Oehrn y Krapelin, Ebbinghaus en 1897), utilizadas habitualmente con alumnos escolares.

Los gobiernos promulgan leyes que favorecen a los sujetos retrasados, salvaguardando el derecho a acceder a los servicios públicos: educativos y residenciales en asilos e internados. Aunque algunas de estas prescripciones son específicas (Inglaterra 1886) a muchos de los sujetos no se les aplica al ser categorizados como "lunaticos". También desde los gobiernos se comienzan a señalar leyes en orden a realizar censos de los retrasados (1811 Napoleón, 1840 EEUU).

Comienzan a tener incidencia pública las primeras asociaciones en favor de los sujetos retrasados, así como las científicas, algunas de las cuales generan publicaciones específicas (cf. KANNER, 1974, pp.72-82).

Es evidente que esta apretada síntesis no responde por

igual a las realidades de los países de Europa occidental y América. SCHEERENBERGER (1984, pp. 131-196) señala con más detalle la evolución social para EEUU e indica que hasta 1850 los retrasados recibían socialmente "trato de pobres". Los que necesitaban servicios de residencia eran internados en regimenes de prisión; aparecen voces propugnando reformas sociales en favor (entre otros colectivos) de los retrasados (Howe, Summer, Mann, Dix). Al aumentar la tasa de inmigración y como "mecanismo de defensa" se atribuye a ésta el mayor índice de retraso, así como, las taras hereditarias. Esto lleva a generar en muchos estados leyes contra los retrasados (castración, institucionalización,..) y se explicita la idea de "mejora de la raza"; los programas institucionales son durante esta segunda mitad del siglo similares a los descritos anteriormente, siendo la primera institución para retrasados un centro de Barre (Massachusetts) inagurado en 1848; las primeras clases de educación especial en escuelas públicas comenzaron hacia 1890 en algunas ciudades.

2.4. El estudio "científico" de la Deficiencia Mental. El Siglo XX.

Recogemos en esta capítulo muy sintéticamente algunos de los elementos que han incidido durante este siglo.

Esta apelativo de "estudio científico" nos parece adecuado dado que el trascurso del mismo aparece el primer sistema científico que permite clasificar adecuadamente (en

el sentido de que no ha sido variado y se considera "patrón" definitorio) el retraso mental. A partir de él durante todo este siglo han ido exponiéndose aclaraciones, ampliaciones, ideologías diversas en relación a los sujetos a que se refiere,.. pero no ha sido "superado" por otros. Nos estamos refiriendo al Coeficiente de Inteligencia, como constructo clasificatorio; a los tests mentales como utiles diagnósticos y a la(s) ciencia(s) que estudia(n) la inteligencia como horizonte(s) del problema (la deficiencia mental, el retraso mental).

2.4.1. Los trabajos de BINET,A. y la nueva comprensión de la Deficiencia Mental.

Alfred Binet (1857-1911), médico e hijo de médico, estudia leyes y medicina para posteriormente dedicarse a la psicología experimental. En 1894 es ya director de un laboratorio de psicología y desde él funda la revista "L'Année de psichologie". Publica, asímismo, diversas obras.

En 1904 es requerido por el Ministerio de Instrucción Pública de Francia a fin de dar respuesta "científica" a la sobrepoblación de las escuela pública francesa. Binet al frente de una comisión de estudio, creada al efecto, diseña (no sin rodeos previos) una herramienta que le permite diferenciar a los niños "normales" de los "subnormales", y dentro de estos señalar diversos niveles. Dicha herramienta es la "escala métrica de inteligencia" (1905), escala que

sitúa a los sujetos en función de las respuestas que dan ante pruebas que un colectivo amplio de edad contestan adecuadamente.

Para los retrasados se propusieron aulas de recuperación.

Theodor Simon (1873-1961), médico también, elabora un trabajo doctoral con el título: "Documentos relativos a la correlación entre le desarrollo físico y la capacidad intelectual" que presenta en 1900.

Ambos autores trabajan conjuntamente y perfeccionan la escala añadiendo a ella nuevas pruebas, en sucesivas reediciones. Elaboran, además, a partir de sus estudios una redefinición de los retrasados en función de categorías educativas:

> "Es idiota aquel niño que nunca aprende a comunicarse con los de su especie mediante el habla; esto es, que no puede ni expresar sus pensamientos verbalmente, ni comprender los pensamientos verbalmente expresados por otros, obedeciendo esta incapacidad exclusivamente a un defecto de la inteligencia, y no a un trastorno auditivo ni a afecciones de los órganos de la fonación.
>
> Es imbécil aquel niño que no puede aprender a comunicarse con los de su especie mediante la

> escritura; esto es, que no puede expresar sus pensamietnos con la escritura, como tampoco leer la palabra escrita o entender correctamente lo que lee, obedeciendo esta incapacidad a un defecto de la inteligencia, y no a una insuficiencia de la visión ni a una parálisis de los brazos.
>
> Es morón aquel niño que puede comunicarse con los de su especie mediante el habla o la escritura, pero que presenta un retraso de dos o tres años... en su rendimiento escolar, no obedeciendo dicho retraso a una asistencia irregular o insuficiente" [a la escuela]. (BINET & SIMON, 1907, en SCHEERENBERGER, 1984, p. 205)

Siguiendo estas nuevas pistas comenzaron los trabajos sobre investigación de la inteligencia así como su medida, llegando a desarrollarse en grandes ramas de la psicología. También se trabaja en metodología educativa y así se generan nuevos métodos. Los tests mentales llegan a EEUU a través de Goddard (1908) y Terman, entre otros.

2.4.2. La segregación como parte del tratamiento.

En 1912 Goddard publica un estudio generalógico de la familia Kallikak en el cual señala la alta incidencia en esta familia de los sujetos anormales, degenerados, delincuentes,.. Concluye el estudio afirmando que la

deficiencia es hereditaria y se trasmite como cualquier otro carácter. Dicho estudio, de gran popularidad y difusión, incide socialmente de manera muy negativa en relación a las costumbres sociales hacia los retrasados. Se restringen sus derechos sociales, se aboga por un control sobre la natalidad (se supone que la engendrada por madres retrasadas será de la especie de los Kallikak) a través de la institucionalización forzosa y de la esterilización. Dichas prácticas se refrendan legalmente. Así el Estado de Indiana promulga la primera "ley de esterilización" en 1907. En 1912 son ya ocho estados los que han implantado dicha ley. Esterilización, internamiento, leyes que impidan contraer matrimonio,.. serán prácticas habituales hasta la década de los 70.

Desde la investigación médica se clasifican nuevos tipos clínicos, trastornos endocrinos, se comienza a estudiar la influencia de medicamentos en el feto; junto a ellas se señalan "leyes de habilidad mental". En 1911 Ch. B. Davenport afirmaba que dos padres deficientes mentales producirán sólamente descendencia deficiente mental: es la primera ley de herencia de la habilidad mental. La segunda ley señala que aparte de los sujetos mongólicos no nace ningún imbécil si no es de padres deficientes mentales, al menos llevan un germen deficiente en su plasma... Proclama la certeza de que de todos los niños de padres débiles mentales serán deficientes... ¡Qué locura mas grande!, ¡Qué crimen!: Dejar a dos padres así que se casen,.. (KANNER, 1974, p. 130).

Hay puntualmente creación de nuevas instituciones no segregadas y aparecen autores (Fernald, Berstein, entre otros) que postulan la inclusión de las instituciones en la comunidad (aprox. 1920), así como el desarrollo de servicios comunitarios globales financiados con fondos públicos. Aparece en N. Jersey (1911) la primera ley federal de Educación Especial.

Con posterioridad (1920-1940) se comienza a dar más importancia a las dimensiones sociales de la inteligencia, aunque se sigue institucionalizando a los sujetos deficientes. También en Europa cundió la "alarma eugénica". "Ocaso de la humanidad" -con este título escribió Behr-Pinnow un folleto en la Alemania de 1929- ante el alarmante crecimiento de la población anormal y la rápida procreación de esta. Con ella abundaron los eugenistas.

Al fin de la época, y con Hitler en Alemania, se da muerte a muchos sujetos retrasados junto con otras poblaciones "inferiores".

2.4.3. La "ideología del tratamiento" desde la segunda guerra mundial.

En la segunda guerra mundial participaron gran número de sujetos retrasados tanto en el frente como atendiendo labores de reconstrucción. En esta circunstancia de emergencia y con mano de obra escasa se abre el mercado de trabajo a los retrasados. Se muestra con hechos que los retrasados pueden

ser de utilidad.

Tras esta contienda surge y toma fuerza la "ideología del tratamiento" (SÖDER): los retrasados pueden y deben se tratados en orden a su recuperación. Es la nueva manera de afrontar la deficiencia mental.

Aumenta la importancia de las teorías explicativas ambientalistas, la medición de la inteligencia se hace más compleja, las investigaciones en las diversas áreas científicas (psicoanalíticas, de aprendizaje, incidencia de las infecciones de la madre en el feto, investigaciones sobre la herencia, RNA,..) se multiplican en relación al retraso mental. Es de especial relevancia el descubrimento y utilización de fármacos (tranquilizantes, ácido glutámico -con posterioridad-,..) que, con su gran difusión, desplaza la atención de otros tratamientos.

El retraso mental adquiere mayor relevancia social a través de grupos o entidades que manifiestan su opinión públicamente en favor de los retrasados. En 1950 se funda en los EEUU la Association for Retarded Citizens of the United States. (Asociación para ciudadanos retrasados de EEUU). Es una asociación de padres que en la fecha de su fundación ya está implantada en 19 estados. Dicho movimiento comenzó en 1933 -Ohio-). La asociación formula en 18/X/1953 la "Declaración de derechos educativos de los niños retrasados" en la que se proclama: "Todos los niños, incluyendo los retrasados, tienen derecho a un programa de educación e

instrucción adecuado a sus necesidades particulares y desarrollado en el ambiente más favorable para ellos, sea la escuela pública, sea la escuela del Estado, sea su propia casa". (SCHEERENBERGER, 1984, pp. 340-341).

Otras asociaciones fundadas con anterioridad son también muy activas, en particular la American Association on Mental Deficiency (AAMD), quien en 1959 y tras varios años de estudio de un comité de nomenclatura, creado al efecto, aprueban la siguiente definición:

> "La expresión retraso mental hace referencia a un funcionamiento intelectual general inferior a la media, que tiene su origen en el período de desarrollo y que va asociado a un empeoramiento de la conducta de adaptación".

La Educación especial se extiende a muchos de los sujetos; se incluye a sujetos "retrasados mentales educables" en las escuelas públicas. Se hacen estudios de seguimiento de los sujetos que han salido de Educación Especial con resultados positivos. Se proponen programs de trabajo educativo y condiciones del exito de los mismos,... Todo ello ocurre en EEUU y con altibajos en países Europeos. En algunos países comienza el debate entre clases especiales y clases normales para niños con retraso.

Durante estos años aparecen publicaciones sobre el retraso mental y la manera de "tratarlos adecuadamente". En

especial caben destacar por su difusión la obra de STRAUS y LEHTINER (1947), sobre niños con lesiones cerebrales.

Las instituciones tradicionales (asilos,..) queriendo cumplir con el cometido de mejora para los sujetos son consideradas como necesitadas de reforma, y se va generalizando el uso de tranquilizantes en las instituciones. La AAMD dicta normas para regular los cambios institucionales.

Se crean nuevos servicios comunitarios aunque de manera no coordinada. En cualquier caso la mentalidad social varía desde la consideración de: "sujeto con problema (él)", a asumir la responsabilidad comunitaria del bienestar de los (todos los) ciudadanos.

2.4.4. Nuevas investigaciones. Declaración de los derechos.

En la década de los 60 se ponen de manifiesto muchas de las expectativas sociales acumuladas en relación a los retrasados.

EEUU es el horizonte al que mira toda Europa y, en consecuencia, sus cambios influyen posteriormente. Es el auge de la "joven américa", ideal de occidente.

En esta década dorada, y facilitado por el presidente de la Unión J. F. Kennedy, se ponen en marcha los mecanismos que permitirán reonceptualizar al retrasado en América y en

el mundo. No es casualidad, en consecuencia, que aparezca la primera 'Historia del cuidado (ideología del tratamiento) y estudio del retraso mental' escrita por KANNER en 1964 (1974, en la 3a. edición, que nosotros utilizamos).

El tema del retraso deja de ser monopolio de los médicos (para circunscribirse a ese 10-15%, de sujetos retrasados, que lo serán en coincidencia con algún factor de origen biológico) y se considera lo social como factor importante. Se asume la educación por los poderes públicos como una parte más de sus responsabilidades, lo que supone dotar adecuadamente de fondos los servicios y programas.

Se planifica la actuación social en éste junto con otros campos. De este modo el Comité de la Presidencia para el Retraso Mental (1962) publica un informe donde se establecen objetivos y líneas de actuación hacia el futuro.

Estas líneas de actuación se ponen en marcha como programas en beneficio de la población.

Todos estos cambios van aconsejando la publicación de leyes que explicitan dichos derechos. Los tribunales participan de este movimiento urgiendo a las instituciones a su reforma para que los derechos formales (legales) puedan hacerse reales.

A nivel internacional la Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Subnormales, reunida en Jerusalén

(el 24/X/1968) proclama la "Declaración de los Derechos Generales y Especiales del Deficiente Mental" cuyo artículo primero dice así:

> "El deficiente Mental tiene los mismos derechos fundamentales que los demás ciudadanos del mismo país y de la misma edad".

Dicha declaración de derechos es adoptada por la ONU en 1971.

En relación a la Educación los sujetos retrasados son incorporados al sistema normal y comienzan a ser comprendidos en la óptica del desarrollo. Aparecen leyes que facilitan tal integración (al afirmar su derecho).

Las investigaciones se orientan a la transformación de la acción con dichos sujetos.

En este marco el proceso de institucionalización de los sujetos retrasados, (incluso) en EEUU, es ascendente hasta el final de la década de los 60 comenzando ahí un descenso.

Esta década preludia que en la siguiente se utilicen todas los recursos legales para hacer cumplir los derechos afirmados positivamente.

2.5. La situación actual. El horizonte de la Normalización.

Es evidente que situado el sujeto retrasado en el seno social como un ciudadano más la expectativa que se abre en el horizonte de los 70 es, si no desconcertante, al menos nueva. Nueva, insistimos, para todos los ciudadanos (también los deficientes.

En relación a éstos se postula explícitamente el concepto de desarrollo personal frente a posiciones estáticas (C.I. fijo). Dicho concepto vendrá vehiculado socialmente a través de las nuevas políticas de organización de los tratamientos en el marco del concepto de normalización.

2.5.1. La nueva organización de los tratamientos en una sociedad de bienestar. La década de los 70.

Es a partir de los años 50 cuando en los paises escandinavos surge una cuestión ¿A los sujetos retrasados qué horizonte de vida se les oferta socialmente? ¿Qué respuesta social se les oferta?. Es en la década de los 70 cuando se comienza a responder, de hecho, a estas cuestiones prefiguradas en la década anterior (con un sistema económico en expansión). Todo ello conlleva la cuestión de la Normalización.

Dicho concepto fué formulado en la década de los 50 por BANK-MIKKELSEN como normalización de las condiciones de vida, MIRJE (1969, p.183) lo recoge así:

> "..el principio de normalización sifnifica poner al alcance de los retrasados mentales unos modos y

> unas condiciones de vida diarios lo más parecidos posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad..",

Afirma que éste es uno de los elementos fundamentales para la consecución de los derechos civiles de estos colectivos que no es posible negar por más tiempo. Es el punto de partida del máximo desarrollo personal de cada uno de los sujetos.

La Normalización, así formulada, descentra la conceptualización de los sujetos situando como eje las actuaciones sociales en relación a ellos.

La normalización de Servicios es un paso insoslayable. Los sujetos deficientes mentales deben utilizar los mismos servicios comunitarios que el resto de los ciudadanos. WOLFENSBERGER (1972, p.28) define así la normalización como:

> "el uso de los medios que desde el punto de vista cultural sean los más normativos posibles en orden al establecimiento o mantenimiento de conductas y características personales..".

Dicha propuesta lleva implícitas, y necesariamente son explicitadas, las ideas de Integración y como consecuencia la de Sectorización de los "tratamientos" (servicios de utilidad para todos los sujetos, también retrasados).

Se generan instituciones que siendo comunes para toda la población son de especial utilidad a los retrasados.

Dichas instituciones son de corte "multiprofesional" y al mismo tiempo generan nuevas profesiones en este espacio específico.

Estas ideas van implantándose con cierto retraso en Estados como el Español: En España se da un primer paso con la reforma del Sistema Educativo a través de la Ley General de la Educación (1970). Dicha reforma introduce la Educación Especial en el Sistema Educativo (Título Primero, Cap. VII, -Art. 49/53-) y, en consecuencia, a los sujetos de dicha educación (especial). Aunque legalmente esto queda afirmado en 1970 no es hasta la década siguiente, 1980, cuando se empieza a poner en marcha el mecanismo para hacerlo viable. Con la aprobación de la Constitución (1978) y los Estatutos de Autonomía (1979 para el Estatuto de Autonomía del País Vasco) parte de las competencias legislativas en materia educativa son transferidas y, en consecuencia, existen diferentes desarollos legislativos en el marco del Estado. Se producen dos importantes documentos en el marco del Estado que inciden sobre el tema: de una parte el Plan Nacional de Educación Especial (1978-9) y de otra la Ley 13/1982 de 7 de abril de Integración Social de los Minusválidos (BOE 30/IV/82). En el marco de la Comunidad Autónoma la Ley 6/1982 de 20 de mayo sobre Servicios Sociales (BOPV. 2/VI/82) y el Plan de Educación Especial para el País Vasco (1/VI/82, publicado en 1983). Al final de la introducción de dicho Plan se señala este objetivo histórico:

"Que el esfuerzo de todos sirva para mejorar la calidad de la educación, hasta crear una Escuela capaz de dar una respuesta a las necesidades de todos los niños de Euskadi". (p.13).]

En EEUU, en la década de los 70 abandonan las instituciones especiales 50.139 sujetos retrasados.

2.5.2. La crisis actual, la década de los 80.

En esta década aparecen nuevos fenómenos de orden internacional que inciden facilitando y dificultando, a la vez, el trabajo en esta área. Nos estamos refiriendo a un nuevo orden internacional en cuanto a la economía y en cuanto al control de la información.

El primer fenómeno tiende a generar un mayor beneficio para algunas empresas (multinacionales) y la crisis económica para la mayoría de la población.

El segundo fenómeno genera una uniformidad en las informaciones (ciencias y valores culturales) lo que facilita la difusión (con pretensión de única verdad al no poderse contrastar:-fuera del sistema no es posible la "ciencia"-) de ideas interesadas generadas por los detentadores del nuevo orden internacional de la información.

Los dos fenómenos son mediados por la tecnología y ponen en crisis el sistema social implantado a raíz de la Revolución Francesa. (Es en su seno cuando nacen los primeros

tratamientos y "nace científicamente el concepto de retraso mental").

Desde ellas se genera la crisis para la mayoría y, al mismo tiempo, una nueva concepción social que pone en duda que las sociedades sean ("puedan ser") de bienestar para todos. Incluso en el "Programa de acción mundial para los impedidos" de la ONU (1983, p.23, n. 78) se recoge inequívocamente la existencia de tal nuevo orden y su incidencia sobre los impedidos aunque se es más cauto y reticente en cuando a la utilidad de tal nuevo orden para toda la población. De tal suerte se dice en el apartado titulado "Las incapacidades y el nuevo orden económico internacional":

> "La transferencia de recursos y tecnología desde los países desarrollados hacia los países en desarrollo, como se prevé dentro del marco del nuevo orden económico internacional, así como otras disposiciones encaminadas a favorecer la economía de los países en desarrollo, serían, de aplicarse, beneficiosas para la población de esos países, incluídos los impedidos".

Se sitúa, además, a los impedidos junto con el resto de la población. En consecuencia a los sectores más desfavorecidos se le propinará un "tratamiento social similar", lo cual tiende (desde los hechos) a reordenar las etiquetas sociales (también de retraso).

Se realizan prácticas sociales a nivel internacional que tratan de facilitar y difundir la idea de normalización (de la década de los 70). Nos referimos, como exponente, al 1er. Congreso Europeo "La Normalización- Una oportunidad para las personas con deficiencia mental" (ILSMH, 14-18/10/1985).

Junto a esto comienzan a perder fuerza las organizaciones internacionales, de cooperación entre los estados, creadas después de la segunda guerra mundial. Hay abandonos de países de organismos dependientes de ellas, incumplimientos de sanciones legales internacionales,.. ya que las "grandes potencias" tratan de imponer sus criterios.

Queda pendiente, como tarea indicada en la década anterior reformular el concepto de retraso de manera que pueda ser comprendido "multiprofesionamente" ya que se han facilitado los puentes de acercamieto entre las diversas ciencias que lo estudian en un marco coherente permitiendo una actuación social adecuada.

2.6. Algunos elementos conclusivos. Pistas de trabajo desde este capítulo.

En este capítulo hemos tratado de recoger sintéticamente el pensamiento histórico actual sobre el retraso mental tal como éste se formula. Dicho pensamiento es el segundo pilar de partida de nuestra investigación y el primero fue una nueva lectura histórica "de las mentalidades".

Nos ha servido para situarnos mejor ante un vasto panorama que iremos analizando y para no perder la perspectiva desde dicha posición analítica.

Los elementos que recogemos nos servirán de guión elemental para el estudio posterior.

De una parte han ido apareciendo diversos sujetos y ciencias que han actuado (desde sus referentes y con relación a los "retrasados") en un momento histórico concreto. Un estudio que permita comprender por separado la "tradición" generada en el seno de cada una de ellas permitirá esclarecer la "evolución" en su comprensión, así como situarlas en el tejido de sus relaciones.

Se nos ha mostrado a los "retrasados", pincelados/confundidos y con diversas fisonomías: pobres, locos, endemoniados, cristianos,... y con diversos tratos hacia ellos (tratos que en muchos casos no les eran exclusivos). Dichas fisonomías serán exploradas por nosotros en capítulos sucesivos tratando de recomponerlas lo que nos facilitará un mejor acceso a la comprensión de "lo sustantivo" del retraso.

Es, en consecuencia, el retraso mental un objeto cultural que es percibido de diversas maneras (no siempre unívocas) en función de la perspectiva desde donde se le percibe y ha tenido su comprensión una "evolución" histórica no solo "científica". De esta manera pasa de ser un dato

(unido a lo biológico) a ser un objeto de cultura (sujeto a diversas transformaciones). Pudiera resultar ilustrativo, el siguiente ejemplo de mentalidad social en relación al "mongolismo".Se parte de una base biológica y se llega a los cambios de mentalidad en relación al "mongolismo". Este término es etiqueta científica perteneciente a la clasificación étnica descriptiva de Down (1887)-. Se postulan "causas científicas" y llegando a desplazar alrededor de la década de los 1920 las "causas" anteriores: el interés del cretinismo en la década de los 20 se postulan causas tales como: el azar, la 'concepción alcohólica', la herencia sifilítica, la estirpe degenerativa, los remanentes de una raza mongoloide desperdigados por Europa, los trastornos emocionales de la madre gestante.. No es hasta 1959 cuando Lejeune, Gautier y Turpin observan que los niños mongólicos tenían 47 cromosomas en vez de 46 . No parece estar claro que sean todos los mongólicos, ni que sujetos no mongólicos no tengan, también, 47 cromosomas según conversación personal con el Dr. Folch Camarasa. Es en la década de los 70 cuando el apelativo científico "mongólico" comienza a parecer inadecuado (por ofensivo) y se inicia el cambio de etiqueta hacia sujetos con "síndrome de Down" (lo cual es ambiguo dado que Down formuló otros varios síndromes: "variedad etíope", "variedad malaya", "variedad negroide", "variedad azteca", "variedad mongoloide" y a cada uno de los cuales les asigna rasgos descriptivos diferenciales en la pretensión de delimitar la "idiotez congénita". Téngase en cuenta que antes

de 1887 no es delimitado ni conceptualmente ni como conjunto de rasgos. (ROLLESTON, 1936, pp. 157-172).

Esta comprensión fundamental (como objeto cultural) creo que ha quedado mostrada y, ha remarcado en consecuencia, el interés de su estudio en el seno de las culturas. Sería interesante percibir diferentes "tradiciones" incluso en el seno de la cultura occidental.

La actual etiqueta que remite a subnormalidad, si procede de EEUU se recogerá como "retraso mental", si procede de Europa se recogerá como "deficiencia mental". Ambas etiquetas que aunque pueden incluír distinciones conceptuales, utilizadas como término genérico remiten a "lo mismo": subnormalidad, retraso mental, deficiencia mental.

CAPITULO TERCERO

DELIMITACION Y PRESENTACION DE LOS AMBITOS DE ESTUDIO REALIZADOS EN ESTE TRABAJO.

Capítulo 3. DELIMITACION Y PRESENTACION DE LOS AMBITOS DE ESTUDIO REALIZADOS EN ESTE TRABAJO.

En los capítulos precedentes ya hemos indicado tanto el marco desde el que vamos a efectuar esta investigación (Cap. 1) como los antecedentes (Cap. 2). y la manera en que comenzamos y planeamos desplegar esta investigación. En éste vamos a presentar el trabajo realizado para ella ciñendo aquel programa a la realidad.

3.1 ¿Porqué y cómo hemos limitado el estudio?.

Aunque las matizaciones linguísticas del Cap. 1, al presentar el avance de los capítulos parecía preludiar una distancia entre lo deseado y lo factible vamos a esbozar las realizaciones efectuadas en el transcurso de la investigación. Cierta premura temporar al realizar una tesis como el presente, con plazos incluso para el propio desarrollo personal es un handicap para el investigador que pretenda degustar un campo a aprehender y hacerse en él "maestro".

Incluso lo abultado del material que íbamos recopilando parecía facilitar un aterrizaje adecuado. Además revisando las bases de datos ERIC (1966-1989) y PSYCLIT (1974-1989)no

hemos encontrado ningún trabajo monográfico extenso sobre el tema que investigamos. Es cada vez mas frecuente introducir aspectos históricos en múltiples investigaciones sobre Retraso Mental . Estos aspectos suponen en dichas bases de datos un porcentaje del 2,17% y de un 3,92% respectivamente. Tras el estudio de los resúmenes ,encontramos el trabajo de FARBER (1968) que desde una óptica socio-histórica, centrada en la edad moderna europea y norteamericana, plantea su estudio desde la comprensión del Retraso Mental como producto social describiendo diversos tópicos.

En tercer lugar creemos en la sugerencia de que la tesis ha de ser una "iniciación" que señale, aunque no complete, un campo de trabajo e interés.

Existe una cuarta razón. Me parecía que las hipótesis que avanzaba podían ser sostenidos ya con el material que se aportaba y, también la novedad de algunos de los materiales me parecía que podrían resultar valiosos.

Estas han sido las razones para presentar aquí mi trabajo.

Quiero hacer notar algunas peculiaridades en esta investigación.

En mi investigación sobre este tema me he ido interesando y elaborando asuntos y aspectos concretos desconocidos para mi, dejando para el final, otros tan interesantes y relevantes por más conocidos.

Esto puede dar la impresión, al lector, de la existencia de ciertas lagunas en el texto. Hemos preferido dejar señaladas estas lagunas en razón de la estructura lógica presentada para la investigación que "taparlas" apresuradamente o, haciéndolas desaparecer, obviarlas.

Esta misma eventualidad ha hecho que gran parte de los materiales hayan sido elaborados en relación a lo que los tratadistas anteriores llamaban "prehistoria" y limitaban su trabajo a unas pocas páginas. Dado su interés para mí, y para una comprensión de lo "no dicho" porque apenas aparece, pudiera dar la sensación que la tesis se inclinara en el sentido de la historia antigua. Esto "no dicho", pero que muy habitualmente se da por supuesto, y se "sobre-entiende", hemos querido esclarecerlo en aras de una mejor comprensión.

Otra peculiaridad en la elaboración de este trabajo, relativa a mi propio proceso de aprendizaje, es la tendencia a no dar por cerrados los temas tratados. Hemos preferido ir mostrando, casi descriptivamente, los aspectos investigados. Muchos de estos aspectos son presentados, sin apenas comentarios, en espera de tener una más segura comprensión (compresión de "longue duréré"). Esta peculiaridad hemos creido paliarla ubicando estos materiales tanto en nuestra comprensión (Cap. 1) como en la introducción de cada apartado y/o capítulo.

3.2 Ambitos de estudio realizados y estructura de su presentación.

Agrupamos en la SEGUNDA PARTE, bajo el epígrafe "El concepto de Deficiencia Mental: su evolución histórica desde diversos modelos", los estudios realizados en relación a diversos modelos (ciencias, referencias culturales estables) comprensivos.

Así en el Capítulo 4. recogemos las aportaciones de la comprensión religiosa en torno al tema de la Deficiencia Mental. Este modelo ha sido elaborado sólo parcialmente.

En el Capítulo 5. mostramos la comprensión que desde la legislación han ido teniendo colectivos diversos así como sus concomitancias y distinciones relativas a los Deficientes Mentales. Este modelo ha sido elaborado sólo parcialmente.

En el Capítulo 6. Las aportaciones que desde el modelo médico han configurado la compresnisón de la Deficiencia <ental han tenido una gran difusión.

En el Capítulo 7. recopilamos con cierta extensión algunas de las aportaciones del modelo educativo. Este modelo ha sido elaborado tentativamente de manera completa.

En la TERCERA PARTE, bajo el epígrafe: "El concepto de Deficiencia Mental: su evolución histórica y su concreción práctica en el tiempo largo", recogemos algunos de los elementos y materiales en una comprensión sincrónica.

Así en el capítulo 8 recogemos los elementos que aparecen durante largo periodo en la Edad Antigua. Este capítulo ha sido elaborado tentativamente de manera completa.

En el Capítulo 9. recopilamos los materiales que aparecen durante el largo periodo de la Edad Media. Este capítulo ha sido elaborado tentativamente de manera completa.

En el Capítulo 10. reseñamos algunos elementos que aparecen urante el largo periodo de la Edad Moderna. Este capítulo ha sido elaborado tentativamente de manera completa.

En el Capítulo 11. recogemos algunos elementos surgidos durante el largo periodo de la Edad Contemporánea. Este capítulo ha sido elaborado tentativamente de manera completa.

En la CUARTA PARTE recogemos, de manera conclusiva en un único capítulo, "el concepto de Deficiencia Mental desde una óptica sintética y educativa".

Quisiéra recoger aquí, para finalizar, un texto también introductorio. Se trata de cierta exculpación explicativa que realiza HUIZINGA (1987, 8s) en su obra clásica Hommo Ludens. Dicho texto, salvando las distancias, resultaba sernos cercano y comprensivo de nuestra situación. Dice así:

> "Al ofrecer mi libro al público me asalta el temor de que a pesar de todo el trabajo que me ha supuesto, vaya a ser considerado por muchos como

una improvisación con deficiente prueba. Pero el destino de un autor que se ocupa de problemas de la cultura supone que, en ocasiones, tiene que pisar terrenos que no conoce lo bastante. Pero era algo imposible para mí llenar todas las lagunas científicas antes de escribirlo y me ha sido mucho más fácil respaldar cada detalle con una cita. La cuestión era ésta: escribir el libro ahora o no escribirlo nunca. Escribir acerca de algo que me era entrañable. Y me decidí a escribirlo".

PARTE SEGUNDA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL:
SU EVOLUCION HISTORICA DESDE DIVERSOS MODELOS.

CAPÍTULO CUARTO

EL MODELO ETICO RELIGIOSO.

Cpítulo 4. EL MODELO ÉTICO RELIGIOSO.

En este capítulo queremos presentar algunas de las aportaciones que desde el campo ético-religioso se han hecho en relación a sujetos o colectivos que "se parecen" a los que hoy entendemos por deficientes mentales. Precisando más queremos rastrear su historia para tratar de comprender las demarcaciones que se han ido produciendo en relación a algunos colectivos y sus prácticas correlativas desde la óptica etico-religiosa.

Nos extenderemos, como es natural en una historia religiosa realizada en Occidente, en aspectos propios del cristianismo.

Este es un capítulo del que presentaremos, sólo apuntada, la Edad Media y Contemporánea.

Queremos saber cómo ha operado lo religioso en relación a aquello que nos recuerda a los deficientes mentales, cómo a través de restricciones y prácticas (de inclusión/segregación en los sacramentos,..) se han ido demarcando conceptos que se van acercando al de deficiente mental, cómo ha sido su incidencia social, cómo va apareciendo una "nueva ética".

En lo relativo a la Iglesia algunos de estos aspectos serán presentados, en el modelo jurídico, relativos al

Derecho Canónico, así como en todo el periodo antiguo y el medieval en el que tiene una gran influencia.

4.1 En la época antigua.

4.1.1. Lo ético-religioso primitivo.

Aunque presentaremos más detalles en el inicio del modelo médico sobre aspectos religiosos de los pueblos "primitivos" vinculados a "procesos curativos" vamos a nombrar aquí, a modo de índice, algunas manifestaciones culturales ubicadas en la América prehispánica.

Veamos así como en dos culturas: los Olmecas y los Mayas, encontramos algunos aspectos relativos a manifestaciones religiosas que pudieran tener contacto con demarcaciones colectivas diferenciales en el orden religioso, así como con manifestaciones peculiares en sujetos que luego han delimitado (en otras culturas) colectivos marginales. Seguimos para ello el interesante estudio de BALLESTEROS (1985).

La cultura Olmeca, que practica sacrificios religiosos con niños (BALLESTEROS, 1985, 128), delimita además el colectivo de "enanos" a los que venera adorándoles (BALLESTEROS, 1985, 127, nota 14). Dos pinceladas, nada más, para mostrar que desde el aspecto religioso, en esta cultura, aparecen tanto el colectivo niños como el de enanos,

relacionados con lo religioso, y demarcados específicamente cada uno de ellos. Como puede verse, y sin entrar en explicaciones de mayor calado que nos resultan en relación a esta cultura difíciles, ninguno de los tratos sociales a alguno de los colectivos señalado se sigue de ellos mismos sino de su significación cultural.

Para la cultura Maya, en la que también aparecen sacrificios humanos y ritos sacrificiales (BALLESTEROS, 1985, 197ss) se entiende como valioso y se practica, en consecuencia, la deformación craneal así como la bizquera, tartamudez y amputación de dientes (BALLESTEROS, 1985, 171ss). No aparecen estas manifestaciones como indeseables, por naturaleza, sino más bien son deseadas y conseguidas.

Como se deduce de estos fragmentos es muy dificil presentar el sentido culural de unas prácticas sin conocer a fondo la cultura en la que se producen.

4.1.2 Lo ético religioso en el Pueblo de Israel.

El Pueblo de Israel es un conglomerado de hombres que encuentran su identidad en torno a la acción de su Dios, Yahve, que con brazo fuerte les saca de Egipto liberándoles del dominio de otros pueblos.

Es un pueblo que encontrando en este núcleo su identidad, "el pueblo de la promesa" camina hacia la tierra prometida.

En este largo caminar van operando en ellos diversas circunstancias que les hacen ir delimitando su comprensión frente a algunos colectivos: pobres, leprosos, tullidos, insensatos,...

Al mostrar su cultura presentamos más detalladamente, confrontandonos con sus textos, estos aspectos. Aquí solamente los anunciaremos.

El pueblo de Israel concibe al hombre, como "nada" frente a su Dios, que ni lo nombra por no profanar su nombre. En consecuencia, aparecerán algunos colectivos de sujetos dentro del pueblo que estarán más cerca y otros que estarán más lejos de Dios y su altar.

Habrá un colectivo de hombres, una tribu, los levitas, que se acercarán al altar a presentar ofrendas a Dios en nombre del pueblo. Otros, en cambio, estando tan lejos del pueblo, también lo estarán de Dios. Se elabora así una comprensión relativa a la "pureza/impureza" que cubre ese espacio: cercanía de Dios-cercanía del pueblo-puro. Lejanía de Dios-lejanía de los hombres-impuros. Estas correlaciones quedan plasmadas al hablar de los leprosos. Lepras que como veremos se conocen con detalle y que, en muchos casos, no se corresponden con lo que hoy entendemos por lepra.

La misma dialéctica se utilizará para conceptualizar quienes podrán acercarse al altar a hacer la ofrenda y las prescripciones restrictivas que se ponen en relación a

minusvalías físicas y otras tachas morales.

Tocados de Dios pero, al mismo tiempo y por eso mismo, fuera de sí serán los profetas. Pertenecen al pueblo y cumplen en él una misión crucial pero incómoda. Profetas y locos, locos y profetas de Israel que anuncian lo imposible, arrasar y destruír,...

Los pobres es otra de las categorías que señalan dentro del pueblo. Pobres y viudas de Yahve.

El pueblo de Israel es sensible a la pobreza, esclavitud y extranjería, porque "fuisteis extranjeros en tierra extraña". Razón de gran convicción ética en la que el pueblo, frente a Yahve, se sitúa como idéntico al pobre. Etica de pobres frente a ética heroica. Esta comprensión colectiva les lleva a ordenarse jurídicamente de manera que se facilite el reparto y la recuperación de tierras,...

Hay, en fín, una última categoría, la de los "insensatos". Estos son aquellos que, apartándose de los caminos que Yahvé ha trazado para ellos, son un oprovio para sus familias y el pueblo. Falta de conocimiento relativo a lo ético-religioso. No son pues deficientes mentales. Este modelo ético religioso, que está impreso en la vida del pueblo de Israel, no permite una conceptualización ajena a lo ético y, en consecuancia, todo parecido con los deficientes mentales de hoy es forzar las comprensiones.

Es interesante también ver rituales de integración/segregación frente al pecado, lepra,.. No entramos en ello ahora. Adelantar que estando perfectamente elaborados ritualizan la vida social. Aparece una de las prácticas más comunes a los grupos marginales, vagar.

Etica de pobres vinculada a su Dios que es y se afirma frente al hombre, también de modo terrorífico.

He aquí algunas pinceladas de este modelo.

4.1.3 El modelo ético en Grecia.

Se ha dicho que la cultura griega estaba dotada de un alto ideal ético. En dos personajes cumbres de esta cultura aparecen, quizás dos polos de un mismo ideal.

En Homero aparece el ideal del hombre, su ética de aristocracia, de ser el mejor. Este ideal está fraguado en sus luchas y pugnas tanto en la guerra como en la paz, tanto en el estudio como en el deporte y la competición. Es un ideal personal y colectivo.

De otra parte y mostrando sólo el otro polo contradictorio está el ideal de la polis y de ciudadanía que propone Platón. Es la Polis por encima de cada uno de los ciudadanos lo que tiene valor. Son en razón de ella, se proponen las prescripciones y utopías legislativas. Ambos polos quizás no sean tan opuestos.

Otro fenómeno vivido por los griegos es su acercamiento

a la naturaleza y su afán por conocerla, siendo esto al mismo tiempo una actividad desinteresada, lo contrario a un oficio. Las diversas escuelas filosóficas, desde múltiples campos, ofertan ideales más restricitivos. Pero este fenómeno, en conjunto, nos muestra a unos hombres que son la medida de las cosas.

En campos como la medicina esto se pone de manifiesto dado que el médico no intentará, sea de la escuela que fuere, ir más allá de lo que la naturaleza le permita, conceptualizándose como siervo de la misma.

En cada momento histórico y en cada circunstancia politica, los griegos a través del arte, la legislación, la filosofía han mostrado el ideal del hombre. Según cual fuera este podremos ver a valerosos guerreros o a bellos danzarines y gimnastas. Los unos, prototípicos de Esparta, ciudad que con gran número de colonias a las que dominar y con poca población, exalta el valor de lo físico guerrero en la lucha, elavando a ese nivel y prescribiendo incluso la muerte para los que no lo alcancen por defecto o monstruosidad física. Los otros, prototípicos de Atenas; ciudad musical y coral en la que lo monstruoso debería "ser apartado de toda mirada". Como puede observarse se da cierta confluencia frente a lo monstruoso, en ciudades de apariencia tan diversa.

Hay grandes diferencias relativas a la propia ciudadanía así como a estos tipos monstruosos que definidos por lo

físico, en los nivles más selectivos, no se encuentran en concordancia con los actuales deficientes.

La locura también es en Grecia, en la obra de Platón en particular, un don divino, tocado de los dioses y, comienza a ser un problema entre los hombres.

No se puede decir que en este modelo ético aparezca algún concepto que permita discriminar tal como hoy entendemos a los deficientes mentales. Tampoco que de sus prácticas éticas quepa esperar discriminación posible.

Habrá grupos de sujetos: extranjeros, esclavos,.. que serán discriminados; así como dentro de las funciones de cada uno en el seno de la ciudad habrá una cierta discriminación, incluso educativa.

4.1.4 Lo ético religioso en Roma.

La cultura romana a lo largo de su historia ha manifestado diversas posiciones frente a los valores. Desde presupuestos en los que la jerarquía representada en el orden social a través del Patrem familias era aceptada por todos con una ética acaso más aristocrática. Hasta el punto contrario de asumir la ética judeo cristina a través de la vida y obra de Jesús, súbdito de la provincia romana de Judea.

Esta permeabilidad de valores, que permaneciendo en los tradicionales se sabe adecuar a las circunstancias, quizás

haya sido uno de sus saberes que queda expresado en la practicidad de sus inclinaciones. No serán las cosas en sí y por el placer que se obtiene de ellas, sino las cosas para lo que pueden servir y actuarse con ellas.

4.2. En la Edad Media

Dilataciòn histórico geográfica la del pueblo romano que construye las primeras grandes ciudades. En ellas, en sus aglomeraciones de público, se admiten diversas posiciones éticas y, al mismo tiempo, se da una gran diversidad de posiciones sociales.

Y con la ciudad: aparecen los pobres mendigos, los niños que lastimosamente piden en las calles, los engendros que (porque lo son) son objeto de burla,... Del mismo modo esa nueva ética ciudadana en la que cave una gran diversidad de pareceres aunque socialmente sean unos pocos (de entre ellos) los dominantes.

Hay cierta conciencia social en relaciòn a esta situación y se comienzan a señalar posibles paliativos, sociales y públicos, frente a esta situación.

Aparecen, se mantienen y desarrollan escuelas éticas, en parte influídas por las opiniones griegas que llegan al Imperio,...

Dentro de este imperio hace su impacto el cristianismo,

ya desde las enseñanzas de Jesús, ya desde la predicaciòn de sus discípulos, ya desde su expansiòn por el mundo.

Con el cristianismo se produce la inflexiòn ética que señalara Nietzsche (1975) y que causará un gran impacto en relacion a la consideraciòn del "otro" como hermano y, unidos, hijos del mismo Padre Dios.

Esto trastocó ciertos valores éticos tradicionales abriendo por ejemplo la posibilidad de crear y facilitar la "hospitalidad" entre los tales hermanos, la consideraciòn del otro como valor en sí mismo y deseable por encima de las apariencias, e incluso, a pesar de ellas. Hospitalidad y hospitales que fueron esas casas refugio donde los sin casa podrían venir a acogerse.

Casa hospital, son los primeros tratos con incurables, apestados,... dado que haciéndoselo a uno de ellos a él se lo hago.

Casa hospedería y los primeros conventos medievales que vertebran la nueva situaciòn social europea tras la destrucción del imperio romano.

Lo religioso cristiano va ganando terreno social y roturando corazones y tierras. Con ello nuevos conventos se extienden por Europa. Conventos que han pasado de tener frágiles muros para hospedar a tener duras rocas para defender. Conventos que van delimitando la adscripción de sus

aspirantes cada vez de manera más clara y rotunda.

La influencia árabe se hace sentir en Europa, con ella llega una nueva manera de religarse el hombre a Alá a través de unos sacerdotes caudillos. Es tiempo de guerra. LLega parte de la cultura griega a Europa, en particular medicina y astronomía. De tradición ética monoteísta y deudora de las culturas judía y cristiana profesa un gran culto a los necesitados y señala la obligaciòn de la limosna para socorrer las necesidades de sus hermanos.

No es raro que ya tempranamente hubiera junto a las mezquitas, además de un centro de estudio un centro en el que se recibe a enfermos. Encargados de estos centros hay personal que les propicia un trato cariñoso y acogedor lo que unido a la belleza del paisaje, en un núcleo ciudadano, da una idea de estas residencias-escuelas-hospitales.

Epoca de pestes, de conversiones en masa, de movimientos de danzantes, de reliquias, de fiestas de locos, de carnavales y de guerra. En esta época se agudizan contradicciones y hay grupos sociales que ahora comienzan de nuevo a instalarse en ciudades y burgos y con este movimiento aparece una nueva ética unida a la provisionalidad, a la naturaleza, a lo humilde... y así un acercamiento a los pobres en los qe se está manifestando sufriente Dios.

Aparece otra ética religiosa que facilita la aparición de estos fenómenos multitudinarios de curaciones y

manifestaciones de la emoción colectiva ante "el gran miedo".

Inquisiciones y brujas. Prescripciones, más severas, dificultarán más el aceso o la posibilidad de acceder a un cargo religioso. Se ha recuperado parte de los elementos que el pueblo de israel exigía a sus sacerdotes.

Es tiempo de guerra y la pureza de raza y sangre, primero, de doctrina y opinión después, delimitarán con un contenido ético las disputas materiales de colectividades en expansión sobre territorios similares. Tiempo de cerrar filas en torno a la ortodoxia más dura. Los más débiles sucumben. Serán pues ellas, las más débiles, las que lo hagan. Ellas las que más sucumben a la cooperaciòn con el diablo por ser débiles de inteligencia para la fe. Ellas, que serán comparados con los niños, en la inteligencia de la fe.

¿Serán estos los primeros deficientes mentales que encontremos? Es claro que no se trata de eso. Es claro que no hablan de débiles mentales sino de débiles de la intelgiencia de la fe.

4.3 En la edad Moderna.

Este apartado y el siguiente sólo se encuentran apuntados de forma breve.

4.3.1. La Reforma y Contrareforma.

Uno de los acontecimientos que marcó la vida de la Iglesia y, posteriormente, los acontecimientos sociales, fue la lucha habida tras el cisma de Lutero, quien con su pretensión de reformar la Iglesia, en algunas de las prerrogativas papales relativas a las bulas e indulgencias, facilita la separación de una parte de los cristianos de la misma.

De estos aspectos, religioso políticos, de la Reforma y Contrarreforma no nos ocuparemos señalando sólo algunos aspectos más centrados en el tema que nos afecta.

El juicio sintético, breve y quizás poco matizado, que ofrece SCHEERENBERGER (1984, 46) es el siguiente: "El movimiento de la Reforma apenas ofreció nuevas esperanzas a los retrasados mentales, sobre todo los más gravemente afectados. La posición de Lutero frente a estos últimnos destaca por su dureza:

"Hace ocho años, vivía uno en Desau con el que yo Martín Lutero, tuve un encuentro. Contaba doce años de edad y poseía

pleno uso de sus ojos y demás sentidos, de modo que cualquiera podía pensar que era un niño normal. Pero no hacía otra cosa que devorar el alimento propio de cuatro patanes o segadores. Comía, defecaba y babeaba y, si alguien lo agarraba, daba en chillar. Cuando no lo pasaba bien lloraba. así que le dije al príncipe de Anhalt: "Si yo fuera el príncipe, llevaría este chico al río Mulde que fluye en las inmediaciones de Dessau y lo ahogaría". Pero el príncipe de Anhalt y el de Sajonia, que por azar estaban presentes, rechazaron mi consejo. Entonces declaré: "pues yo digo que los cristianos harán que se rece el Padrenuestro en la Iglesia, y rogarán al señor su Dios que se lleve al demonio". Las oraciones se repitieron diariamente en Desau y el infeliz falleció al año siguiente. Cuando se le preguntó a Lutero por qué había hecho semejante recomendación, replicó que estaba persuadido de que tales fenómenos no eran más que una masa de carne, una "masa carnis" sin alma. Pues el diablo tiene poder para corromper a las personas dotadas de razón y alma cuando las posee. ¡El Diablo ocupa el lugar del alma en las pobres criaturas!".

Este interesante texto en nuestra opinión y, creemos deducir por la lectura del texto, en la de Lutero más que fijar la posición de éste frente a los deficientes mentales (que no se los nombra) señala su posición frente a un fenómeno religioso: la posesión diabólica (fenómeno que si nombra y es mostrado en otros textos de la época).

Para Lutero, y desde este ejemplo, en la posesión diabólica se produce una sustitución en el alma del sujeto de su razón, que será corrompida, por el diablo dejándole sin alma. En consecuencia no son sujetos humanos (al no tener alma) sino "masa de carne".

Esta posición comprensiva relativa a sujetos poseídos es divergente a la adoptada por al ortodoxia católica incluso en sus textos clásicos (KRAEMER & SPRENGER, 1976). Para estos autores permanece el alma y se trata de recuperar al sujeto para la gracia, como se verá más adelante en el modelo legal.

4.3.2.San Ignacio de Loyola (1491-1556).

Es el primer Santo canonizado del País Vasco y realiza dentro de la Iglesia y en el mundo Occidental una gran tarea religioso-educativa vinculada a la fundación de la Compañía de Jesús (aprobada en 1540).

De entre los muchos aspectos que pudieran estudiarse de su vida y obra vamos a recoger, en este apartado, los elementos relativos a las condiciones que S. Ignacio pone a los hombres de su época para entrar a formar parte de la Compañía de Jesús, o como él lo dice en la 'Fórmula del Instituto aprobada por Julio III':

> "Cualquiera que en esta Compañía (que deseamos se llame la Compañía de Jesús) pretende asentar debajo del estandarte de la cruz, para ser soldado de Cristo, y

servir a sola su divina Majestad, y a su esposa la santa Iglesia, so el romano Pontífice, Vicario de Cristo en la tierra, persuádase que después de los tres votos solenes de perpetua castidad, pobreza y obediencia, es ya hecho miembro desta Compañía. La cual es fundada principalmente para emplearse toda en la defensión y dilatación de la santa fe católica, predicando, leyendo públicamente y ejercitando los demás oficios de enseñar la palabra de Dios, dando los ejercicios espirituales, enseñando a los niños y a los inorantes la doctrina cristiana, oyendo las confesiones de los fieles y suministrándoles los demás sacramentos para espiritual consolación de las almas. Y también es instituída para pacificar los desavenidos, para socorrer y servir con obras de caridad a los presos de las cárceles y a los enfermos de los hospitales, según juzguemos ser nacesario para la gloria de Dios y para el bien universal" (SAN IGNACIO DE LOYOLA, 1963, p. 410s).

Como se ve en dicha fórmula fundacional queda claro tanto a qué se les llama (a ser soldados de Cristo, a su servicio y al de su esposa la Iglesia bajo el romano Pontífice, a la defensión y dilatación de la santa fe católica, predicando, leyendo públicamente, a los oficios de enseñar la palabra de Dios, enseñando a los niños, enseñando a los ignorantes la doctrina cristiana, confesando y administrando sacramentos, consolar espiritualmente,

pacificar a los desavenidos, socorrer y servir con obras de caridad a los presos de las cárceles y a los enfermos en los hospitales; todo ello con el discernimiento necesario), como lo que serán llamados 'compañeros de Jesús'.

Es claro pues que se llama a 'sacerdotes' (únicos capaces de administrar sacramentos) que puedan cumplir esas demandas (lo cual se hace explícito debido a la relajación de costumbres entre el clero de la época). Dichas demandas tienen una marcada impronta intelectual (enseñar, leer) que se convina con obras de caridad.

En consecuencia quiere formar con ellos un 'ejército' para las misiones expuestas (y cualquier otra que se creea conveniente y solicite el romano Pontifice). Necesita hombres valerosos y bien dotados, que no sean 'ignorantes' dado que sitúa a estos (incluso en el texto fundacional) como algo diferente y separado de los hombres (junto a los niños) que admitirá en la Compañía de Jesús.

Es pues ésta una Compañía de élite, élite por la formación que se exige a sus miembros (también queda claro la necesidad de formación en su autobiografía), élite por los trabajos a que serán llamados (en plena Reforma), élite en fín por las exigencias que se pondrán en la entrada a sus miembros.

De estas exigencias, así como de la manera de realizar los 'exámenes' tanto a los que pidieren ser admitidos como a

los ya admitidos en 'probación' hasta la admisión definitiva, vamos a tratar brevemente (dado que lo fundamental queda ya presentado) en estas líneas.

Vamos a señalar esquemáticamente algunos elementos estructurados en los siguientes apartados:

a. Los exámenes.

b. Los impedimentos que se señalan para la admisión.

a. Los exámenes.

El examen es una práctica corriente tanto en la vida religiosa de los Compañeros de Jesús (examen de conciencia: general, particular, diario), así como para el acceso a la Compañía: 1) durante la primera probación (10 o 12 días) previos a entrar en la casa de la compañía, 2) pasados los seis meses de experiencias y probaciones, 3) pasados otros seis meses, 4) y así en periodos de seis meses hasta los votos de Profesión definitiva. La razón que se propone en el número 18 de las Constituciones es: "Y esto porque de una parte y de otra se proceda con mayor claridad y conocimiento en el Señor nuestro, y porque quanto más probada fuere su constancia, tanto más stables y firmes en el servicio divino y vocación primera, para gloria y honor de su divina Majestad" (SAN IGNACIO DE LOYOLA, 1963, 420).

Así pues no sólo se ha de ver el contenido de cada examen en relación al conocimiento mutuo en el Señor, sino su constancia y estabilidad en su vocación, a través de este proceso continuado.

b. Los impedimentos que se señalan para la admisión.

Aunque aparecen recogidos en diversos apartados de las Constituciones, nos. 22 al 29, 41, 165-175, 334, vamos a proceder a su enumeración y agrupamiento.

Impedimentos por los que, en ningún caso, puede admitirse (Cost. 30):

-Herejía o haberse apartado temporalmente de la Iglesia perteneciendo a alguna secta.

-Homicidio o infamia pública.

-Ser de otra orden o haber pertenecido a alguna anteriormente.

-Estar casado.

-"El quinto es padescer enfermedad, donde venga a obscurarse y no ser sano el juicio; o tener disposición notable para venir en la tal enfermedad" (SAN IGNACIO DE LOYOLA, 1963, 422, Cost.29).

Como puede verse el quinto impedimento es el que más nos intresa. Se trata de una enfermedad, bien presente o bien por disposición hacia ella, que hace que el juicio venga a oscurecerse y no sea sano. No hay otra demarcación distintiva u otro epígrafe que este colectivo de oscuro o enfermo juicio. El juicio remite a la distinción entre verdadero y falso, bien y mal, incluye la relación de conceptos, a prudencia,... y se opone a locura (no formulado aquí).

Aparecen factores psíquicos como impedimento en el caso de oscuro juicio al admitir. Con ello se hace operativo este criterio, en el marco religioso, para admitir.

No aparece explicitado el concepto de deficiente mental aunque, bajo la rúbrica de juicio enfermo u oscuro, pudieran quedar incluídos (aunque no distinguidos) algunos de ellos.

Las aportaciones de los jesuitas tienen gran incidencia en el seno de la Iglesia a través del Concilio de Trento, así como a través de su obra educadora.

4.3.3. La fundación de Hospitales de caridad. La obra de San Vicente de Paúl (1581-1660).

Otra de las vertientes de la obra de la Iglesia en este periodo fue el acercamiento institucional hacia colectivos marginados. El abandono social en que viven muchos de estos sujetos es paliado organizando desde el seno de la Iglesia Instituciones de Caridad. Uno de los artífices de esta obra fue San Vicente de Paúl que fue proclamado, en 1885, patrono de las instituciones de caridad. Para una más detallada "Historia de la caridad" ver la obra que con el mimo título publicara LALLEMAND (1878).

En el País Vasco también en estos periodos pueden encontrarse con facilidad numerosas instituciones de caridad, vamos simplemente a enumerar algunas de ellas, siguiendo a HERRAN (1978), así como los años en los que hay certeza de

su existencia: 1477 bilbao, iglesia hospital de San Juan, nuevo hospital para pobres, actual Iglesia de los Santos Juanes, (op. cit. 135s); 1481 Bilbao: convenio entre los cabildos eclesiástico y secular en relación a las poblaciones del hospital de San Lázaro, en los alrededores a la parroquia de San Nicolás (op. cit. 138; III, lib. 3, cap. XV); 1483 Durango, hospital de San Lázaro frente a la Iglesia de la Madalena (LARRACOECHEA, 1983, II, 279-297); 1605 Urkiola, existe casa hospicio para pobres (HERRAN, 1978, 239); 1613, Bilbao: se hace inventario de los dos hospitales San Juan y San Lázaro (op. cit. 242); 1632: se vigilan los hospicios y se cierran algunos porque no se acogiesen en ellos vagos (op. cit. 261); 1649, Gernika: fundación del Hospital y casa de Misericordia de Nuestra Señora de la Soledad, casi un siglo antes ha habido expulsión de vagabundos fuera del pueblo (op.cit. 274, 211). Encontramos, también en ITURRATE,J. (aunque sin fecha) una monografía en la que se nos informa que desde finales del XVI hasta prácticamente nuestros días ha funcionado el Hospital del pueblo de Arceniega (1590-1963) que situado junto a la iglesia ha acogido enfermos y peregrinos, ha sido aislado por grave infección de cólera (1855) y va decayendo en su función desde 1935.

Vamos a presentar con brevedad su extensa e incansable obra fundadora. De vida azarosa como estudiante en Dax, Zaragoza y Toulouse; ordenado sacerdote; en travesía marítima cae en manos de berberiscos que lo llevan a Tunez y lo venden

como esclavo (1605); huyendo llega a Roma donde se le encarga una misión diplomática; capellán; preceptor; capellán de galeras,... Es en este tiempo donde afirma haber tenido su primera conversión a los pobres. En 1617 funda su primera institución de caridad; aborda el apostolado rural con la "sociedad de la misión" (1625); asume el trabajo del priorato de Saint-Lazare (1632 que como su nombre indica fuera leprosario anteriormente, y de fundación cinco siglos anterior); con la ayuda de Luisa de Marillac reune fundaciones femeninas para ordenarlas en "las Hijas de la Caridad" (1633). Trabaja con los pobres "Compañía de damas de los Pobres" (1634); el "Seminario de la Misión" (1637); hace una fundación en relación a niños expósitos (1638); y de galeotes (I639).

Como puede apreciarse por esta síntesis biográfica nuestro personaje es un inquieto conocedor de la realidad marginal, y opera realizando instituciones que abordan el trabajo con ella no sólo institucionalmente sino, también, en sus propias casas. Nos vamos a preocupar de señalar algunos aspectos de su pensamiento principalmente en lo relativo al trabajo en Saint-Lazare. Así relata SALAZAR Y SOULERET, (1897,I,93) la fundación y las intenciones de tal obra:

> "Se fundó, no una casa, sino un Hospital general donde fueron recogidos todos los pobres que andaban por las calles de París... Aquellos que buscaban en la caridad pública un modo de vivir sin trabajar, que eran

vagos más bien que infelices y necesitados, así como cuantos con los harapos y los quejídos lastimosos buscaban ocasiones para cometer crímenes, tan luego como vieron que iban a ser conducidos al Hospital, tiraron las muletas, recobraron la vista, sanaron sus llagas, y evitaron que les condujeran a un lugar donde no podían ejercer su infame comercio y sus industrias abominables... El mismo Vicente de Paúl, escribiendo a un amigo sobre el particular, le decía: "Dentro de poco no andarán pobres por las calles de París, pues se les va a reunir en un edificio, y allí serán mantenidos, instruídos y ocupados en algún oficio".

Como puede verse una primera población que recogen en el hospital general es de pobres y, aparentemente, inválidos, enfermos, vagos,... El objetivo es: 1) reunirles allí (no andarán pobres por las calles de París); 2) mantenerles; 3) instruírles; 4) ocuparles en un oficio. Como puede observarse estas propuestas de caridad son asumidas hoy son, en gran medida, asumidas hoy y relativas a la acción pública de bienestar. Estas acciones de confinamiento son interpretadas por FOUCAULT (1979,I,225s) como evitar el escándalo al suponer un peligro su ejemplo.

Es interesante señalar el problema que surge en la orden cuando tratan de asumir el centro de Sant-Lazare en relación a los locos. Aparece en el texto la escasa consideración hacia este colectivo (por parte de los amigos del Santo,

frente a otros enfermos y menesterosos; por parte de los que les cuidaban anteriormente); la consideración por parte del Santo y su comprensión hacia ellos; el trato que se les propinaba, lo que supone para ellos, y algunos elementos que se proponen de mejora... [Aunque los diálogoso son figurados, nos sitúan ante el problema y una posible interpretación, dialogada, del mismo 265 años después].

> "-¿No tenemos bastantes ocupaciones y obligaciones para que nos ocupemos de los locos?
> -Hermano mío: tened presente -dijo el Superior General- que por mucho que hagamos por el prójimo, jamás llegaremos a lo que el Señor hace por nosotros... Estamos en el deber ineludible de tomar por norma en todos nuestros actos al divino Redentor del Mundo; y que habiéndose rodeado Cristo-Jesús de los endemoniados, de los lunáticos, de los locos, deber, y deber ineludible tenemos de rodearnos de los obsesos, de los endemoniados y de los locos.

No faltaban hombres que suponían y después afirmaban, que el loco carecía de alma, pues ésta había huído del cuerpo... transformó al loquero en un conductor de ganados inquietos y hasta feroces, donde no había más razón que el látigo y el palo, y cuando esto no bastaba, las cuerdas que, amarrando al principio al demente, cual si se tratara de enlazar un toro, terminaban por servirle de grillos y de esposas que reducían al paciente a la condición má miserable.

Respecto a dormitorios y a alimentación, estaba todo en armonía con el vestido y con el trato..."

Para el siglo XVII, dice FOUCAULT (1979, I, 242ss), la cruz de Jesús se presenta como la locura de Dios, sabiduría que sólo no reconocen los hombres irracionales. "La locura es la encarnación del hombre en la bestia que, como último grado de la caída, es la señal más notoria de su culpabilidad; y al ser objeto último de complacencia divina, es el símbolo del perdon universal y de la inocencia recuperada" (op. cit. 246). Y en relación a esta relación cercana entre los hermanos de San Vicente y los locos afirma: "Estos hombres, presos de las potencias de lo inhumano, forman alrededor de aquellos que poseen la eterna Sabiduría, alrededor de quien la encarna, una perpetua ocasión de glorificación, ya que a la vez exaltan, al rodearla, a la razón que les ha sido negada, y le dan pretexto para humillarse, para reconocer que no es más que una concesión de la gracia divina" (op. cit. 244). Así pues hace un paralelismo entre Nuestro Señor (rodeado de lunáticos) y los mismos frailes. Él tenido por lunático y humillado facilita, en los frailes de la orden de San Vicente, la comprensión y el respeto a quien sufre y sólo a través de su humillación (de la nuestra) somos (son) rescatados y salvados.

El texto de ROMAN (1981, 254ss) narra las reformas producidas bajo la actuación del Santo en este priorato, así como el régimen de vida (alimentación, orden e higiene, trato

dulce y bondadoso frente a rudeza y desprecio) y otras incidencias que se modificaron. De igual manera su primer biógrafo Abelly (1664) las recoge. De estos textos y otros revisados no parece poder deducirse que algunos de los sujetos con los que haya trabajado pudieran ser considerados deficientes mentales, y menos en grupo como parece haber recogido Ireland, según Secheerenberger (1984, 64), aunque la obra de Ireland no aparece en la bibligrafía. Puede aparecer al hilo de alguna anécdota de un sujeto con una gran manía al dibujo que el Santo le quitaba algunas de esas ideas de la cabeza y que facilitó que algunas de las cosas que pintara, al reforzar su arte, tuvieran mejor acogida... entendiendo que "el desviarle ahora de la idea de la pintura, como antes de la que le llevaba al delirio: todo es cuestión de un poco de paciencia" (SALAZAR Y SOLULERET, 1897, I, 38).

Más interesantes nos parecen las condiciones recogidas por este último autor (op. cit. p. 816ss) en relación a la admisión al instituto femenino de las Hijas de la Caridad (entendiéndose son para España y en 1804). además de pertenecer a familias de buen linaje, que sepan las labores de su sexo aunque no han podido trabajar de criadas, vocación y otras,... se señalan como características personales: buena estatura, vista aguda y perspicaz, buena salud y robustez, "Inteligencia suficientemente capaz para ser formadas aptas e idóneas para los diferentes empleos que luego han de ejercer" (nº 7), "Que sepan leer con toda perfección, y un poco de

escribir; pero que den espereanzas de mejorar con el tiempo ésto último. Sobre la lectura serán examinadas escrupulosamente, y excluídas las que no lo hagan con soltura" (nº 8).

Aparece con claridad una apelación a la necesaria inteligencia (aunque no lo que posteriormente será su contrario) y, con gran celo, dado que es el único sitio entre todos los de los criterios que se recalca: examen escrupuloso y exclusión, el tema de la lectura y escritura. El texto de esta orden es del XIX.

Entre otras personas que trabajan en esta línea podrían estudiarse a San Juan de Cidad (Juan de Dios), muerto en 1550 y fundador de la orden de los Hermanos Hospitalarios; y, más recientemente el beato Giuseppe Cottolengo (1789-1842) que fundara en 1832 la casa de la Divina Providencia (en la que se recogen, enfermos incurables, miserables, locos, deficientes).

4.4. En la edad Contemporánea.

Esbozaremos solamente este apartado señalando la óptica religiosa católica (que se completa desde el marco jurídico) así como el nacer de una nueva era relativa a la autonomía de la ética.

4.4.1. Posición de la Iglesia.

Durante este periodo la Iglesia sigue apoyando y manteniendo gran número de Instituciones de atención y beneficencia. Este periodo se trunca en los países desarrollados desde la aparición como parte de las políticas de los gobiernos la asunción de los servicios desde la nueva comprensión de los Estados de Bienestar. Siguen quedando en manos de la Iglesia algunos de los que no se hacen cargo los Estados, así como siguen colaborando al mantenimiento de muchos de los otros.

En relación a los deficientes mentales se siguen propiciando las instituciones de apoyo así como sus causas. Es significativo, sin embargo, el título del IV Congreso de la Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Subnormales (celebrado en Jerusalén en 1968): De la caridad a los derechos cuyos documentos son publicados en castellano por una Institución de Iglesia. En este Congreso que proclama la "Declaración de derechos generales y especiales del deficiente mental" se hace un rompimiento entre los valores que impelían a su atención y cuidado (valores caritativo-

morales) y los nuevos valores que se señalarán (ética social ciudadana de derechos consensuados).

Hay, sin embargo, antes y después numerosas manifestaciones públicas de la Iglesia en favor de los sujetos deficientes mentales. Muchas de ellas han sido publicadas en nuestro país a través de revistas como EPHETA, SIGLO CERO, VOCES... entre otras. No entraremos en recopilarlas.

Recogemos dos encíclicas, de relevancia como pensamiento del Obispo de Roma, a la Iglesia.

La primera es del papa JUAN XXIII de 11 de abril de 1963 (citaremos en 1971) y lleva por título Pacem in terris. En ella la Iglesia asume como base y amplía los postulados promovidos por la ONU en la Declaración de Derechos del Hombre (10 de diciembre de 1948). En consecuencia se afirma, aquí también: "Todo ser humano es persona, sujeto de derechos y deberes" (1971, 19, no.8) y más adelante se glosa: "En realidad no existen seres humanos superiores por naturaleza, sino que todos los seres humanos son iguales en dignidad humana" (1971, 52, no.89). Estas afirmaciones de humanidad, tan simples aparentemente, no habían sido explicitadas en relación a los deficientes mentales todavía pero las daban cobertura ulteriormente.

La segunda es del papa actual JUAN PABLO II y dada el 14 de septiembre de 1981. LLeva por título: Laborem exercens

(citaremos en el mismo año). En ella se aborda la comprensión de las relaciones del hombre con su trabajo. Pues bien en el apartado tercero de dicha encíclica: "Derechos de los hombres del trabajo" se incluye un punto, el no.22, que lleva por título: "La persona minusválida y el trabajo" (1981, 62s). De el entresacamos algunos fragmentos significativos:

> "Dado que la persona minusválida es un sujeto con todos los derechos, debe facilitársele participar en la vida de la sociedad en todas las dimensiones y a todos los niveles que sean accesibles a sus posibilidades"...
>
> "Sería radicalmente indigno del hombre y negación de la común humanidad admitir en la vida de la sociedad, y, por consiguiente, en el trabajo, únicamente a los miembros plenamente funcionales porque, obran así, se caería en una grave forma de discriminación"...
>
> "Derecho de la persona minusválida a la preparación profesional y al trabajo, de manera que ella pueda integrarse en una actividad productora para la que sea idónea... [corresponde opinar]... y a los mismos minusválidos aportar conjuntamente ideas y recursos para llegar a esta finalidad irrenunciable: que se ofrezca un trabajo a las personas minusválidas, según sus posibilidades"...
>
> "Es de desear que una recta concepción del trabajo en sentido subjetivo lleve a una situación que dé a la

persona minusválida la posibilidad de sentirse no al margen del mundo del trabajo o en situación de dependencia de la sociedad, sino como un sujeto de trabajo de pleno derecho, útil, respetado por su dignidad humana, llamado a contribuir al progreso y al bien de su familia y de la comunidad según las propias capacidades."

Creo que tanto su inclusión como uno de los 27 puntos que aborda la Encíclica, como la literalidad del texto son irreprochables y perfectametne comprensivos de la situación actual relativa al minusválido (y ahora sí incluye al deficiente definitoriamente) y de su comprensión y proclamación por la Iglesia.

4.4.2. La era de los símbolos rotos, o un doble camino para la ética y sus previsibles repercusiones.

Ya hace unos años, citando a Paul Tillich, Cox recogia el calificativo de esta época como la "era de los símbolos rotos" (COX,1973,53). El calificativo nos parece adecuado culturalmente, incluso, como eslogan descriptivo del nuevo fenómeno de la "comunicación de masas" (en sonidos e imágenes que apenas permanecen). Palabras contradictorias comunicación y no permanencia, futilidad,... símbolos rotos.

El hombre se ha secularizado y así hay intentos diversos de fundamentación ética. Señalaremos dos líneas, siguiendo la

división Nietscheana.

Dos caminos alternativos y sus repercusiones en los valores frente al "otro" (monstruo):

En una introducción al "Espíritu de la colmena" decía Savater que el monstruo siempre realiza una llamada ética. Partiendo de esta afirmación que compartimos y viendo y formulando así la panorámica anterior pensamos se abren dos caminos alternativos (por realizar la presentación con la dicotomía nietscheana); vamos a señalarlos.

La pretensión de fundar una ética en "valores objetivos" ha sido avanzada por algunos autores, entre otros MASLOW (1979). Veamos una indicación de sus posiciones en tres páginas contiguas de su obra (1979, 204ss): "Creemos que es posible una ética científica y creemos conocer el modo de construirla. El apartado siguiente expone brevemente algunas de las prometedoras líneas de investigación y evidencia"... "los [polios en relación al alimento] buenos electores son capaces de escoger mejor que los malos electores lo que conviene a estos mismos electores deficientes"... "Tan sólo las elecciones, gustos y juicios de los seres humanos saludables nos podrán informar ampliamente de lo que es conveniente para la raza humana a largo plazo... Las diferencias constitucionales de los diversos individuos engendran diferencias en los modo de relación con el yo, la cultura y el mundo; es decir, engendran valores".

Pensamos que en estas aportaciones se camina hacia la vuelta a los valores éticos clásicos, la pugna entre los buenos y los malos (triunfadores y vencidos o vencidos y triunfadores), truncados para los romanos por los judío-cristianos y pervertidos dede entonces en la pugna a través de la historia que ya propone en el tratado primero de su La generalogía de la moral (NIETSCHE, 1975), para hacerlos triunfar, en perjuicio, claro está de la mayoría de los "electores def'cientes", para los que será dictado lo que es conveniente, apoyándonos en la supremacía constitucional.

De una parte serán los que socialmente se inclinen hacia un modelo de valores objetivos. Será la realidad social (competitiva e individualista) la que imponga su valor (de uso) a las cosas con independencia de nuestras valoraciones personales. Así vemos nacer una nueva ética ciudadana, incluso con raíces biológicas (no hay posición más continuísta y mantenedora del "status quo" que la que pretende asentarse sobre los datos y, los físicos, en particular).

De otra una nueva ética comunitaria latinoamericana formualda por DUSSEL (1986) y que se apoya en la historia de los pobres para comprometerse en su lucha en el marco de relaciones humanas que se abren a todo "Otro". Es coherente con parte del pensamiento latinoamericano manifestado en su historia reciente. Historia de cambio dirigido hacia un mayor bien comunitario, trasformadora de la realidad.

CAPITULO QUINTO

EL MODELO LEGAL.

Capítulo 5. EL MODELO LEGAL.

El derecho ha sido una ciencia que ha tenido fuerte incidencia social prescriptiva. La elaboración propia y su influencia reflejan los marcos de convivencia social y en consecuencia remiten a otras tantas sociedades. Sus prescripciones han sido y son de cumplimiento obligado en la mayoría de los casos.

Surgen varias cuestiones: existencia o no del etiquetado que diferencie el concepto de Retraso Mental, criterios de distinción en cuanto sujetos de derecho y en qué condiciones (si estas fueran específicas o no) y ámbitos legales prescriptivos que se desarrollan en torno a dicho concepto.

Para relizar este trabajo vamos a recorrer el itinerario de los códigos legales (grupos político culturales) más importantes.

5.1. Derecho antiguo en el próximo oriente.

En el próximo oriente se dan algunos de los primeros asentamientos humanos en torno a ciudades con dependencia fluvial. Con el nacimiento de la escritura (Sumeria) y por imperativos del poder religioso (templo) o político (palacio) van apareciendo [dado que el trabajo arqueológico no siempre

ve coronado con éxito los hallazgos y son en muchos casos fragmentarios y su trascripción y catalogación es lenta y costosa] diversas prescripciones legales escritas, algunas de las cuales toman cuerpo en códigos legislativos, siendo el principal el Código de Hammurabi, documento que estudiaremos con especial cuidado, así como los diversos códigos del pueblo de Israel.

Para la elaboración de este apartado nos hemos inspirado en la reciente edición preparada por LARA (1982).

El autor va señalando diversas colecciones legislativas tendentes a organizar la vida y la práctica de relaciones en la ciudad. Se interesan por la esclavitud y régimen de propiedad de esclavos, exención de pagos, préstamos, derecho matrimonial, ordenación de mercados coloniales, lesiones y enfermedades, educación, etc. Dichos códigos sirvieron en algunos casos como "textos" para el estudio y copia por los escribas, y también como material de recitación de máximo interés literario.

Destacaremos de entre ellos los elementos más sobresalientes en relación al tema que nos ocupa. Al ser las referencias insuficientes (faltan, en muchos casos, estudios elaborados de los mismos) su interés reside en señalar el documento como área de estudio en el tema que incluye. Nos muestran elementos de su historia así como usos sociales en relación a diversos colectivos. Recogemos la presentación cronológica que de ellos se hace en el texto de

referencia.

5.1.1 Los "textos de reformas" sumerios: Entemena, Urukagina y Gudea.

Entemena (2430 a. de C.) publicó diversas reformas incidiendo fundamentalmente en el modo de llegar a ser propietario de esclavos.

Urukagina (ca. 2355 a. de C.) en sus reformas aborda el tema de la "seguridad en la ciudad" y prescribe la expulsión de ella a usureros, ladrones y toda suerte de criminales. Prohíbe que el poderoso abuse de viudas y huérfanos.

Gudea (2144-2124 a. de C.) se envanece de haber purificado la ciudad, de haber conseguido que el ama fuera benévola con la criada, que el amo no golpease a su criado, que la madre no maltratase de palabra a su hijo.

En conjunto en estos códigos distantes en el tiempo parecen perfilarse prescripciones para un trato más humanitario entre los miembros de la ciudad. En el segundo código se nos muestra como la ciudad expulsa (segrega) a sujetos que incurren en desviaciones.

5.1.2 Los códigos sumerios.

Aparecen en una civilización floreciente y están poco estudiados debido a la gran cantidad de tablillas encontradas siendo algunas de ellas copias de épocas anteriores. En

cualquier caso hay gran cantidad de ellas referidas a la actividad de los tribunales sumerios (registros judiciales y documentos procesales).

Entre las "leyes de la diosa Nisaba y del dios Khani" se pueden encontrar prescripciones sobre: lesiones hechas a una mujer embarazada, relaciones paterno-filiales, castigos, esclavos, derechos de los patronos, dote y herencia. Otras tablillas hacen referencia a la venta de personas.

5.1.3 El código de Urnammu.

El fundador de la III Dinastía de Ur, Urnammu (2112-2095 a. de C.) es considerado como el primer legislador "sensu estricto". Dicho código fue utilizado como material escolar en las edduba de Nippur y pudiera ser que sirviera de referencia en la redacción del texto de Hammurabi.

Entre los elementos de dicho código cabe señalar la protección de viudas y huérfanos, castigo de abusos del rico frente al pobre, se preocupa de perseguir la brujería señalando el precepto de realizar una ordalía (prueba mágico-religiosa) fluvial a que debían ser sometidos los acusados de tales prácticas, protege la esclavitud (recompensando a quienes devolvieran a su dueño un esclavo huído),..

La utilización educativa del texto y la persecución de la brujería (con interés especial en el estudio de la delimitación de los grupos-sujetos brujos) serían elementos de interés, así como los ritos de prueba.

5.1.4 El Ana Ittishu súmero-acadio.

Tras la decadencia del poder sumerio se compilaron para uso escolar diversas colecciones de textos legales. Esta coleccion es una de ellas. Aunque solo contamos con la última de las siete tablillas que la componen, encontrada en la biblioteca del rey asirio Assurbanipal (669-627 a. de C.) en Nínive.

Sus normas regulan las relaciones paterno-filiales, varios supuestos sobre la esclavitud (huída, enfermedad,.), siendo además de la recopilación educativa del texto, de interés las prescripciones sobre la enfermedad de los esclavos.

5.1.5 El código de Lipit-Ishtar.

Este código de base sumeria aparece en la ciudad-estado de Isin, de efímero esplendor. Es redactado por el rey amorreo Lipit-Ishtar (1934-1924 a. de C.) y se convierte en modelo literario para la práctica escolar de los escribas. Entre otros aborda el tema de los esclavos.

5.1.6. Las leyes de la ciudad de Eshnunna.

Son los más antiguos preceptos jurídicos, encontrados hasta hoy, en lengua acadia. Parece que formaban parte de un código de mayor amplitud. Se ocupan de la esclavitud, educación, lesiones corporales, homicidios. Están redactadas

en 1840-1790 a. de C.

Es interesante señalar la inclusión de la educación, con prescripciones sobre ella, en un código legislativo.

5.1.7. El código de Hammurabi.

Hammurabi (1792-1750 a. de C.), pertenece a la dinastía amorrea de Babilonia siendo el sexto rey de la misma. Dicha dinastía se funda en 1894 a. de C. tras haber caído la III Dinastía de Ur (2220 a. de C.) con lo que se rompe la unidad política de Súmer. Desde esta fecha hasta el reinado de Hammurabi vuelven a resurgir pequeñas ciudades estado, una de las cuales es Babilonia. La dinastía amorrea de Babilonia trata de reconstruír el imperio, acción que no llega a tener exito pleno hasta Hammurabi.

El código que lleva su nombre fue uno de los instrumentos que utilizó para dar coherencia a dicha unificación. Promulgado hacia el 1753 a. de C, el texto, encontrado en Susa, aparece labrado en un bloque de diorita negra en lenguaje acadio. Consta de tres partes bien diferenciadas, con estilos literarios distintos: prólogo, cuerpo legal y epílogo. Dicho código es el más extenso (con 282 articulos, sin olvidar que algunos se hayan podido perder) de los encontrados de esta época y supera en dimensiones incluso a los posteriores (algunos de cuyos fundamentos se encuentran ya en él) como el de Justiniano (S. VI de C.).

En el código se recogen ordenando y dando coherencia las aportaciones y prácticas anteriores, de manera que no puede decirse que sea inventado por Hammurabi, y sirve de base al nuevo imperio cuyo marco de funcionamiento social sintetiza. Con él "se estableció la igualdad jurídica para todos los ciudadanos,..., pero de un modo clasista, ya que la aplicación de sus normas no era idéntica para todos los hombres" (LARA, 1982, p. 39).

El código testimonia y señala la división en tres clases de la población babilónica: los "awilum", los "mushkenum" y los "wardum".

Los awilum ("hombre", "libre") eran las personas no sujetas a nadie, ocupando los puestos de responsabilidad política, militar, religiosa y económica de Babilonia. Entre ellos se encontraba el rey, su familia, su corte y los funcionarios. En inferior escala social, pero en la misma consideración legal, se encontraban los terratenientes, los artesanos y los comerciantes, asi como los profesionales médicos, albañiles, barberos, veterinarios,.. y en último lugar los jornaleros. Todos ellos poseían plenitud de derechos civiles.

Los mushkenum ("el que se inclina"). Son una clase intermedia entre los libres y los esclavos "semilibres", más cercana a los libres. La constituían gentes venidas a menos, y esclavos "manumitidos" (rescatados de la esclavitud con

pago). Dependían para su subsistencia del palacio o del templo. Esta clase se componía de agricultores, soldados, pastores, pescadores, artesanos de poca cualificación. Podían tener sus propios esclavos.

Los wardum ("qualu", "ardu"= esclavo; "amtu"= esclava) eran considerados como cosas, podían ser propiedad tanto de personas como de instituciones. Los esclavos lo eran en razón de alguna de las siguientes circunstancias: ser hijo de padres esclavos, ser hijo de padre libre y madre esclava por disposición legal a causa de un delito o impago (en cuyo caso tras tres años podía recobrar la libertad), o por ser prisionero de guerra. Habitualmente la esclavitud era permanente en el sujeto, salvo en los casos antes señalados: manumisión, prescripción del tiempo por impago de deudas, hijo de libre y esclava. Podían tener dinero propio, casarse y formar una familia (perteneciente a la casa del señor). Respecto a los esclavos eran acciones legales: vender, regalar, alquilar o dar en prenda, castigar, etc. No se les podía causar la muerte.

Según las leyes, y en relación a nuestro tema, podemos señalar:

1) No existe dificultad ni condiciones restrictivas en relación al derecho de herencia, en el seno de la familia, salvo en caso de falta bastante grave y trás un apercibimiento de los jueces (para los que tuvieran tal

posibilidad) [$168, $169];

2) En relación a enfermedades, en el código se prohíbe la brujería [$1, $2]. La brujería se manifiesta en el ganado como sarna [$267]

Se detallan diversas enfermedades que combate el médico: fracturas de huesos y músculos [$221, $222, $223]; ojos [$215, $216, $217, $218, $220], así como otros tipos de enfermedad, sin que aparezca la figura del médico (en el código la figura del médico aparece incluso en la sección de "relaciones familiares" y en "alquileres y compras", y a veces no en la de enfermedades).

Se relatan consecuencias de la fiebre maligna [$148].- "Si un señor ha tomado en matrimonio a una esposa y una fiebre (maligna) se ha apoderado (de ella), si se propone tomar otra (esposa), podrá tomarla; (pero) no podrá repudiar a su esposa víctima de la fiebre. Vivirá en la casa que él construyó y, mientras ella viva, deberá mantenerla". Esta fiebre maligna, entendida como del espíritu de un espíritu parece una enfermedad invalidante (incurable) en cuyo caso se permite tomar otra mujer pero no repudiarla y excluírla de su casa salvo que ella "se niegue a vivir en la casa de su marido" [$149] -a causa de haber tomado otra mujer- en cuyo caso éste "le devolverá la dote que llevó de la casa de su padre" Es pues ella quien puede decidir -no en razón de su enfermedad sino por la nueva mujer de su marido- irse con plenos derechos económicos. No aparece regulada esta

posibilidad en el marido por lo que cabe suponer era pasada por alto (manteniendo él plenos poderes en su casa).

Otro relato de enfermedad aparece en un esclavo vendido [$278].- "Si un señor ha comprado un esclavo (o) una esclava y antes de que trascurra un mes una enfermedad se ha precipitado sobre él (o sobre ella), lo devolverá a su vendedor y el comprador recuperará la plata que había pesado". Esta enfermedad que se designa en la estela como "bi-en-ni"= 'enfermedad de los miembros' y la acción con el verbo "im-ta-ku-ut"= 'abatirse', 'precipitarse', 'caer',.. por lo que algunos autores suponen que se podía tratar de: parálisis, epilépsia, o angina de pecho. Al ser una enfermedad invalidante para el trabajo (manifestación de un vicio oculto ya existente en el momento de la compra) se recobra la cantidad del pago. (cf. LARA, 1982, p. 262, notas 662 y 663).

Aparece un elemento diferenciador en relación al origen de estas dos últimas enfermedades, en las que no aparece el médico. Mientras que en la primera, en una mujer libre, se trata de una "fiebre maligna" (viene de fuera) la segunda en el esclavo "la enfermedad se ha precipitado sobre él" (desde dentro como un "vicio oculto").

Comparándolas, no aparece la posibilidad (en el código) de que estas enfermedades se hubieran producido de manera cruzada (el esclavo 'fiebre maligna' y la mujer libre

'enfermedad que se precipita'), salvo que sea la misma, y quizás hubiera sido necesario señalarlo al ser la primera invalidante socialmente para la mujer libre. En estas circunstancias pensamos que acaso no llegara a darse en los esclavos.

No aparecen en el código instituciones (médicas o de otro tipo) en la que puedan situarse a los enfermos, por invalidante que fuera su enfermedad, salvo su casa.

La figura del médico (en el código) aparece tratando, exclusivamente, enfermedades físicas.

3) La exclusión/expulsión, de la comunidad y de la ciudad, sólo aparece como pena para relaciones incestuosas [$154, $158]. Se podría decir (dado que existe la sanción) que no era utilizada salvo en esos casos. Son los únicos sujetos proscritos legalmente (situados fuera, en los márgenes del imperio babilónico). No están prescritas, en el código, instituciones civiles de reclusión (cárceles), pero hay, algunas señales consideradas como vejatorias.

4) Existen señales vejatorias para las clases libres o semilibres y eran utilizadas como castigo [$127 -se entiende como una mutilación-, $146]. La señal consistía en un mechón de cabello "abbuttum" (rasurar la mitad de la cabeza). Los libres ostentaban como signo distintivo el "muttatum" (corona de pelo sobre la frente).

Dicha seña, así como una marca en el cuerpo, es aplicada

a los esclavos como signo para distinguirles y controlarles de tal condición social, estando penado que (un barbero) se las quitara [$226, $227].

Las clases sociales son explicitadas en el Imperio, quizás como elemento de control social, por el tipo de corte de pelo . La señal que llevan los esclavos es considerada vejatoria para los libres, incluso utilizada como pena, como una mutilación.

Podríamos afirmar que la condición social del esclavo era considerada como de no hombre-cosa, y en consecuencia no era valorada con los mismos criterios sociales.

5) Para las mutilaciones, que se infringen a los esclavos y libres [$196ss], el castigo se regula por la ley del talión para los libres y un dinero para el amo del esclavo en caso de que otro haya mutilado a su esclavo.

Hay, sin embargo, un tipo de mutilación "cortarle la oreja" que sólo se prescribe para un esclavo y no a su señor [$282]. De esta manera no se le disminuye su valor como objeto de trabajo. Sin embargo en el epílogo [Col XXVI, 100] Hammurabi pide, entre otras cosas, al dios Ea "gran príncipe supremo" y "sabio supremo": "le retire las orejas" (=uz-na / li-te-ir-shu-ma). Textualmente se traduce Col XXVI, 100: "Que Ea, el gran príncipe, cuyas decisiones prevalecen, el más sabio de los dioses, el que todo lo sabe, el que prolonga los días de mi vida, (uz-na/ li-te-ir-shu-ma) le prive del

entendimiento y de la razón y que le arranque (así) la memoria".

En la nota 714 se nos explica el sentido de tal acción: "la enseñanza entre los semitas se realizaba fundamentalmente por vía oral. De ahí que las orejas fueran el vehículo conductor de la cultura y por tanto el medio para el desarrollo intelectual. Por metonimia la oreja equivale aquí a "inteligencia". (LARA, 1982, p.272).

De lo anteriormente dicho podemos deducir:

a) No aparece prescrita o señalada ninguna figura legal específica que pudiera asimilarse a lo que hoy consideramos Retrasados Mentales.

b) Desde el punto de vista médico las enfermedades (que nos muestra el código) no son invalidantes socialmente.

c) Hay algunos delitos (incesto) invalidantes socialmente con expulsión de la comunidad. Otros delitos son considerados tan graves que se les aplica penas sociales (señas de esclavitud) que les sitúan en la posición social mas baja, como no sujetos.

d) Entre los esclavos, cuyo único valor era su fuerza física, pudiera ser que encontráramos la posibilidad de tal señalamiento (Retraso Mental). Son estos los únicos a los que se les permite cortar la oreja, castigo a su rebelión personal: ("Tu no eres mi propietario" $282) frente a su

señor. En realidad el esclavo que se afirma como sujeto frente a su señor es penado negándole/castrando su "inteligencia".

e) Es evidente que entre los esclavos era absolutamente invalidante la incapacidad física. El código no prescribe nada sobre esto.

f) Entre los libres ninguna de las dos cuestiones (fuerza física o "inteligencia") eran invalidantes dado que todos los sujetos se enmarcan socialmente en el seno de las familias y en éstas no se dan discriminaciones (señaladas en el código) en relación a herencia u otro trato especial.

g) No existen instituciones sociales especiales (de reclusión o cura) indicadas en el código dado que los procesos de segregación se manifiestan como expulsión (fuera de la ciudad) para incestuosos, o de señalamiento (corte de pelo) para esclavos y algunos tipos de delincuentes.

5.1.8 Las leyes asirias.

El imperio asirio, con gran práctica de la actividad jurídica, vive tres grandes momentos históricos de los cuales han quedado reductos legislativos (escasos comparativamente en relación a Súmer y Babilonia).

* Las leyes paleoasirias "capadocias" (S. XIX aa. de C.) regulan de manera uniforme el funcionamiento del mercado interior y de las colonias.

* Las leyes del periodo mesoasirio regulan situaciones del derecho: patrimonial y matrimonial, reglamentos policiales y de control, delitos (maleficio, adulterio, violación, aborto, muerte,robo, difamación y atentados,..).

* Los conjuntos legislativos del periodo neoasirio (S. VIII y VII a. de C.) ofrecen interés de estudio en orden a clarificar el papel de los ciudadanos en el mercado (producción y distribución), y también en el estudio de los sujetos estigmatizados a controlar, y los colectivos señalados como delictivos,..

5.1.9 Las llamadas "leyes del Rey".

Además del código de Hammurabi en numerosas tablillas del periodo de la I Dinastía de Babilonia se hace referencia a las "leyes del rey". En ellas se regulan la responsabilidad por la venta de un esclavo enfermo, obligación de romper la tablilla del esclavo tras ser puesto en libertad, etc.

5.1.10 El ritual shurpu.

Este ritual babilónico contiene un cuestionario a cumplimentar por el enfermo bajo los ritos de exorcismo con el fin de localizar la causa de sus males. El criterio se basa en principios morales. Entre las preguntas del ritual, a realizar por el médico-mago para inquirir el origen de la enfermedad del paciente destacamos: "¿Has despreciado a tu padre o a tu madre?", "¿Has dicho es en vez de no es?", "¿Has

cometido cosas indignas?", "¿Has penetrado en casa de tu prójimo?", "¿Has vertido la sangre de tu prójimo?",..

Es interesante este ritual que enlaza lo religioso con lo médico, en sus orígenes, a través de prescripciones escritas. De esta manera se nos ofrece una idea de la noción de enfermedad de la época babilónica.

5.1.11 La justicia en Egipto.

No se conoce ningún código de leyes egipcio, aunque pudo haber existido en los primeros siglos del tercer milenio antes de Cristo. La ley emanaba de la palabra del divino faraón, en consecuencia parece que el derecho egipcio se regulaba "in itinere" (sin tener en cuenta jurisprudencia o derecho anterior). La justicia descansaba en la "maat" (orden, verdad, justicia, rectitud).

5.1.12 Los textos hurritas: Nuzi.

La ciudad de Nuzi gozó durante el S. XV a. de C. de gran prosperidad, siendo el centro principal de la civilizaación hurrita. Los textos no son propiamente codigo legislativo. Incluyen prescripciones sobre los esclavos y claúsulas penales. Están redactadas en forma de contratos y sus prescripciones están próximas al código de Hammurabi.

5.1.13 Las leyes hititas.

Aparecidas en millares de tablillas parece que fueron

redactadas en 1380-1265 a. de C.. Regulan materias como: esclavos, homicidio justificable, brujería, delitos sexuales, honorarios por la instrucción de un aprendiz, etc. Son los textos mas extensos de la antiguedad, después del código de Hammurabi y no se recoge la ley del talión (los castigos corporales se resuelven mediante compensaciones económicas). Aparece el derecho internacional público (tratados de alianza o protección).

Aparece también la cuestión del pago de honorarios al maestro en relación con el aprendiz.

5.1.14 El derecho israelita.

Aunque con mayor difusión, debido a la pervivencia de un pueblo que lo mantiene, el derecho israelita entronca, con los códigos antiguos del próximo oriente.

Aunque las prescripciones se presenten emanadas de Moises (S. XIII a. de C.) parece que el pueblo de israel contaba con algun código legislativo arcaico anterior.

La "ley mosaica" es expresión de Yahvé y en consecuencia todos los preceptos llevan su sello y se subordinan a fines religiosos. Es al mismo tiempo fuente de vida para el pueblo de Israel y debe ser transmitido y cumplido de generación en generación. En el Cántico de Moises al fin de su vida se dice: "Estad bien atentos a todas estas palabras que hoy os doy como testimonio. Se las prescribiréis a vuestros hijos, para que cuiden de poner en práctica todas las palabras de

esta Ley. Porque no es una palabra vana para vosotros, sino que es vuestra vida, y por ella prolongareis vuestros dias en el suelo en cuya posesión vais a entrar al pasar el Jordan" (Deut., 32, 46-47).

El derecho israelita se halla intercalado en el "pentateuco", sin ordenación sistemática. La composición de dichos textos legislativos (de tradición oral) no ha sido realizada en el mismo momento, y la situación social a la que remite no es homogénea. Se suele dividir, de acuerdo con su contenido, en los siguientes tratados:

5.1.14.1 El Decálogo ético. (Ex., 20,2-17 y Deut., 5,6-21).

Se nos presentan preceptos ético religiosos que regulan las relaciones sociales desde la perspectiva personal (en relación con un Dios celoso; Ex., 20,5).

Preceptos de derecho positivo y de derecho natural que incluyen a todos los que viven en el pueblo de Israel: "de modo que puedan descansar, como tu, tu siervo y tu sierva. Acuérdate de que fuiste esclavo en el país de Egipto y de que Yahvé tu Dios te sacó de allí con mano fuerte y tenso brazo" (Deut., 5,14-15 y Ex., 20,10).

5.1.14.2 El Código de la Alianza. (Ex., 20, 22 - 23, 19)

Es el más antiguo de todos los del pentateuco. Los contenidos que aparecen, pueden clasificarse en tres bloques:

1) Derecho civil y penal (Ex., 21,1-22,20). Dividido en varios apartados: Esclavos (21,1-11); homicidio (21,12-17); golpes y heridas (21,18-36); robo de animales (21,37-22,3); delitos que deben compensarse (22,4-14); violación de una virgen (22,15-16).

2) Reglas para el culto (Ex., 20,22-26; 22,28-31; 23,10-19). Sobre el único Dios y su culto, sobre las primicias y primogénitos, sobre el sábado y año sabático y las fiestas de Israel.

3) Moral social (Ex., 22,21-27; 23,1-9). Diversas normas centradas en la justicia (derecho) y diversas prescripciones contra la hechicería, bestialismo, blasfemia,..

5.1.14.3 El Decálogo ritual. (Ex., 34,11-26)

Muy posterior a Moisés, en una sociedad ya sedentarizada, prescribe fiestas, sacrificios, días de trabajo, política matrimonial judía, primogénitos,.. "Yahvéh se llama Celoso, es un Dios celoso" (Ex., 34,14).

5.1.14.4 El código Deuteronómico. (Deut., 16-26)

Suele considerarse como del S. VII a. de C., en un marco social ya sedentarizado, centralizado y dedicado al comercio. Es un código extenso que recoge disposiciones relativas al culto, a diversos grupos sociales que constituyen el entretejido social: jueces, sacerdotes y profetas, reyes,

derecho de guerra, derecho criminal, familiar y social (de débiles), leyes de protección, primicias y diezmos.

5.1.14.5 El código de Santidad. (Lev., 16-26).

En una sociedad estructurada sobre las bases hierocráticas se proponen leyes morales, rituales y sanciones. Se regula la cuestión sacerdotal, la blasfemia y el año jubilar. El final del código concluye con unas bendiciones y maldiciones.. "Si caminais según mis preceptos y guardais mis mandamientos, poniéndolos en práctica,... estableceré mi morada en medio de vosotros y no os rechazaré" (Lev., 26, 3, 11).

5.1.14.6 El código Sacerdotal.

Disperso por el pentateuco presenta diversas secuencias que aluden a: ley de sacrificios (Lev., 1-7), ley de la pureza (Lev., 11-16), ley de fiestas y ritos sacrificiales (Num., 28-29), leyes complementarias sobre el santuario (Ex., 30), costumbres religiosas (Num., 5-6; 8,1-10; 15; 19; 30) y cántico y bendición de Moisés (Deut., 32-34). Su redacción parece ser inmediatamente posterior al exilio.

Vamos a continuación a señalar algunos aspectos relativos a la comprensión del tema que nos ocupa:

Siendo Yahvéh el eje desde el cual se aglutina y configura el "pueblo de la Alianza" toda su legislación se ve impregnada de referencias a él, referencias que desde luego

tienen que ver con múltiples prescripciones de conducta personal y colectiva en relación a él y, al mismo tiempo, en el aspecto social (relaciones sociales). El criterio normativo legal se torna criterio moral. En consecuencia:

a) El pueblo de Israel es el pueblo de la Alianza, y es un pueblo consagrado a Yahvéh. Frente a él hay otros pueblos con los que no debe contaminarse. "Tú eres un pueblo consagrado a Yahvéh tu Dios, y Yahvéh te ha escogido para que seas el pueblo de su propiedad personal entre todos los pueblos que hay sobre el haz de la tierra" (Deut., 14,2). Se señalan diversas prescripciones rituales en relación a Yahvéh (Ex., 34,11-26; Lev., 1-7).

b) Es un pueblo que ha sufrido la esclavitud y cuyas leyes recuerdan estos hechos (de opresión) para que en las relaciones personales sean tenidos en cuenta: "No maltratarás al forastero, ni le oprimirás, pues forasteros fuisteis vosotros en el país de Egipto. No vejarás a la viuda ni al huérfano. Si le vejas y clama a mí, no dejaré de oír su clamor, se encenderá mi ira y os mataré a espada..." (Ex., 22,20ss). Yahvéh se pone frente a su pueblo si su pueblo no respeta al pobre. Se consideran tales: los esclavos, los forasteros, e incluso los propios pobres, viudas, y asalariados israelitas (Deut., 23,16-25; Lev., 25,35-55). También se señalan prácticas que estructuralmente favorecen a los débiles devolviéndoles la libertad y sus propiedades en los años sabáticos y jubilares (Lev., 25,1-17). "Declarareis

santo el año cincuenta, y proclamareis en la tierra liberación para todos sus habitantes. Será para vosotros un jubileo; cada uno recobrará su propiedad, y cada cual regresará a su familia" (Lev., 25,10). La razón de este proceder es que "la tierra no puede venderse para siempre, porque la tierra es mía, ya que vosotros sois para mí como forasteros y huéspedes" (Lev., 25,23).

c) La legislación se nos muestra, además de benevolente con el pobre, exigente y garante de su derecho "no trocearás el derecho del forastero ni del huerfano,.." (Deut., 24,17), señalando lo justo como lo razonable entre dos (Deut., 25,1) y exigiendo responsabilidad individual frente al delito individual (Deut., 24,16). En algunos casos se aplica la ley del talión: "Pero si resultare daño, darás vida por vida, ojo por ojo, diente por diente, mano por mano, pie por pie, quemadura por quemadura, herida por herida, cardenal por cardenal" (Ex.,21,23-25; Deut., 19,21b; Lev., 24,19-20) También aparece la prescripción del amor "amarás a tu prójimo" (Lev., 19,18).

Se señala la figura de las ciudades de asilo como garantía de la integridad física para los supuestos delitos (involuntarios) antes de un juicio justo (Deut., 19,1-13; Ex., 21,12-13).

d) En relación a los esclavos existen diversas prescripciones legales (Ex., 21,1-11; Lev., 25,35-46; Deut., 15,12-18). Puede llegarse a la condición de esclavo por

venta, por conquista (Deut., 20,14), o por ser hijo de esclavo. Tanto los sujetos extranjeros como los del propio pueblo de Israel pueden ser esclavos.

En relación a los esclavos se señala un tiempo de trabajo y un tiempo de descanso, el mismo que para el resto del pueblo (Ex.,20,88-11). Se prescribe su liberación en el marco de las leyes sabáticas así como en función de heridas (en el ojo Ex., 21,26 -dejándole tuerto-, o por rotura de un diente Ex., 21,27 infringidas por el amo). Se indica la posibilidad, legal, de liberación por huída: "no entregarás a su amo el esclavo que haya acudido a tí huyendo de él. Se quedará contigo, entre los tuyos, en el lugar que escoja en una de tus ciudades, donde le parezca bien; no le molestarás" (Deut., 23,16-17).

Como señales distintivas de los esclavos no aparece ninguna, salvo en ritos de duelo y otros distintivos (raparse la cabeza y hacerse las uñas, horadar la oreja con una lezna, etc. Deut., 21,12)

En conjunto no parece que la situación de los esclavos en el pueblo de Israel sea comparable a la de estos en Babilonia, aunque se de la práctica, sobre todo para los que deciden no ser libres. Ello nos recuerda las prácticas Babilónicas.

e) En el código se prescribe la potestad de los padres frente a sus hijos y su poder coercitivo frente a su

indocilidad (Deut., 21,18-21), maldición, incesto (Lev., 18,6ss; 19,9). Se muestra la figura de la primogenitura con efectos rituales y hereditarios.

Se señala el defecto físico (según se explica en Lev., 21, 7 nota) como base para el repudio de la esposa (Deut., 24, 1-4) y se prohíben los sacrificios (rituales) de niños en Lev., 18,21 y 20, 2.

f) En relación a la enfermedad aparecen enfermedades tales como: ceguera (Lev., 19,14), sordo-mudez (Lev., 19,14), pero quizás la más grave y la que generaba mayor rechazo social era la "lepra" (Deut., 24,8; Lev., 13-14) aunque denominan leprosos a personas con manifestaciones menos restrictivas de lo que hoy se entiende por tal enfermedad.

Las enfermedades son comprendidas desde una perspectiva moral (pureza/impureza). Tal perspectiva genera una comprensión de esas enfermedades como algo suyo (del sujeto), bien sea por accidente, bien por "herida de Dios" (Deut., 28,22; 27-29) y, en consecuencia, son invalidantes para realizar acciones que tengan relación con Yahvéh: "Ninguno de tus descendientes en cualquiera de sus generaciones, si tiene un defecto corporal, podrá acercarse a ofrecer el alimento de su Dios; pues ningún hombre que tenga defecto corporal, ha de acercarse: ni ciego ni cojo ni deforme ni monstruoso, ni el que tenga roto el pie o la mano; ni jorobado ni raquítico ni enfermo de los ojos, ni el que padezca sarna o tiña, ni el

eunuco se acercará a ofrecer el alimento de su Dios" (Lev., 21,17-21). Estas mismas enfermedades-defectos convierten en impuros a animales (Lev., 22,22-25).

La lepra invalida para un normal desenvolvimiento social al prescribirse como tratamiento la exclusión de la ciudad. A ella se dedica un amplio y detallado apartado del Código Sacerdotal (Lev., 11-16) que presentamos sucintamente. Se puede estar impuro por contacto (ropas, casas, personas, cadáveres, animales,.. impuros), por comida de animales impuros, por "enfermedad": lepra (tumor, erupción o mancha; lepra arraigada -contagiosa-; divieso; quemadura; tiña o herpe; eccema) o sexual (flujos seminales o de sangre).

El diagnóstico y tratamiento es prescrito y realizado por el sacerdote. Habitualmente se trata de examinarle visualmente y ver si la enfermedad mejora o empeora. Durante el periodo de examen, cada siete días, el sujeto es recluido. El tratamiento prescrito consiste en dejarle recluído esperando la evolución de la enfermedad (Lev., 13,2-8). Es decir: la separación durante un tiempo produce la cura, o al no curarse se hace permanente tanto la enfermedad (lepra) como la separación. La separación de la ciudad -fuera- en el marco cultural israelí supone situarlo fuera del pueblo.. ya que "Yo soy Yahvéh, vuestro Dios, que os he separado de estos pueblos. Habeis de hacer separación entre animales puros e impuros, y entre aves impuras y puras; para que no os hagais abominables,..; porque os he separado todo esto como impuro.

Sed, pues, santos para mí, porque yo, Yahvéh, soy santo, y os he separado de entre los pueblos, para que seais míos" (Lev., 20,24b-25a,26). Además de la pureza que se debe guardar no contaminándose con animales hay que guardar la pureza de las ciudades sacando de ellas la impureza: "Manda a los hijos de Israel que echen del campamento a todos los leprosos, a los que padecen flujo, y a todos los impuros por contacto de cadáver. Los has de echar sean hombre o mujer; fuera del campamento los echarás, para que no contaminen sus campamentos, donde yo habito en medio de ellos" (Num 5, 2-3).

Coherente con la anterior conceptualización se señalan unas normas para la vida del leproso, impuro permanente: "el afectado por la lepra llevará los vestidos rasgados y desgreñada la cabeza, se cubrirá hasta el bigote e irá gritando: "¡Impuro, impuro!". El tiempo que dure la llaga, quedará impuro y habitará solo; fuera del campamento tendrá su morada" (Lev., 13,45-46). Es decir se prescribe legalmente: la separación fuera del campamento (sólo), una manera especial de ser reconocido (vestido, pelo) y una manera especial de proceder ante los demás (vocero permanente de su impureza).

El proceso de purificación (Lev., 14,1-32) incorpora los siguientes elementos: 1) conducción ante el sacerdote; 2) salida del sacerdote fuera del recinto del campamento; 3) el sacerdote examina al leproso; 4) comprueba que está curado (pero impuro, todavía); 5) rito de purificación del sacerdote

sobre el curado; 6) "el que se purifica lavará sus vestidos, , se afeitará todo su pelo, se bañará en agua, y quedará limpio" (v., 8); 7) entrada en el campamento una vez purificado; 8) siete días habitará fuera de su tienda; 9) nuevo rito de limpieza: "el día septimo se afeitará todo su pelo, su cabellera, su barba, sus cejas, es decir, se afeitará todo su pelo; lavará también sus vestidos, bañará su cuerpo en agua y quedará limpio" (v., 9); 10) nuevo rito de purificación, en la Tienda de la Reunión, con sacrificios y aspersión de sangre y aceite sobre partes del cuerpo (oreja, mano,..) del purificado; en fín, "el sacerdote ofrecerá el sacrificio por el pecado y hará expiación por el que se purifica de su impureza; después inmolará el holocausto. Y ofrecerá sobre el altar el holocausto y la oblación. De esta manera el sacerdote hará expiación por él y quedará limpio" (vv., 19-20). Los versículos siguientes (vv., 21-32) señalan los elementos para la ley de purificación para aquel que sea pobre. Como puede observarse el proceso de reinserción comunitaria en el caso de lepra es un proceso largo y perfectamente reglado en el que intervienen sacerdote, leproso, ofrendas y Yahvéh. Los pasos sucesivos incluyen mayor cercanía a la comunidad con nuevas señas distintivas: nada de pelo y vida fuera de la tienda. El proceso supone el paso de: leproso (enfermo e impuro) a curado e impuro, curado y limpio, purificado (y por lo panto perteneciente a la comunidad).

También es posible la purificación por limpieza con agua

en caso de tocar a un muerto o mujer con menstruación. El flujo en la mujer supone una entrega de animales a sacrificar (Lev.,15,29).

Hay algunos pecados, como la blasfemia, que exigen de la comunidad la muerte del pecador. "Saca al blasfemo fuera del campamento; todos los que le oyeron pongan las manos sobre su cabeza, y que le lapide toda la comunidad" (Lev., 24,14). Es una acción comunitaria que se realiza fuera (del campamento, como purificación comunitaria manchada por la blasfemia, que ofrece al blasfemo (dándole muerte) en sacrificio.

g) No aparecen a lo largo de toda la Thorá judía el retraso mental ni la locura de manera que impliquen algún tipo de prescripción legal o social.

La locura es mencionada en Israel también en relación al hecho religioso como "hombre poseído por el Espíritu ('hish haraujá' en Os., 9,7; 1 Sam., 10,6)"; (DUSSELL, E. 1986, p.62) , frente al concepto de hombre carnal (con espíritu y carne en oposición). En consecuencia no será dificil comprender por qué 'hacer de profeta' tenga la misma raíz, en hebreo, que 'hacer el loco'... . Ese mismo sentido religioso es recogido por S. Pablo (1 Co., 1,18-2,16) queriendo indicar con el término 'locura' "lo absurdo para la moral vigente" (DUSSELL, E. 1986, p.64). Estos elementos serán precisados con más detalle en el capítulo siguiente.

5.1.15 Conclusión: los códigos legislativos en el Próximo Oriente y la deficiencia mental.

En conclusión podría decirse que los códigos legislativos que nos ha legado el próximo Oriente no contemplan el Retraso Mental como categoría, ya que no existen prescripciones legales de prácticas específicas que así permitieran inferirlo.

Tampoco cabe deducir que si existieran llevaran una vida diferente a la de cualquier otro humano de su condición social.

Aparecen, eso sí, prácticas de exclusión de la ciudad y de señalamiento social en relación a otros sujetos pertenecientes a otros colectivos (etiquetas sociales). No aparecen, en cualquier caso lugares especiales de ubicación de los expulsados.

En el derecho del pueblo de Israel, y en algunos otros, se relacionan algunos tipos de enfermedad con la impureza ritual y en consecuencia no existen dos planos diferenciados entre lo que hoy consideramos el plano médico y moral. También en el de Hammurabi aparecen las enfermedades del espíritu.

5.2 Marco legal en la Grecia Clásica. Los deficientes mentales.

En la Grecia clásica se dio un gran desarrollo de la ciudad y con ella un importante desarrollo de la legalidad. Dicha legalidad no se ha contentado con ser operativa en la práctica sino que en el periodo cultural floreciente, con Platón y Aristóteles, se piensa en la ciudad y el derecho. Se recogen distintos marcos legales existentes con anterioridad, tal como se ve en el caso de la obra dirigida por ARISTOTELES "Politeîai" (tratado de las Constituciones) en cuya colección pretendía recoger las constituciones de 158 ciudades griegas y bárbaras. De dicho tratado la obra más desarrollada es la Constitución de los Atenienses obra, al parecer, redactada en su mayoría por el propio Aristóteles de manera que pudiera servir como modelo para otros trabajos de recopilación por sus colaboradores.

En este capítulo teníamos la pretensión de presentar la legislación Griega antigua que fué operativa, exponiendo las prescripciones legislativas de Solón y Licurgo [PLUTARCO, 1948], dejando de momento para presentar en el marco de las corrientes "filosóficas", las obras legislativas "especulativas". Esta distinción nos parece imprescindible dado que pretendíamos analizar las prescripciones legales que

"han actuado" en el marco de las ciudades griegas; las obras legales especulativas, aunque sin duda incidieron en la configuración del pensamiento de la época no fueron "de obligado cumplimiento".

Sin embargo, en los estudios de Derecho Griego tal distinción no es recogida, de hecho, dado que dichas obras 'especulativas', e incluso literarias, son utilizadas para ejemplificar o fundamentar asertos. En consecuencia utilizaremos, en torno a los aspectos que tratamos, las fuentes que son recogidas por los autores de referencia, y en particular, la obra de BEAUCHET (1897, citando en la reedición de 1969, 4T). Dado que nos parece interesante destacar ambos aspectos presentaremos en dos momentos este capítulo. El primer momento tratará de señalar, a través de las obras de ARISTOTELES Y PLUTARCO, lo que aportan al tema que nos ocupa. El segundo recogerá otras aportaciones en torno a tres aspectos: las condiciones de adopción, sobre el derecho de "exposición" y la tutela por interdicción.

Los legisladores y sus obras, Solon y Licurgo, son (seguramente) la base de la que partieron los tres legisladores latinos (patricios) al confeccionar la Ley de las XII tablas (base del derecho romano) ya que fueron las que se encontraron en vigor en su viaje por las ciudades griegas de la Italia Meridional llegando quizás hasta Atenas (PETIT, 1926, p.34s).

5.2.1 Recopilación legislativa de ARISTOTELES Y PLUTARCO (Licurgo y Solón).

Constitución de los Atenienses.

Para presentar la obra legislativa, en relación al tema que nos ocupa, nos vamos a servir de la obra antes citada de ARISTOTELES (1984) en la cual Solon y Herodoto son los dos únicos autores citados.

5.2.1.1 Solón.

SOLON (640-558 a. C.) es un reformador arconte Ateniense que da a Atenas una constitución en la que se mejora la situación de la población. Es más "democrática". Su posición era adecuada "pues ni tenía parte en los atropellos de los ricos ni estaba sujeto a las angustias de los pobres" (PLUTARCO, XIV, 1948, p. 23). Entre sus innovaciones más importantes cabe destacar: anuló la servidumbre por causa de deudas, dividió la población en cuatro clases en función de diferencias económicas, igualó derechos y deberes de los ciudadanos, realizó reformas nonetarias y de pesos y medidas, redactó la ley de los testamentos... Vamos a recoger dichas constituciones de manera sintética (PLUTARCO recoge también algunos aspectos de dichas constituciones en los nos. XVII-XXV, 1948, pp. 28-38).

En primer lugar, vamos a señalar algunos aspectos que socialmente son discriminatorios:

1- La esclavitud: "los pobres eran esclavos de los ricos; ellos mismos y sus hijos y sus mujeres... trabajaban las tierras de los ricos. Toda la tierra estaba en manos de pocos. Y si no pagaban las rentas, eran reducibles a la esclavitud, tanto ellos como sus hijos. Los préstamos los obtenían todos respondiendo con sus personas hasta el tiempo de Solón. Este fue el primero que llegó a ser jefe del pueblo. El más duro y más amargo de los males del régimen era, para la mayoría del pueblo, la esclavitud; no obstante, también estaban descontentos por muchos motivos, puesto que no tenían derecho a participar en nada". (1984, n. 2, 2-3, pp. 55-56).

En este texto se presenta la situación de los ciudadanos de Atenas antes de Solón y, en particular la penosa situación de los esclavos. Se les categoriza, al presentarlos, junto a las bestias (1984, n. 52, 2, p. 176). En caso de matar a un esclavo el homicida es juzgado por un tribunal de causas atenuadas en un lugar sagrado en el que el homicida pedía asilo (1984, n. 57,3, p. 191 y nota 522). Aunque también es cierto que existen esclavos públicos que realizan tareas administrativas (1984, nos. 47,5; 48,1; 54,1).

2- La "atimía": consistía en la privación total de los derechos de ciudadanía y la imposibilidad, por exclusión, de formar parte de la comunidad política. La pena máxima lleva a la confiscación de bienes (1984, n. 8,5). Se señalan entre las causas: no tomar las armas en guerra (1984, n. 8,5); no

ser juez arbitral (1984, n. 53,5); ser tirano (1984, n. 16,10). Es, en consecuencia, una pena que se aplica a los que son ciudadanos, aunque la condición de ciudadanos varía a lo largo de la historia, desde tener armamento de hoplita, habitar en un 'demos', ser hijo de padre y madre ciudadanos, la edad exigida, etc.

3- "Los desterrados". Aparece también la figura de los desterrados 'hoi phygádes' de la ciudad por diversas circunstancias, una de las cuales es ser sacrílego (1984, fr. 8; 20,3). Junto a ellos se encuentran los "impuros": El crimen engendra en quien lo comete una mancha material física, mancha que es contagiosa. Quien vertiera sangre fuera de la guerra quedaba impuro hasta que, mediante una ceremonia ritual (Zeus es purificación de los criminales), se liberaba del "6íasma" o impureza; dicha impureza amenaza a colectividades enteras (1984, n. 1,1. pp. 53-55, y nota 4). Como se ve hace concordar lo reigioso y lo legal.

En estas observaciones no aparece como circunstancia social discriminatoria, como condición específica, la 'locura'.

En relación a la locura aparecen, tangencialmente, algunos aspectos destacables:

En el n. 35,3 (1984, p. 141), presentando el 'gobierno de los Treinta', se señala: "...y suprimieron la decisión suprema que tenían los jueces, con la idea de rectificar y

dejar sin ambiguedades la constitución [en el punto que ejemplifica, de Solón]. Por ejemplo, sobre la cesión de las propiedades al que se quiera, lo hicieron absolutamente válido y eliminaron las limitaciones adicionales existentes: ("si no es loco o viejo o sometido a una mujer"), para que no se produjera la intervención de los sicofantas [delatores oficiales que vivían de las denuncias]".

PLUTARCO (XXI, 1948, 33) señala, en este punto que es Solón quien, por vez primera, elabora una ley de testamentos "Antes no era permitido testar, sino que los bienes y la casa del que moría debían quedar en la familia; mas permitiendo Solón al que no tenía hijos dar su hacienda a quien quisiese, tuvo en más la amistad que el parentesco, y el cariño que la precisión, e hizo que la hacienda fuese verdadera propiedad del que la tenía. No fué del todo libre y sencilla enteramente esta facultad, sino que la excepción de que el testador no hubiese sido impulsado de enfermedad, de maleficios, de prisiones o de violencia, o seducido por la mujer, juzgando con mucha razón y justicia que el ser arrastrado con persuasiones fuera de lo recto en nada se diferencia del ser violentado, y poniendo en el mismo punto con la precisión el engaño, y con el dolor los halagos, como igualmente capaces de sacar al hombre de juicio".

El legislador se ocupa del testador y se analizan las posibilidades de que haya perdido su juicio;

1) en la Constitución de Solón entra en vigor la

limitación de ceder testamentariamente propiedades a los locos (entre otros), aunque dicha limitación no es similar a inhabilitar jurídicamente;

2) Posteriormente dicha norma es derogada, situando la posibilidad de ceder bienes en la decisión del dueño sin ninguna otra limitación, es decir, no distinguiendo en este punto a los locos;

3) Parece darse la razón, de dejar sin la posibilidad de intervenir a los sicofantas; parece que son los jueces los autorizados a delatar (diagnosticar y situar ante la ley) tal cuestión; Tal decisión es extraña dado que parte del valor de las multas ingresaba en el tesoro público;

4) Sobre esta cuestión, y si fue o no reordenada, no se vuelve a hablar en la Constitución. (PLUTARCO, Solón 21; PLATON Leyes 922e; DEMOSTENES 46, 14 y 16; 48, 56; ISEO 2, 13; 6,9; HIPERIDES 5, 17).

El n. 56,6 (1984, pp. 188-189, y notas 512, 513, 514) presenta las funciones del 'arconte epónimo' al que se le consideraba como protector público de los que eran incapaces para defenderse a sí mismos. Cuidaban de los malos tratos a los padres, malos tratos a huérfanos, malos tratos a una hija heredera, daño a la hacienda de un huérfano, locura, ("si alguien acusa a alguno de destruír sus bienes por enejenación mental"), elección de partidores, ("si alguien no quiere repartir lo que es común, "para el establecimiento de tutela".)

El pleito por locura podía ser entablado por un hijo, u otro pariente que actúa en su ayuda, contra quien llega a ser incapaz de administrar sus propios negocios (ARISTOFANES, Nubes 844; JENOFONTE, Memorables I 2, 49; PLATON, Leyes 928d-e, 929d; ESQUINES, Contra Ctesifonte 251).

Como se ve la razón primordial para señalar tutela por 'locura', concordante con el texto anterior (n. 35,2), es la destrucción de sus bienes, incapacidad para administrar sus negocios.

En ausencia de instrucciones testamentarias, el pariente próximo actuaba como tutor, si lo autorizaba el arconte (cf. LISIAS, Contra Teomnesto 5 -en el que era el hermano mayor-). Si no hubiere parientes adecuados el arconte elegía a uno de entre los ciudadanos.

Aparecen también, como atribuciones del 'Consejo de los Quinientos', algunas prescripciones en relación a los pobres e inútiles (cf. ESQUINES, Escolios, I 103). Dichas prescripciones eran aplicadas sólamente a los ciudadanos incapacitados a causa de la guerra, aunque después fuera eliminada tal restricción (cf. LISIAS, 24). Veamos en qué consiste tal atribución: "Examina también el Consejo a los inútiles: hay, en efecto, una ley que dispone que los que poseen menos de tres minas y están impedidos físicamente de manera que no puden hacer ningún trabajo, los examine el Consejo, y se les conceda, a costa del fisco, dos óbolos

diarios a cada uno como alimento" (1984, n. 49, 4, p. 171).

Puede verse aquí una de las primeras instituciones de "Bienestar Social" prescritas legalmente. Actúa de manera restrictiva en dos sentidos:

1- Sólo para los ciudadanos y además incapacitados por la guerra, posteriormente;

2) Para pobres (en función de sus posesiones) y que sean además 'incapaces' (físicamente) para realizar ningún trabajo.

El Consejo examina y se les concede cierta cantidad, a costa del fisco, para su sustento diario. Es, pues, una prescripción legal administrativa que define a los "impedidos físicamente" como aquellos que no pueden realizar ningún trabajo y son así calificados por el Consejo y ello en el marco de una ley contra la ociosidad.

5.2.1.2 La obra legislativa de Licurgo en Esparta.

LICURGO -heroe bajo cuya protección son puestas las leyes- es un Espartano del S. IV a.C. Tras conocer diversos sistemas legislativos redacta sus leyes; en ellas se propone "desterrar la desigualdad". Con tal fin prescribe el reparto de tierras y bienes, medidas de exterminio para niños, medidas educativas,..

1- Igualdad y reparto de tierras: "porque siendo terrible la desigualdad y diferencia, por la cual muchos pobres necesitados sobrecargaban la ciudad, y la riqueza se

acumulaba en muy pocos, se propuso desterrar la insolencia, la envidia, la corrupción, el regalo, y principalmente los dos mayores y mas antiguos males que todos éstos: la riqueza y la pobreza;... y todos viviesen entre sí uniformes e igualmente arraigados,... no hay mas diferencia o desigualdad" (PLUTARCO, VIII, 1948, p. 97). "Intentaba repartir también los muebles para hacer desaparecer toda desigualdad y diversidad" (PLUTARCO, IX, 1948, p. 98).

2- Las prácticas de exterminio para ciertos sujetos. PLUTARCO lo recoge así:

> "Nacido un hijo, no era dueño el padre de cuidarle, sino que, tomándole en sus brazos, le llevaba a un sitio llamado lesca, donde sentados los más ancianos de la tribu reconocían al niño, y si era bien formado y robusto, disponían que se le cuidase, repitiéndole una de las nueve mil suertes; más si le hallaban degenerado y monstruoso, mandaban llevarle a las que llamaban apotetas o expositorios, lugar profundo junto al Taigeto; las mujeres no lavaban con agua a los niños, sino con vino, haciendo como experiencia de su complexión, porque se tiene por cierto que los cuerpos epilépticos y enfermizos no prevalecen contra el vino, que los amortigua; y que los sanos se comprimen con él y fortalecen sus miembros. Había también en las nodrizas su cuidado y arte particular;...." (LICRUGO, 1948, p. 106s, no. 16).

De una parte aparecen unas prácticas diagnósticas sobre cada niño. Dichas prácticas diagnósticas se cifran en la observación ocular ("ver") y en la utilización de un "reactivo" (vino) que discriminaba a los sanos (y tras su aplicación resultaban fortalecidos) de los enfermizos (temblaban). Tales prácticas diagnósticas están reservadas a un grupo de ciudadanos (ancianos) y ubicadas en un lugar (Lesca). Posteriormente hay una decisión, opción no racional, vida para unos (los sanos) y muerte para otros (los enfermos: degenerados y monstruosos, epilépticos y enfermizos).

Esta práctica de exterminio, parece que era aceptada con normalidad. La aceptación de dicha opción se inscribe en el marco de justificación ideológica de la ciudad, dado que Esparta tenía un gran número de colonias a las que con una población inferior mantenía sometidas con su ejército para lo cual necesitaba de hombres robustos, Esparta "no necesitaba a los débiles". PONCE (1976, p.54) afirma que eran inmolados ya que no interesaba que poseyeran tierras aquellos que eran incapaces para las armas.

La madre, así mismo, podía ser lapidada (OLIVENNES-OLIVENSTEIN, 1965, p. 582).

La justificación dada, el marco conceptual utilizado en su tiempo era que más valía no vivir a los que no tuvieran un cuerpo bien dispuesto y sano... Tales prácticas han de ser contempladas en las circunstancias guerreras en que vivía

este pueblo, con una población escasa para las necesidades de su política colonialista (BOWEN, 1976,I, p. 88).

Es el "destierro de la desigualdad" el que orienta la legislación de Licurgo, y tiene su fundamento en la necesidad de cohesión del pueblo guerrero frente a los "otros" colonos bajo su dominio y, de este modo se justifica el exterminio de ciertos sujetos no valiosos para esos fines. Este pasaje es un buen exponente de cómo se opera socialmente (ideológicamente) en relación a lo que es considerado 'adecuado' socialmente y cómo esto viene condicionado históricamente.

Hay un texto, de 1840, que comentando estas circunstancias afirma: "Pero este legislador extraordinario, queriendo formar un pueblo que aventajase a los demás, y sacrificarlo todo a su república, ultrajó a la humanidad, pues ordenó que arrojasen a un precipicio, que estaba cerca de la ciudad, a los niños que naciesen débiles ó contrahechos, dando por razón, que un ser desgraciado por la naturaleza, solo podia ser una carga pesada para sí mismo y para los demás" (PLUTARCO en Castellano, 1840, T. I., pp. 42-43). Es de resaltar este juicio de ultraje a la humanidad, teniendo en cuenta el momento en que se emite.

5.2.2 Algunos aspectos relevantes en relación a la deficiencia mental.

5.2.2.1 La adopción.

"L'adoptant doit être sain d'ésprit et avoir toute sa liberté... Peu importe que l'insanité d'ésprit de l'adoptant ait pour cause le dérangement de ses facultés intellectuelles, la vieillesse, la maladie ou des breuvages empoisonnés. La maladie n'est point cependant par elle-même une cause d'incapacité, du moment que le testamenteur reste sain d'esprit". (BEAUCHET, 1969, T. II, p. 38s). En dos notas a este texto señala el autor que:

El pródigo está también incapacitado para testar y adoptar por causa de 'paranoia'.

No se encuentra, en la época clásica, en la legislación de Solón ninguna incapacidad parecida a la de Roma, impidiendo testar únicamente y en ciertas condiciones, a los sordos y mudos.

Parece que la "sanidad de espíritu" resulta ser lo contrario de "paranoía", en la que se incluye a los siguientes grupos: los que padecen desorden de sus facultades intelectuales, la vejez, la enfermedad, consumidores de brevajes emponzoñados y la prodigalidad, que recubre un amplio abanico de sujetos (entre los que pudieran encontrarse algunos de los que hoy consideramos deficientes mentales, sin diferenciación en cuanto al resultado legal de tal juicio y, en el caso de los deficientes mentales, sin distinción nominal de tal apelación.

5.2.2.2 La exposición.

Es una costumbre con vigor en Atenas según parece deducirse de ARISTOFANES (Las Nubes 531-532; las ranas 1190).

La "exposición" de niños, el abandono de estos a su suerte, es una práctica habitual en algunas ciudades griegas (Esparta, 'Gortyne', Thebas, Delfos, 'Sycyone') y la muerte solía ser el destino más que probable de los niños en tales circunstancias. No debemos olvidar que los niños no tienen ningún rango (hasta el día que su padre le introduce a través de una declaración formal) dentro de las ciudades griegas y, además, suelen ser considerados como "un fardo pesado e incómodo" (MENANDRO, Suppl. a las Sentences monostiches, 113 en BEAUCHET, 1969, T. II, p. 86, nota 4 y p. 91).

Tal práctica se sitúa dentro de las atribuciones del poder paterno (vida y muerte de sus hijos) y tiene como fundamento el marco cultural de los pueblos de origen ario en los que la familia tiene incorporado un componente religioso; "La filiation, même incontestée, ne suffit point pour entrer dans le cercle sacré de la famille; il faut, en outre, le consentement du chef religieux et l'initiation au culte. Tant que l'enfant n'est pas associé au culte domestique, il n'est rien pour le père et, dès lors, celui-ci a le droit de l'écarter de son foyer, sinon en le mettant à la mort, du moins en l'exposant". (FUSTEL DE COULANGES, Cité antique, liv. II, c. 8; en BEAAUCHET, 1969, T. II, p. 85).

El quinto día tras el natalicio se celebra una fiesta familiar 'ámfidrómia' en la cual se decide si el niño se aceptará o se expondrá, aunque habitualmente, sea una decisión paterna. En ningún caso aparece penado tal acto en la legislación griega salvo en el caso que, excepcionalmente, dicha decisión se tome en contra de la opinión paterna o pisoteando sus derechos (BEAUCHET, 1969, T. II, p. 90).

La práctica de la exposición está legislada únicamente en ciertas ciudades, creándose unos tribunales que juzgaban a los niños para ver si éstos podían o no ser expuestos. En las restantes ciudades la atribución recaía en el padre. En opinión de BEAUCHET (1969, T. II, p. 92) dichos tribunales tenían por objeto violentar a los padres para que expusieran algunos de sus hijos nacidos, ya que los padres, no hubiesen "expuesto" a sus hijos por propia voluntad.

La práctica tiene como finalidad poder controlar la población en unas ciudades que no eran capaces de albergar y alimentar a toda la población [esta es una crítica que realiza ARISTOTELES a las Leyes de Platón (La Política II, 6) afirmando que no fija el número de ciudadanos; "Se dice que el legislador debe establecer las leyes sin perder de vista dos cosas: el territorio y los hombres". Sin embargo PLATON se ocupa de esta cuestión en La República (V, 8 y 9) señalando elementos para el control de la natalidad y el mejoramiento de la raza. BEAUCHET (1969, T. II, p. 91) opina que en Atenas dicho derecho munca fue regulado, quedando

incólume la potestad del padre. Pero el texto de Platon que acabamos de citar parece indicar lo contrario.

Señala PLATON, en el texto citado (1979, p. 183s), lo que sigue:

"-Es necesario -dije-, según lo que hemos convenido, que los mejores se unan carnalmente lo más a menudo posible con las mejores, y los más inferiores, con las más inferiores lo más raramente posible, y criar a los hijos de los primeros, no a los de los segundos, si se tiene la intención de que el rebaño sea muy perfecto, y todas esas cosas deberán permanecer en secreto, excepto para los magistrados, para evitar en lo posible las discordias en el rebaño de los guardianes.

- Es lo más justo -dijo.

- Por tanto, deberán instituirse algunas fiestas, en las que uniremos a las jóvenes mujeres y los jóvenes hombres, y unos sacrificios, y nuestros poetas deberán componer unos himnos apropiados para la celebración de estos matrimonios; y en lo referente al número de las uniones, lo dejaremos al arbitrio de los magistrados, para que se conserve en lo posible el número de ciudadanos, teniendo en cuenta las guerras, enfermedades y todos los accidentes de esta naturaleza y que nuestro Estado, en la medida de lo posible, ni aumente ni disminuya...

-Así, pues, a medida que vayan naciendo, los niños serán entregados a unos magistrados designados;...

-Sí.

-Estos ciudadanos, yo opino, llevarán al redil los hijos de los ciudadanos escogidos, entregándoselos a los gobernantes, que habitarán separados en un barrio particular de la ciudad; pero a los hijos de los inferiores, e incluso de los escogidos, que vengan al mundo con alguna deformidad, se los ocultará, como es conveniente, en un lugar secreto y apartado de toda mirada.

-[En efecto], si debe conservarse pura la raza de los guardianes -afirmó".

Señala posteriormente las edades y condiciones en que se considerán legítimos los hijos, en función de que existan desposorios y de que se hagan sacrificios por el natalicio, de manera que a través de dichos actos el control sea posible, y añade:

" -Pero cuando las mujeres y los hombres pasen la edad de dar hijos al Estado... les recomendaremos que tomen la mayor precaución para no dar a luz un solo hijo, si es engendrado, pero si, a pesar de esto, llega a suceder, que se disponga que no exista alimento para él".

Este texto evidencia las medidas de "control de la natalidad" que propone Platón para la República y las razones que esgrime. El texto, aunque no hemos encontrado en comentaristas esta concordancia, nos recuerda al de PLUTARCO (en Licurgo 16) y señala una limitación al derecho paterno

sobre sus hijos.

Platón distingue a la población de los ciudadanos entre 'los mejores' y 'los inferiores' (en razón de su físico) y siendo su pretensión 'que el rebaño sea muy perfecto' formula los siguientes elementos para la consecución de dicho objetivo:

a) Aumentar las uniones entre los mejores y las mejores;
b) Disminuir las uniones entre los peores y las peores;
c) No conservar a los hijos de los peores y las peores;
d) No conservar a los hijos de los mejores y las mejores si éstos presentaran alguna deformidad;
e) No conservar a los hijos de los que superen cierta edad o que no se hayan unido legalmente, declarándolos ilegítimos.
f) La existencia de un comité de magistrados que dictaminará sobre el asunto de los niños entendiendo de los deformes para separarlos.

Pudiera concluírse, en relación a la exposición, que es un derecho paterno que es limitado en ciertas circunstancias por el Estado (de la Ciudad) en función de un más adecuado control numérico de los ciudadanos. En dicho proceso son juzgados no adecuados como tal los sujetos deformes entre los que pudieran haberse encontrado algunos de los sujetos que hoy consideramos deficientes mentales.

ARISTOTLES en La política, (VII, 26; 1981, p. 297s)

recoge este aspecto como sigue:

> "En cuanto a la exposición y crianza de los hijos, debe haber una ley que prohiba criar a ninguno defectuoso; pero en el caso de muchos hijos (si la norma de las costumbres se opone a la exposición del nacido) debe fijarse un límite numérico a la procreación. Y si algunos tienen hijos como resultado de las relaciones matrimoniales más allá del límite establecido, deberá practicarse el aborto antes de que sobrevengan en el embrión la sensación y la vida, pues la licitud o ilicitud de esta práctica se determinarán por la sensación y la vida... los [hijos] de padres demasiado jóvenes, nacen imperfectos física y mentalmente, y los de padres ancianos nacen bébiles. Por eso el periodo de la procreación debe corresponder a la plenitud de la facultades mentales, y ésta tiene lugar...".

Este texto señala, además, cierta relación causal entre edad de procreación de los padres y la perfección/imperfección en los hijos, es decir, construye un esbozo de teoría explicativa (ideológica, en ese contexto histórico) a tal prescripción.

5.2.2.3 La tutela por interdicción.

Este es otro de los aspectos en los que aparece, en cierta medida, la figura que vamos buscando.

En la legislación griega aparecen tres tipos de tutela; la tutela de impúberos, la tutela de mujeres, la tutela por interdicción.

En interés del pupilo, se señala como causa de incapacidad para la tutela a los "furiosus" (dado que es necesaria la 'salud de espiritu'). [Dicha afirmación la recogemos de BEAUCHET (1969, T. II, p. 189s) aunque él a su vez la recoge, en la nota 1, de otros comentaristas y no de fuentes griegas directas]. El individuo demente se encuentra en tutela siempre que una 'díxe paranoías' haya sido formado contra él por sus hijos o herederos. Dichas afirmaciones son comentadas y matizadas añadiendo que no sería obligatoria la exclusión de tales sujetos dado que el tutor no está obligado a administrar los bienes de su pupilo pudiendo dejar dicha función a un tercero según aparece en ESQUILO, C. Timarcha., $23 (cf. BEAUCHET, 1969, T. II, p. 190, nota 4).

El derecho ateniense consagra la acción tutelar en relación a la fortuna familiar y en beneficio de los herederos de la misma. En consecuencia, los hijos pueden recurrir a ciertas medidas legales contra sus padres llegando incluso a la 'díxe paranoía' (como queda acreditado en ARISTOFANES, Nubes, 344s). Dicha acción legal está muy oscura en sus mecanismos (BEAUCHET, 1969, T. II, p. 382s), sin embargo, "A Atheènes, en effet, conformément à la coutume déjà suivie dans l'Inde antique, les fous dangereux pouvaient être enfermés purement et simplement sans que l'on se

préoccupàt de faire constater préalablement leur démence par un jugement". Así aparece en ARISTOFANES (Las avispas, XI, 88-132) en el que un esclavo declara los signos y lo que hacen ante la 'manía' de Filocleón impulsando a su hijo Bdelicleón a encerrarlo (sin juicio). El texto detalla además los pasos sucesivos por los que intentan su mejoría, He aquí una transcripción parcial (XI, 111-124, 131-132; SIMON; 1984, P. 146).

"En suma, está loco; cuanto más se razona con él, más juzga a todo el mundo. Completamente desesperanzador. Incurable. Por lo tanto ahora lo hemos encerrado con cerrojos, para estar seguros de que no podrá salir. Al hijo, ya lo veis, le duele mucho la enfermedad de su padre. En primer lugar intentó curarlo con palabras. Le habló en buenos términos y suplicó al anciano que no se pusiera su manto y que no saliera de casa. No consiguió nada. El intento siguiente fué curarlo con agua. Lo remojó y medicamentó. Nada. Entonces le aplicó la Religión. Le hizo coribante. Con tambor y todo, su padre recorrió el camino hasta el tribunal para impartir justicia. Finalmente, como último recurso, recurrió a la Oración Pura. Una noche apresó al viejo, navegó a Eguina, y lo hizo dormir en el templo de Esculapio para que se curara... y al amanecer apareció inesperadamente ante la puerta del juzgado. Desde entonces no le dejamos salir de casa... Por último colocamos estas redes y rodeamos con ellas toda la casa y ahora lo vigilamos".

Los pasos de curación señalados son los siguientes: 1) persuadirlo con buenas palabras, 2) lavarlo y purificarlo, 3) introducirlo en ceremonias coribánticas, 4) llevarlo a la 'incubatio' al templo de Esculapio, 5) confinarlo en casa atado o rodeada de redes.

Parece que la figura legal 'díxe paranoía' puede ser realizada por la fratria así como por el arconte indistintamente (BEAUCHET, 1969, T. II, p. 386).

Nuestro autor de referencia incluye, por analogía, la imbecilidad dentro de la 'dixe paranoía' (T. II, p. 388), veámoslo:

> "Nous avons supposé jusqu'à présent que la 'díxe paranoía' était intentée sur le fondement de la folie ou de l'imbécillité du défendeur. Peut-elle être égalment formée en raison de sa simple faiblesse d'esprit ou de sa prodigalité? Pour la faiblesse d'esprit on peut, sans hésiter, répondre affirmativement, en sa fondant soit sur l'esprit de la loi, soit sur le mot méme qui est employé pour caractériser l'action, 'paranoía', expression qui est assez large pour comprendre la faiblesse d'esprit aussi bien que la démence complète. (cf. PLATNER, Process, II, p. 243)".

En relación a este punto específico pensamos, por nuestra parte, que dicha analogía racional fuerza la documentación histórica de lo sucedido al abrir la

posibilidad del señalamiento en razón de una etiqueta anacrónica (mientras no se muestre lo contrario) a la época. En este sentido ver, más adelante, la discusión de PETIT (1926, p. 158, nota 1) a propósito de como sería posible que en la ley de las XII tablas no se señalara curatela para los 'mente capti' y nuestra conclusión.

En consecuencia concluiremos este apartado afirmando que en el derecho griego no se explicitan prácticas específicas, ni se señala con un término, a los que hoy denominamos deficientes mentales.

Pudiera ser que la suerte de algunos de ellos (no de todos los actualmente considerados, ni de la mayoría de ellos), en el caso de los no esclavos, hubiera sido paralela a la de los 'monstruosos', o a la de los 'deformes', o a la de los que tienen 'paranoía' o 'manía'. Para dichos colectivos se señalan algunas prácticas específicas desde la perspectiva legal, prácticas que hemos detallado con anterioridad.

5.3 El derecho Romano.

Roma como capital de un gran Imperio construye un cuerpo legislativo muy desarrollado, y éste sirve de base para regular las relaciones entre los pertenecientes a tal imperio. Al mismo tiempo, como recopilación ulterior, realizada por Justiniano, (derecho romano) será la base del derecho en Europa.

En consecuencia vamos a presentar con cierta extensión el proceso de elaboración de tal obra legislativa señalando, al mismo tiempo, la influencia social en tal elaboración. Así mismo presentaremos los aspectos que más relación tiene con el tema que nos ocupa. Para la elaboración de este capítulo nos ha servido de base la obra de PETIT (1926).

5.3.1 Proceso de elaboración del Derecho Romano y organización social. De la ley de las XII tablas al código de Justiniano.

El derecho romano suele dividirse siguiendo el esquema de sus jurisconsultos en: Público (gobierno y organización del Estado y regulación de las relaciones de este con los cuidadanos) y Privado (que se subdivide, a su vez, en: natural (conjunto de principios emanados de la voluntad divina, apropiados a la misma naturaleza del hombre e inmutables, porque son perfectamente conformes a la idea de

lo justo), de gentes (para con los no romanos, particulares o Estados), y civil (propio de los ciudadanos romanos). Ulpiano divide el derecho en: escrito (legislador) y no escrito (costumbres tradicionales).

Las etapas de desarrollo del derecho romano suelen ser formuladas como sigue:

a. De la fundación de Roma a la ley de las XII tablas [1-304 de Roma], (753-448 a C.).

b. De la ley de las XII tablas al fin de la República [304-723 de Roma], (448-30 a. C.).

c. Desde el Imperio a la muerte de Alejandro Severo [723-988 de Roma], (30 a. C.-235 d. C).

d. De la muerte de Alejandro Severo a la muerte de Justiniano (235-565 d. C.).

Vamos a tratar de recoger sucintamente algunos aspectos de la organización social y legislativa siguiendo dichas etapas:

a. El periodo fundacional queda sumido en conjeturas a partir de relatos legendarios. Parece que concurrieron tres pueblos (los Ramnenses, los Titienses y los Luceres) bajo la autoridad de un rey sobre las colinas que bordean la ribera izquierda del Tiber.

Su organización tribal partía de sus gens (agregado de parentesco que conservaba, tras surgimiento de nuevas familias descendientes, el "nomen gentillitium"). Cada tribu

primitiva estaba dividida en 10 curias a las que pertenecían los "patricii" ("paterfamilias", jefes, de sus familias correspondientes). Los patricii, correspondientes a las treinta curias primitivas, constituyen una nobleza de raza.

Junto a las familias patricias hay cierto número de personas agrupadas, a título de "clientes" bajo la protección del "patrón", con derechos y deberes respectivos. Bajo la protección de los patricios aparece también una población de libertos y extranjeros. La cualidad de cliente era transmitida hereditariamente.

Posteriormente se da otra clase de personas: los plebeyos. Están libres de relación con los patricios pero sin participación en el gobierno, sin acceso a ninguna función pública, y no pueden contraer matrimonio con los patricios.

La forma de gobierno es la monarquía. El rey es jefe de una especie de república aristocrática. La soberanía pertenece a los patricios que ejercen su poder en las asambleas o comicios "comitia curiata". El rey es elegido, de forma vitalicia, por los comicios; es jefe del ejército, magistrado judicial, alto sacerdote en las ceremonias de culto público.

Está asistido por un senado compuesto por los mas viejos de los jefes de las familias patricias (inicialmente 100), y la consulta es obligada.

La "comitia curiata" era una asamblea legislativa compuesta por los patricios y los clientes que eligen al rey, arbitran en asuntos de paz y guerra, composición de las familias, transmisión de bienes,... y eran convocados por el rey. El voto se circunscribía en torno a las curias y era la mayoría de estas (16) las que ganaban la votación. Para que la asamblea pudiera deliberar era necesaro que los auspicios fueran favorables. Las leyes aprobadas debían pasar por el senado.

En esta organización social solo los patricios pagaban impuestos y tenían la carga del servicio militar. Cuando el número de los plebeyos aumenta se tratan de realizar reformas. Así Servio Tulio rey en el año 166 de Roma (587 a.C.). establece una nueva división del pueblo en función de su fortuna, no del origen de los ciudadanos. Divide el territorio de Roma en cuatro regiones o "tribus urbanas" y el campo en "tribus rústicas". Elabora un censo en el que consta el nombre de todo jefe de familia, nombre y edad de su mujer e hijos, y fortuna (incluye esclavos). A partir de dicho censo se organizan cinco clases de ciudadanos y a la vez los impuestos (pagando más los que más tienen), las centurias de ejércitos (más centurias los más poderosos), una nueva asamblea popular organizada en centurias (con lo que el poder era controlado por los ricos).

En el año 245 de Roma (508 a. C.). el rey es sustituído por dos magistrados patricios: "consules", elegidos por un año y con los mismos poderes. Se separa la autoridad

religiosa, confiada al gran pontífice, de la civil. Los plebeyos, en situación de penuria económica, realizan un tratado por el que consiguen [260] (493 a. C.) dos magistrados plebeyos, los "tribuni plebis", con derecho a veto de todas las decisiones (magistrados, cónsules y senado). Los tribunos reunían en asamblea a la plebe para discutir asuntos "plebiscitos" (con obligatoriedad para ellos mismos). Dichas reuniones se hacían en función de la demarcación geográfica, por "tribus". Los patricios comenzaron a hacer lo mismo convocando los "comitia tributa" y la unidad de voto era la tribu.

Los tribunos que defendían a la plebe consiguieron fijar una legislación que se aplicaba a todos: le ley de las XII tablas. (La legislación anterior basada en constumbre no escrita dependía de la interpretación favorecedora de los patricios -también magistrados-).

5.3.1.1 La ley de las XII tablas.

Esta legislación es encargada a diez magistrados patricios "decenviros" que tras un año de elaboración las graban sobre 10 tablas de bronce o roble [303] (450 a. C.), . En [304] (449 a. C.), se eligen nuevos decenviros que redactan dos nuevas tablas, completando las doce.

De dicha legislación no queda referencia directa aunque sabemos que nunca fue revocada hasta Justiniano ninguna de sus disposiciones.

Se suele ordenar este código legislativo, desde sus

fragmentos, en las siguientes partes (según el comentario de Gayo): I. y II. De la organización judicial y del procedimiento; III. De la ejecución de los juicios contra deudores insolventes; IV. De la potestad paterna; V. De las sucesiones y tutelas; VI. De la propiedad; VII. De las servidumbres; VIII. De los delitos (quizás de las obligaciones en general); IX. Del derecho público; X. Del derecho sagrado; XI y XII. Suplemento a las diez primeras tablas.

Tras la implantación de dicha ley, los plebeyos siguen impedidos de acceder a las magistraturas y contraer matrimonio legítimo con los patricios.

b. De la Ley de las XII Tablas al fín de la República.

Durante este periodo los plebeyos siguen progresando en derechos. En el año 309 (444 a. C.) la "ley Canuleia" permite el matrimonio legítimo entre plebeyos y patricios. A partir del 333 (420 a. C.) comienzan a acceder los plebeyos a ciertas magistraturas sucesivamente -cuestor, dictador, censor, pretor, pontífices y augures-. En el 500 (253 a. C.) Tiberio Coruncanio llega a ser "gran pontífice". Dado que los censores tenían derecho de nombrar a senadores entre los magistrados, los plebeyos accedieron al senado.

En el año 468 (285 a. C.) con Ia ley Hortensia los plebiscitos tiene fuerza de ley sin sometimiento a la "auctoritas patrum".

Con la divulgación por parte de Cneo Flavio del cuadro de los días fastos (días en que era permitido realizar acciones legales) y las fórmulas de las acciones de la ley, que se publicó con el nombre de "Jus flavianum", la ciencia del derecho se abre a los plebeyos, ya que con anterioridad sólo los patricios tenían acceso a su estudio.

Hacia el fin de la República hace su aparición en Roma la filosofía estoica que adquiere pronto adeptos. Con ella aparece, entre los jurisconsultos, una nueva noción jurídica: el "derecho innato", fundado sobre la razón, que sirvió para atemperar desde la equidad las leyes escritas.

Durante el S. III-II a. C., Grecia se convierte en provincia Romana y se asumen muchas de sus costumbres así como parte de su pensamiento.

c. Desde el Imperio hasta la muerte de Alejandro.

El año 723 (30 a. C.) Roma pasa de república a monarquía absoluta a través de Octavio que toma los títulos de Imperator y Augustus. Se hace conceder por el pueblo y el senado todo el poder proconsular, la potestad tribunicia, la potestad censorial, y el poder religioso. Sus sucesores reciben los mismos poderes a través de la "lex regia o lex de imperio" que otorgaba al emperador el poder de hacer todo lo que considerara util para el bien del Estado, dándole poder obsoluto.

En los primeros años del Imperio se siguen votando

todavía leyes en el senado, aunque éste deja de formular sus decisiones de manera imperativa. Los senadores durante el Imperio son elegidos por el emperador.

Aparecen, desde Adriano, las "constituciones imperiales" o decisiones emanadas del emperador. Dichas constituciones tienen diverso rango: los "edicta" (reglas para todo el imperio, dadas por el emperador, en calidad de magistrado), los "decreta" (decisiones judiciales), los "rescripta" (consultas a magistrados).

Aparecen también dictámenes de jurisconsultos, no ligados a dictamen judicial pero con cierta autoridad en función del crédito dado a sus autores.

Durante el S.I a. C. era habitual la figura del "cura furiosi". Aparece en Varrón y Horacio, entre otros. El furioso carecía absolutamente de capacidad legal (ROSEN, 1978, p. 154s). Carecía de capacidad legal en tanto 'furiosi' y, en consecuencia, no de manera permanente dado que cuando volvía a ser lúcido su capacidad se reintegraba automáticamente.

En el S. II e inicios del III la ciencia del derecho ha llegado a su apogeo apareciendo dos grandes escuelas de interpretación: los Procuuleyanos (encabezados por Antistio Labeón, enemigo de la autocracia de los emperadores, que es fiel a las instituciones republicanas y pertenece al movimiento estoico), los Sabinianos (cuyo iniciador es Ateyo Copiton, favorito del emperador Augusto).

d. Desde la muerte de Alejandro hasta la muerte de Justiniano.

Tras la muerte de Alejandro Severo, comienza el periodo del Bajo Imperio el cual viene marcado por guerras civiles, luchas de pretendientes al trono, invasiones,.. que llevan a la desorganización de la vida romana.

Constantino, emperador en 306, trasladó la capital del Imperio a Bizancio (Costantinopla) y tolera el cristianismo dentro del Imperio. Tras la muerte de Teodosio I se divide el Imperio en dos partes: Imperio de Occidente (que desaparece en el 476 por invasiones bárbaras) y el de Oriente (que con Justiniano, 535, cobra importancia).

En estas circunstancias la legislación se halla dispersa y existen recopilaciones de algunos jurisconsultos, discrepantes, en muchos casos, entre sí. Algunos emperadores se empeñan en la labor de disminuir el número de obras a consultar (Constantino, Teodosio II y Valentiniano III). De estos últimos es una famosa "ley de citas" (426), en 438 "Código Teodosiano" (de las constituciones imperiales).

Al final del Imperio de Occidente los invasores respetan el entramado legislativo y la organización judicial de los romanos. Los reyes bárbaros hacen compilar legislación con base romana apareciendo tres "leges romanae": El Edicto de Teodorico (rey de los ostrogodos), la "ley romana de los

visigodos" (compuesta por orden de Alarico II, es la más importante de las tres), la "ley romana de los borgoñones" (compuesta de textos sacados del Breviario de Alarico -ley anterior- y otras leyes romanas).

Justiniano sube al trono en el 527 y emprende la tarea de codificar la legislación romana anterior. Su obra comprende cuatro colecciones: El Código, el Diggesto, las Instituciones, una Nueva edición del Código y las "Novelas" (son constituciones posteriores a la Nueva edición del Código). Su obra de recopilación legislativa es de gran importancia para el derecho romano (comprensión del derecho pasado e influjo posterior).

En el Código (529), Justiniano (mediante la comisión de diez miembros a la que encarga el estudio) se interesa por las "leges" tratando de respetar el orden cronológico. Tacha repeticiones, contradicciones y reglas caídas en desuso.

El Digesto o las Pandectas (533) recoge y armoniza la "jus" desde los escritos de los jurisconsultos. Esta labor de comisión es favorecida por la publicación de cincuenta constituciones realizadas por Justiniano, entre los años de trabajo de la comisión (529-531), que zanjaban discusiones antiguas entre jurisconsultos.

Las Instituciones es una obra redactada para la enseñanza del derecho a partir de frangmentos de los jurisconsultos y es declarada obligatoria en el 533. La

componen varios libros que temáticamente suelen agruparse en: de personas, de cosas, de acciones.

El nuevo Código (529) dividido en 12 libros aborda los siguientes temas : derecho eclesiástico, fuentes del derecho, oficios de los funcionarios imperiales, derecho privado, derecho penal, derecho administrativo.

Con posterioridad a Justiniano el derecho romano está presente tanto en Oriente como en Occidente. En Oriente, además de las traducciones al griego de la obra de Justiniano están las obras de Leon III (740) quién publicó la "ley Isáurica". Basilio de Macedonia proyecta recoger las cuatro obras de Justiniano y completarlas con legislación posterior. Dicho proyecto es realizado por su hijo Leon, el filósofo, (886-911) obra escrita en griego que posteriormente es conocida con el nombre de las "Basílicas". La obra fue sustituyendo (a partir del S. XII) paulatinamente a la de Justiniano. Constantino Harmenópulo publicó un manual en 1345 que resume el derecho greco-romano en su última forma (a partir de las Basílicas).

En Occidente sobrevive a las conquistas bárbaras gracias a las "leges romanae" publicadas por los conquistadores. En Italia la legislación de Justiniano sustituye al edicto de Teodorico tras la reconquista pro Narsés; los lombardos la invaden en el 568 pero esta legislación permanece en vigor en ciudades como Roma y Rávena. En Galia no se conoce el derecho de Justiniano hasta

el S. IX. Hasta entonces rige el Breviario de Alarico . A partir del S. XII el estudio del derecho cobra interés fundándose en Bolonia una escuela que difunde el derecho romano por toda Europa: en el S. XVI se propaga a Francia, de ahí a Bélgica y Holanda, en el S. XIX se estudia con interés en Alemania.

5.3.2 El derecho romano en relación a la deficiencia mental.

Vamos a presentar algunos aspectos de interés organizados por materias:

5.3.2.1 Causas de incapacidad para los 'sui juris'

La curatela como figura jurídica asignada a los sujetos 'mente capti' y la diferencia fundamental en relación a la consideración legal de los sujetos (en contraposición con la tutela).

En el derecho romano las personas (que son consideradas individualmente) se dividen según dos tipos de clasificaciones: 1) en esclavos (son propiedad de un dueño) y libres (ciudadanos y no ciudadanos; o ingenuos -nunca han sido esclavos- y libertos). 2) "las personas en familia" se dividen en: "alieni juris" (sometidas a la autoridad de un jefe) y "sui juris" (dependen de ellos).

Estos últimos ciudadanos, que clasificados en función de su situación familiar no dependen más que de ellos mismos

(sui juris), se dividen en "capaces" (pueden cumplir sólas los actos jurídicos) e "incapaces" (para los cuales el derecho tiene organizada una protección, dándoles bien un "tutor" o un "curador" [cf. GAYO, I, $ 142]). Los "alieni juris" también podían alcanzar estas mismas incapacidades pero, al no tener patrimonio, el jefe de familia era para ellos el protector oficial.

Se presentan cuatro causas de incapacidad: 1) falta de edad (tutor a los impúberos y curador a los menores de veinticinco años), 2) ser mujer (en el derecho antiguo estaban en tutela perpetua), 3) la alteración de las facultades intelectuales (a los que se proveía de un curador), 4) la prodigalidad (quedaba impedido y puesto en curatela).

Incluimos, citando a continuación, un texto amplio que describe y documenta la curatela de los 'furiosi' (causa 3).

"$ 121. La ley de las XII tablas organiza la curatela, únicamente para remediar a los incapacitados accidentales: la de los 'furiosi' y la de los pródigos. Más tarde y a título de protección, fué extendida a los 'mente capti', a los sordos, a los mudos y a las personas atacadas de enfermedades graves... (I., $$ 2 a 5, de curat., I, 23).

Los locos y los pródigos sólo tenían curadores 'legítimos', según la ley de las XII tablas...

El curador 'administra' y no da 'auctoritas'...

$ 122. Los romanos distinguían los 'furiosi' y los 'mente capti'. El 'furiosus' es el hombre completamente privado de razón, tenga o no intervalos lúcidos. El 'mente captus', por el contrario, no tiene más que un poco de inteligencia, es un monomaníaco o, lo que es igual, una persona cuyas facultades intelectuales están poco desarrolladas. cf. nota 1 en este sentido: Juliano. L. 2, $ 3, D., de jur. codic., XXXIX, 7: 'Furiossus... cum per omnia et in omnibus absentis vel quiescentis loco habeatur...' Cicerón, Tuscul., III, 5: 'Furorem autem esse rati sunt mentis ad omnia coecitatem'. Según otra opinión, muy extendida, el 'furiosus' era el loco susceptible de intervalos lúcidos, mientras que se llamaba 'amens' o 'mente captus' al idiota, privado de toda inteligencia y que no puede tener ningún momento de lucidez. Pero los textos no están de acuerdo con esta pretendida distinción. (cf. L. 14, D., 'de of. praes.', I, 18; L. 17, D., 'qui test.', XXVIII, 1; L. 6, C., 'de curat. fur.', V. 70); además, sería absurdo que los "decemviros", organizando la curatela, hubiesen descuidado los 'mente capti', que en este sistema hubieran tenido, más que los 'furiosi', necesidad de protección.

La ley de las XII tablas sólo se ocupó de los 'furiosi', y decidió que el "furiosus sui juris" y púbero que no tuvieran ni la protección del jefe de familia ni la del tutor, se sometiesen a la curatela 'legítima' de los 'agnados', y a falta de éstos a la de los 'gentiles' [nota 2.

Cicerón, 'De inv. rhet.', II, 50: 'Lex est: Si furiosus escit, agnatorum gentiliumque in eo pecuniaque ejus potestas esto'.Según Fasto V. 'Nec.', es necesario leer: 'Si furiosus siit ast ei custos nec escit...'.]. Desde que se manifiesta la locura, se abre la curatela para los agnados, sin necesidad de una decisión del magistrado. Pertenece al agnado más próximo. Por ejemplo, un hijo, podía ser el curador de su padre 'furiosus' (L. I, $ I. 'de curat. fur.', XXVII, 10). No habiendo agnados, la curatela pasaba a los 'gentiles'; pero cuando la gentilidad cayó en desuso, entonces era el magistrado quien nombraba el curador (I., $ 3, 'de curat.', I, 23).

El curador del 'furiosus' tiene por misión cuidar tanto su persona como su patrimonio. Tiene la obligación de hacer lo posible por su curación y de administrar sus bienes (Juliano, L. 7, 'pr., D., 'de curat. fur.', XXVII, 10). El "furiosus" no está afectado de interdicción, aunque le alcance una incapacidad natural.

Mientras dure su locura no puede efectuar ningún acto jurídico [nota 3. Gayo, III, $ 106: "Furiosus nulluum negatium gerere potest, quia non intelligit quid agat". Para el caso en que se tratara de aceptar una herencia dejada al 'furiosus', (v. no. 590, 'in fine']; Cuando recobra toda su capacidad, cuando tiene un intervalo lúcido, puede obrar sólo, como si nunca hubiese estado loco. Es de suponer que este sistema debió crear en la práctica dificultades, para

saber si el acto fue cumplido por el "furiosus" en un momento de locura o de lucidez.

La misión del curador es la de "administrar", ejecutando los actos necesarios a los intereses pecuniarios del incapacitado en estado de locura. Cuando recobra el loco la razón, ¿termina la curatela para volver a empezar con la locura?. Los jurisconsultos no estaban de acuerdo en esta cuestión; Justiniano decidió que no cesaba la curatela, pero el curador quedaba inactivo, puesto que el loco vuelto a la razón puede legalmente obrar por su cuenta (L. 6, C., 'de curat. fur., V. 70).

En suma, el curador del 'furiosus' no da nunca su consentimiento; tiene que limitarse a administrar; de donde resulta para él la obligación de rendir cuentas al final de la curatela, y hasta todas las veces que, recobrando el loco su razón, exigiese la administración de sus bienes (Paulo, L. 4 $ 3, D., 'de tut. et rat.', XXVII, 3).

El pretor extendió esta curatela a las personas cuyas enfermedades reclamaban una protección, y por eso nombró curadores para administrar el patrimonio de los "mente capti", de los sordos, de los mudos y de todos los que teniendo una enfermedad grave no podían mirar por sus intereses [nota 5. I., $ 4 'de curat.',I, 23: 'Mente captis et surdis et mutis et qui perpetuo morbo laborant, quia rebus suis superesse non possunt, curatores dandi sunt'. Ad. Ulpiano, L. 3, $ 3. D., 'de postul.', III., I. Paulo, L. 4,

D., 'eod'.]". (PETIT, 1926, p. 158s).

Parece que el autor postula, en base a la incapacidad - sin "interdicción" frente a la de los pródigos que la locura tiene una causa natural (y en consecuencia no necesita de acto legal "interdicción" para conseguir la curatela). Dice asi: "La prodigalidad, en efecto, no es una causa natural de incapacidad como la locura, pues para hacer al pródigo incapacitado es necesaria una decisión, creando la incapacidad legal y fijando su extensión" (PETIT, 1926, p. 160). Hay que resaltar que se entiende como causa natural la que no necesita de acto jurídico previo. Sin embargo, esta causa natural se apoya en una decisión social previa, declarando natural la incapacidad.

Un 'furioso' no puede contraer ninguna obligación válida, ni civilmente ni naturalmente (L. 6, D., 'de verb. oblig.', XLV, 1). Puede encontrarse obligado sin su voluntad (Paulo, L. 46, D., 'de oblig.', XLIV, 7).

Veamos ahora el texto de Instituciones de Justiniano (I, 23, $ 3 y 4). El texto y su traducción lo tomamos de ORTOLAN (1877, pp. 224-225):

I,23,$3: "Los furiosos ('furiosi') y los pródigos ('prodigi'), aunque sean mayores de veinticinco años, se hallan por la ley de la Doce Tablas bajo curatela de sus agnados. Mas comunmente en Roma el prefecto de la ciudad o el pretor, y en las provincias los presidentes, les dan

curadores en vista de la averiguación practicada".

Pero a los insensatos, a los sordos, a los mudos y a los que padecen una enfermedad perpetua, que no pueden desempeñar sus negocios, se les han de dar curadores.

La curatela de los sujetos sometidos a ella decae cuando están curados (JUSTINIANO, D. 27.10.1. princ. f. Ulp.).

Veamos algunas notas:

- Las figuras jurídicas que siguen se aplican a las personas 'sui juris'. Para los 'alieni juris' se entendía que era su paterfamilias quien realizaba tales funciones (en caso de necesidad) o procedía de manera diferente (quizás en razón de la vinculación del sujeto con él).

- En la Ley de las XII tablas la curaleta se arbitra para supuestos de incapacidades transitorias, y es ahí donde se sitúa a los 'furiosi'. En consecuencia puede decirse que en la categoría de los 'furiosi' se pueden dar (se espera que se den) intervalos de lucidez. De dicha ley no queda constancia sino a través de CICERON quien nombra a los 'furiosus'; ULPIANO señala el sentido de la ley: "Lex Duodecim Tabularum furiosum, itemque prodigum cui boniis interdictum est, in curatioe jubet esse adgnatorum" (Reg. 12, $2).

- Más tarde se amplia la figura 'curatela' a los 'mente capti', a los sordos, a los mudos, a personas atacadas de

graves enfermedades ('perpetuo morbo laborant'). Con esta ampliación de sujetos, el concepto de transitoriedad de la curatela (que antes era aplicada a los furiosi) no renace y se extingue en cada periodo de lucidez de éstos sino que permanece siempre aunque en los periodos de lucidez no necesite la asistencia del curador.

- Los locos y los pródigos sólo tienen curadores 'legítimos', en la ley de las XII tablas, y será el agnado más próximo incluso sin decisión del magistrado. En caso de no existir, y posteriormente a esta legislación, es el magistrado quien lo nombra.

- El curador administra y no da auctoritas. En consecuencia el incapacitado, mientras dure su incapacidad, no podrá realizar acto jurídico válido. El curador administra sus bienes y cuida su persona. En este sentido "el curador dado a los adultos nunca está encargado de aumentar su personalidad, que halla completa: debe sólo cuidar de sus intereses en los actos que ejecutan, y dar su asentimiento (consensus); o bien como una especie de procurador, administrar sus negocios cuando se hallan totalmente impedidos de obrar" (ORTOLAN, 1877, p.227).

"Hay entre la tutela y la curalela, consideradas en las circunstancias que la determinan, el caracter distintivo que sigue:

La tutela tiene lugar por causas generales de

incapacidad, que hacen que la personalidad exigida por el derecho civil para la realización de los actos jurídicos, sólo existe con imperfección (estas causas eran la edad de impubertad, y en otro tiempo el sexo femenino).- La curatela, por el contrario, se aplica por causas particulares de incapacidad accidental, que pueden recaer sobre una persona y no sobre otra, y que hacen que esta persona, aunque capaz de los actos jurídicos, según la regla general del derecho civil, necesite, por una excepción personal, que se cuide de sus intereses.

De aquí procede la diferencia fundamental entre las funciones del tutor, encargado de completar la personalidad incompleta (auctor fueri), y las del curador, encargado de cuidar de los negocios (curare). De aquí procede también la siguiente regla: el tutor se da a la persona, el curador a los bienes" (ORTOLAN, 1879, p. 46).

En la nota 1 del texto anterior el argumento supone que existen (diferenciados) los 'furiosi' y los de 'mente captus': "sería absurdo que los decemviros (10 magistrados patricios que elaboran la ley de las XII tablas), organizando la curatela, hubiesen descuidado los 'mente capti', que en este sistema hubiesen tenido, más que los 'furiosi', necesidad de protección". En consecuencia parece que puede afirmarse que: 1) los 'mente capti' no aparecen en la ley de las XII tablas; 2) no siendo razonable que esto ocurra pudiera postularse que no existen como clase diferenciada; 3)

dado que dicha legislación tiene como referencia la griega anterior pudiera postularse que: o bien en ella no aparece tal distinción, o bien en la situación romana no es pertinente incluirla, ¿Existirían textos de la época en los que apareciera tal término 'mente captus'?; o, 4) ¿Son las prescripciones jurídicas las que crean el término? Su significado podría traducirse como 'afectado en cuanto a la mente', mientras que en 'furiosus' aparece delirio, violencia, posesión por la furia.

- Por decisión de Justiniano se cambia la prescripción legal de cesar la curatela al volver en razón el 'furioso', manteniéndola inactiva. En consecuencia, desde Justiniano, el 'furioso' tiene un curador asignado independientemente de que exhiba o no razón. En caso de que tenga razón el curador queda inactivo. Parece que esto puede hacer variar socialmente la concepción inicial de que el ser 'furioso' era una situación transitoria, para hacerla indefinida (por la asignación de curador no removible) aún en periodos de razón y en consecuencia de obrar jurídico autónomo.

Nuestro autor de referencia muestra en su argumento esta interpretación (la incapacitación permanente), cuando en la nota 4. hace el siguiente comentario, no transcrito anteriormente: "En nuestro Código actual se ha evitado este inconveniente (el de saber si el acto fue cumplido por el furiosus en un momento de locura o de lucidez) incapacitando al loco". Es evidente pues que el código francés, al que

remite Petit, considera al loco como un incapacitado (legal) permanente. Y, en este proceso legal, el loco pasa de ser sujeto 'sui juris' a ser incapacitado permanente (por sentencia de los tribunales).

5.3.2.2 Otros aspectos en relación al 'furiosi'.

Adquisición (aceptar o repudiar) de herencia. Este es un derecho personal que nadie puede ejercitar en lugar de otro. En el caso del "furiosi", inicialmente, había que esperar que en un intervalo lúcido hiciese la adición. No se admitía al curador en su lugar. Posteriormente se concedía al curador la capacidad de pedir, en nombre del loco, a través de la 'bonorum possessio furiosi nominae' (Papiniano, L. I, D., 'de bon pos fur.' XXXVII, 3). Justiniano obligaba al curador a pedir, en caso de sucesión ventajosa, a la cual el loco tenía derecho según el edicto (L. 7, $ 3, C., 'de curat fur.' V, 70). Si recobraba la razón era libre para repudiar. Si moría sin que hubiese cesado la locura, la herencia se devolvía a aquellos a quienen producía obstáculo.

Contraer obligaciones. Un 'foriosus' no puede contraer ninguna obligación válida, civil o naturalmente (L. 6, D., 'de verb. oblig.', XLV, I), pero puede encontrarse obligado sin su voluntad (Paulo, L. 46, D., 'de oblig.', XLIV, 7).

Como se ve, tienen completa su personalidad (legal). Por eso se les señala curadores en vez de tutores.

5.3.2.3 Terminología en torno a la actual deficiencia mental que se especifica en el derecho romano

Algunos términos que aparecen en el marco jurídico abarcan posteriormente a otros sujetos y , de esta manera, cambian de sentido. Otras veces algunos términos que aparecen en el marco jurídico, extrapolados, cambian/conservan su sentido contextual.

Trataremos de precisar estos términos en el marco jurídico, para poder comprenderlos posteriormente en su evolución:

* Alieni (juris). Personas sometidas a la autoridad de un jefe (en el seno de la familia). Dicho jefe suele ser habitualmente el paterfamilias. Frente al 'sui juris', que depende de el mismo, el 'alieni juris' depende legalmente de otro. Son los esclavos, los familiares sometidos a la 'patria potestas', la mujer sometida siempre a la autoridad (del marido o de tercero), un hombre libre sometido a otro libre 'mancipium'.

* Capitis deminutio. Es una pérdida de alguno de las notas características del 'caput' (capítulo en el censo) o 'status' (situación de ciudadanía). Estas notas son tres: la libertad, el derecho de ciudadanía y los derechos de familia o agnación. Significa, no disminución de la cabeza sino, destrucción de la cabeza. Parece que se refiere al colectivo de ciudadanos (del que desaparece una cabeza), no al propio

individuo (al que se le imputa). También se ha traducido como disminución de la capacidad de ciudadanía.

* Curador. Persona asignada a 'incapaces' para administrar sus bienes y 'prestarles protección'. Los sujetos son: mente capti, sordos, mudos, enfermos graves. Pasaba a los agnados y de estos, si no los hubiera, a los gentiles o al magistrado

* Demente. Genéricamente loco. Puede volver en sí y se aprovechará dicha circunstancia para realizar actos jurídicos con responsabilidad (bodas -cf. Paulo, L. 16, §2, D., 'de rit. nupt.', XXIII, 2-).

* Enajenar. Remite al poder de trasferir un objeto a otro. En general no se puede trasferir a otro más derecho que el que uno tiene por sí mismo. Hay algunos propietarios que no pueden enajenar. Entre ellos se encuentra el 'furiosus', que no puede proceder por sí mismo a una enajenación válida mientras esté en estado de locura (como ya se ha visto).

* Furiosi. Es el hombre completamente privado de razón, tenga o no intervalos lúcidos. Es un incapacitado (no tiene voluntad) y, en consecuencia, se le señala curatela. Según ORTOLAN (1877, p.219), en comentario al texto de Justiniano "la palabra 'furiousus', 'furioso', designaba a aquel cuya demencia llegaba al exceso, pero no al loco ni al imbécil".

* Incapaces. Norma jurídica que anula la voluntad del sujeto al que se le aplica. Los sujetos incapaces son:

menores, pródigos, en función del sexo femenino, esclavos, accidentalmente el 'furiosus'.

* Ingenuo. Es aquel que nace libre y no ha sido nunca esclavo (en derecho). El esclavo que recobra la libertad no es 'ingenuo', sino 'libertino'. Es hecho esclavo por piratas o bandoleros y deviene libre, queda 'ingenuo'. El ciudadano ingenuo tiene todas las prerrogativas de la ciudadanía romana sea latino o peregrino. (I. I, 4)

* Mente captus. Es el hombre que tiene las facultades intelectuales poco desarrolladas. Es puesto en curatela.

5.3.2.4 Algunos aspectos que legalmente aparecen/no aparecen en el derecho romano.

- Un primer aspecto de la vida romana reflejada en su derecho es la composición de la familia.

En sentido propio se entiende por familia o 'domus' la reunión de personas colocadas bajo la autoridad o la 'manus' de un jefe único, el paterfamilias (padre o abuelo paterno). En el derecho romano no basta con ser descendiente natural, por naturaleza ('cognatio'), para formar parte de la familia civil ('agnatio'). Los agnados tienen prerrogativas en la familia como: la tutela, curatela, derechos de sucesión. La 'capitis deminutio' hace perder la agnación.

El paterfamilias es el dueño absoluto de las personas colocadas bajo su autoridad, pudiendo excluír a sus

descendientes (emancipación, aunque al final no quedan excluídos de los derechos hereditarios y adquieren ciertas ventajas), incorporar (por adopción) algún extraño, ser propietario (durante toda su vida) de todo el patrimonio adquirido, tanto por él como por cualquiera de los miembros; es ,en fin, sacerdote del culto privado.

Las personas pertenecientes a la misma familia tienen un parentesco civil de 'agnatio', son agnados ente sí. Muerto el paterfamilias los hijos son jefes, a su vez, de nuevas familias y siguen agnados entre sí.

La gentilidad es un título de nobleza que certifica la antiguedad de la raza, formando el privilegio de las familias patricias.

La fuente principal de potestad paterna es el matrimonio (o 'justae nupciae') legítimo . Hay cuatro condiciones para que el matrimonio sea válido: 1) pubertad de los esposos, 2) consentimiento, 3) consentimiento del jefe de familia, 4) el 'connubium'. En relación al consentimiento pudiera ocurrir que los esposos o el jefe estuvieran dementes. En el caso de la demencia de los esposos pueden casarse, 'consintiendo' en intervalo lúcido (Paulo, L. 16, $ 2, D., 'de rit nupt.', XXIII, 2). En el caso de la demencia del jefe de familia el hijo no podía casarse, aunque posteriormente se admite el matrimonio como válido. No existe disolución del matrimonio por locura de los conyuges. Tampoco por locura en el paterfamilias hay disolución de la autoridad paterna.

Ya hemos dicho que no es posible desheredar por locura (siendo heredero ya que se invalidaría el testamento 'nulo ab initio'), además puede testar válidamente en un interválido lúcido.

En consecuencia el 'furiosi' pertenece a su familia y recibe de ella curador, no puede ser desheredado. El derecho 'sui juris' está por encima (como estatus) de la locura. No están prescritas otras instituciones especiales de reclusión fuera de la curatela transitoria (en razón de su situación).

- La ciudadanía. Aspecto fundamental para estar en posesión de derechos. Se adquiere por nacimiento(ciudadanía del padre o madre) o posteriormente al nacimiento, en el caso de esclavo, " por manumisión", y en el caso del peregrino, "por concesión". Se pierde la ciudadanía por: la esclavitud (pérdida de la libertad), por efecto de ciertas condenas (interdicción del agua y del fuego,..), por voluntad propia para hacerse ciudadano de otra ciudad extranjera. Posteriormente se dan muchas facilidades, con Caracala (212 d. C.) para obtener la ciudadanía a todos los habitantes del Imperio. Bajo Justiniano todos los libertos son ciudadanos.

Es, en consecuencia, una circunstancia sobre la que no interfiere la situación de 'furiosi' (para coartarlo o aminorarlo).

- La esclavitud. Es la condición de las personas que

están bajo la propiedad de un dueño. Se puede nacer esclavo (hijo de una esclava que no ha sido libre en el periodo de gestación), o llegar a serlo (por cautividad, condenas,..).

El dueño, habitualmente el paterfamilias, pero también otros esclavos, tiene derecho de vida o muerte sobre la persona; éste no tiene nada en propiedad, no tiene personalidad en el derecho civil. En síntesis: no tienen ningún derecho político, no pueden casarse civilmente, no pueden hacer ninguna adquisición, no puede contratar (si contrata en nombre del dueño con un tercero, éste puede obrar contra el dueño), no puede obrar en justicia ni para sí ni para otro. Hay también algunos esclavos que no dependen de un señor, son los esclavos del pueblo romano 'servi publici' (podían ser propietarios y disponer por testamento de la mitad de sus bienes -Ulpiano XX $ 16-), y los 'servi penae' (no tienen mas dueño que su castigo, sus bienes se confiscan y venden en provecho del Estado). También hay algunos que funcionalmente mandan a otros esclavos (en función delegada del dueño).

Todos éstos se encuentran inhabilitados civilmente, no siendo personas (jurídicas). Eran vendidos por mercaderes que los exponían en público semidesnudos con un 'titulus' en el que se indicaba su edad, procedencia, cualidades y defectos (en previsión, como en cualquier venta, de 'vicios ocultos').

- Testamento de sordos y mudos. No tienen el ejercicio

del derecho de testar aquellos que no entienden ni hablan de manera absoluta; pero si su enfermedad es accidental y han hecho testamento antes de estar atacados, éste produce todos sus efectos. Justiniano también permitió a los que hubiesen quedado sordos y mudos por accidente testar según ciertas formas. En su tiempo la incapacidad no alcanzaba más que a los sordos y mudos de nacimiento (que no pudieron recibir ninguna instrucción). (I., $ 3, 'ht.').

Sin embargo "cuando no hay necesidad de palabras, sino de la presencia corporal, el mudo, si entiende lo que se trata, puede parecer que responde; lo mismo se dice del sordo, porque este puede responder. El furioso se tiene por ausente, como respondió Pomponio en el libro 1° de las epístolas" (PAULO, lib. 16, al Edicto; en Digesto L, 17, 124).

- Testamento de ciegos. Justiniano decidió que el ciego pudiese testar dictando sus voluntades en presencia de siete testigos ante un 'tabularius' que, poco después, hacía el papel de 'notario' de nuestra época. (L. 8, C., 'qui test. fac.', VI, 22, año 251).

- La 'infans'. Aunque etimologicamente ('in fari') 'infans' es el que aun no habla correctamente, legalmente se prescribe hasta la edad de siete años y mientras el tutor actúa en su beneficio.

- Los 'comitia'. Los comicios son asambleas desde las

que se ejerce el poder. Había comicios de centrurias, de curias y de tribus (según se reunieran en ellos todo el pueblo, los patricios, o la plebe por tribus. Sería interesante estudiarlo más extensamente en razón de la costumbre de suspenderlos en caso de males comitales (epilepsia).

-Enfermedad incurable. La locura está relacionada con la transitoriedad. Según EGUIA (1969, p. 71s), Ulpiano distingue entre 'furioso' y 'demente' en:
Dig. XXXI, 48,1 (Próculo):

"Bonorum possessiones dementis curatori data, legata a curatore, qui furiosum defendit, peti poterum;..." ["Si se dió la posesión de los bienes de un loco a su curador, se podrán pedir los legados;.." en RODRIGUEZ, 1873, T. II, p. 440]. ..Diferente nombre pero el mismo sentido , igual trato Dig. XXIV,3,21; en tomo II, p. 162.

Dig. I, 18,14 (rescripto de Marco Aurelio sobre los juicios públicos). [RODRIGUEZ, 1872, T. I, p. 69s].

- Se utilizan indistintamente los términos 'furore' y 'dementiae'

- Se postula el que se analice bien si se trata de locura o de simulación de tal (intervalos)

-Para este caso (asesinato de su madre) se señala la custodia como seguridad de sus parientes, incluso poniéndoles

guardias

Marciano (Dig. V, 2,2) [RODRIGUEZ, 1872, T.I, p. 232].

-Testamento nulo en caso de ser verdaderamente 'furiosus' 'vel' (uno u otro sinónimos en relación a la nulidad del testamento) 'demens'

Digesto XLI, 2, 18, $1 (Celso, Digesto lib. XXIII) [RODRIGUEZ, 1874, T. III, p. 286]. Sobre la posesión..

"Si entregases [el procurador] la cosa al furioso que juzgas que está en su sano juicio, porque a la vista parecía que lo estaba, basta que le entregues la posesión, aunque no se la trasfieras.."

Todos los sujetos dementes reciben un trato unitario (p. 72, nota 11). Los términos utilizados: furioso, demente, mentecato, fatuo, estulto, insania. (Eguia, 1969, p 76).

En la legislación canónica los furiosos son asimilados a infans, a partir del Digesto 1. Pero no parece plausible tal afirmación puesto que a los primeros se les asigna curador (para sus bienes) mientras que a los segundos se les asigna tutor (para completar su persona). Esta tan señalada esta diferencia que "Patre furioso liberi nihilominus in patris sui potestate sunt" [Aunque el padre esté furioso, están sus hijos en su potestad] (en Dig. I, 6, 8; RODRIGUEZ, 11872, T.)

-¿Es a partir del derecho canónico desde donde se subvierte el sentido diferencial, de las dos figuras, del

derecho romano?

5.3.2.5 A modo de recapitulación

- No existen instituciones especiales

- En el sistema jurídico consta el 'furiosi' como condición no totalmente invalidante (frente a otras).

- Evolución de la consideración de los 'furiosi' en el derecho romano desde la ley de las XII tablas a Justiniano.

- Aparece, por vez primera, la distinción legal entre 'furiosi' y 'mente captus'.

- Ambos tipos de sujetos se puede esperar que devengan sanos.

- No aparece ninguna figura profesional que realice el 'diagnóstico'. Parece que existe evidencia social ante él, y el calificativo 'furiosi' es una figura legal que otorgaba el magistrado; en consecuencia su invalidez también es jurídica.

- Se distingue por vez primera (hasta donde nos es dado conocer hoy) 'furiosi' de 'mente captus'. Esta distinción es en función de criterios legales para sujetos 'sui juris' (sujetos que no dependían de nadie), y sólo para este grupo (el menos numeroso socialmente), a los que transitoriamente al principio (dado que se pensaba que su situación era transitoria) y permanentemente después (en función de la hipotética recaída y la simplificación del procedimiento legal) se les asignaba curadores.

5.4 Derecho Canónico.

El derecho dado por la Iglesia, aunque sin incidencia legal directa en territorios particulares, ha servido de base a la construcción de algunas legislaciones recientes de Estados, así como ha tenido incidencia sobre los fieles pertenecientes a esta comuunidad.

Dicha legislción se encuentra dispersa y abigarrada por lo que no es fácil acceder a las fuentes de manera no selectiva.

Para nuestro estudio vamos a valernos del trabajo, realizada por EGUIA (1969). Es un trabajo específico de derecho canónico en relación a los deficientes mentales en un punto determinado: el sacramento de la eucaristía. Su estudio es paralelo al nuestro en este punto. Pretende rescatar y fundamentar los usos de derecho canónico realizados a lo largo de la historia con los deficientes y, desde ellos, fundamentar propuestas relativas a la reformulación de dichos usos en relación a los deficientes en el nuevo código de derecho canónico.

Ya que este trabajo es en cierto sentido similar al nuestro vamos a presentarlo en sus aspectos más destacables:

1) Señala la dificultad de encontrar a dichos sujetos en

la historia dado que el concepto no está delimitado en tiempos hsitóricos pretéritos y, muy maltratado. En el presente, al no haber incorporado al derecho canónico categorías y distinciones hoy de uso común en relación a los deficientes (op. cit. p. 19).

2) La utilidad de proceder por analogía con otros colectivos de sujetos que pudieron tener algo en común con los que hoy consideramos deficientes, es formulada como sigue: "Incluso cuando descubramos que ciertos textos canónicos antiguos se refieren a la posibilidad de comulgar en seres anormales, nos quedaremos sin saber con certeza si allí se trata de energúmenos, pretendidamente posesos por el demonio, de locos o de simples deficientes mentales. Queda, pues, que nuestro método de investigación tiene por clave la analogía" (op. cit. pp. 55s). Dicho planteamiento y formulación es similar al nuestro.

3) Su estudio se centra en un aspecto relevante (el sacramento de la comunión) que pudiera prestarse a realizar la práctica de la segregación con estos sujetos. ¿Cómo se ha ido formulando tal asunto?, ¿Cómo formularlo hoy? (op. cit. p. 19) y, más explícitamente, "la capacidad canónica de los deficientes mentales con respecto a la comunión" (op. cit. p. 66).

Por nuestra parte, vamos a tratar de analizar ampliando los restantes sacramentos (principalmente los de 'estado':

- Dicha distinción "nominal" ('furiosi', 'mente cpatus') se sitúa dentro de los sujetos a los que se les asigna 'curador'. Dichos sujetos tienen su personalidad legal completa (frente a los que se les asigna tutor, que la tienen incompleta) siendo el 'curador' el encargado de cuidar sus negocios, no sus personas. [Esta distinción legal entre tutela y curatela suele ser mal entendida, o pasada por alto, en algunos comentaristas del tema que lo hacen en sentido contrario al que tiene en el derecho romano].

- Como se ve dicha figura jurídica 'mente captus' no puede afirmarse que sea idéntica a lo que hoy conceptualizamos como deficiencia mental.

matrimonio y sacerdocio) así como las prescripciones específicas, si existieran, en usos como: enterrar, situación en la Iglesia,... En relación al sacramento del sacerdocio, vamos a tratar de recogerlo también desde algunas Constituciones de órdenes religiosas y ver cómo a través de ellas se prescriben la admisión o qué criterios de segregación son utilizados y en razón de qué son justificados. Este aspecto particular, la admision en determinada orden, la señalaremos al hilo del modelo ético religioso.

Nuestro estudio tendrá como base, además del trabajo citado, el código de derecho canónico que han ido existiendo a lo largo de la historia(1917).

5.4.1 Posición de la Iglesia, desde el mensaje de Cristo, en relación a las divisiones entre los hombres.

Queremos comenzar señalando que aunque la Iglesia opera en territorios sometidos a ciertas leyes, ella genera una nueva manera de entender tales leyes para el uso de los pertenecientes a la misma.

Así, ya desde el principio, en el primer Concilio, el de Jerusalén (año 49-50) [recogido, junto al decreto y promulgación, en Act. 15, 6-35], los apóstoles y presbíteros se enfrentan con el problema de cambiar los marcos de referencia (también legales) de los sujetos convertidos para

centrarlos en el mensaje de Jesús. El problema es en relación a los gentiles y las normas a imponerles (que ya no puede seguir siendo la Ley Mosaica. Con dicho Concilio se disuelve, en relación al Cristianismo, la obediencia a la Ley Judía para sus miembros y, en relación a la Iglesia se amplía su horizonte a los gentiles haciendoles miembros de pleno derecho.

Un problema más grave era la inclusión en la Iglesia de esclavos, dado que en el derecho romano (vigente y hegemónico) estos no eran considerados sino 'cosa'. En esta tarea se empeña, con particular vehemencia, Pablo. El cual no pudiendo eludir la normativa legal vigente (derechc romano) genera una doctrina que iguala, ante Dios por Cristo, a esclavos y libres (1 Cor 7,20; Ef 6, 5-7; Col 3, 22 - 4,1).

> En Gal 3, 26-29 sintetiza la cuestión diciendo:
> "Pues todos [judíos y gentiles] sois hijos de Dios por la fe en Cristo Jesús. En efecto todos los bautizados en Cristo os habeis revestido de Cristo: ya no hay judío ni griego; ni esclavo ni libre; ni hombre ni mujer, ya que todos vosotros sois uno en Cristo Jesús. Y si sois de Cristo ya sois descendientes de Abraham, herederos según la Promesa".

En consecuencia los sujetos que hemos detectado con alguna similitud a los que hoy llamamos deficientes mentales serán sujetos incluídos, con mayor facilidad de pleno derecho (dado que ya los tenían), en el seno de la Iglesia.

Sin embargo al reordenar los criterios de división, ahora es Cristo el criterio, las anteriores razones se desvanecen. En particular, las figuras jurídicas de la tutela (para niños y mujeres) y la curatela (para furiosos y otros) que había servido para distinguir entre sí a estos sujetos pierde su significación dado que ahora son todos sujetos de "derecho" en el seno de la Iglesia. Esto favorecerá, así lo postulamos, que en desarrollos posteriores de su derecho los sujetos 'mente capti' sean asimilados a los niños en función de diversas circustancias relativas a diversidad de momentos históricos.

5.4.2 Algunas referencias históricas en torno al tema.

"La más antigua norma respecto a la comunión de los no-normales se encuentra en la Didaché 10, 6. Dice que a la Eucaristía 'no debe acercarse quien tenga enferma su mente'. En igual sentido prohibitivo se pronuncia el Pseudo-Dionisio, quien dice también que al llegar el momento de los sagrados misterios debe retirarse la 'turba de los energúmenos'" (EGUIA, 1969, p. 83). (No se presupone que los deficientes mentales puedan encontrarse entre los considerados que tienen enferma su mente o sean energúmenos. Se encuentran entre los no-normales para el criterio actual, dentro del cual situa a los deficientes, por analogía).

Casiano (330-435) comentando el texto evangélico "no deis lo santo a los perros, ni echeis perlas a los puercos" se pregunta si debe aplicarse a los poseídos del demonio y

si, en consecuencia, deben ser privados de la comunión. Señala que no se refiere a los poseídos sino a los moralmente indignos y, que los antiguos, jamás negaron a los posesos la eucaristía, considerándola alimento que fortalecía el cuerpo y el alma del poseso frente al diablo (Collatio VII).

San Juan CRISOSTOMO (349-404) diferenciaba la indignidad personal, el pecado, de los hechos físicos, biológicos o psíquicos involuntarios a la persona (Patrología graecae, Vol. 62, cols. 28-29, y Vol. 63, col. 131; en EGUIA, 1969, p. 84, nota 8).

El criterio moral, y por lo tanto la acción (voluntaria) personal, es el que prima frente a la 'posesión' (involuntaria) para la recepción del sacramento durante el S. IV-VI según señalan Casiano y S. Juan Crisóstomo. Aunque también como veremos se tiene en cuenta las 'facultades mentales' y su no posesión, arbitrándose que sea otro quien responda en su nombre.

En el Concilio IV de Cartago (398), capítulo 76, se señala que no es necesaria la posesión de las facultades mentales en el momento de comulgar.

El canon 13 del Concilio Arausicano I (441) señala: "A los dementes debe darse todo aquello que sea de piedad". Nuestro autor (EGUIA, 1969, p. 85) afirma que siendo un precepto muy genérico incluye la comunión. Y, en cualquier caso, señala una manera piadosa, frente a otras anteriores,

de relacionarse con ellos.

Genaro de Marsella (S. V) afirma: "Si se trata de niños o simples ['hebetes'] que no captan la doctrina, respondan en nombre suyo quienes los presentan según la costumbre del bautismo, y así, reforzados por la imposición de las manos y el crisma, sean admitidos a los misterios de la Eucaristía" (en EGUIA, 1969, p. 86). De manera que es posible acceder a los sacramentos de la Iglesia, a través de sus padrinos que los presentan a la asamblea de fieles.

El Concilio II de Toledo (675) señala: "El fiel que, coaccionado por cualquier enfermedad ['infirmitate'], arroje la Eucaristía recibida no debe sufrir en nada la condenación eclesiástica. Ni tampoco habrá que acusar con reproche alguno punitivo a aquellos que hacen eso mismo siendo niños o puestos en tal enajenación de su mente que manifiesten ignorar lo que hacen" (EGUIA, 1969, pp. 85s). Es interesante señalar la asunción eclesiástica del criterio de 'enfermedad' y, al mismo tiempo, el paralelismo entre los niños y los enajenados dado que ambos grupos 'ignoran' (y en consecuencia no hay voluntad de pecar).

Anselmo de Laon (+ 1117) en una sentencia, a propósito del bautismo, asimila los 'naturaliter fatui' o 'naturaliter stulti' a los infantes eximiendoles de toda responsabilidad en las faltas cometidas (LOTTIN, 1959, T. V, sentencia número 58, p. 54).

En la opinión de nuestro autor (EGUIA, 1969, p. 76, nota 38) en la legislación canónica los furiosos son asimilados a infans desde este texto de Anselmo de Laon, a partir del Digesto 1, VI, tit. 1; sin embargo consultado tal texto no encontramos paralelismo que justifique lo que se le atribuye. En cualquier caso no parece plausible tal afirmación puesto que a los primeros se les asigna curador (para sus bienes) mientras que a los segundos se les asigna tutor (para completar su persona). Esta tan señalada esta diferencia que "Patre furioso liberi nihilominus in patris sui potestate sunt" [Aunque el padre esté furioso, están sus hijos en su potestad] (en Dig. I, 6, 8; RODRIGUEZ, 1872, T. I, p. 49). La otra parte de la afirmación de Egía lleva a formularnos la siguiente cuestión: ¿Es a partir de este texto de derecho canónico desde donde se subvierte el sentido diferencial, de las dos figuras, del derecho romano?. Si fuera esto así, sabríamos la fecha aproximada en que se produce tal cambio en la comprensión legal y a través de qué medio... En nuestra opinión tal distinción ha quedado ya rota con anterioridad, como creemos haber señalado, aunque no se haya hecho explícita en el mismo texto.

Esta cuestión es importante porque su sentido (el paralelismo niño-stulto) ha perdurado en la mentalidad colectiva hasta nuestros días, y su clarificación como proveniente de lo legal es interesante.

EGUIA (1969) afirma que es en la Edad Media cuando se

comienzan a recoger cánones sueltos y, en consecuencia, no puede hablarse, con propiedad, de derecho canónico.

La obra de GRACIANO Concordia o Decreto (1140) recoge (fundamentalmente de Ivon de Chartres, Anselmo de Luca, Buchardo y Polycarpo) y selecciona, con fines de enseñanza, la primera colección universalmente admitida de cánones.

Categoriza a los 'dementes' de manera similar al derecho romano, distinguiendo: 'furiosi', 'fatui' y 'mente capti'; Siendo 'mente capti' un término que engloba, de manera genérica, a los otros dos. No parece, sin embargo, que se prescriban usos específicos diferenciales entre ellos.

Estos cánones recogen las siguientes prescriciones:

a) Imposibilidad de ser ordenado clérigo (D. 33, c. 2).
b) Imposibilidad de celebrar [misa] (D. 33, c.3 y c.5).
c) Prohíbe mentener una acusación sin antes probar el estado de no demencia (C. 3, q. 9, c. 14).
d) La necesidad de dar un coadjutor al administrador de los bienes eclesiásticos enfermo 'pro egritudine capitis' (C. 7, q. 1, c. 1).
e) Irresponsabilidad frente a faltas (C. 15, q. 1, c. 5 y c. 12).
f) La imposibilidad de contraer matrimonio (C. 32, q. 7, c. 26). Se permite mantener el matrimonio anteriormente contraído (C. 32, q. 7, c. 26 y c. 25).

En relación a la asimilación a los niños, se le

incapacita para bautizar (C. 1, q. 1.); hacer profesión religiosa (C. 17, q. 2, c. 1); testar (Decretales, lib. III, tit. XXVII; De sucessionibus ab intestato, c. 3, cum dilectus); contraer matrimonio (C. 1., IV, tit. I; De sponsalibus, c. 24, Dilectus.).

También en sus Dicta, Graciano, subraya la ausencia de imputabilidad (C. 15, q. 1, dictum post. c. 2) e insiste en la imposibilidad de que sea ordenado (C. 15, q. 1, dictum post. c. 13).

Recogiendo el comentario de Juan Teutónico a las palabras 'quamvis' y 'neque', del Decreto de Graciano (C. 7, q. 1, c. 14 y C. 32, q. 7, c. 26 -respectivamente-), señala que estos principios, antes comentados, quedaban sin vigor en los intervalos lúcidos.

Así pues en la primera recopilación canónica dichos grupos de sujetos son enmarcados sin imputabilidad (también los niños) recogiendo la tradición anterior así como Iyo de Chartres (S. XII) quien recoge el texto de Genaro, del S. V, señalando en consecuencia su vigencia.

A partir del Concilio IV de Letrán (1215), en el que se señala la transubstanciación producida en el pan eucarístico, se perfila con más cuidado la cuestión de la 'discreción' requerida para recibir el sacramento. Se señala una edad mínima a tener en cuenta para poder ser recibida.

El problema no se formula en términos morales (pecado o no) o de responsabilidad sino desde la óptica individual, desde la perspectiva de la razón). Dicha formulación se mantiene, en este marco, hasta nuestros días.

Sto. Tomás de AQUINO (1224-1274) señala que no debe negarse la comunión a los energúmenos ni a los posesos del demonio (IIIa, q. 80, art. 9, ad. 1). Es el pecado el impedimento, no los defectos corporales. (Es interesante señalar que, al menos en los textos, se separa endemoniado de pecador, separación señalada con anterioridad en S. Juan Crisóstomo).

En el mismo texto (III, q. 80, art. 9) señala:

"Respondeo dicendum quod aliqui dicuntur non habere usum rationiis dupliciter. Uno modo, quia habent debilem usum rationis: sicut dicitur non videns qui male videt. Et quia tales possunt aliquam devotionem concipere huius sacramenti, non est eis hoc sacramentum denegandum. Alio modo dicuntur aliqui non habere totaliter usum rationiis. Aut igitur nunquam habuerunt usum rationis, sed sic a nativitate permanserunt: et sic talibus nom est hoc sacramentum exhibendum, quia in eiis nullo praecessit huius sacramenti devotio. Aut non semper caruerunt usu rationis. Et tunc, si prius, quando erant suaementis compotes, apparuit in eis huius sacramenti devotio, debet eis in articulo mortis hoc sacramentum exhiberi, nisi forte timeatur periculum vomiitus vel

exspuitionis".

La formulación se efectua desde la razón 'tienen débil uso de razón' y los compara con los que ven confusamente las cosas pero son capaces de 'concebir cierta devoción hacia este sacramento', dichos sujetos pueden recibir la comunión. Si carecen totalmente de la capacidad de razonar, y esta carencia es desde siempre, no deben recibirla. En fin, si esta carencia ha sobrevenido tras periodos de lucidez y, han tenido devoción eucarística, con tal de que no haya peligro de vómito, podrá administrársela en artículo de muerte. Dicha doctrina es recogida por teólogos y canonistas posteriores (cf. EGUIA, 1969, nota 18, pp. 88s).

El Doctor Angélico señala, desde la óptica de la razón, tres niveles diferenciados que combina con: la posibilidad, la posibilidad en ciertas condiciones y la no posibilidad de recibir la comunión. En primer lugar los que tienen 'debil uso de razón' (y devoción) podrán recibirla; los que no tienen pero la han tenido (razón y devoción) con ciertas condiciones (artículo de muerte y no vómito) pueden recibirla; los que nunca tuvieron razón (y, se supone, devoción) no deben recibirla. Es decir la razón comienza a tener un correlato con la recepción sacramental y, en consecuencia, con su situación y consideración dentro de la Institución Eclesial.

Dicha descripción cierra las puertas a la 'ignorancia'

que había sido elemento que permitiría su recepción en el II Concilio de Toledo (como ya se ha dicho). En relación a este punto el pensamiento de Sto. Tomás queda expuesto en II, Sec. 1, q. 6, art. 8: "La ignorancia causará involuntario siempre que prive del conocimiento previo que se exige para lo voluntario"... En ese caso faltaría voluntad (por ignorancia total) y, en consecuencia, no podría ser considerado acto humano ("no puede menos de haber voluntario en los actos humanos" II, Sec. 1, q. 6, art. 1). [La falta de voluntad será algo que se impute al deficiente posteriormente cf. SEGIUN].

Ver otros sacramentos en III parte de la Summa qq. 60-90 y el Suplemento a la III parte de su compañero Fray Reginaldo de Piperno.

Los moralistas posteriores a Trento siguen formulando la distinción entre pérdida parcial de la razón y pérdida total (en relación a la recepción de la comunión) en función de un doble criterio: "que el sujeto sea capaz de distinguir el alimento eucarístico de la comida profana y vulgar, y, de otra, que aparezca como capaz de pecado y de absolución penitencial. Supuestas estas dos condiciones, y eliminando también el posible peligro de irreverencia, la mayoría de los moralistas permiten -y hasta prescriben- la comunión no sólo en el momento de peligro de muerte, sino también en tiempo de Pascua, es decir, en la época en que urge el precepto eclesiástico de comulgar" (EGUIA, 1969, p. 88).

Es decir objetivan, en relación a la comunión, lo que implica el uso de razón para su recepción.

Posteriormente SOCINO, autor del siglo XV, distingue entre 'demencia natural' (se incluye al mentecato de nacimiento o desde niño) y la 'demencia adventicia o accidental' (sobrevenida después de haber alcanzado el juicio). Dicha distinción es posteriormente recogida y aceptada en legislaciones civiles. Distingue también como grado más grave de demencia la 'estulticia' o 'insipiencia' (completa ausencia del saber, defecto total de juicio) y el 'fatuo' (quien no carece del todo de razón sino que la tiene debilitada), (SOCINO, De consiliis, lib. III, cap. 47; Decretales, lib. IV, tit. I, De sponsalibus, c. 24, Dilectus.).

Recoge también la distinción entre 'furiosos verdaderamente tales' y 'furiosos pacíficos', distinción esta tomada del Digesto, XLI, 2, 18).

Entre los Decretalistas no hay firmeza en la teminología. MENOCHIO De praesumptionibus, (lib VI, praes, 45) distingue entre "fatuo" y "estulto" en sentido inverso a Socino; el "fatuo" ha perdido el juicio totalmente y no comprende nada, mientras que el "estulto" puede observar los deberes más elementales y los usos de la vida común.

El autor , EGUIA (1969, pp. 75s), concluye: "a fin de cuentas, los Decretalistas, al igual que los juristas

romanos, se refieren a la demencia de modo genérico e indistinto, equiparando en la práctica todos los casos".

Quizás la razón aducida sea la base de la indiferenciación en cuanto a términos, indiferenciación práctica en cuanto a elementos distintivos inexistentes al asumirse prácticas comunes similares.

Como síntesis del periodo medieval, EGUIA (1969, p. 77) señala: "en cuanto a las instituciones creadas en favor de los deficientes mentales, tampoco se nota a lo largo de la época medieval una evolución con respecto a las figuras encontradas en el Derecho Romano. Los nombres de tutela y curatela se emplean indiferentemente a propósito de los dementes y en la designación del curador la legislación canónica sanciona el Derecho romano. Su sola originalidad es la de dar una interpretación más amplia a los textos, extendiendo la 'interdictio' romana a todos los 'non sanae mentis'".

En los S. XVI-XVII tanto la Iglesia como los incipientes Estados comienzan a tratar de ordenar el mundo de los miserables, entre los que se encuentran: los pobres, los enfermos, los faltos de juicio,.. Se incluyen en los códigos legislativos (tanto de derecho civil como canónico) leyes similares, manteniéndose la indiferenciación de conceptos.

Con posterioridad, ya en el S. XVI, FARINACCIO (1554-1618) insiste: "los furiosos, mentecatos, fatuos, necios,

insanos, amentes, dementes, frenéticos y todos aquellos a quienes falta la mente y el entendimiento, se equiparan, y así se toman indistintamente, tanto en el Derecho como entre los doctores" (Fragmentorum criminalium, parte 1 a., en la palabra 'furor', núm. 234).

Dichas distinciones nominales no se realizan en prácticas diferenciadas y, dichas prácticas, son comunes a las de los niños. Durante estos siglos las clasificaciones serán variadas, como veremos.

El Cardenal TUSCHO distingue, como Baldo, al furioso del mentecato y, a este último lo equipara al demente, al estulto y al fatuo. Distingue además diversos grados en la demencia "unos son enteramente fatuos; carecen por completo del entendimiento y no pueden hacer nada que requiera consentimiento. Hay otros de un poco mejor condición y pueden realizar ciertas actuaciones, con el auxilio del curador. Hay otros, finalmente, que son simples tardos y débiles de ingenio, y éstos pueden disponer de sus cosas" (Practicae conclusiones juris, concl. 539).

SANCHEZ (1550-1610) parece ser el primero que distingue los términos "amentes" y "dementes" o monomaniacos (NAZ, 1935, en la voz "Démence").

Ildefonso Perez de Lara (1629) equipara los furiosos a los niños dado que unos y otros carecen de razón y sentido común; no debe dárseles la comunión (dado que carecen de tal

sentido), pero en caso de dársela reciben la gracia del sacramento (EGUIA, 1969, p. 90s).

Agustín Barbosa (1655), canonista, distingue la demencia total y perpetua frente a la parcial y temporal. En el primer caso prohíben la comunión en todo tiempo y circunstancia, en el segundo (si manifestaran devoción) pueden comulgar en peligro de muerte y en los intervalos lúcidos. Dicha opinión es similar a la de Juan Devoto (1853), EGUIA (1969, p. 90).

Anacleto REYFFENSTUEL (1748) equipara, en relación a la recepción de la eucaristía, a los 'energúmenos', 'epilépticos' y 'otros enfermos' con los 'sordos y mudos' (por su especial dificultad de comprension), en EGUIA (1969, p. 91).

San Alfonso María de Ligorio (1696-1787), siguiendo el esquema surgido desde Sto Tomás, formula la utilidad de dar la comunión a los 'semifatuis' -semifatuos- (Theología Moralis, t. III, lib. VI, c. II, Roma, 1809, p. 303).

SCHMALZGRÜBER (1844) propone que se conceda comunión a los dementes en caso de muerte arguyendo que, en ningún caso, el sacramento pudiera serles perjudicial; recomienda que los 'semi-fatuos' comulguen cumpliendo el precepto Pascual, con tal de que distingan el alimento vulgar del eucarístico (EGUIA, 1969, p. 91).

El Cardenal De Lugo (1858) urge a los párrocos para que

eduquen e instruyan en lo posible a los poco dotados de razón, no sea que se atribuya a incapacidad de tales sujetos lo que no es más que resultado de la pereza de sus pastores. Es optimista en cuanto a la educabilidad religiosa de los sujetos y señala que (Jesucristo) no pide devoción ni intención a quien no es capaz de ella y, en consecuencia, señala la eficacia 'ex opera operato' del sacramento (en EGUIA, 1969, p. 89s). Esta perspectiva educativa concuerda con el momento Europeo en relación a la educación.

En 1917, Benedicto XV, promulga el Código de Derecho Canónico. En su canon 854 señala las condiciones requeridas para la comunión

El más importante es el canon 859, en su párrafo 10., dice así:

> "Todo fiel, de uno u otro sexo, después que haya llegado a la edad de la discreción, esto es, al uso de la razón, debe recibir el sacramento de la Eucaristía una vez al año, por lo menos en Pascua, a no ser que, por consejo de su confesor y por alguna causa razonable, juzgue que debe abstenerse por algún tiempo de recibirla" (en EGUIA, 1969, p. 49).

Dicho canon es cuasi literalmente calcado del canon del Concilio Lateranense IV

En relaciòn a la practica medieval de la ordenaciòn nos informa Le Brass (en FLICHE, 1976, XII) que esta ha ido variando en relaciòn a los impedimentos desde los primitivos enfermos y débiles (ciegos, tuertos, mutilados de la mano o los dedos, epilépticos y paralíticos) y, posteriormente los leprosos; son en la actualidad medieval impedimentos "cualquier enfermedad o debilidad que impidiera o comprometiera el ejercicio de las funciones eclesiales, o que provocara escándalo o burla... la enfermedad de espíritu elimina toda clase de extravagantes: los posesos por el demonio o símplemente la locura. Pronto se le añadió la ignorancia. Pero la extensión de la ciencia no estaba precisada: es necesario sobreentender, desde la tonsura, un conocimiento, elemental al menos, de las verdades religiosas y, para cada grado de orden, las nociones indispensables de su ejercicio" (op. cit. 158).

No puede pues afirmarse que esta ignorancia sea equivalente a la deficiencia, se trata de falta de conocimientos.

Presentamos muy brevemente, también, algunos aspectos del derecho canónico más reciente que recogemos en las obras de Miguélez (1954), que citaremos como CDC -Código de Dercho Canónico-, y Código de Derecho Canónico (1983), que citaremos como NCDC -Nuevo código de Derecho Canónico-. En ámbos casos los números entre corchetes remitirán a los cánones y, tras la coma, a los apartados de los mismos.

Nuestro interés en este estudio se centra en comprender las distinciones que la Iglesia hace en su texto legal en relación a los sujetos por ver si en esas distinciones encontráramos alguna relativa al objeto de nuestro estudio.

Hemos hecho nuestra búsqueda en relación a las condiciones personales para la recepción de los sacramentos, así como de las condiciones que se señalan en derecho canónico para delinquir. ¿Se distinguen o nó los sujetos deficientes mentales?, ¿bajo qué criterios?, ¿qué términos aparecen?. Estas son nuestras intenciones y pasamos a presentar los resultados de nuestra pesquisa.

Comenzando por el CDC encontramos que "por el bautismo queda el hombre constituído persona en la Iglesia" [88, 3]. El bautismo se administra sin exigir uso de razón, por eso son llamados párvulos o infantes, y "a éstos se equiparan los amentes desde su infancia" [745, 2]. Equiparación canónica que supone una edad no superior a los siete años cronológicos en ellos dado que es a esta edad cuando habitualmente llega el "uso de razón" [83,3]. Este uso de razón es requerido, también [795,1], para el padrino tanto de este sacramento, como del de confirmación.

Pero en el caso en que la recepción de este sacramento se produjera en la adultez "no debe bautizarse a los amentes y furuiosos, a no ser que lo hayan sido desde su nacimiento o desde antes de haber llegado al uso de razón; y en este caso

deben ser bautizados como los párvulos" [754,1], salvo que lo deseen en intervalos lúcidos y sean bautizados en ellos [754, 2]. Para el "aletargado o frenético" debe bautizárse estando despierto y si lo hubiere pedido [754,4]. Para àmbos grupos y en peligro de muerte: si antes de perder la razòn lo pidieron [754,3]. Distingue aquí para el bautismo de adultos dos grupos "amentes y furuiosos" y "aletargados o frenéticos" para los que las consecuencias son similares en relaciòn a la recepciòn del bautismo. Parece, en consecuencia, que pueden conceptualizarse de manera diversa a efectos de CDC: para los primeros se señala que pudieran haber sido desde su nacimiento, mientras que para los segundos es condición de su estado estar lo contrario a despiertos (aletargados, se les llama). No aparece pues un criterio distintivo claro, en apariencia, aunque si unos términos relacionados en dos grupos.

Este sacramento, que puedán recibir todos los hombres en la edad oportuna, es la condición sin la cual no se podrán recibir otros, por lo que algunos amentes o furiosos, y aletargados y frenéticos, no podrán recibirlo sin haberlo deseado y en periodos de juicio. Esta condición, frente al bautismo, no se pone a otros sujetos y, a estos mismos, en otras edades más tempranas. Estas condiciones les cerrarían, a algunos quizás, la entrada en la Iglesia. Posición de gran discriminación que, pudiendo ser razonable de facto, quizás no lo sea tanto teológicamente hablando.

Para la confirmación es condición necesaria el si tiene uso de razón, ser instruído [786]. Parece coherente suponer que se aplicará con igual distinciòn a los que no han podido ser bautizados porque, llegados a la edad adulta en las condiciones antes señaladas, no hubieron manifestado sus deseos.

Para la comunión ocurre igual. Sólo si tuvieren uso de razón [854, 1] no en la "aetatis imbecillitatem", que es traducido por, "corta edad".

Para la extremaunción se exige el uso de razón y el estar bautizado [940,1], en caso de de duda sobre ha llegado al uso de razón se administrará pero bajo esa condición [941].

Donde más se señalan impedimentos es en relación al la recepción de órdenes religiosas, siendo impedimentos por irregularidad en relaciòn al tema que nos ocupa, los siguientes: "los defectuosos del cuerpo" [984,2] especificándose en la nota: los ciegos, los sordos, los mudos, los que carecen de un pie o una mano, los enanos, los que padecen una deformida corporal notable... Algunos de estas irregularidades podrán ser dispensadas por el Obispo (Ordinario del lugar). En el [984,3] se señalan otras irregularidades: "Los que son o han sido epilépticos, amentes o poseídos del demonio; más si hubieran contraídos estos defectos después de su ordenaciòn y consta con certeza que ya están libres de él, puede el Ordinario permitir de nuevo a

sus súbditos el ejercicio de las órdenes recibidas". Aparece ahora el concepto de epiléptico y amente como una irregularidad que pudiera ser evacuada definitivamente, por lo tanto transitoria.

El matrimonio exige sólo el bautismo, con las condiciones que hemos señalado implícitas, y el consentimiento matrimonial para el que no se exige, explícitamente el uso de razón, sino símplemente (con formulaciòn negativa) que "no ignores, por lo menos, que el matrimonio es una sociedad permanente entre varón y mujer para engendrar hijos. Esta ignorancia no se presume después de la pubertad" [1082, 1 y 2]. Se señala, en cambio, que no se dará el matrimonio a los "vagos" [1032], criterio social, el presente en este apartado.

En relación a la imputabilidad e los delitos, éstos se imputan en relación al entendimiento (conocimiento de la ley y se su obligación) así como voluntad (intención positiva de realizar un acto opuesto a la ley) [2200,1]. Son, en consecuencia "incapaces de delito los que en el momento de obrar carecen del uso de su razón" [2201,1]; "Los que están habitualmente locos" [2201,2]; los embriagados en tanto concurre la falta del uso de razón; "La debilidad mental disminuye, pero no suprime por completo la imputabilidad de delito" [2201,4].

En fin aparece la debilidad mental, "debilitas mentis",

que no había aparecido como concepto hasta el momento en ninguno de los otros cánones como eximente, que no suprimiendo por completo la imputabilidad del delito, lleva implícito un cierto conocimiento de la ley, lleva implícito el entendimiento y la voluntad (condiciones ámbas para poder imputar delito.

Resumiendo aparecen los siguientes términos y este es su significado en el marco jurídico del CDC:

Así aparece "amentes" [745,2], que en relación al bautismo se equiparan a "infantes", lo que implica menos de 7 años de edad cronolòǵica, dado que a esta edad llega el "uso de razón" [83,3].

En el canon [754, 1] aparecen los "amentes o furiosos" que pudieran serlo o no de nacimiento y en el [754,2] parecen poder desear y estar en sano juicio, al menos momentáneamente. No será, si se diera este caso, impedimento para la recepción del sacramento. en caso contrario serán objeto de discriminación por parte de la Iglesia que les cerrará sus puertas.

En la traducción del canon [854,1] se asimila "aetatis imbecillitatem" por corta edad. Precisión linguística realizada por especialistas canónicos sin inconveniente por lo que hemos de suponer que es razonable en el marco del pensamiento canónico tal asimilación de términos y, deducir en consecuencia, que será la "imbecillitas" algún concepto

relativo a una edad en la que falta el uso de razón.

El concepto de epiléptico y amente aparecen [984,3] como irregularidades que pudieran ser evacuadas definitivamente y, por lo tanto, transitorias. Esto se produce con total seguridad dado que se trata de las órdenes religiosas y es una irregularidad que no podra dispensarse.

El concepto "debilitas mentis", debilidad mental, que parece llevar implícito, pues no es eximente definitivo, cierto entendimiento y voluntad.

De dificil comprensión sintética, vemos claro que el uso de razón es la condición o criterio principal y que entorno a él aparecen diversos impedimientos o dificualtades en relaciòn a algunos términos [1095].

El NCDC es más parco en distinciones suponiendo, en todo caso, una comprensión habitual al uso social. Hace menos restricciones pero, a la vez, es más exigente en relación a algunos sacramentos, así en la eucaristía, para la que se mantiene la necesidad del uso de razón [914], señala: "tengan suficiente conocimiento y hayan recibido una preparaciòn cuidadosa" [913]. O el "pleno uso de sus facultades" [922] en la recepciòn del Viático (antes extremaunción). y, al mismo tiempo, no señala impedimentos salvo el criterio y el buen juicio del Obispo para ser ordenados [1029].

De igual manera que en el código anterior el NCDC señala la voluntad y el pleno uso de las facultades intelectivas

para la imputaciòn de delitos. No aporta pues nuevos elementos de juicio.

En 1965, el 28 de Octubre, se proclama la Declaración Grandissimun educationis del Concilio Vaticano II. En ella se recoge, en el apartado 9, la educación especial como un derecho.

En la III Conferencia General del Episcopado Latinoamenticano de Puebla (1979), en el número 32, se habla de los DM.

5.5 Derecho medieval.(S.VI-XV)

5.5.1. La dispersión del derecho medieval

JUSTINIANO (482-565), Emperador de Oriente en la decadencia del Imperio Romano, realiza una ingente obra legislativa recogiendo el derecho romano en sus Instituciones; a través de esta obra encontramos ampliada la 'cura furiosi' desde los locos a los Deficientes Mentales, sordos, mudos y sujetos con enfermedades incurables (como ya se ha dicho).

Pero el derecho romano, su marco general, perdura a través de las 'leyes romanas de los bárbaros', o sea, los códigos legislativos promulgados por los vencedores que respetan y difunden, ampliando su vigencia en el tiempo dicho marco legal. Valga como muestra 'el edicto de Teodorico' (S. VI), la 'ley romana de los visigodos' o Breviarium Alarici (publicada en el 506 en Aire -Gasconia-), la 'ley romana de los borgoñones' que cae en desuso y es sustituída por el 'Breviarium' de Alarico. A través de dichas tradiciones legislativas el derecho romano perdura en Europa y entra a formar parte de la legislaciones de Alemania (con mezcla de derecho germánico), de Italia, hasta la redacción del Código Civil de 1865 (inspirado todavía en el derecho romano), de España (que ha perdurado con mezclas de derecho canónico).

Inglaterra es el país que menos tradición romana asume.

5.5.2 El derecho medieval castellano en relación a la tutela de menores.

Vamos a estudiar, con más detalle, las derivaciones en el derecho medieval 'Castellano', dado que como se verá, en esta época el derecho romano se especifica de manera peculiar en derechos particulares de diversas comunidades. Nos ha sido accesible dicho marco legal a través de una obra específica en el tema que nos ocupa. Dicha obra, que nos servirá de base, es la tesis doctoral de MERCHAN (1976) que lleva por título: La tulela de los menores en Castilla hasta fines del Siglo XV. Estudiando un marco jurídico particular, en este caso el Castellano, no tenemos la pretensión de afirmar que en el resto de los derechos en los que se perpetúa recreándose el derecho romano ocurra 'lo mismo' que en el derecho Castellano.. aunque sí tendrán algunas notas similares. Nos parece que, de esta manera, podremos dar una cierta continuidad al apartado jurídico en nuestra investigación. Continuidad que no implicará que recoja en todas sus posibilidades el derecho medieval producido en el resto de los países europeos.. cuestión esta que abandonamos por su extensión y dificultad en el acceso a las fuentes.

También recogeremos puntualmente prescripciones jurídicas en relación a los deficientes en derechos medievales no castellanos.

Es interesante reseñar que la figura "curatela" sigue apareciendo a lo largo de la Edad Media en Castilla a través tanto de leyes generales como, posteriormente, de Fueros Municipales y Derecho Comarcal.

Así en el (s. V) Breviario de Alarico (I, 8) queda recogido como sigue: "..sub curatore sunt.. maiores eversores, insani.. Qui vero eversores aut insani sunt, omine tempore vitae sub curatores esse iubentur.." (en MERCHAN, 1976, p. 210, nota 1).

Como se ve en este código, aunque la figura jurídica sea la curatela, ésta se hace 'durante todo el tiempo de su vida porque no pueden gobernar racionalmente su patrimonio'. Es decir, aunque se trata de curatela y no tutela, ésta se prolonga hasta su muerte suponiendo que no podrán gobernar racionalmente su patrimonio o, lo que es lo mismo, no se espera, acaso porque no pueda constatarse socialmente al estar ésta menos ordenada que en el imperio romano, que se pueda variar la situación de incapacidad.

Posteriormente, las tres curatelas (menores, locos y pródigos) son asimiladas formando una sóla institución. Tal situación es "una manifestación clara de decadencia del tecnicismo jurídico romano en la época clásica" (ARCHI en MERCHAN, 1976, p. 210). Se acercan, además las instituciones de 'tutor' y 'curador' e incluso emplean una única

terminología para referirse a ellas como 'defensores minorum' (Breviario de Alarico, 4,1; III, 17, 3, 1; III, 17, 4, 4; III, 19, 2; VIII, 5, 1; en MERCHAN, 1876, 210).

En nuestra opinión, la decadencia del tecnicismo jurídico, en relación a dichas institucioens está en concomitancia con una 'disolución de sentidos' al cambiar el medio cultural tras la época postclásica romana. En consecuencia seran 'minorum' (de menores, menores legal y socialmente), los menores (menores de edad), los locos (menores legalmente) y los pródigos (menores legalmente de manera transitoria).

Tal disolución 'de sentido', esto es, la unión de tutela y curatela (con lo que queda unido, la guarda de bienes y la custodia personal), y la unificación de los tres tipos de tutela (menores, locos y pródigos) facilita desde la práctica social común la confusión entre términos y , en relación a los locos se les confiere un cierto halo de 'menor'.

En el código de la Siete Partidas (S. XIII) de ALFONSO X (Partida VI, 16, 4) se incapacita como tutor a los siguientes sujetos: "..El que fuere dado por guardador de los huerfanos, non deve ser mudo, nin sordo, nin desgastador de lo que oviere, nin malas maneras. E deve ser mayor de veynte e cinco años; e varon e non muger".

En conjunto son incapacitados para ser tutor todos aquellos que, de una u otra manera, no tienen capacidad de

obrar plenamente (tampoco obispos, ni monjes, ni religiosos,.. debido a su voto de obediencia) o con intereses contrapuestos al sujeto (deudor del menor).

En el fuero de Briviesca (disposición III, 7, 3) se amplia la tutela (curatela) a 'otros' sujetos. Dice así:

> "Quando los huerfanos vinieran a edad de sece años complidos faga dellos bien usar. Et si obiere, y, alguno dellos de mil recabdo, o de malas constumbres o tafur o tabernero, o loco, o desmemoriado, o burlador, cuando quier que el alcalde esto entendiere, faga que el padre si lo obiere o la madre o otro ome bueno de buen recabdo, tenga todos los aquellos bienes por escripto e con buenos fiadores raigados. E sea ende guardador fasta que vea el alcalle que sea menester, porque los bienes no pierdan nin se enagenen. Et entre tantoo que los bienes de los huerfanos son so tutoria o so la guarda non pueda el alcalle ende tomar ni ministrar, por si, ninguna cosa" (en MERCHAN, 1976, p. 218).

La potestad es del Alcalde y la razón de dicha ampliación estriba en el no saber usar bien de aquellos. Los motivos de curatela (ampliación del criterio edad) son: malas costumbres (prodigalidad, homosexualidad, jugador, borracho, putañero), loco, o desmemoriado.

En la ciudad existe autoridad que puede prescibir curatela por encima de la edad en casos de 'loco' o 'desmemoriado', como términos diferenciados que remitirán a colectivos diversos, de fácil diferenciación (criterio del Alcalde).

Pensamos que estos usos legales comunes (no difereciados) facilitan la intersección de tales conceptos y su menor diferenciación social entre ellos. Resultan evidentes y dejados al 'juicio (diagnóstico)' del alcalde. Dichas normas sitúan los problemas más cerca de la población y, en consecuencia, se prestan a que haya una mayor dispersión en los usos y costumbres que, ahora, serán particulares a un territorio reducido.

En el S. XII evolucionan mucho las ciudades y los mercaderes y burgueses hacen pactos de mutua defensa frente al poder del señor para así verse libres de cargas que dificultaban el comercio. La población sigue aumentando. En las ciudades se establece el derecho urbano que afecta a aquellos que habiendo sido esclavos permanecen en la ciudad más de un año y un día quedando libres (VALDEAVELLANO, 1983, p. 58).

5.5.3 Derecho inglés. 1215 .La carta magna.

En Inglaterra el año 1215 se firma la Carta Magna en la cual los Varones feudales someten el rey a la ley. Durante los años siguientes aparecen nuevas instituciones, el Gran

Consejo o Parlamento; reuniones de nobles; va surgiendo un nuevo tipo de derecho "común" frente al romano inaplicado; varios tipos de tribunales, colegios de abogados, jurisprudencia (cf. LANGER, 1980, 302ss).

En este contexto, en Inglaterra, "en los reinados de Eduardo I y Eduardo II, hacia el año 1300, ya se distinguía en la legislación entre deficientes mentales ("idiotas", tontos de nacimiento) y locos ('lunáticos" personas mentalmente enfermas); los últimos a diferencia de los primeros podían sanar. Sin embargo, no se trataba de una legislación que hiciese algo efectivo por los débiles mentales -se refiere a deficientes mentales en general-. De ordinario, el derecho se ocupaba de ellos en referencia a su relación jurídica con los bienes, pero aquella diferenciación, al parecer, cayó de nuevo en el olvido..." (ϕSTER, 1970, p. 73). Esta distinción legal es similar, a la de Justiniano que ϕster no recoge. Dicho dato no es confirmado sino negado en ADAMS (1970, pp. 21s): "El Mental Deficiency Act de 1913. Este Decreto es la primera muestra de legislación específica respecto al subnormal- señaló.."

Tampoco es señalado por KANNER (1964), aunque sí por SCHEERENBERGER (1984, p. 51) quien asume que dicha acta primera está perdida, pero es refrendada por Eduardo II en 1324. El texto definitivo, que toma de Tuke (1882, p. 287), es el siguiente:

"Su Majestad tomará a su cargo la custodia de las

> tierras de los idiotas de nacimiento, percibiendo sus beneficios sin devastarlas ni destruirlas, y subvendrá a las necesidades de los titulares. Y a la muerte de dichos idiotas, restituirá las tierras a los legítimos herederos; de modo que no se incurrirá en alienación ni se despojará a los legítimos herederos de lo que es suyo".
>
> En relación a los enfermos mentales (datos que toma de HILLIARD & KIRMAN, 1965, p. 3), afirma:
>
> La Corona "se ocupará de salvaguardar las tierras de los lunáticos (idiota a causa et infirmities), a fin de restituirlas a los dueños en caso de que se recuperen, o bien a sus representantes al morir aquellos".

Añade que la idiotez es considerada (suponemos traducción del texto original) como: 'idiota a nativitate'.

Como puede verse la división teórica se realiza en función del tiempo/causa de aparición: 'a nativitate' frente 'a causa et infirmities'. División teórica que el autor que tomamos de referencia supone de fácil distorsión práctica: lunáticos e idiotas que, al menos en su versión latina, goza de una raíz común 'idiota' por lo que no representa tan ámplia división conceptual como en la actualidad.

Esta división es sólo aplicable, en la práctica, a sujetos ricos (que posean tierras), división pertinente a la

Corona que en el caso de idiotez 'a nativitate' percibe las rentas de las mismas mientras viven comprometiéndose a subvenir a sus necesiades, mientras en el caso de idiotez 'a causa et infirmities' salvaguarda sus tierras (sin percepción de beneficios) y no se compromete a subvenir a sus necesidades. En la práctica la Corona se compromete con los ricos idiotas 'a nativitate' a prestarles apoyo en sus necesidades, mientras que para los idiotas 'a causa et infirmities' esta tarea parece quedar en manos de sus familias.

Teniendo presentes estas dos circunstancias, y aunque posteriormente la división en relación al tiempo/causa fuera pertinente (en la óptica médica), pensamos que tal distinción no pasó de ser mero tecnicismo jurídico.

"Au Moyen Age.. lorsque la folie frappait un aîné, on le considerait comme décédé et ses biens étaient distribués entre ses frères et soeurs. L'Eglise brûlait les hérétiques et les sorciers. Bien des malades mentaux, hallucinés, mélancoliques, hystériques, étaient confondus avec ces derniers. Dans le pays de Trèves, on livre au bûcher en quelques années 8500 fous". (ENCICLOPADIA UNIVERSALIS, 1980, X, p. 356).

En relación a la fortuna del loco, éste es considerado como muerto. Se da cuenta también de la incidencia de la Inquisición en esta parte de la población. Veamos otro texto de la Inquisición en la que se presentan elementos para el

diagnóstico (en neonatos deformes).

5.5.4 La Inquisición y su efecto sobre poblaciones marginales.

"Sprenger y Krämer, en su biblia de la caza de brujas, Malleus Maleficarm (1487), sostienen que estos engendros -se refiere a los niños deformes de los que hablaremos y que se consideraban cambiados por el Diablo- con que los espíritus sustituyen a los niños robados se reconocen porque 'siempre gritan de forma más lastimera, y aunque se pongan a amamantarlos cuatro o cinco mujeres nunca crecen'" (de MAUSE, 1982, p. 28).

Aunque los neonatos deformes (algunos de los cuales pudieran ser hoy considerados deficientes) son objeto de persecución inquisitorial el colectivo más perseguido es el de las mujeres (según Cardano, 1550, De subtiliatate, en KAPLAN, 1979, I, p. 41) 'estúpidas': "miserable old women, beggars, existing in the valley on chestnuts and field herbs.. emanciated, deformed, with pryng eyes, pallid, showing in their face black bile and melancholy.. taciturn, stupid.. fixed in their opinions and stubborn".

Parece que, sobre todo, se perseguía al colectivo de mujeres viejas. Que en ellas se pudiera encontrar algún tipo de sujetos que hoy consideraríamos deficientes mentales (epilépticas) es algo presumible para Zilboorg (1941), por ejemplo, aunque no sabemos cómo pudiera probarse esta

afirmación en el texto.

En relación a la Inquisición no hemos encontrado en nuestro tema otras aportaciones directas, ROSEN (1969, pgs. 20-34), CARO BAROJA (1980, 1984), HENNINGSEN (1983), DONOVAN (1988), y sin embargo la mentalidad inquisitorial es un tema apasionante y complejo, dado que delimitado perfectamente, señala los límites de sus actuaciones, así como de sus comprensiones. Así, por ejemplo, en DONOVAN (1988) se encuentra la tendencia a sentar el juicio afirmando "histeria patológica", bien para la población en general (op. cit. 60 ss); bien para las brujas, sus hijos, u otros acusadores (op. cit. 82, 181, 189s, 193, 196ss). Aunque no deja de afirmar otros diagnósticos médicos de la época para ellas, como "lombrices". (op. cit. 191 y ss)

Es evidente que a través de dichas prácticas la institución eclesial (local, en cierto sentido) incide socialmente prescribiendo actuaciones que quedarán, con la anuencia real, selladas de hecho (jurídica y religiosamente).

Tratando de comprender y delimitar este episodio juridico eclesial, que ha marcado una época culturalmente, hemos hecho análisis de su código fundamental, el Maellus, (1487) que citaremos como KRAEMER & SPENGER (1976). En conjunto podría decirse que la actitud y finalidad inquisitorial no consiste tanto en achicharrar los cuerpos como en salvar las almas inmortales. Esto solo será posible si los reos confiesan. Desde ese momento se les concede el

perdón que, a través del fuego, les conduce al paraiso. Esto pudiera haber sido contradictorio con posibles excesos en su práctica aplicación.

Resulta sorprendente encontrar en el texto la siguiente delimitación del objeto del mismo: "Puesto que en los tiempos modernos la perfidia de la brujería se encuentra con mayor frecuencia entre las mujeres que entre los hombres, como la experiencia nos enseña, nosotros, que aspiramos a fijar la causa de la mejor forma posible, podemos repetir lo dicho: dado que son debiles en las fuerzas del cuerpo y del alma, no es extraño que pretendan embrujar a aquellos a quienes detestan. Por lo que hace al intelecto, o a la comprensión de las cosas espirituales, parecen de una naturaleza diferente a la de los hombres...como niños, por la ligereza de su pensamiento." (KRAEMER & SPRENGER, 1976, 101).

Trata de comprender el fenómeno fijando su causa. Señala una distinción general entre hombres y mujeres, entre las que la brujería se encuentra con mayor frecuencia, en razón del criterio intelecto. Llega a afirmar que parecen ser de diferente naturaleza y asimila mujeres y niños, frente a hombres, en la "ligereza de su pensamiento". Pero esta ligereza de pensamiento o "falta de inteligencia" es la que les lleva a "renegar de la fe" (op. cit. 103). Este renegar de la fe es el "criterio objetivo" de tal falta de inteligencia y, en consecuencia, esta inteligencia, lo será relativa a la fe.

Pero no será esta falta de inteligencia para la fe lo nuclear a la comprensión de la brujería, sino que lo que hace que "se entreguen a los demonios" será su "pasión carnal". Así se concluye (en op. cit. 106s): "Todas estas cosas de brujería provienen de la pasión carnal, que es insaciable a estas mujeres". Señalando que no es la falta de inteligencia de la fe lo fundamental a la brujería, no falta algun ejemplo en el que la bruja pueda ser epiléptica, pero no será lo habitual.

Otro asunto de interés será la comprensión que se hace desde el Maellus de lo que son algunos seres humanos, pero de "formas bestiales". Es bien sabido que las brujas podrán ofrecer "ofrecer niños al diablo" (op. cit. 107, 147 y ss., 305 y ss.), pudiendo éste "ocupar su cabeza" (op. cit. 273 y ss.). Incluso el niño podrá quedar inclinado al maleficio (op. cit. 311), pero el texto deberá aclarar si son hombres o demonios. La diferencia desde la óptica religioso-legal ha de ser sustantiva en ambos casos.

Las brujas, con ayuda del Demonio y mediante la permisión de Dios, actúan (op. cit. 291 y s.). Estas dos son las condiciones de su actuación. Pueden influir sobre hombres, bestias y otros fenómenos naturales, pero taxativamente se afirma, en este manual, que "los castigos corporales no siguen siempre a la culpa, sino que recaen tanto sobre los pecadores como sobre los no pecadores". A

continuación subraya aún más esta apreciación: "Esta es la razón por la que unas veces, en los que están en gracia y otras en los que están fuera de ella, habitan los demonios". (op. cit. 282).

Esta actuación diabólica, a través de las brujas, puede causar la "privación temporal del uso de razón", o incluso, la "asimilación a los animales irracionales" (op. cit. 282).

Queda así fijado que, siendo una cosa la actuación diabólica, ésta no es necesariamente causada por la culpa del pecado de quien la sufre. Así mismo, que este sufrimiento puede afectar temporalmente a la razón, o incluso a llegar hacer al sujeto que la padece asimilado a animales irracionales. Es, por otra parte, común a posesos el decaimiento del "uso de la razón" en periodos temporales diversos (op. cit. 285).

Abundando en el tema presente, el problema de la acción del demonio a través de las brujas, haciendo adoptar formas bestiales a los hombres, incluso en este caso siguen siendo hombres, dado que se argumenta que tales mutaciones no son sustanciales, ya que bien afectan "a las cosas que se ven", ya a los "órganos y potencias de quien ve" (op. cit. 270)

Estas cuestiones son, sin duda, interesantes para la razonable comprensión del "Maellus" y su incidencia sobre una supuesta clase de sujetos deficientes, que no delimita ni teórica ni prácticamente.

5.6. Derecho en la Edad Moderna.

En este apartado señalaremos algunos jalones del Derecho en la Edad Moderna, así como una recopilaciòn legislativa al respecto.

Aunque impropiamente, teniendo en cuenta baremos cronológicos de periodización histórica, vamos a considerar en este apartado, a efectos de más comprensiva presentación del siguiente, el periodo de tiempo comprendido entre los siglos XVI y XIX, ambos inclusive.

5.6.1 Médicos, legisladores y la reforma psiquiátrica en Italia.

PAOLO ZACCHIAS (1584-1659).

Miembro del tribunal de la Rota escribe en (1621-1635) sus Quaestions medico-legales, en ellas, formula una división de la 'fatuitas'. Es una división realizada con fines legales.

Insiste en que el médico debe analizar la cualidad mental de una persona según la secuencia de: observación de la conducta, de su lenguaje, de sus actos, de sus juicios (si son lógicos o no), de su estado emocional dividiendo los desórdenes mentales en tres categorías: 'fatuity', insanity'

y 'phrenitis', sentando el criterio de exención de responsabilidad legal a los sujetos afectados por tales desórdenes (SHEPHERD 1983, I, p. 23).

Según KAPLAN (1970, I, p. 49) la 'fatuitas' señala personalidades inmaduras y psicopáticas, la 'insania' incluye la melancolía y alteraciones de la pasión, la 'phrenitis' enfermedades orgánicas (hipocráticas).

FOUCAULT (1979, I, pp. 203s) nos advierte de las divisiones internas en el seno de la 'fatuitas' (imbecilidad):

> "En la primera fila de un orden decreciente coloca los 'tontos' que pueden testimoniar, testar, casarse, pero no ingresar en las órdenes sagradas ni administrar un cargo 'pues son como niños que se acercan a la pubertad'. Después vienen los imbéciles propiamente dichos ('fatui'). No se les puede confiar ninguna responsabilidad; su espíritu está por debajo de la edad de la razón, como el de los niños de menos de siete años. En cuanto a los 'stolidi', los estúpidos, no son ni mas ni menos que guijarros; no se les puede autorizar ningún acto jurídico salvo, quizás, el testamento, si tienen el suficiente discernimiento para reconocer a sus parientes (ZACCHIAS, Libro II, título I, cuestión 7, 1674, pp. 127s)".

Añade Foucault, "bajo la presión de los conceptos

del derecho, y en la necesidad de ceñir con precisión la personalidad jurídica, el análisis de la alienación no deja de afinarse y parece anticipar teorías médicas que lo siguen de lejos" (parece presagiar a Esquirol).

BRYDALL (1700) reune los textos concernientes a la legislación en relación a las enfermedades mentales en Inglaterra.

También en Inglaterra en 1714 y 1744 bajo la reina Ana y en 1777 bajo Jorje III se toman medidas para proteger a los enfermos contra los abusos. La ley inglesa reconocía dos clases de irresponsabilidades: los idiotas ('a nativitate') y los lunáticos ('nom compos mentis'). Los hospitales se desarrollan.

VICENTE CHIARUGI (1759-1820). Italia

Facilitó la modificación legislativa en Florencia y fué médico jefe del hospital Bonifacia. En 1789 se publican las regulaciones del mismo quedando explicitado:

> "It is a supeme moral duty and medical obligation to respect the insane individual as a person" (en KAPLAN, 1970, I, p. 55).

En el mismo año que la revolución francesa se modifica en Florencia el trato, a nivel normativo institucional, en relación a los locos.

En 1793-1794 publica su obra Tratado médico de la

locura.

En dicha obra señala tres categorías de división de la locura: 1) melancolía (locura parcial); 2) manía (locura general); 3) amencia (funcionamiento anormal del intelecto y de la voluntad), que podían ser congénitas o adquiridas KAPLAN (1970, I, p. 55).

El mismo autor señala la similitud entre el plan de tratamiento (tacto y comprensión, firme y agradable individualmente) moral.

5.6.2 Nuevas Constituciones de los Estados

En 1774, en el ducado de Florencia se aprueba una ley de locos: "The law on the insane -which established the specific rules, inclunding a mental examination, to be followed in cases of proposed commitent- was passed in 1774" (KAPLAN, 1970, p. 54). Así pues lo legislativo y lo legal concuerdan y traban juntos en relación al tipo de examen a proponer para decidir el internamiento. Se empieza a avanzar la necesidad de una teoría médica que ordenae el tal internamiento.

El 4/VII/1776 se produce la Declaración de Independencia de los Estados Unidos de América (que inspira la Declaración del los Derechos del Hombre y del Ciudadano).

En el mismo sentido que la anterior el 27/VIII/1789 se produce la Declaración de la Asamblea Nacional Constituyente Francesa de los Derechos del Hombre.

Durante el siglo XVIII aparece el 'miedo' a las fiebres de prisiones. Es el insensato (vicioso-prisionero) el origen del mal que, ahora, se formula desde una óptica médica (fiebre). En tales instituciones existe un aire 'viciado' frente al del campo (Rouseau). Se le llama al médico frente a un miedo de contagio, peligro, de la comunidad. El médico actúa 'poniendo orden'.. ¡Hay que separar!. En la ley de 1790 (12/16 de Marzo) es el médico quien decide qué sujetos deben quedar recluídos o ser puestos en libertad. La ley de 22 de Julio de 1791 hace a las familias responsables de ellos... Cambia el estatuto del loco. Nace el asilo como institución. Médico y jurista trabajan conjuntamente en este trabajo de demarcación conceptual. Con Esquirol veremos como se profundiza este maridaje.

5.6.3 Esquirol y la reforma psiquiátrica francesa.

En Francia y a través de la intervención de Esquirol se elabora y aprueba una reforma psiquiátrica francesa, veamos algunos aspectos de ella.

La ley de 1838, firmada por Louis-Philippe Napoléon, asume y organiza la protección de los enfermos y sus bienes. Así es presentada y resumida por PÉLICIER (1971, p. 75):

> "Chaque département doit disposer d'un asile ou de lits dans un établissementt interdépartemental. L'autorité publique surveille l'administration et contrôle l'admission et le maintien des aliénés. Deux

modes d'entrée sont posibles: placement volontaire, demandé par la famille ou les tuteurs, placement d'office décidé par le Prefet, en cas de danger. Les modalités de recours contre l'internement arbitraire sont prévues et l'autorité judiciaire peut à tout moment intervenir. Le malade interné qui perd une partie de sa capacité civile est protégé par des administrateurs contre une éventuelle spoliation".

'Avances' de la Ley en relación al trato anterior:

* La atención (institucional) de los alienados se hace desde la autoridad pública y se administra a través de los departamentos. Es decir la atención a los 'alienados' se convierte, y así es asumida en la ley, como responsabilidad pública. Dicha atención se ordena en sus personas e instalaciones en el título I de la Ley.

* Siendo responsabilidad pública la admisión de los sujetos se hace por dos vías: 'voluntariamente' (solicitado por las familias o los tutores del sujeto) o por orden del Prefecto judicial en caso de entender que existiera peligro para la sociedad. Es decir el aparato médico, judicial, y asistencial (represor) se coordinan pudiendo señalar el peligro en contra de los deseos del sujeto (o sus allegados); también las familias o tutores pueden voluntariamente indicar la utilidad de tal internamiento.

Tales preceptos quedan explicitados como sigue: es

necesario un certificado médico (título II, arts. 8, 10, 11) que es trasladado al Prefecto y éste inscribe en el libro de la ley (título II, art. 12). Si es por motivos de seguridad el proceso lo inicia el Prefecto (tit. II, art. 18).

* El sujeto alienado queda en manos de la autoridad judicial que puede intervenir perdiendo, sin embargo, parte de su capacidad civil que pasa a manos de administradores (curadores).

Sus posibilidades quedan delimitadas como sigue: puede protestar ante un tribunal si, según su opinión, se le mantiene inadecuadamente en el establecimiento (tít. II, art. 29); el médico envía cada seis meses un informe a la autoridad judicial sobre la salida o el mantenimiento en la institución (tít. II, art. 20). Los artículos 31-39, del título II, señalan quiénes serán administradores de sus bienes y quién lo representará ante la justicia, así como se señala la figura de un curador que velará para que sus rentas sean empleadas "à adoucir son sort et accélérer sa guérison".

Dichas normas jurídicas son inspiradas por Esquirol quien en la obra de 1838 elaborará su comprensión de las casas de alienados (pp. 432ss) que son un 'instrumento de curación en las manos de un médico habil, es el agente terapéutico mas poderoso contra las enfermedades mentales'.

Recogemos, a continuación, algunos aspectos legales que, también, inciden en la población deficiente.

La influencia del Derecho Napoleónico, en relación a nuestro tema, asienta sus bases en la realización en 1811 de un Censo a toda la población para determinar cuantos y dónde se hallaban los deficientes de sus población. Pensaba realizar una política de agrupamiento y salubridad mayor para ellos. Las poblaciones se opusieron, tras la realizacipon del censo, a este agrupamiento. Creemos que es Foucault quien sugiere que dado que comprensivamente aquellos infelices amortiguaban la ira Divina que, incidiendo sobre ellos, liberaba al resto.

5.6.4 Leyes de pobres.

En la Francia de 1811 a expósitos e inválidos se les debe caridad pública.

Ley de los pobres. 1834 Inglaterra. Acta de enmienda a la ley de los pobres.

En 1844 Inglaterra se concede el derecho a todo idiota para recibir manutención pública.

En 1853 en Inglaterra se propone una ley de asilos para lunáticos desde el erario público.

En 1870, y también en Inglaterra, se aprueba una ley de educación elemental en la que no se excluyen a los idiotas.

En 1886 Inglaterra proclama la Ley de regulación de los idiotas. Se proponene sean asilados con cuidado y educación.

5.6.5 La alarma eugenésica y las leyes de esterilización

Otro fenómeno social sobre el que también se legisla y que afectará muy sustantivamente a los sujetos deficientes mentales será el formulado como "alarma eugenésica". En él vemos también caminar de la mano a juristas y médicos.

En 1890 hay una nueva toma de conciencia. Los 'deficientes mentales ligeros' (que fracasan en la escuela obligatoria). Son muchos!.. con los estudios de DUGDALE (1877) y, posteriormente, GODDARD (1912) quien concluye afirmando:

"La deficiencia mental se trasmite de modo hereditario, como cualquier otro caracter. No podemos tratar correctamente estos casos hasta que admitamos el caracter hereditario de la deficiencia mental: hay que detectarla pronto y tratarla. En cuanto al tratamiento a aplicar, la segregación en colonias, parece ser, en el estado de los conocimientos presentes, un método ideal y perfectamente satisfactorio" (en KANNER, 1967, p. 132).

Posición de segregación en Instituciones 'colonias campestres' frente a la posiciones más radicales. En 1907, en Indiana (EEUU) aparece una ley que preve la esterilización de los criminales, los idiotas, los imbéciles y los que cometen violaciones. Diecinueve años después, en 1926, son ya 23 los Estados Americanos que tienen leyes especiales.

Los científicos de la época se apresuraron a proponer salidas viables al problema del crecimiento incontrolado de tal población y de la degeneración de la especie, así:

En 1912 Fernald pronuncia una conferencia sobre "la carga de la deficiencia mental, sinónimo de impotencia humana y una de las mayores fuentes de miseria y degradación humana" en la que afirma:

"El periodo reciente se caracteriza por una toma de conciencia brutal, tanto en los profesionales como en el público, en lo que respecta a la considerable extendión de la deficinencia mental, y en cuanto a su influencia como fuente de miseria para el propio enfermo y su familia, como factor causal en el crimen, la prostitución, el pauperismo, los nacimientos ilegítimos, la intemperancia, y otras enfermedades sociales complejas.. La carga social y económica de la deficiciencia mental simple es demasiado conocida. Los deficiente mentales constituyen una clase parásita, rapaz, que nunca podrá bastarse a sí misma ni dirigir sus propios asuntos. La gran mayoría se convierte finalmente en una carga pública, de uno u otro modo. Causan en su familia una gran preocupación inexpresable y son una amenaza y un peligro para la comunidad. Las mujeres deficientes mentales son casi siempre inmorales y, dejadas en libertad, suelen ser agentes de propagación de las enfermedades venereas, o dan a luz niños tan deficiente como ellas mismas.. Todo deficiente mental, y sobre todo el imbécil ligero, es un criminal en

potencia, que no necesita más que un ambiente favorable para desarollar y expresar sus tendencias criminales...

Plantearé como principio general que, a partir del momento en que una nación alcanza un nivel de civilización tal que la conciencia médica y los sentimiento humanitarios concurren para prolongar la existencia de los inadaptados, se hace indispensable que esta nación adopte leyes sociales que aseguren que estos incapaces no propagarán su especie" (en ZAZZO, 1982, pp. 61s).

Dicho texto necesita ser comentado. No es que Fernald sea un personaje especialmente perverso u obcecado; habla como científico responsable de su época, tan comprometido que aquello que dice sólo es admisible en ella. Esta evidencia (descripción valorativa de los deficiente mentales) y el buen celo (compromiso científico) justifican las leyes esterilizadoras. Todavía sesenta años después el Prof. Botella Llusiá a través de un artículo de opinión titulado "¿Vamos hacia una subespecie humnana?", en EL PAIS (15/XII/1977), afirma: "Me asalta el temor de que la especie humana.. esté deteriorándose.. sea una proliferación de los subnormales", para concluír: "Los que cultivamos esta dificil ciencia de la reproducción humana, no tenemos derecho a callar más. Nuestras dudas nos acongojan. La sociedad debe saber, tiene derecho a saber, que estos problemas están ahí". La cercanía histórica que nos une al autor nos impide comentar el texto con cierta ponderación.

Esta situación de alarma provoca lo que han sido denominadas "leyes de esterilización" que aunque no afectaron sólo a los deficientes mentales le afectaron a ellos muy particularmente. Ya en 1907 algunos estados americanos habían comenzado este proceso continuándose posteriormetne en otros (cf SCHEERENBERGER, 1984, 224). Con posterioridad, 1926 y siguientes, se reinicia esta campaña aunque los motivos que parecen aducirse son, más bien, de control de la población por un proceso de inmigración creciente producido desde 1924 (SCHEERENBERGER, 1984, 274ss).

Esta consideración de menor valor social y de alarma se produce en Europa durante el primer cuarto de siglo, llevando en su exponente más bárbaro a algunos deficientes a las cámaras de gas durante el periodo nazi.

5.6.6 La Ideología del Tratamiento

Tras la segunda guerra mundial estas ideas son arrinconadas como poco humanitarias y aparece la "ideología del tratamiento". Son tantas heridas a la humanidad las que hay que curar que los deficientes mentales adoptan una posición relativa al resto de la humanidad mejor. Quizás a esto también haya ayudado el que el deficiente mental se ha integrado como valeroso soldado durante las dos contiendas (en estos periodos ya se pasan test mentales a muchos de los soldados de los ejércitos europeos y norte americanos, que así lo constatan).

Es en el despertar de esta nueva conciencia donde finalizamos la edad moderna en relación a las prescripciones jurídicas.

5.7. Derecho Contemporaneo

Presentamos este apartado, dado que no podemos entrar en derecho comparado internacional, en dos momentos: derecho internacional, producido por organismos internacionales, y derecho en el Estado Español. Desde ambas ópticas vamos a presentar muy sintéticamente los elementos que hace comprensivo hoy el concepto de deficiente mental.

Señalamos de entrada que en torno a este aspecto comprensivo es donde se ha nuclearizado hoy la comprensión más operativa y relevante. Del mismo modo percibimos una coherencia y sincronía de apreciaciones entre las dos óptica (Internacional y del Estado Español).

5.7.1. Derecho contemporáneo Internacional.

Tras la Segunda guerra mundial y con la creación de la Organización de Naciones Unidas, se genera un foro de debate que pudiera servir para facilita la solución de conflictos. En el correr de su historia y con la paulatina integración de países la ONU pasa por ser el foro mundial de mayor audiencia. En consecuencia sus propuestas resolutivas, en algunos casos vinculantes, tienen una gran difusión e impacto.

5.7.1.1 Declaración de los derechos del hombre

Uno de los primeros documentos jurídicos, pieza clave para el ordenamiento posterior de los estados, ha sido sin duda el producido en 1948 y con el título: Declaración Universal de los Derechos del Hombre. Documento de treinta artículos en el que se proclaman universalmente los derechos del hombre. Recogemos por su interés, a efectos de este trabajo, sólamente uno.

El Artículo 6 dice así: "Toda persona tiene derecho, en todas partes, al reconocimiento de su personalidad jurídica". este enunciado formula, de igual manera a como lo hacen los siguientes y anteriores epígrafes, el derecho relativo a TODA PERSONA, claro está sin distinción (como se dice en otro artículo), a ser reconocido como sujeto de derecho. Paso crucial para entender a la persona: el reconocimiento de su personalidad jurídica. Así pues persona y personalidad jurídica serán desde este momento indisociables a efectos tanto de los estados como de la comunidad internacional. También este paso comprensivo operará en los deficientes mentales.

5.7.1.2 Derechos generales y especiales del deficiente mental. 1968. ONU 1971.

Avanzando en esta línea se proclaman los Derechos del Niño en 1949. Este marco de Derechos Universales proclamado

por la ONU es el punto de partida de los considerandos asumidos para la formulación de los Derechos generales y especiales del deficiente mental. Dichos derechos fueron Declarados y Aprobados en Jerusalén en la Sesión de trabajo del IV Congreso celebrado en esa población por la Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Subnormales el 24 de Octuble de 1968. Esta Declaración es asumida y proclamada por la ONU el 20 de Diciembre de 1971.

De esta importante declación, de siete artículos, recogemos únicamente el primero, dice así:

"El deficiente mental tiene los mismos derechos fundamentales que los demás ciudadanos del mismo país y la misma edad".

Queda patente a la comunidad internacional que los sujetos deficientes mentales no pueden tener ninguna discriminación frente al derecho de cada país, en relación a sus derechos fundamentales, y que sólo el criterio de edad será pertinente. Proclamado este derecho de manera general, y aunque se señalan algunas precauciones en caso de deficientes mentales cuyas limitaciones sean muy graves (Artículo 7), la evaluación deberá realizarse de acuerdo a sus capacidades sociales.

Así pues una nueva óptica comprensiva es proclamada: los deficiente mentales, como cualquier otro colectivo humano, sólo podrán tener restricciones en su derecho no en función

de la etiqueta (deficientes) que a efectos del derecho ya no es operativa, sino en función de la edad (criterio general) y de su capacidad social (criterio específico pero general en la ordenación jurídica). Definitoriamente a efectos del derecho proclamado internacionalmente será más operativo el criterio social que el intelectual o biológico.

5.7.1.3 Programa de acción mundial para los impedidos. ONU 1983

El 3/XII/1982 es aprobado por la Asamblea General de las ONU el Programa de acción mundial para los impedidos (decenio 1983-1992) (citaremos en 1983). Este programa quiere hacer operativo estos principios, formulando actuaciones no segregadoras ni especializadas en este campo, poniendolos en relación, entre otros, con problemas comunes. Veamos un ejemplo en que esto queda claro en el epígrafe: "Las incapacidades y el nuevo orden económico internacional". Se centra en la "equiparación de las oportunidades", en la "participación de los impedidos en la adopción de decisiones" y en aspectos educativos y de personal.

Resulta interesante considerar que el término "impedidos" utilizado por este alto organismo lo es no en razón del desconocimiento o mal interpretación de otros sino por resultar más operativo que otros que también son conocidos. Si esto fuera así, y así lo es puesto que se dice, encontraríamos un primer documento jurídico de rango internacional que a efectos de construír un programa deja sin

sentido el término deficientes mentales que estamos estudiando.

Veamos, en el texto, las razones de esta utilización. "Los impedidos no forman un grupo homogéneo. Por ejemplo, los enfermos mentales y los retrasados mentales, los que sufren de incapacidades visuales, auditivas o de palabra, los que adolecen de movilidad restringida o de las llamadas "incapacidades médicas": todos ellos se enfrentan a barreras diferentes, de diferente índole, y que han de superarse de maneras diferentes" (ONU, 1983, n.8). Aparece pues un concepto poco preciso y que agrupa colectivos heterogéneos que necesitan modos diferentes para abordar la superación de barreras específicas para los que, sin embargo, se propone un programa común. Esta paradoja lo es no tanto en la realidad cuanto en nuestra manera de concebir los problemas y sus soluciones. Nos parece que esta formulación representa esa nueva manera de concebir problemas y soluciones así como de proceder operativamente.

El I Congreso Europeo: Normalización, celabrado en Hamburgo del 14 al 18 de Octubre de 1985, es otro paso más en la proclamación de estos derechos, desde los hechos. Se trata de un encuentro internacional en el que participan sujetos deficientes, desde su preparación. Baste decir, para ilustrarlo, que reivindican el derecho a ser considerados personas que participan activamente, tal como algunos sujetos deficientes mentales vizcaínos prepararon (ver STL-AVPS 1985) los "Resúmenes de las reuniones de Preparaciòn del

Congreso de Hamburgo" LA MASCARA V,7,14-18), asistieron y nos contaron (ver ST-AVPS (1985) "Memoria de la participación de miembros del STL-AVPS en el Congreso de Hamburgo" en LA MASCARA V,9, 17-22).

Así pues aparece una una nueva comprensión del deficiente mental, sujeto de derecho, que en declaraciones internacionales reordena tanto la definición (dando más peso a las posibles limitaciones sociales, si existieran) como la hace inoperante en los programas de actuación.

5.7.2. Derecho Contemporáneo en el Estado Español y en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Vamos a presentar muy sintéticamente en este apartado algunos de los jalones, a nuestro juicio, más interesante relativos a la consideración jurídica del deficiente mental en nuestro ordenamiento reciente. Estos elementos podrán darnos alguna luz sobre el cambio de consideración operada en relación a este colectivo. No abordaremos todo el repertorio legislativo que se ha producido. Remitimos para ello a IAMER (1983).

Esta comprensión legislativa la realizaremos sin segmentar en áreas sino, más bien, al hilo de su producción.

5.7.2.1. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. (B.O.E. nº 187 de 6/VIII/1970).

Esta Ley general reordena el Sistema Educativo Español para adecuarlo a las nuevas circunstancias sociales. Su punto de referencia es la Ley Moyano de mediados del XIX. Existen algunos puntos de inflexión entre estas leyes que vamos a señalar:

a) Se considera la educación un derecho y un deber de todo ciudadano.

b) Se formula como obligación del estado subvenir a tal derecho haciendo de la educación un servicio gratuito.

c) Se considera al sujeto eje del proceso educativo y, en consecuencia, un Sistema Educativo que deberá ser flexible para adaptarse.

d) Se incluyen como "modalidades educativas" tanto la Formación Profesional (antes en el Ministerio de Trabajo) como la "Educación Especial" (Cap. VII, arts.49ss).

e) Se formula, esta última modalidad, comprensivamente como: "tratamiento educativo adecuado" (de manera paralela a los otros sujetos) y su finalidad se muestra indicando que se trata de preparar "a todos los deficientes e inadaptados para la incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso,... y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles" (Art. 49,1).

f) En relación al cambio de ubicación de los sujetos desde centros específicos a centros ordinarios la filosofía de la ley explicitada, en sus artículo 51 y 93, muestra la adopción de la filosofía de la "oferta de servicio menos restricitiva". Es decir se señalan los centros específicos, las unidades de transición en los centros ordinarios, los centros ordinarios en relación a su uso: para los centros especiales "cuando la gravedad de las anomalías... lo haga absolutamente necesario", mientras que para los ordinarios: "para los deficientes leves cuando sea posible" (Art. 51).

Siendo estas las notas más sustantivas de la Ley se percibe una nueva imagen comprensiva en relación a los deficientes mentales. Son sujetos ciudadanos de derechos (a la eduación en este caso) y éstos son atendidos desde el

sistema más habitual con criterios y actuaciones coherentes al resto, en un proceso de acercamiento (integración) que se asume creciente.

Podemos decir que es esta Ley la primera, en el Estado, que asume las ópticas comprensivas mundiales en relación a los deficientes (mentales).

5.7.2.2. La Costitución Española. 31/XI/1978.

Señala el marco jurídico de convivencia entre los ciudadanos y entre éstos y el Estado. En el documento que analizamos se asumen, en su artículo 27, las adquisiciones que ya estaban presentes en la LGE. Esto es sólo un índice, dado que todas las aportaciones siguientes resultan ser no discriminatorias hacia ningún colectivo. En consecuencia su filisofía no discriminatoria se ubica y generaliza, ahora en el marco democrático.

La consecución de la ciudadanía que, en relación a lo educativo, fué conseguida por los deficientes mentales en el 1970 es ahora generalizada, también para ellos, en la primera Ley del ordenamiento jurídico del Estado. Se abre paso pues una nueva comprensión del deficiente, también en el Estado Español.

5.7.2.3. Otras leyes, Planes y Ordenes.

Asumido este marco se elabora legislación que lo desarrolla y que sustantivamente no aporta nada nuevo a la

nueva comprensión. Tratará, eso sí, de hacerla operativa.

Así en 1980 el Plan Nacional de Educación Especial asumiendo estos principios de igualdad ante la Ley los quiere hacer operativos formulando el principio de "integración", principio asumido comprensivamete ya en la LGE, y que ahora va de la mano de la sectorización (acceder a servicios cercanos a la vivienda del usuario y, en consecuencia, ofertados de esta manera sectorizada a toda la población). Es un paso más que urge la puesta en práctica de esta nueva comprensión.

La ley 13/1982 de 7 de abril de Integración social de Minusválidos no hará más que generalizar este principio comprensivo a todos los ámbitos de la vida social desde la filosofía de la ubicación menos restricitiva. Eleva a rango de Ley los aspectos fundamentales del Plan anterior. Para un mayor abundamiento ver AZNAR (1982).

En la Comunidad Autónoma del País Vasco se produce un cambio legislativo sustancial dado que es la primera Comunidad Autónoma que formula una ley en la que los principios diseñados para los minusválidos en relación a la Sectorización de los tratamientos educativos son generalizados para todos los ciudadanos en relación a los Servicios Sociales. Se trata de la Ley 6/1982 de 20 de mayo sobre Servicios Sociales en el País Vasco. (BOPV de 2/VI/1982). Este paso supone una mayor responsabilidad del

Estado en relaciòn a todos los ciudadanos en la oferta de servicios, así como señala una más eficaz participación en el control por parte de los usuarios de los mismos. En relación a los deficientes mentales, que eran ya sujetos de derecho, supone un avance ya que la oferta de servicios que se propone realizar los incluye sin señalarlos específicamente, es decir no discriminándolos como pertinentes, ni siquiera, conceptualmente.

Tanto el Plan de EE para el País Vasco de 1/VI/1982, como la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (BOE 4/7/85) avanzan operativamente estas cotas alcanzadas. En la misma línea se dirige tanto el Proyecto de Reforma de la Enseñanza (1987) como el Libro blanco para la Reforma. Así en los Diseños Curriculares de Base, entendiéndose que serán de manera general para todos los ciudadanos, se operativiza la educaciòn especial: Educación Infantil Parte II, Cap. 5, pp. 102-112; Educación Primaria Parte II, Cap. 3, pp. 425-435; Educación secundaria Obligatoria Parte II, Cap. 3, pp. 653-663. Esto es el terreno del Subsistema Educativo.

Pero la Constitución Española afronta también el tema de los derechos civiles, así en su artículo 10 dice: "La dignidad de la persona y los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás, son fundamento del orden político y de la paz social". Estos

derechos, fundamento del orden político, que se expresan para todos los ciudadanos señalan su "capacidad civil". Vamos a señalar la situación de los deficientes mentales en relaciòn a su capacidad civil tras la reforma del código civil en la Ley 13/1983 de 24 de Octubre de Reforma del Código Civil en materia de tutela. (BOE de la misma fecha). Seguimos al presentar este aspecto a DIEZ PICAZO (1988) quien, por otra parte, ya se interesó por el tema de los deficiente mentales en el ordenamiento jurídico Español en su obra de 1975.

La capacidad civil incluye los aspectos de: capacidad jurídica o aptitud que tiene el hombre de ser sujeto en las relaciones de derecho, y capacidad de obrar o poder de realizar actos con eficacia jurídica. Esta capacidad jurídica, que se reconoce a todos los ciudadanos, sólo puede ser perdida parcialmente por un acto positivo de derecho, a través de la incapacitación. En consecuencia será incapacitación aquel estado civil que se origina en cuanto la autoridad judicial declara incapáz en sentencia a una persona por concurrir en ella las causas establecidas en la ley.

Pues bien el artículo 200 del Código civil señala como causas de incapacitación: "Las enfermedades o deficiencias persistentes de caracter físico o psíquico que impiden a la persona gobernarse por sí misma".

Resulta ser un problema jurídico la evaluación de si una enfermedad o deficiencia impide gobernarse a una persona. MAJADA (1985, 11) propone tres criterios para esta práctica

de discernimiento:

1) Criterio Psicopatológico: existe un trastorno mental, cuya naturaleza y profundidad, sean suficientes para justificar las repercusiones consideradas;

2) Criterio Cronológico: existe permanentemente o es muy habitual;

3) Criterio Jurídico: que sea el sujeto incapaz de proveer sus propios intereses, gobernarse por sí mismo.

Un paso sustantivo, asumido por el código civil, es la consideración de necesidad de revisión de la sentencia (Art. 212) así como fijar los límites en tal incapacidad (Art. 210). Es decir las incapacitaciones tienen una extensión, unos límites y un régimen (tutela y curatela), que preservan el derecho del sujeto, al no ser absoluta. Tienen también la posibilidad de ser reconsideradas en función del desarrollo de los acontecimientos.

Creemos que esta legislación que se propone para preservar los derechos de los ciudadanos y, con estas cautelas, considera la posibilidad de variación de los sujetos (y, en consecuencia, de la sentencia) no es perniciosa para los deficientes dado que no siendo restrictiva a ellos tampoco induce a pensar en su utilidad para todos ellos. Creemos que se preserva su consideración jurídica general de sujetos de derecho remarcando la necesidad de un acto jurídico positivo, con estas cautelas, para la declaración de incapaz.

En conjunto la consideración que puede desprenderse del ordenamiento jurídico en el Estado Español, así como de sus propuestas prácticas, en relación al deficiente mental es la de sujeto de derecho con garantías para que este derecho se convierta en hecho.

CAPITULO SEXTO

MODELO MEDICO.

Capítulo 6. EL MODELO MÉDICO.

6.1 Epoca Antigua anterior a 395 a.C..

6.1.1 Los pueblos primitivos.

¿Cómo concebían "lo extraño" los pueblos primitivos? ¿Qué aspectos vitales eran considerados desde su marco cultural como "extraños"?...

Es difícil contestar éstas cuestiones. A modo de esbozo podemos suponer, que lo que era extraño para ellos ha sido bautizado como "enfermedad". Vemos que ésta formulación desde el punto de vista médico totaliza un campo al que recubre,y "nombra" como enfermedad),así como otras perspectivas pueden seguir otros recubrimientos: "posesión" (modelo religioso), "incapaz" (modelo legal)...

HOFSCHALAEGER (finales del s. XIX) propone así la comprensión de la enfermedad por el hombre de los pueblos primitivos: ..."el hombre se representó la enfermedad como la introducción en el organismo de un cuerpo extraño ("fremdkörpertheorie").. que puede extraerse.. bien por succión, bien haciendo presión con los dedos, bien con una sencilla operación, tal como levantar una costra con un cuchillo. Cuando la enfermedad es interna y se desconoce la

naturaleza y la localización del cuerpo extraño, se hace lo mismo, pero de una manera simbólica, mediante un proceso mimético, que representa plásticamente la extracción. De aquí arrancan las danzas y los cantos medicinales que son el más antiguo precedente del exorcismo" (en GIL 1969,23s).

COURY resume así los principios en que se basa la medicina de los pueblos primitivos: 1) la "fuerza" que emana de las cosas, de un modo espontáneo o provocado por el mago, se trasmite por contacto. No sólo es conocimiento sino que la fuerza debe ser invocada o reforzada por la palabra mágica. La extracción de la enfermedad se produce por contagio a otra persona, animal,... Existen talismanes, fetiches que trasmiten su fuerza a quienes los portan y rechazan la enfermedad; 2) al dinamismo le sucede el "animismo". Las enfermedades se conciben como démones que toman asiento en el interior del enfermo y las prácticas curativas se reorientan en este sentido: la mímica, gestos y palabra pasan a un primer plano (en GIL 1969, p.26).

En este segundo sentido afirma ROSEN que "la enfermedad es el propio espíritu que invade al sujeto" (1974, p.97)y sigue el autor: "resulta claro que la locura, según la concepción popular, era básicamente un estado en el que el individuo era poseído, dominado o influído por algún ser o poder sobrenatural" (ROSEN 1974, p.106), pero para el tratamiento que se le imponía era imprescindible distinguir si el poder sobrenatural era un demon o un espíritu sagrado.

Si era un demon, 1) se trataba de aplacar a los dioses con plegarias y encantamientos; 2) se torturaba a la persona con privaciones, para hacerla mal receptor; 3) se podía llegar incluso a hacer trepanación cerebral para que escapara. En cambio si la posesión era de un espíritu sagrado los dioses podían ser honrados a través de él (CERVERA y ZAPATA 1982, p.4).

Aunque la medicina sea quien habitualmente recoge estos temas como pertenecientes a su campo e historia hace una comprensión desmesurada de su campo, tal como hoy lo entendemos, y esta comprensión cae dentro del marco de comprensión religiosa.

En función de los esfuerzos que realiza SENDRAIL (1983) por ubicar culturalmente la enfermedad en pueblos anteriores o próximos en el tiempo a la cultura griega clásica afirma (Cap. 1) que son las "concepciones animistas las que parecen explicar mejor la reacción de los pueblos primitivos ante la enfermedad' (op. cit. p. 33). Para los mesopotámicos (Cap. 2) "la idea del mal era inseparable de la de la relaciones entre el hombre y los dioses" (op. cit. p. 56), y había "confusión entre mal físico y mal moral" (op. cit. p. 49). En Egipto (Cap. 3) y aunque las concepciones son diferentes a las de los pueblos anteriores, afirmando que quizás pudieran exportar su medicina a los griegos, sin embargo aparecía "bajo la mirada de la Esfinge, una comprensión elevada y religiosa de las secretas relaciones entre el cuerpo y el

espíritu" (op. cit. p. 76). Para el pueblo de Israel (Cap. 4) Yahvéh es quien cura (Ex. 15, 22-26) y es que curación y salvación aparecen unidas, Jer. 17, 14 (en op. cit. pp. 77-85). Es evidente en ambas citas que la curación no remite a la cura médica, ménos aún a la curación individual. La palabra de Yahvéh dirigida al pueblo como promesa si escucha su voz y hace lo que es recto a sus ojos proclama que no enviará ninguna plaga.. "porque yo soy Yahvéh, el que te sana". En consecuencia, pensamos que remite a "protección"; la segunda cita pide venganza para otros pueblos y remite también a "protección".

En el mundo indio (Cap. 12) la medicina se codifica hacia el siglo VIII-VII a. Xto. en la 'Ayurveda' o saber sobre la longevidad. La enfermedad aparece como desequilibrio de los elementos 'dhâtu' que constituyen la matria del cuerpo y que la animan; dichos elementos son los mismos que constituyen el universo (tierra, agua, fuego, viento, vacío). Sus combinaciones forman las siete sustancias diferentes que componen el organismo: el quilo, la sangre, la carne, la grasa, los huesos, la médula, el esperma; para explicar la etiología de las enfermedades mentales hacen intervenir a dos propiedades del espíritu: la pasión y la oscuridad correspondiendo a ellas la agitación y la inercia. Se conservan, sin embargo, brujos y actúan los "espíritus de los muertos" en la generación de enfermedades (op. cita. pp. 279-286). En el mundo chino (Cap. 13), aparecen tres grandes tradiciones: taoísmo, budismo, confucionismo. En ellas "el

remedio es de dos clases, ya lo constituya un recurso divino, o una terapéutica racional" en la que van unidos remedio-expiación, pecado-enfermedad, sosiego-limpieza, observancia religiosa- remedios racionales (op. cit. p. 296); hipnosis-sugestión, en el marco de la armonía cielo y tierra. Son otros aspectos de la comprensión en la mente popular.

En la medicina precolombina (Cap. 11) Teteo Innan, madre de los dioses era adorada por los médicos, las cuales parece que curaban a través de las plantas algunas enfermedades: "los médicos la adoraban, los que hacen sangrías, los que curan las hemorroides, los que purgan, los que ciudan los ojos, y las sabias mujeres que calman los dolores del parto, que practican los abortos, y los magos que ven el futuro en el agua" (tomado de SAHAGUN en op. cit p. 257). "Religión y medicina aparecían fuertemente impregnadas de magia" (op. cit. p. 259). A este respecto puede verse (desde la óptica antropológica) con utilidad HEUSCH (1973, pp. 254-334).

En cualquier caso el estudio de ACKERKNECHT (en GIL,L. 1969, p.27s) recoge elementos de las medicinas practicadas en tres pueblos primitivos actuales (cheyenes de Norte América, dobuanos -papúes melanesios-, thongas de Lourenço Marques. Nos muestra que: 1) no existe una única medicina popular, 2) que dicha medicina está en función de la estructura cultural (pattern) del grupo a que pertenece, 3) que medicina y contexto cultural presentan diversos grados de integración. ACKEERKNECT (1968) dice: "has pointed out, it is incorrect to attempt to traslate these conditions into modern diagnostic

categories, for the Greeks frequently used mania simply to describe any agitated from of insanity, and melancholia for any quiet one" (en SHEPHERD, 1983, I, p. 14) y en relación a los términos griegos sería extensible, con mayor justificación, a otras culturas.

De esta manera es difícil concluír algo seguro en relación a los pueblos primitivos de los que conocemos muy poco y definimos con este epígrafe de manera demasiado global. Por otra parte el epígrafe "pueblos primitivos" ha sido cuestionado por peyorativo aunque no tengamos otro que lo sustituya. Dado que estas prácticas se producen también en pueblos de cultura escrita asumiremos que son pueblos en la que culturalmente lo mítico-religioso pasa a un primer plano en su comprensión. Lo mítico tiene perfiles diferenciados respecto de lo religioso y nos es difícil la caracterización de estas culturas antiguas por la distancia temporal que nos separa de ellas y por la escasez de documentos.

Incluimos, como final de este apartado, una referencia en relación a la obra legal de Licurgo, que comentamos en el modelo legal, dado que en ella aparecen unas "prácticas diagnósticas" en el momento del nacimiento (similares a algunas médicas posteriores) en relación a los sujetos que no están en manos médicas, sino de un consejo de ancianos bajo prescripción legal.

6.1.2 Medicina Griega.

Sintetizar la medicina griega en breves líneas es una tarea cuando menos aventurada y difícil. Nosotros vamos a tratar de hacerlo siguiendo a LAIN (1984) aunque ciñéndonos lo más posible al tema que nos ocupa. En la medicina griega hay algún tipo de conocimiento-distinción en relación a lo que hoy llamamos deficientes mentales. Claro que para poder vislumbrar satisfactoriamente el tema deberemos conocer aspectos que sólo indirectamente están relacionados con él.

También debemos tener en cuenta la obra del profesor GIL (1969), experto conocedor de la filología griega, que ha realizado en su obra desde los textos griegos clásicos una presentación de la "therapeia" (no sólo "científica") griega.

La actitud griega arcaica y clásica consideró la enfermedad en primer lugar como castigo frente a una gran valoración de la perfección corporal y, en segundo lugar, como desafío de la capacidad del hombre tecnificando el "instinto" de auxilio (médico) y sacralizando el instinto de curación (en el enfermo)... sobre todo cuando el médico no cura. El médico no cura algunas enfermedades ya que "es feo para un médico tratar de curar lo que por naturaleza es malo". Pero esas actitudes no se encuentran por igual en toda la población, ni ésta piensa de manera uniforme ya que conviven diversos sectores agrupados de la siguiente manera: a) Estoicos, que predican y practican un aguante viril frente a la enfermedad (el cuerpo vale poco); b) devotos de Asclepio (de los que hablaremos más extensamente); c) supersticiosos;

d) epicúreos, que practican una medicina naturalista; e) astrólogos; f) cristianos,. (GIL, 1969, 39ss).

El estado de normalidad psiquíca se entendía como conservación de las "phrenes" (praecordia) -"cordura"-, mientras que los trastornos psicológicos los caracterizan lingüísticamente como privación (aphrôn -no conserva la cordura-), pérdida o salida (ekphrôn -está fuera de sus frenes-). "Los griegos, por lo demás, distinguen perfectamente entre locura y oligofrenia, para la que reservaron el término "môria" y a veces el de "anoia", "falta de reflexión" (GIL, 1969, 264). La distinción linguística no la hemos encontrado en otros autores, salvo en el artículo del profesor Leon Esteban "Historia de la educación de los deficientes mentales" en el Diccionario Enciclopédico de Educación Especial (1985, p. 1100). Pensamos que León Esteban la recoge de GIL aunque no cita al autor.

Siguiendo con el Prof. GIL (1969, p. 265ss) recogemos el proceso de volverse loco: 1) es "golpeado en las frenes" (1'. por un ser sobrenatural); 2.a) es empujado-poseso, 2.b) existe también un fluído venenoso -pneuma- que penetra dentro de la víctima, (2.a) cayendo en éxtasis religioso-locura divina ó 2.b) locura humana).

LAIN (1984, p. 53) afirma que la medicina "pretécnica" griega considera la enfermedad desde la óptica individual y colectiva. Desde la primera se señalan la lepra, la locura o

la ceguera (en Homero la locura se muestra como ceguera 'até') y como sus causas la cólera punitiva de un dios o entes malignos ("daímones, keres"). La epilepsia, acceso súbito, pasa en la nobleza doria de ser inconveniente por "pundonor" a ser entendida de manera "culpabilizadora" (DODDS, 1977).

6.1.2.1 HIPOCRATES (460-377 a.C.).

Hijo de Heráclides, nació en la isla egea de Cos, estudió en Atenas con el sofista Gorgias. Recorre tanto Atenas como parte de Asia y Africa muriendo en la ciudad tesalia de Larisa. De su biografía se conocen pocos datos que puedan ser considerados fidedignos. Es evidente que la obra que la tradición le atribuye fué la primera síntesis médica de gran incidencia y todavía en el siglo XIX sus obras son estudiadas por los médicos de Occidente.

Es por esto que, en el modelo médico, vamos a presentarlo con cierto detenimiento tratando de descubrir lo él y sus discípulos aportan y formulan en relación al tema de la deficiencia mental. Dicha pretensión nos viene facilitda por la reciente reedición en castellano de veintidos de los cincuenta y tres tratados, del 'Corpus Hippocráticum' (= CH) bajo el título Tratados Hipocráticos en la Edit. Gredos (I. 1983, II. 1986, III. 1986). La primera edición impresa del conjunto del CH fué realizada en Valencia en 1526.

Para la presentación sintética del estudio de este autor

procederemos según el siguiente esquema:

a) Presentación del CH y diversas divisiones del mismo.

b) Esquema de la medicina según el CH.

c) Tipos morbosos / temas que aparecen en el CH concomitantes con el nuestro.

d) Obras fundamentales en relación al tema:

d.1.) "Sobre la enfermedad sagrada" ('Peri hierês nósou'). S. V a.C.

d.2.) "Sobre la dieta" ('Peri diaites'). S. IV a.C.

e) A modo de conclusión: la posición del CH en relación a la deficiencia mental.

a)Presentación del ch y diversas divisiones del mismo.

El tratado no queda fijado hasta el siglo X, en época bizantina, y constituye un amplio conjunto de cincuenta y tres tratados que pueden tener unos VI-VII siglos de diferencia entre el primero que se fecha en el S. V a.C y el último en el S. I-II d.C.

En tan dilatado periodo de recogida de materiales, es problemático afirmar la unicidad del CH dado que, como se pone continuamente de manifiesto en su lectura, recoge múltiples corrientes de pensamiento de la edad antigua en una magna enciclopedia médica. El núcleo original de la colección estuvo, según es habitual afirmar, en la biblioteca de la

escuela de los Asclepiadas de la isla de Cos que fundara el mismo Hipócrates. Se añaden también obras de otras escuelas, entre ellas la cnidia, con importantes diferencias entre ellas. Una de las diferencias en relación a estas dos escuelas reside en que, mientras la primera parte de la concepción de una patología general, la segunda se ocupa de fijar enfermedades aisladas (KUDLIEN, en Tratados Hipocráticos, II, p. 168, nota 33).

La obra de LITTRÉ (1839) es la primera versión moderna, completa y crítica del CH. Tras hacer una presentación y relacionar los diversos tratados propone una ordenación, con grandes reservas dado que "una incertidumbre general flota sobre estas cuestiones", que tiene como base agrupamientos de los mismos en relación a la probabilidad de autoría hipocrática. En dichas clasificación se señalan once grupos de tratados. Existen otras clasificaciones que ordenan el CH en relación a los tipos de materias que estudian (HAESER, recogido por LAIN, 1970, p. 37s).

b)Esquema de la medicina según el ch.

Esta obra supone un paso decisivo en el modelo médico al dejar de lado las prácticas y explicaciones que se venían realizando en consonancia con la visión mágico-religiosa. A partir de ella se van asumiendo explicaciones racionales separadas, también, de la filosofía adoptando un "método científico" basado en la práctica. Dicho paso no supone, desde luego, que el comocimiento de la enfermedad y su alivio

sea completo y adecuado. Sigue siendo precario.

La enseñanza de la medicina se produce en el seno de la familia de manera que parece transmitirse generalmente de padres a hijos formando un clan cerrado. Por el Juramento sabemos que se admiten a otros sujetos extraños a la familia, y pasan, en cierto sentido, a incorporarse a ella. Se comprometen a:

> "Tener al que me enseñó este arte en igual estima que a mis progenitores, compartir con él mi hacienda y tomar a mi cargo sus necesidades si le hiciere falta; considerar a sus hijos como hermanos míos y enseñarles este arte, si es que tuvieran necesidad de aprenderlo, de forma gratuita y sin contrato; hacerme cargo de la preceptiva, la instrucción oral y todas las demás enseñanzas de mis hijos, de los de mi maestro y de los discípulos que hayan suscrito compromiso y estén sometidos por juramento a la ley médica, pero a nadie más" (Tratados Hipocráticos, 1983, I, p. 77).

En dichos clanes se desarrolla un cierto lenguaje mistérico de manera que se dificulte el acceso a extraños, e incluso, en la lectura de los textos hoy resulta dificultosa la comprensión en algunos pasajes.

Se señala también como exigencia para el médico cierta "capacidad natural" que junto a la enseñanza, el lugar

adecuado, la instrucción desde la infancia, la aplicación y el tiempo le permitirán lograr un conocimiento auténtico del arte de la medicina. Veamos con más detenimiento el primer aspecto en tanto que afecta a restricciones que pone en los aprendices y pudiera tener elementos relacionados con nuestro tema.

> "Lo primero que necesita es capacidad natural, ya que teniendo ésta en contra todo resulta baldío. Mientras que cuando ella te guía hacia lo mejor, viene entonces la enseñanza del arte, que debe irse adquiriendo con reflexión, tras recibir instrucción durante la infancia" (Ley 2, en Tratados Hipocráticos, 1983, I, p. 93). En Sobre la decencia 4 (op. cit, p. 199ss) se recoge de nuevo la idea en los siguientes términos: "Lo que está en la primera línea de todas las cosas ya dichas es la disposición natural. De hecho, los que se dedican a las artes, si además les es dado esto, hacen su camino con todas las cualidades antes mencionadas. Y es que, tanto en la ciencia como en el arte, lo conveniente es aquello que no puede ser enseñado; antes que cualquier enseñanza la naturaleza fluye como un torrente para iniciar el proceso, y la ciencia, por su parte, viene después a hacer objeto de conocimiento lo realizado por la propia naturaleza,.. En efecto, mantener una opinión sin llevarla a la práctica es señal de ignorancia y falta de ciencia,.. Si la inteligencia va a la par con el aprendizaje,

inmediatamente el conocimiento revela la meta".

El texto sitúa como dos aspectos básicos que llevan a la meta, la disposición natural que conviene, que no pueda ser enseñada y la enseñanza a la que asocia la ciencia y la opinión (inteligencia) que viene a hacer objeto de conocimiento lo realizado por la propia naturaleza. Para la puesta en la práctica es condición básica cierta disposición natural que se pone de manifiesto desde el principio. No hemos de olvidar que las enseñanzas médicas se realizan en familia y que los niños entran en contacto con ellas. Se habla pues de una inteligencia explicativa ya que ésta se enseña contrapuesta a una disposición natural práctica. En cualquier caso en el CH se muestra la cooperación entre naturaleza y costumbre, entre 'physis' y 'didache' como se señalará en el caso extremo de los macrocéfalos.

Aunque en algunos tratados elaborará y asumirá la teoría de los humores [sangre, que procede el corazón; flema o pituita que es segregada por las mucosas; melancolía o bilis negra que es segregada por el páncreas; la bilis amarilla o cólera que se produce en el hígado] para explicar la salud y la enfermedad, criticará la teoría de las escuelas que reducen a unos pocos elementos la explicación de tales fenómenos (por ejemplo en Sobre la medicina antigua). En otros tratados se apoya y recoge dicha teoría de los elementos. En conjunto podemos decir que el CH asume que la

salud depende del orden y equilibrio de los humores mientras que el desorden y la preponderancia de alguno de ellos provoca la enfermedad. Restablecer dicho orden será la tarea del médico que tendrá que tener en cuenta múltiples variables tanto individuales como situacionales para llegar a la medida de lo que conviene hacer en cada caso, bien administrando fármacos, bien prescribiendo una dieta adecuada, bien a través de otros caminos (ejercicios, hidroterapia, cirujía,..). Es de destacar que se recomienda no tratar a los 'ya dominados por la enfermedad' (Sobre la ciencia médica 3,8) o cuando ésta ya ha dominado al hombre (op. cit. 14) dado que el médico ha de ayudar a la naturaleza pero es ésta la que cura. Se recomienda también la cura con 'suavidad': "La ciencia, pues, considera oportuno intentar la cura después de informarse, examinando cómo curará no con audacia, sino con entendimiento, y más bien con suavidad que por medio de violencia" (op. cit. 11, 1983, I, p. 120). Sitúa en el cerebro el papel central en relación a la formación de las enfermedades principalmente las que tienen que ver con los humores. Desplaza del diafragma ('hai phrénes'), que desde Homero había situado en 'el pecho, la sede de las emociones y el pensamiento (Sobre la enfermedad sagrada 20, en op. cit. 1983, I, 418).

c)Tipos morbosos/temas que aparecen en el ch concomitantes con el nuestro.

Hemos realizado cuatro bloques temáticos que

presentaremos por separado.

1) Macrocéfalos, Paraplégicos, Sordera.

A los macrocéfalos (de los cuales Hesiodo y Antifonte habían hablado como de gentes extrañas situándolos junto a los pigmeos) los presenta como un pueblo que tienen la costumbre de, a base de vendajes, hacerse alargar la cabeza. "Piensan que los que tienen la cabeza más grande son los más nobles. En cuanto a la costumbre, ocurre lo siguiente: tan pronto como nace el niño, moldean con sus manos su tierna cabeza, cuando todavía está blando, y la obligan a crecer en longitud aplicándole vendajes e instrumentos adecuados, bajo cuyos efectos se rompe la forma redonda de la cabeza y aumenta, en cambio, la longitud. De este modo la costumbre consiguió, al principio, que la naturaleza fuera de tal tipo, pero transcurrido el tiempo, el rasgo entró en la naturaleza, de tal suerte que la costumbre no impone ya su fuerza" (Sobre los aires, aguas y lugares 14, en op. cit. 1986, II, p. 70).

Los parapléjicos, que Sófocles (Ayante 230) había presentado con connotación de locura, aparecen en varios lugares del CH como una enfermedad sobrevenida por diversas causas físicas y de difícil transcripción (Sobre los aires aguas y lugares 10, op. cit. 1986, II, p. 62). Un texto similar en los que la enfermedad es asociada a desvaríos

aparece respecticamente en Predicciones I (118, op. cit. 1986, II, p. 193) y Premoniciones de Cos (307, op. cit. 1986, II, p. 344). La traducción de dichos textos es 'hemiplejia'; sin embargo dicho término no es incluído en la literatura médica hasta que en S. VII lo incluyera Pablo de Eguina.

La sordera viene asociada a otros varios síntomas en repetidas ocasiones. Incluso se dedica a afecciones de oído todo el cap. VI de las Premoniciones de Cos 185-207 (op. cit. 1986, II, pp. 326-329).

2) Inteligencia, Ignorancia.

La inteligencia a la par que se diferencia de la "capacidad natural", ('actitud' se diría ahora) (op. cit. 1986, II, p. 47), se diferencia de la "destreza manual" en el diagnóstico médico (op. cit. 1983, I, p. 137). Lleva a formular opiniones (op. cit. 1983, I, p. 317), le es propio descubrir algo de lo desconocido (op. cit. 1983, I, p. 104) frente a la maledicencia, siendo propio del "proceso intelectual reconocer lo dicho acertadamente y descubrir lo que aún no estaba enunciado" (op. cit. 1986, III, p. 20). Señala también que la inteligencia es intermediario entre los sentidos y la verdad (op. cit. 1983, I, p. 310). Al explicar en otro tratado, que el cerebro es el centro de mayor poder en el hombre, formula en estos términos que desde el cerebro se reparte el conocimiento a todo el cuerpo, a través del aire: "Pues cuando el hombre recoge en su interior el aire que respira, éste llega en primer lugar al cerebro, y luego

se reparte el aire en el resto del cuerpo, habiéndole dejado en el cerebro lo mejor de sí, y lo que le hace ser sensato y tener inteligencia. Pues si llegara primero al cuerpo y en segundo lugar al cerebro, después de haber dejado en las carnes y en la venas su poder de discernimiento, iría al cerebro estando caliente y ya impuro, estando mezclado con el humor de las carnes y de la sangre de modo que no sería ya limpio". (op. cit. 1983, I, p. 417).

La inteligencia queda formulada con dificultad al afirmar que el aire deja lo mejor de sí en el cerebro y le hace ser inteligente a éste.

Tener opinión (inteligencia) pero no llevarla a la práctica es señal de ignorancia (op. cit. 1983, I, p. 200).

3) Locura, apoplejía y otras.

Para la locura se describen diversos síntomas: hinchazones que desaparecen en úlceras (op. cit. 1983, I, p. 280), falta de sentido (op. cit. 1983, I, p. 339), calo o humedad excesivos en el cerebro (op. cit. 1983, I, p. 415s), perturbaciones de la razón con voz estridente y espasmos de la lengua con temblores (op. cit. 1986, II, p. 177). "Los que van a sufrir desvarío no es posible que pasen desapercibidos mucho tiempo, si uno sabe en qué individuos la enfermedad es congénita o quienes han padecido locura alguna vez con anterioridad; pues si esas personas fueran aficionadas al vino, o comieran carne, o no durmieran, o tuvieran contacto

con el frío o con el calor de manera nada razonable, hay muchas posibilidades de que, a causa de estas formas de vida, sufran desvario" (op. cit. 1986, II, p. 227).

En un texto amplio señala tanto las causas de la locura como sus diversas manifestaciones en relación a los humores implicados. Dice así:

> "Enloquecemos a causa de su [del cerebro] humedad. Pues cuando está más húmedo de lo natural, forzosamente se mueve, y al moverse, no permanecen estables ni la visión ni el oído, sino que unas veces vemos y oímos unas cosas, y otras veces otras, y la lengua expresa las cosas como las ve y oye en cada ocasión. Pero durante todo el tiempo en que el cerebro está firme, todo ese tiempo razona el individuo.
>
> La corrupción del cerebro se produce a causa de la flema y la bilis. Reconocerás una y otra causa por los siguientes rasgos: los que enloquecen a causa de la flema están tranquilos, y no son gritones ni alborotadores, los [que desvarían] a causa de la bilis van gritando y son peligrosos e inquietos, y siempre están haciendo algo absurdo. Si enloquecen de modo continuo, éstos son los motivos... [Se señalan también como transitorias la angustia, la depresión, los olvidos]" (op. cit. 1983, I, p. 416).

Se indican también algunos signos de locura así como formas de tratamiento:

"También los vagabundeos y ascensiones penosas indican lo mismo. Vadear ríos, hoplitas, enemigos, monstruos de formas extrañas, indican enfermedad o locura. Conviene servirse de pocos alimentos, ligeros, suaves, y de vómitos, y prácticar numerosos ejercicios naturales, excepto después de la cena, y evitar el baño caliente, el relajamiento, el frío y el sol" (op. cit. 1986, III, p. 115s).

Lo más interesante son las divisiones que hace en torno a los locos (tranquilos y peligrosos -cargada esta última de valor-) y su ubicación ésta en el marco de lo natural, tratando de darle una explicación razonable y coherente en el seno de su sistema. Se habla también de locuras congénitas o anteriores, así comc de algunos elementos distintivos como vagabundear.

En relación a la apoplejía señala el entumecimiento y amnesia (op. cit. 1986, II, p. 372) y en cualquier caso es fatal y difícil de ayudar (op. cit. 1986, II, p. 186 y I, p. 255).

Recoge otros trastornos como: melancolía, frenitis, coléricos, demencia, histéricas,.. así como otros tantos síntomas y algunos remedios que dejaremos sin presentar para no alargarnos.

Señala también la "enfermedad sacra", que todavía no es llamada epilepsia, a la cual dedica un tratado que parece

haber sido escrito por el mismo Hipócrates (según opinión cualificada de Pohlenz en op. cit., 1983, I, p. 29) aunque dicha opinión no es unánime. Recogeremos a continuación una síntesis de dicho tratado que teniendo la pretensión de situar en el plano de lo natural dicha enfermedad es el que más ha divulgado tal término y hecho que perdure el nombre equívoco de la "enfermedad sacra" sin haberle puesto otro (LANATA, en op. cit. 1986, II, p. 43, nota 13). Bajo dicho nombre se incluyen diversos tipos de: ataques, temblores, desfallecimientos y desvaríos, dado que éstas serán sus manifestaciones más peculiares.

A lo largo del CH también aparece dicha enfermedad: en Aforismos II, 45 y V, 1-7 y 70; asociada a zonas geográficas (op. cit. 1986, II, p. 43); en relación a la edad, teniendo mejor pronóstico en niños, en op. cit. 1983, I, p. 255y 272; causada por el endurecimiento de la venas y la retención subsiguiente de aire en ellas recomendándose como remedios la flebotomía y la purgación (op. cit. 1986, III, p. 190)...

d)obras fundamentales en relación al tema:

d.1.) "Sobre la enfermedad sagrada" ('Perì hierês nósou'). S. V a.C.

Esta obra que, según hemos dicho anteriormente, se atribuye al mismo Hipócrates y queda situada entre las obras de patología general de la escuela de Cos (según la clasificación de Haeser y Littré, respecticamente, a las que

anteriormente hemos hecho referencia) es un tratado confeccionado en el 430-420 a.C. En él se niega el origen sagrado de tal enfermedad situándola entre las de origen natural; no se encuentra, sin embargo, para ella otra denominación que la antedicha de 'hierês nósou' (enfermedad sagrada). Y, aunque aparecen los términos 'epílepsis' (ataque) y 'epileptoi' (para designar a quíen lo sufre) no son utilizados para nombrar la enfermedad.

La explicación patológica que en el texto se propone en relación a la enfermedad es, en síntesis, la siguiente: la flema, que desciende del cerebro por las venas y distribuye por todo el cuerpo la sangre y el aire respirado, se hace más espesa y fría y embota la circulación del aire que es necesaria para la sensibilidad y locomoción en los diversos órganos. En este esquema explicativo general se mueve el tratado, en relación a la epilepsia, añadiéndose elementos como: las personas y su constitución, la edad, los cambios de temperatura, los vientos (condiciones atmosféricas en general). Señala descripciones de ataques, cómo se comportan los sujetos que los padecen (pues se avergüenzan ante los demás) así como algunos remedios (en relación a la dieta).

En este texto queda patente la ubicación natural de tal enfermedad aunque su influencia cultural ha sido escasa.

Pasamos a recoger algunos párrafos más interesantes tomados de "Sobre la enfermedad sagrada" en Tratados hipocráticos 1983, I. En las citas haremos referencia tanto al número del mismo (es de notar que la edición que manejamos

se aparta de la tradicional de Littré y otras en la numeración siguiendo a Jones), como a la página en que puede encontrarse:

> "Acerca de la enfermedad que llaman sagrada sucede lo siguiente. En nada me parece que sea algo más divino ni más sagrado que las otras, sino que tiene su naturaleza propia, como las demás enfermedades, y de ahí se origina. Pero su fundamento y causa natural lo consideraron los hombres como una cosa divina por su inexperiencia y su asombro, ya que en nada se asemeja a las demás. Pero si por su incapacidad de comprenderla le conservan ese caracter divino, por la vanalidad del método de curación con el que tratan vienen a negarlo. Porque la tratan por medio de purificaciones y conjuros. Y si va a ser estimada por asombrosa, muchas serán las enfermedades sagradas por ese motivo" (op. cit. 1, p. 399).

> "Si la [flema] se encuentra cerrados estos caminos, y el flujo va en descenso por las venas que antes dije, [el afectado] se queda sin voz y se ahoga; y le sale espuma por la boca, le rechinan los dientes, agita espasmódicamente los brazos, sus ojos se extravían y pierde la razón, y a alguno se les escapan los excrementos,.. Sufre todo esto cuando la flema fría afluye a la sangre que está cálida. Pues enfría y detiene la sangre" (op. cit. 10, pp. 408ss).

"Cuando la enfermedad se ha prolongado en el tiempo, ya no resulta curable. Pues el cerebro es corroído por la enfermedad y se licua, y la parte derretida se vuelve acuosa, y envuelve al cerebro por fuera y lo sumerge. Por eso, además, la enfermedad deviene muy duradera, ya que el líquido que baña y circunda el cerebro es ligero en su abundancia, y pronto es dominado por la sangre y se calienta en contacto con ella" (op. cit. 14, p. 413).

"Los que ya están habituados a la enfermedad, presienten de antemano cuándo van a sufrir un ataque, y se apartan de la gente, a su casa, si tienen su vivienda cerca, y si no, a un lugar solitario, donde sean muy pocos los que los vean caer, y al punto se esconden [bajo su manto]. Y esto lo hacen por verguenza de su enfermedad, y no por terror, como muchos piensan, de lo divino. Los niños pequeños al principio caen donde sea a causa de su inexperiencia. Pero cuando ya han sido atacados varias veces, una vez que lo presienten, se refugian junto a su madre o junto a algún otro al que conozcan muy bien, por temor y miedo a su dolencia. Pues todavía desconocen el sentimiento de vergüenza" (op. cit. 15, pp. 413s).

Es interesante este último pasaje en el sentido de que muestra cómo se siente el afectado por tal enfermedad en relación al medio. Muestra el proceso, desde la infancia,

hasta llegar a sentir vergüenza al manifestársele tal enfermedad.

En cuanto a los remedios, señala:

"Es preciso, pues, tanto en esta como en las demás enfermedades, no aumentar las dolencias, sino eliminarlas, administrando lo más contrario a la enfermedad en cada caso, y no lo más afín. Pues con lo afín se desarrolla y aumenta, y por efecto de lo contrario se consume y extingue. Aquel que sabe producir lo seco y lo húmedo, lo frío y lo caliente entre los hombres [el médico], mediante la dieta, éste puede curar también esta enfermedad, si reconoce los tiempos oportunos para los tratamientos adecuados, sin purificaciones ni magia, ni toda la charlatanería de ese estilo" (op. cit. 21, pp. 420s).

d.2.) "Sobre la dieta" ('Peri diaítes'). S. IV a.C.

La obra sobre la dieta está elaborada hacia el año 400 a.C. Es un tratado, como su nombre indica, sobre dietética pero en él se recogen de manera extensa algunos conceptos de interés que no hemos encontrado en otros textos en el CH. Se trata de inteligencia frente a necedad, insensatez...

"A propósito de la llamada inteligencia del alma y de la necedad sucede lo siguiente. El fuego más húmedo y

el agua más seca al lograr su combinación en un cuerpo consiguen su mayor inteligencia, ya que el fuego retiene del agua su humedad y el agua del fuego la sequedad. Cada uno de ambos es así de lo más autosuficiente. Ni el fuego muy necesitado de alimento va a buscarlo lejos, ni el agua falta de movimiento se queda inerte. Así que cada uno es muy autosuficiente tanto solo frente al otro como en la mezcla con él. Pues lo que menos necesita de sus circunstancias, eso se aplica más y mejor a lo presente, el fuego que se mueve mínimamente a no ser por obligación, y el agua que se mueve lo más posible no siendo retenida por la fuerza. El alma que tiene la combinación de estos elementos es la más sensata y la más memoriosa. Y si por algún influjo cualquiera de éstos creciera en exceso o se agostara, resultaría la más estúpida, porque es, con estas cualidades, de lo más autosuficiente.

Si se da una combinación del fuego más puro y del agua [la más pura], y el fuego resulta ser algo inferior al agua, también salen individuos inteligentes, pero inferiores a los de antes, ya que al ser dominado el fuego por el agu y al hacerse lento su movimiento, se dirige más torpemente hacia las sensaciones. Son considerablemente constantes tales almas en lo que se aplican. Y si se quiere una dieta correcta, puede [el tal individuo] resultar más inteligente y agudo de lo que prometía su natural. Le conviene a éste utilizar los

tratamientos afines al fuego, sin hartazgos ni de comidas ni de bebidas. Por lo tanto le conviene practicar carreras de velocidad, para que el cuerpo se vacíe de lo húmedo y que lo húmedo se condense más pronto. Luchas, friegas, y ejercicios gimnásticos semejantes no le conviene practicar, para que los poros no se hagan más amplios y se colmen de exceso, pues en ese caso sería fatal que el movimiento del alma se hiciera pesado. Conviene dar paseos, tanto después de comer como de mañana y después de las carreras. Después de comer para que el alma reciba un alimento más seco que los alimentos ingeridos; de mañana, para que los conductos se vacíen de humedad, y no se obstruyan los poros del alma; tras los ejercícios físicos, a fin de que las secreciones producidas por la carrera no se queden en el cuerpo, ni se mezclen al alma, ni obstruyan los conductos ni se altere el aliento. Y conviene recurrir a los vómitos para purificar el cuerpo, en caso de que los esfuerzos físicos lo hagan insuficiente, y tomar alimentos tras los vómitos aumentándolo poco a poco durante cuatro días al menos, o más. Es más conveniente tomar friegas que baños, y tener trato sexual con más frecuencia al producirse los flujos de agua, y con mayor frecuencia en los del fuego.

Si en uno se apodera la fuerza del fuego inferior al del agua, forzosamente su alma será más lenta, y éstos son los que llaman bobos. Al ser, por tanto, lento

el movimiento circular del alma, en un breve punto la alcanzan las sensaciones, que son rápidas, y en poco se mezclan a causa de la lentitud del movimiento circular. Pues las sensaciones del alma, las que viene por la vista o el oído son rápidas, y las del tacto más lentas y más fáciles de aprehender. Por eso tales individuos perciben estas no menos que las demás personas, es decir las de frío, calor y otros por el estilo. Pero todas aquellas que hay que percibir por la vista o el oído, que no se saben de antemano, no son capaces de captarlas. Pues si el alma no es agitada por el fuego que la impulsa, no puede percibir qué sucede.

Tales almas no lo experimentan. Pero si siguen un buen régimen, también éstos pueden mejorarse. Les conviene un tratamiento como el del caso anterior, con los alimentos más secos y en mayor cantidad, y con ejercicios más abundantes y más vivos. También les conviene tomar baños de vapor, y tener vómitos después de estos baños, con un aumento de la alimentación tras los vómitos en un periodo más largo que en el caso anterior. Y si se hace esto puede mejorar sus salud y su inteligencia.

Si en mayor medida resulta dominado el fuego por el agua presente, tenemos esos individuos que llaman necios unos y otros idiotas. La locura de éstos deriva a una mayor torpeza y lentitud. Estos lloran sin ningún

motivo, temen lo que no es terrible, se duelen de lo que no es penoso, y no perciben en realidad nada de lo que deben percibir los sensatos. Les conviene tomar baños de vapor y purgarse a fondo con eléboro después de los baños, y seguir la dieta recomendada en el caso anterior. Necesitan delgadez y sequedad.

Si el agua obtiene una potencia inferior a la del fuego que ofrece una combinación pura, en los cuerpos con buena salud el alma de esta clase es inteligente y percibe prontamente lo que el afecta , y no ofrece muchas alteraciones. Por lo tanto la naturaleza de esta clase es de una alma buena. Pero también este individuo puede hacerse major con una dieta correcta, y peor con una mala. A éste le conviene un régimen de vida más bien afín al agua, evitando los excesos de comidas, bebidas y ejercicios, y con carreras de fondo y 'díaulos' y lucha de palestra y todos los demás ejercicios gimnásticos, haciéndolos sin ningún exceso. Pues si conserva su cuerpo en disposición saludable y no está alterado por nada, la combinación de su alma es inteligente.

Si la potencia del agua está aún más dominada por el fuego, es forzoso que esta alma sea más vivaz en tanto en cuanto se mueve más deprisa, y se atiende más deprisa a las sensaciones, pero que sea menos estable que las anteriores, puesto que selecciona más deprisa los datos que le presentan y se dirige hacia más objetos por su rapidez. A éste le conviene un régimen

dietético más afin al agua que en el caso anterior; y tomar pan de cebada más que de trigo, y mejor pescados que carnes, y una bebida más aguada, y tener menos relaciones sexuales; y en los ejercicios físicos servirse sobre todos de los naturales y en gran número, y de los violentos servirse sólo en caso de necesidad, y pocos. Y de vómitos sólo tras los hartazgos, para que se vacíe el cuerpo, pero que se caliente lo mínimo. A estos tipos les conviene ser flacos para ser inteligentes, pues de la abundancia de carnes es fatal que se origine una inflamación en la sangre. Y cuando esto le ocurre a un alma semejante, se instala en la locura, al quedar dominada el agua y extendido el fuego. Les conviene a éstos dedicarse a sus ocupaciones después de haber comido más que en ayunas, ya que su alma está más asentada al estar impregnada de la alimentación conveniente qua al estar falta de alimento.

Si aún más el agua está dominada por el fuego, semajante alma es demasiado vivaz y es forzoso que tenga pesadillas. A éstos les llaman maniáticos, puesto que están muy próximos a la locura. Pues con una inflamación corta y a destiempo enloquecen, ya sea en momentos de embriaguez o de abundancia de carne o en una comilona de carne. Por tanto un individuo de este tipo debe abstenerse de todo eso y de cualquier otro hartazgo, y de los ejercicios gimnásticos violentos; debe consumir pan de cebada de harina gruesa, y verdura hervidas, a

excepción de los laxantes, y pequeños pescados en salmuera; y lo mejor es que beba agua, si lo soporta, y si no, lo más parecido a ésto, a base de un vino blanco y suave. Además muchos paseos matinales, y después de comer sólo para mantenerse en pie, a fin de que los alimentos no se sequen con estos paseos de después de la comida, y que el curpo se vacíe por la mañana. Y tomar baños completos de agua tibia mejor que darse unciones. Les conviene también en verano recurrir a siestas cortas durante el día, no muchas, de modo que el cuerpo no se deseque por causa de la estación. Es provechoso en primavera que se purgen con eléboro después de haber tomado baños con vapor, luego recurrir a una dieta sedante, y tampoco este individuo debe dedicarse a sus trabajos en ayunas. Con estos cuidados el alma de este tipo puede ser la más inteligente.

Con que acerca del alma, de que sea inteligente o insensata, la causa es esta combinación, como queda aquí descrito por mí. Y mediante la dieta puede hacerse mejor o peor. Cuando domina el fuego en sus cursos, tal vez es posible aumentar el agua, y cuando domina el agua en la combinación acrecer el fuego. Con esto se hacen las almas más inteligentes o más insensatas.

De los siguientes caracteres no es causa la combinación dicha: el irascible, el indolente, el artero, el simple, el malévolo, el benévolo. De todos éstos la causa está en la naturaleza de los poros a

través de los que se mueve el alma" Sobre la dieta 35, op. cit. 1986, III, pp. 48-53.

Como vemos en este amplio texto, que titula inteligencia del alma o necedad (alma insensata), va presentando, a partir de la combinación en el cuerpo del fuego y el agua, según prevalencia del uno sobre el otro y en diversos gradientes de prevalencia, diferentes tipos de sujetos a los que atribuye diversos nombres.

Sitúa siete categorías de sujetos; la primera consigue su mayor inteligencia (mayor sensatez y memoria) de la perfecta mezcla del fuego más humedo y el agua más seca, al ser autosuficientes individualmente y mezclados. Si alguna cediera sería el más estúpido.

En los de la segunda categoría, menos inteligentes que los de la primera, aunque con la dieta que se describe, llegarán a ser más inteligentes y agudos de lo que les prometía su naturaleza, el fuego es algo inferior al agua y, en consecuencia, acceden más torpemente a las sensaciones.

En la tercera categoría, bobos, (son almas toscas), la potencia del fuego es inferior a la del agua, tienen un alma más lenta y al ser las sensaciones rápidas tienen poca mezcla

En la cuarta categoría, en la que engloba a los necios o idiotas, el fuego resulta dominado por el agua, y la locura de estos deriva en torpeza y lentitud. Señala como rasgos

distintivos: el llorar sin motivo, el dolerse de lo que no es penoso, no percibir nada de lo que perciben los sensatos. Para ellos no se formula pronóstico aunque se recomienda una dieta en la que se incluye purgarse a fondo con eléboro. Dicha droga aparece recomendada en muy pocas lugares del CH.

Para el resto de categorías, hasta siete, el agua es menos potente que el fuego. Describe niveles de inteligencia, de locura, de manía, aunque ésta última, al ser más vivaz, con cuidados puede derivar en más inteligencia.

Como se ve por la descripción, aunque sin conexiones con la comprensión actual, señala tres categorías (nosotros diríamos niveles) diferenciados en relación a la inteligencia (alma). Dicha distancia se hace en relación a la percepción menor de la realidad, tal como es entendida por los sensatos.

Aparece también el concepto de "imbecilidad" de manera no excesivamente clara en textos paralelos de las Premoniciones de Cos (S. IV a.C.) y en las Predicciones I (final del S. III a.C.), así:

> "En casos de coma, imbecilidad, catalepsia, cambios en los hipocondrios e hichazón en el vientre, inapetencia, estreñimiento, trasudores, ¿acaso en estos paciente la respiración perturbada y la emisión de un fluído semejante al semen anuncian hipo? ¿Acaso se evacuan, además, heces biliosas? La orina espumosa es beneficiosa en estos casos y, por su parte, el intestino

se descompone por añadidura" (Premoniciones de Cos 182, op. cit. 1986, II, pp. 325s y Predicciones I 92).

"En un estadio avanzado de la enfermedad, sordera, y orina rojiza sin formar sedimento y con partículas en suspensión, son signos de desvarío. La aparición de ictericia es estos casos, perniciosa; pernicioso también si a la ictericia se añade imbecilidad. A tales pacientes les acaece quedarse afónicos, pero conservan la percepción; quizá también el intestino está en mal estado en estos casos" (Premoniciones de Cos 194, op. cit. 1986, II, pp. 327 y Predicciones I 179).

La imbecilidad aparece así junto a: coma, catalepsia, inapetencia,.. como tratándose de alguna enfermedad particualar y diferenciada, aunque no se hable específicamente de ella más que en estos textos.

e) A modo de conclusion: la posiciòn del ch en relaciòn a la deficiencia mental.

Parece no dedicarle mucho espacio a este tema.

Señala diversos niveles que hoy podríamos considerar como pertenecientes a los deficientes mentales.

Incluye la deficiencia mental dentro de las enfermedades y es explicada por causas naturales, físicas, coherentes con su esquema.

6.1.2.2 DIOCLES.

Fisiólogo de la escuela siciliana, sitúa en el corazón el asiento de la "phronêsis" o inteligencia. Su terapeútica se base en el principio alopático que supone que la enfermedad se combate con lo contrario de lo que la ha producido. Algunas de las enfermedades, su localización y etiología, que estudia, según ALSINA (1982, p. 71), son las siguientes:

"a) La "frenitis" que se localiza en la vejiga, y su causa es la bilis amarilla.

b) La "epilepsia" es causada por la pituita, que provoca el taponamiento de las arterias, con lo que impide el paso del "pneuma psykhikón". Esta doctrina no es nueva: la hallamos ya en el "corpus" hipocrático ("Enfermedad sagrada" y "Sobre las ventosidades").

c) La "apoplejía" que se localiza en la aorta, y su etiología es explicada por inundaciones del pituita que impiden la circulación del "pneuma". Para Diocles, apoplejía significa tanto la paralización total del cuerpo como la parálisis parcial (fr. 56).

d) Las "cefalgias" están producidas por los taponamientos de las venas de la cabeza.

e) La "manía" (término genérico para indicar toda enfermedad de tipo psíquico) tiene como causa un excesivo calentamiento en la cocción de la sangre que se halla en el corazón. En cuanto a la "melancolía", que cubre en parte nuestro concepto de esquizofrenia, está

causada por la bilis negra, que se localiza en el corazón y que produce alteraciones del "pneuma" psíquico".

En el texto aparecen algunas enfermedades relacionadas con nuestro tema aunque situadas y causadas por elementos y procesos diferentes. ALCMEON DE CROTONA escribiendo sobre la salud dice a través de Aecio (en LAIN, 1984, p. 93): "La salud está sometida por el equilibrio de las potencias ("isonomía tôn dynámeôn"): lo húmedo y lo seco, lo frío y lo cálido, lo amargo y lo dulce, y las demás. El predominio de una de ellas ("monarkhía") es causa de enfermedad; pues tal predominio de una de las dos es pernicioso. En lo tocante a su causa, la enfermedad sobreviene a consecuencia de un exceso de calor o de frío; y en lo concerniente a su motivo, por exceso o defecto de alimentación; pero en lo que atañe al dónde, tiene su sede en la sangre, en la médula ("myelos": parte blanda contenida en un tubo duro) o en el encéfalo. A veces se originan enfermedades por obra de causas externas: por la peculiaridad del agua de la comarca, por esfuerzos excesivos, forzosidad ('anáke') o causas análogas. La salud, por el contrario, consiste en la bien proporcionada mezcla de las cualidades".

6.1.2.3 ARISTOTELES.

Aristóteles (384-322 a.C.) sigue las concepciones hipocráticas en relación a las perturbaciones de la bilis (VALLEJO y otros. 1983, p. 4) y señala que el corazón es el

eje de la inteligancia (SIMON, 1984, p.276).

Indica también en sus Problemas, en referencia a la epilepsia, que "es más difícil la curación de aquellos epilépticos cuya enfermedad comienza por el lado derecho" (en APULEYO, Apología, LI, 4; Trad. de Segura 1980, p. 143).

6.1.2.4 DIOGENES DE CARISTO.

Tiene el influjo de Aristoteles y pertenece a la escuela de Cos y Cnido, señala como enfermedades (LAIN, 1984, p. 98) la epilepsia y apoplejía que proviene de la obstrucción pituiosa del flujo del neuma por la aorta.

6.1.2.5 CELIO AURELIANO.

Describe las enfermedades (LAIN, 1984, p. 101): 1) las agudas y, entre ellas, la frenitis (ahora referida a la cabeza), la apoplejía y la hidrofobia; 2) las crónicas: vértigos, cefalgias, pesadillas, manía, melancolía, parálisis.

6.1.2.6 ARETEO DE CAPADOCIA.

Divide las enfermedades en agudas y crónicas señalando entre las primeras (LAIN, 1984, pp. 102s): el marasmo, la apoplejía, la hidrofobia; y entre las segundas la epilepsia, la melancolía, la manía, y la parálisis.

6.1.2.7 TEOFRASTO.

Teofrasto (aprox. 372-287 a. C.) sucesor de Aristóteles en el Liceo escribe una excelente obra sobre la epilepsia para la cual señala, en otra obra, como remedio la "piel de la que se despojan los lagartos" y otros reptiles (APULEYO, Apología LI n°. 5s, en 1980, p. 143).

6.1.2.8. ASCLEDIO.

Por otra parte durante gran parte de este periodo, al menos en cinco siglos, del III a. C. al II d. C., existen los templos dedicados al dios Asclepio (o Esculapio) hijo de Apolo, dios de la medicina, que según la leyenda no sólo curaba a los enfermos sino que resucitaba a los muertos y amenazaba con dejar el infierno desierto. Hades, dios del infierno, convence a Zeus el cual le hace morir.

En dichos templos, los enfermos se ponían en manos del dios y a través de sueños éste les prescribía el tratamiento adecuado. En una inscripción griega del S. III a. C. en el templo de Epidauro encontramos uno de los sueños de un tal Hermodo de Lámpaso, que tenía un absceso en el pecho y paralizadas las manos. En el sueño se le ordenó transportar una gran piedra (GIL, 1969, p.378); también Elio Arístides nos cuenta en sus Discursos Sagrados la historia del proceso de su larga curación (aprox. 10 años) y todos los sufrimietos por los que pasó. ROSEN (1974, p. 136-146) recoge ampliamente esta historia y comenta cómo se producen allí las curaciones. Así en la pag. 146 afirma: "El culto a Asclepio es un sistema en el que la fe en un dios, las prácticas de incubación e

interpretación de los sueños, los rituales y las terapéuticas, junto con el ambiente creado por los sacerdotes y los otros pacientes se combinaban para proporcionar un modelo institucional que permitía a pacientes como Arístides comportarse de una manera extravagante pero culturalmete admitida,... El sueño enviado por el dios era parte de ese modelo cultural aceptado no sólo por el que soñaba, sino también por los que los rodeaban, proporcionando así un mecanismo por el cual la preocupación por sí mismo y la autocatexis podían manifestarse perfectamente". GIL dedica su parte VIII (1969, pgs. 349-399) a la medicina de Asclepio y se inclina, tras minucioso estudio de documentos, a pensar en curas psicosomáticas a través del optimismo y autosugestión (especialmente en op. cit. p. 393).

ROSEN (1974, p. 140s) piensa que aquellos templos eran verdaderos balnearios donde iban ricos ociosos y principales señores. Platón en la República, lib. III, XIV-XV (1979, p.118s) se queja de una medicina para ricos (lleva más tiempo el tratamiento) y otra para pobres (lleva poco tiempo la curación), ya que no disponían de tiempo para enfermar que tenían que trabajar para su sustento. Esto es recogido y desarrollado por FARRINGTON (1974, p. 73ss). Parece que fuera una medicina para ricos por el tiempo y la dedicación empleados.

GIL (1969, p. 397), tras haber examinado textos contradictorios de Plutarco (Act. Rom. 94, 286D) y otro de

Vitrubio (De arch. I, 2,7), afirma que los templos de Asclepio estaban ubicados en lugares poco saludables ya que algunos estaban situados en lugares húmedos (Isla Tiberina en Roma) o pantanosos (el de Esparta),... En cualquier caso esta reinvención de las condiciones físicas de lo curativo hecha en el S. I-II d. C., contraponiendo la ciudad al campo y considerando éste como más sano (lugares puros y elevados y aguas de lugares saludables) reaparece en el S.XVIII-XIX en Europa: primeros centros para anormales, tratamientos por cambio de lugar, -propuestos tras el censo de Napoleón, en 1811-.

Existen, al menos, 320 santuarios durante el Imperio Romano (GIL, 1969, p. 383). Galeno se hace eco de los mandatos del dios Asclepio (GIL, 1969, p.379).

6.1.2.9. GALENO (130-200 d. C.)

"Acaso no haya en la historia universal de la ciencia otro hombre tan afortunado como Galeno. Ni siquiera Aristóteles. Su ingente obra personal, su vasto saber médico y filosófico y su doble condición de legatario y testador de toda la medicina griega hicieron de él la figura suprema del arte de curar a lo largo de casi milenio y medio y a través de las más diversas culturas: la bizantina, la arábiga, la medieval europea y la renacentista" (LAIN, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 13).

Sigue la teoría hipocrática de los temperamentos,

estableciendo nueve temperamentos generales: "Un temperamento temperado y ocho intemperados, de los cuales cuatro son simples -húmedo, seco, frío y cálido- y cuatro compuestos: húmedo y cálido, seco y cálido, frío y húmedo, frío y seco" (GALENO, K. I, 559, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 178).

Estos temperamentos vienen condicionados por tres tipos de factores: el factor hereditario, el factor fenotípico (ambiente físico), y, por último, el factor edad ya que considera un temperamento propio para cada edad humana (GARCIA BALLESTER, 1972, p. 178).

La adecuada mezcla de estos temperamentos será la causa de la salud o la enfermedad: "El cuerpo humano goza de excelente salud cuando la virtud y abundancia de los humores posee la medida adecuada y, sobre todo, si están bien mezclados. Hay enfermedad cuando alguno de esos humores abunda más en el cuerpo o no está bien mezclado con los demás" (GALENO, K, V, 119ss, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 190). "La enfermedad recae sobre lo que en terminología galénica constituyen las "causas naturales" (elementos, humores, espíritus, facultades, etc.). Fuera del cuerpo -sea en el medio exterior, sea en el alma- no puede haber enfermedad propiamente dicha" (GARCIA BALLESTER, 1972, p. 171). Rechaza la idea de que los dioses puedan ser causa de enfermedad: "La ira de los dioses nunca es causa de enfermedad" (GALENO, K, XVIII b, 17ss, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 173s). Las pasiones son entendidas como trastornos del equilibrio de los humores; incluso "el pecador es

solamente un enfermo" (SENDRAIL, 1983, p. 154). En su pensamiento patológico no cabe reacción del organismo frente a la enfermedad (op. cit. p.176).

LAIN (1984, p. 103) constata diferencias entre las definiciones de salud en Galeno. Formula como preferible la que sigue: "la enfermedad ('nosos') es una disposición preternatural del cuerpo, por obra de la cual padecen inmediatamente las funciones vitales". Acotando el sentido de los términos empleados afirma que disposición remite a un estado más o menos duradero (no fugaz) y preternatural indica que está apartada del orden rectamente natural.

La enfermedad puede presentarse según "dos modos fundamentales y cualitativamente distintos: alteraciones impuestas por la naturaleza misma, en cierto modo necesarias y que conllevan un carácter de incurabilidad en cuanto que el médico no puede hacer nada frente a ellas. O bien las que aparecen en la vida del individuo "por azar" y ante las que la técnica del médico puede resultar eficaz" (LAIN, 1984, p. 172).

En cuanto a cómo entiende la medicina: "la patología galénica pretende conocer las enfermedades no según cómo aparecen, sino según cómo son en sí mismas" (LAIN ENTRALGO, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 189). Para él la enfermedad es un ente real independiente de la sensación del sujeto en el que reside o de la ciencia del médico que no ha logrado todavía diagnosticarla" (op. cit. p.171). Sigue el enfoque de

Aristóteles en cuanto a la tipificación de las enfermedades: "Se llega al arte (tekhné) cuando a partir de muchas nociones obtenidas por experiencia (empiria) se viene a parar a un concepto único y universal, aplicable a todos los casos semejantes. Pues el venir a opinar que una cosa determinada curó a Calias de la enfermedad que padecía y que lo mismo curó a Sócrates e individualmente a otros muchos, es fruto de la experiencia; pero conocer lo que es conveniente como remedio para toda clase de enfermos que padecen una misma enfermedad, por ejemplo para los flemáticos, los coléricos, los que tienen fiebre, eso ya es cosa del arte (tekhné)" (ARISTOTELES, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 185).

Galeno construye la doctrina "etiológica" de la enfermedad "que va a servir de canon a toda la medicina ulterior" (LAIN, 1984, p. 104).

Divide "las causas de los trastornos psíquicos en orgánicos (lesiones craneoencefálicas, alcohol, cambios menstruales) y mentales (temores, contratiempos económicos, desengaños amorosos)" (VALLEJO y otros. 1983, p. 4s). Nosotros recogemos tal división, aclarando que en la obra básica que hemos utilizado para guiarnos, en Galeno no puede encontrarse una división. Según nos dice su prologuista, "es necesario reconocer y proclamar que en toda la literatura universal no existía hasta este libro de Luis García Ballester, un estudio verdaderamente completo y satisfactoiro de la obra del gran pergameno" (LAIN ENTRALGO, en GARCIA

BALLESTER, 1972, p. 14).

En cuanto a la inteligencia sigue también la doctrina Aristotélica según la cual "el hombre al nacer tiene un cuerpo desprovisto de armas y un alma carente de de habilidades (atekhnias)" (GALENO, K, III, 5. en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 95).

En aparente contradicción afirma ALSINA (1982, pp. 89ss) que, el concepto de alma es Platónico: hay una alma "vegetativa" (localizada en el hígado), un alma "cupitiva" (situada en el corazón) y un alma "racional" (situada en el cerebro). Más que la localización parece interesarle su "dynamis" o facultades que, a su vez, relaciona con los tres tipos de "pneuma": aire que respiramos una vez elaborado por los tres órganos respectivos (hígado, corazón y cerebro). La "dynamis physiké" es común a todos los seres vivos; la "dynamis zôtikê" es propia de los animales; la 'dynamis psykhikê' es exclusiva del hombre.

En opinión de ZILBOORG (1941, p. 91), recogida por SCHEEREMBERGER (1984, pp. 27s), "No sólo es importante la cantidad de la sustancia cerebral, sino también su calidad. La agudeza de la mente depende de la finura de la sustancia cerebral. El pensamiento tardo obedece a una sustancia pesada.. Su firmeza y estabilidad generan la facultad de memorizar. La imbecilidad es en consecuencia de la rarefacción y pérdida de calidad de los espíritus animales, así como de la frialdad y humedad del cerebro".

6.1.2.10. EPILEPSIA Y OTRAS ENFERMEDADES.

La epilepsia "hierê nousos" que por primera vez aparece en Heráclito, es considerada como una enfermedad sagrada con sede en la cabeza. El epiléptico ha contraido (el espíritu se introduce generalmente por la boca) un miasma que lo pone al margen de la sociedad, víctima exclusiva de divinidades terribles. El tacto contamina (puede ser contagiado) y provoca el mal agüero.

Por eso la vida del epiléptico estaba cargada de un sentimiento de oprobio y vergüenza. Cuando sentía síntomas del ataque huía a un lugar retirado, por temor a emitir involuntariamente sus escrementos, y se tapaba la cabeza con un manto, como era costumbre con los moribundos. Desde finales del S.IV a. C. esta costumbre se generaliza a nivel vulgar con todos los posesos. En GIL (1969, p. 270-273) puede encontrase un estudio detallado de la epilepsia, sus causas y remedios; incluye también una parte del Corpus Hipocrático en relación al tema con la obra De la enfermedad sacra (op. cit. p. 340-348).

El comportamiento hacia el enfermo mental (cf. ROSEN, 1974, pgs. 109-113) se mueve entre el desprecio y la compasión. Desde el S. V a. C. al II d. C. se encuentran testimonios de estas actitudes. Se hallan confirmaciones de

desprecio en obras de PLATÓN como Eutifón, Fedro, Filón. En ésta se relata el hecho de que pasaban los días y las noches en la calle desnudos, insensibles al frío y al calor...les hacían burla (opinión ésta que perdura con la Ilustración y así es recogida por DIDEROT,M; D'ALEMBERT,M. (1751-1772) p. M-43, M-44). También en Artemidoro Daldiano (s. II d. C.) encontramos un demente al que le seguían los niños insultándole. Se encuentran también expresiones de compasión en Filón, Luciano y Platón.

La lapidación es también una práctica utilizada no sólamente con dementes, poseídos,... La víctima poseída por un dios era devuelto a él cargando con el pecado del pueblo como "pharmakos" (GIL, 1969, p. 137s). Se encuentra un paralelismo con Israel. La víctima era expulsada fuera de la ciudad y allí lapidada: en Abdera (Tracia), Atenas .. (Para un análisis de las piedras como medicina cf. GIL, 1969, p.194-200).

Tomemos algunas referencias interesantes de la Geografía de ESTRABON (aprox. 58 a. C.-25 d. C.):

En el libro III 3,7 encontramos las costumbres de pueblos de la montaña de Iberia, actual Estado Español: "a los criminales se les despeña, y a los parricidas se les lapida, sacándolos fuera de los límites de su patria o de su ciudad... los enfermos, como se hacía en la antiguedad entre los assyrioy, se exponen en los caminos para ser curados por los que han sufrido la misma enfermedad." (GARCIA Y BELLIDO, 1980, p. 122). Costumbres como la lapidación y la exclusión

están presentes en Abdera, Atenas. Respecto a la forma de actuar con los enfermos también nos dice el mismo Estrabón que es común a los antiguos Asirios.

Había quienes se quedaban en casa y: a) se les ponía un sirviente; b) se les ataba y colocaba en un cepo; c) eran llevados a la prisión (los violentos); d) se les llevaba al médico (familias pudientes) que habitualmente les trataban con heléboro (ROSEN,G. 1974, p.156-161). En general solían usarse cuatro tipos de tratamientos en función de la diversa orientación de los médicos: 1) ejercicios mentales progresivos, juegos, distracciones (método retomado por Tucke en el S. XVIII); 2) medidas físicas y fisiológicas violentas, de los que fácilmente encontramos recientes recuerdos; 3) tratamiento musical (a este respecto ver GIL, 1969, pgs. 283-322); 4) tratamiento medicamentoso (GIL, 1969, p.115-119). Según Vesalino, los médicos griegos de cualquier secta a la cual pertenecieran: (dogmática, empírica o metódica), convenían en el empleo de tres recursos: dieta, drogas y operación manual. "Y es raro -agrega- el mal que no requiere el triple tratamiento. Debe prescribirse una dieta adecuada, las drogas han de prestar ciertos servicios y la mano otros'" (en FARRINGTON, 1974, p.68).

6.1.3 Medicina en Roma.

6.1.3.1 ASCLEPIADES (124-40 a. C.).

Funda en Roma una escuela de medicina en la que no se sigue la teoría humoral de Hipócrates. Es el primer autor en

distinguir las alucinaciones, las ilusiones y delirios, así como las enfermedades agudas de las crónicas. Señala el papel de las influencias ambientales en la gestación y curación de enfermedades, abogando por desechar el encierro carcelario y los tratamientos inhumanos (VALLEJO, 1983, p. 4). Como terapéutica general propone una dieta moderada, baños calientes, masajes, fricciones y vino (GIL, 1969, p. 68). En cuanto al tratamiento de las enfermedades mentales emplea la música entendida de dos modos: ligero modo frigio para el tratamiento de la depresión y modo lidio o dorio para la exaltación (GIL, 1969, p. 302s)

Destacamos el caso del emperador romano CAYO JULIO CESAR (101-44 a. C.), del que "se dice que fue de estatura alta, de tez banca, de miembros bien formados, un poco lleno de rostro, de ojos negros y vivos, de salud robusta, aunque en los últimos tiempos solía tener síncopes repentinos y pesadillas durante el sueño. También por dos veces sufrió ataques epilépticos mientras efectuaba trabajos" (SUETONIO lib. I., no. 45, 1978, p. 42).

Síncopes y epilepsia que no le impidieron ser emperador.

6.1.3.2 ARETEO (30-90 d. C.).

Médico romano importante que señala el papel de los factores emocionales en los trastornos mentales, concibe también éstos como exageración cuantitativa de los procesos normales (VALLEJO y otro. 1983, p. 4). Distingue también la

locura ritual frenética de otras formas de desorden mental (ROSEN, 1974, 104). Afirma que "las personas que están locas ven las mismas cosas que los demás", "pero no forman un juicio correcto de lo que han visto"; distingue entre formas inofensivas (los sujetos ríen, bailan noche y día..) y formas violentas (se hieren o matan a ellos o a sus guardianes).. (en ROSEN, 1974, pgs.122 y ss).

6.1.3.3 AURELIO CORNELIO CELSO (fin del S. I. a. Xto.).

Aristócrata romano, revisa y amplía, durante el siglo primero de nuestra era, la clasificación Hipocrática de trastornos mentales. Incluye la histeria e hipocondría; critica el esquema hipocrático de afección en un sólo órgano y plantea la enfermedad mental como afectando a todo el organismo (VALLEJO y otros. 1983, p. 4).

En De Re médica, lib. III, incluye la patología mental distinguiendo cuatro clases de "locura": a) la "phrenitis" como delirio febril; b) la tristeza sin fiebre que parece proceder de la atrabilis; c) la depresión melancólica; d) las alucinaciones o confusión mental (SENDRAIL, 1983, p. 145).

SCHEERENBERGER (1984, p. 29)afirma, parece que siguiendo a ZILBOORG (1941, p. 20), que se incluye el término "imbécillus" en el sentido de astenia general o debilidad, no asociado a deficiencia mental.

En el libro VIII afirma "que no se puede saber cómo hay que curar las enfermedades si se ignora su origen' (en LOPEZ

PIÑERO, 1973, p. 48).

Para la enfermedad mental propone tratamientos muy variados: físicos y fisiológicos, violentos, música, despertar su atención, sueño, tratamientos medicamentosos. En ROSEN, 1974, p. 160s se encontrarán de forma más detallada).

6.1.3.4 SORANO (93-138).

Critica las prácticas comunes de atar a los pacientes "locos" e incluye principios humanitarios en el tratamiento de estos sujetos. ROSEN, (1974, p.157), describe un tipo de terapia de la locura de difícil difusión, dado su costo, (op. cit. p.162) y propone una terapia ambiental que recuerda a Tucke (S. XVIII).

6.1.3.5 GALENO (130-200)

Aunque ya hablamos de esta autor en el apartado anterior (Medicina Griega), destacamos su indicencia en la medicina de Roma ya que realiza cuatro estancias largas en su capital.

Si atendemos a otros elementos de la obra de Galeno, añadiríamos que su modelo de salud psíquica postula la armonía entre las partes racional, irracional y sensual del alma (VALLEJO y otros. 1983, pgs. 4s). Así mismo, "menciona la forma de debilidad mental (téngase en cuenta que la terminología aquí empleada es de los países nórdicos por lo que remite a Deficiencia Mental) que va unida a la

hidrocefalia" (FOSTER, 1970, p.70).

> "On doit à Galien la notion de maladie par lésion sympathique ('consensus'), comme dans le délire des ivrognes ou des pneumoniques, qu'il oppose aux maladies par atteintre directe: dans la démence ('amentia') ou l'arriération ('fatuitas') les esprits animaux sont rares dans un cerveau refroidi" (PÉLICIER, 1971, pp. 23s).

En base a las categorías dicotómicas establece la división de enfermedades mentales. En ella incluye la 'fatuitas' dentro de las que operan con cerebro frío (ver Hipócrates). El texto anterior parece tomado de ZILBOORG (1941, p. 91) aunque no lo cita.

La medicina Galénica tiene dos obras que pudieran tener que ver con nuestro tema "Sobre el discernimiento de las afecciones de cada alma y su curación" y "Consejos en relación con el niño epiléptico", recogidas por Ochoa y Sanz en GALENO (1986, pp. 39 y 46). Aunque la primera no es recogida por GARCIA BALLESTER, la segunda es recogida como obra terapéutica tardía realizada en Roma entre los años 193-200 d. Xto. (1972, pp. 263 y 286). Es interesante que en su título recoja tanto en griego como en latín el término "epiléptico".

No teniendo acceso directo a dichos textos nos parece

interesante señalar una secuencia experimental de investigación del tratamiento para un sujeto aquejado de epilepsia que nos proporciona Galeno, (ROSEN (1974, p. 162), a través de una raíz de "peonía". El texto dice así:

> "En conjunto su efecto es muy secante, de modo que no abandono totalmente la esperanza de que haya sido razonable confiar en ella para el tratamiento de la epilepsia en los niños. Y conozco a un niño que no había padecido ni un ataque desde que empezó a llevar la raíz. Pero cuando, no sé cómo, el amuleto se le cayó, inmediatamente sufrió uno. Y cuando colgaron de su cuello otra raíz, se sintió de nuevo perfectamente bien. Me pareció mejor, a manera de experimento, quitársele otra vez, y cuando lo hice y empezó a sufrir convulsiones, colgué de su cuello un buen pedazo de raíz fresca. Y desde entonces el niño está completamente sano, y ya no sufre ataques. Sería lógico [suponer] que algunas partículas de la raíz se desprendían y eran absorbidas en la inspiración, calentando así la parte afectada, o que la raíz templaba y modificaba el aire mismo".

Este texto es igualmente interesante ya que precisa y ejemplifica la aportación de las referencias personales a la lectura del mundo en relación a la 'comprensión' de los fenómenos. No es que Galeno, que incluso hace experimentación con el caso, supiera poco sobre la epilepsia. Su comprensión

es distinta y hay algo que hoy a nosotros nos parece falto de sentido.

6.1.3.6 POSIDONIO (S. IV d. C).

Es "uno de los primeros en atribuír localización cerebral a las facultades psíquicas: la imaginativa se encuentra en el "ventrículo anterior", la inteligencia racional en el "ventrículo medio", la memoria en el "ventrículo posterior".

6.1.3.7 El cristianismo en Roma y sus relaciones con la medicina

Aunque el impacto de la "buena nueva" en la sociedad romana lo presentaremos y analizaremos en otro lugar se han solido señalar algunos aspectos en relación a la medicina.

PÉLICIER (1971, pp. 25s) afirma que el cristianismo propone un cambio total en las categorías humanas. De la philantroía griega y el "eros", se pasa al amor ('agapé') y la caridad. Teniendo la naturaleza humana una dimensión de pecado desde Adán, éste es entendido como enfermedad. La enfermedad aceptada puede llegar a ser salud. En los evangelios la interpretación de las enfermedades como demoníacas es aceptada pero las prácticas mágicas son condenadas.

El buen samaritano y la asistencia a los enfermos son

prácticas cristianas desde el principio. Se acoge a extranjeros en "xénodochions" y a los enfermos en hospicios ("nosocomium") como obra piadosa. Se conoce el hospital de San Basilio en Cesarea (270) y la fundación de Fabiola en Roma (400).

"Con la expansión de la Iglesia debuta la historia de los hospitales" (SENDRAIL, 1983, p. 183) y con ellos las prácticas sociales llegan a una gran población de sujetos "marginales" y aparecen como cuidado frente a la concepción médica (ayudante de la naturaleza) greco-latina hegemónica hasta entonces.

El Concilio de Nicea (325) estableció que en cada comunidad cristiana se estableciera hospedaje para enfermos, pobres y vagabundos.

Recogemos un texto extenso, sobre prácticas de los primeros cristianos, de Dionisio de Alejandría (S. III), incluido como autor médico por LOPEZ PIÑERO (1973, pp. 57s). Afirma en un artículo titulado "La peste y la nueva actitud cristiana ante la asistencia a los enfermos":

> "Visitaban sin temor a los enfermos, les atendían con amabilidad, les cuidaban por amor de Cristo y se despedían alegremente, con ellos, de la vida; pues se llenaban de la materia morbosa de los demás, pasaban la enfermedad de los prójimos hacia sí mismos y aceptaban de buen grado los dolores. Muchos murieron, después de

haber procurado a otros la salud, como trasplantando la muerte ajena a su propio cuerpo... de este modo perecieron los mas nobles de nuestros hermanos, algunos presbíteros, diáconos y varones muy estimados en la comunidad. Pero este modo de morir, fruto de la piedad y de la robustez de la fe, no parece distar mucho de la muerte de los mártires. Tomaban los cadáveres de los santos en sus brazos y sobre su regazo, cerrábanles los ojos y la boca, los llevaban sobre sus hombros, los colocaban adecuadamente, los envolvían, lavaban y vestían, y no tardaban en sufrir la misma suerte, puesto que los supervivientes siempre seguían a sus predecesores. Entre los paganos, en cambio, ocurrió justamente lo contrario. Echaban de sí a los que comenzaban a enfermar, huían de los seres más queridos, arrojaban a las calles a los moribundos y dejaban sin entierro a los muertos".

Posteriormente Constantino, Vespasiano, Teodosio, Arcadio, Honorio, Teodiosio II, Valentiniano III legislan, como prescripciones, algunas de estas prácticas.

6.2 La medicina en la Edad Media. (S. VI-XV).

Al abordar la medicina medieval analizaremos las pautas de dos culturas que siguen caminos diferentes: la cultura árabe y la cultura europea cristiana. Dicha división en apariencia religiosa remite a dos espacios políticos diversos así como a diversas percepciones del mundo y del saber.

El primer núcleo conservador de la medicina griega-romana fue. Bizancio. En ella apenas puede hablarse de producción propia y menos aún en relación a nuestro tema. Entre sus autores sobresalen: Aecio de Amida, Alejandro de Tralles y Pablo de Eguina. Un segundo núcleo se da en el contexto cultural de la cultura árabe. En el occidente europeo aparecen San Isidoro de Sevilla quien conserva saberes clásicos. Aparece la escuela de Salerno, primer centro de estudio y elaboración médica, como un centro "laico". Aparecen nombres como Constantino el africano, el Valenciano Arnau de Villalonga (1238-1311) figura de la medicina arabizada. Las Universidades de Montpelier, Bolonia y Padua son otros tantos centros de difusión médica, con la creación del hospital de Valencia (1409) "fundación de la burguesía en núcleo urbano" (LOPEZ PIÑERO, 1973, pp. 59 y 71-73).

Para LAIN (1984, pp. 223 y 230) la enfermedad se muestra como una propiedad defectiva de la natureza humana, como consecuencia del pecado original siendo una prueba moral el padecerla con la que se puede adquirir mérito o demérito, como un "fatuum", como "necesidad absoluta".

6.2.1 Medicina árabe.

Con Mahoma aparece una nueva religión que recogerá tendencias tanto hebreas como cristianas. El Corán será el libro básico de todo buen islámico influyendo tanto en el pensamiento como en las prácticas sociales. El Corán no permite la disección y los trastornos mentales no son objeto de segregación.

Los trastonos mentales no se comprenden como posesión demoníaca sino como elección de Dios. "At the root of that humanitarian attitude was the Moslem belief, stated by the Prophet, that the insane person is loved by god and is particularly chosen by Him to tell the truth. Therefore, the difference between insanity and possession was thought to be minimal, and the mentally ill werw frequently worshiped as saint" (KAPLAN, 1970, I, p. 35). Pensamos que siendo cierta esta afirmación, avalada por la aseveración de que Mahoma era epiléptico, las raíces de esta actitud se encuentran en la asunción cultural del pueblo de Israel que, como ya hemos visto, ofrece la misma raíz para la locura y el profetismo.

Recordemos al respecto que el imperio Islámico fue creciendo muy rápidamente, en parte debido a la práctica de la "guerra santa" y, en parte, porque a los conversos les cobraban menos impuestos, estando, por otra parte, prohibido bajo pena de muerte abandonar el Islamismo. En el 633-634 Oman conquista Siria, Persia, y Egipto; en 711-715 entran en España; en el 719 el Califato Abasida recoge manuscritos

griegos; en 813-833 se intala en Bagdag una escuela de traductores.

En Bizancio tienen el mismo estatus los "saloi" (espantapájaros) y en Rusia antigua "yurodivié" (santos dementes). Los nestonianos han trasladado los textos griegos a los árabes (PÉLICIER, 1971, pp. 26s).

6.2.1.1 Los primeros hospitales mentales

VALLEJO y otros. (1983, p.5) señalan -sin documentar- que el primer hospital mental estuvo en Bagdag y fue fundado en el 792.

Por nuestra parte hemos encontrado que ya en el S. VI debía haber algún tipo de establecimiento similar dado que en el Evangelio árabe de la infancia (S.VI-VII), n° XVIII, aparece un príncipe cuyo palacio cuenta con gran número de habitaciones para huéspedes y se dan grandes festines con nutrida concurrencia de caballeros (SANTOS, 1963, p. 318s). En apoyo de esta hipótesis viene HENRY (en ZILBOORG, 1941, p. 563) afirmando la existencia de tales instituciones en Bizancio ya en el S. IV, en Jerusalén en el 491, en Fez en el S. VII (en SCHEEREMBERGER, 1984, P. 50).

En este documento (SANTOS, 1963, pp. 307-338) ¿qué trato puede deducirse en relación a los enfermos-poseídos?. Dado que el texto está muy diseminado hemos preferido recogerlo sin citar directamente y uniendo fragmentos de manera temática:

1) Elementos característicos y distintivos de los sujetos con "padecimiento mental":

a) El poseído era un enfermo permanente (XI,1; op. cit. p. 315).

b) No aguantan los vestidos, andan desnudos (XI,1; op. cit. p.315; XIV, 1; op. cit. p.316).

c) Tiran piedras (XI, 1; op. cit. p. 315).

d) Se echan por tierra (XI, 2; op. cit. p.315).

e) No pueden retenerles en casa, andan por las tumbas (XIV,1; op. cit. p.316).

f) Traen a la casa males sin cuento (XIV,1; op. cit. p. 317).

2) Tratamientos. Se nos muestran dos tipos:

a) en casa: atado a ligaduras y cadenas para que no escape (XIV,1; op. cit. p. 316).

b) en el asilo: va y viene libremente (XI,2; op. cit. p.315).

De manera que tanto los rasgos distintivos que se señalan como los tratamientos que emplean son similares a las comprensiones morales anteriores. Con la aparición de estos asilos no se suprimieron las otras prácticas sociales en relación a los enfermos-poseídos.

En Bagdag, hacia el 836, existe un gran número de cortesanos, siendo una gran ciudad (CUEVAS, 1972, p. 188).

6.2.1.2 Del Bimaristán arabe a las casas de locos en occidente.

Se fundaron, según BRILL (1979, pp. 1222-1226) al cual seguimos básicamente, gran cantidad de "bimáristán" (de 'bïmar'-enfermo y 'istan' -lugar, en la actualidad asilo de lunáticos) donde eran incluídos sujetos con "enfermedad mental": en el S. VIII en Bagdad; en el S. IX en Damasco; S XIII en el Cairo y Fez,.. parece que pudieron existir desde el S. VII [ver las indagaciones de FOUCAULT (1979, I, pp. 187s)].

La historia mítica afirma que el primero fue fundado por Manakynos (mítico rey de Egipto) o por Hipócrates. También se señala (Iban Abi Usabua) como origen el libro tercero de Galeno ('peri Ethon'). Queda documentado que Al Wail I (califa 86-96/705-715) hace salir a los "leprosos" del pueblo y les asigna estipendios. Las primeras de estas instituciones parecen depender de la influencia de la escuela de medicina y hospital de Djundaysabur (Dlundishapur) en Khuzistan. Esta institución es siro-persa e india (en el nombre de 'maristan', se nota la influencia persa). Hacia el siglo X parece existir una red de hospitales en la provincias. Mesopotamia, Egipto, Marruecos (en Fez es descrito, por Leo Africanus, como prisión de lunáticos peligrosos y posteriormente de mujeres) son algunos países donde se dan esos "hospitales". LAIN (1984, p. 177) afirma que en el 786 Harún al-Rashid decretó que junto a cada mezquita deberá haber un centro hospitalario.

En el "Al-Andalus" aparecen hospitales en Kurtuba (Córdoba) como instituciónes segregadas en el "suburbio de la enfermedad" (documentado por Lévi-Provençal) en Granada y en Valencia (S. XIII). Sobre el edificio construido en Granada YARZA (1980, II, p. 355) dice lo siguiente: "en 1843 se derribó el maristan u hospital de locos, mandado levantar por Muhammad V entre 1365-1367, por prestigio personal, señal de interés en los asuntos públicos e imitación de los marroquíes. Antes de su destrucción el arquitecto F. Enriquez pudo hacer dibujos y levantar alzados que permiten hoy saber cómo era. Formaba un bloque de planta rectangular con gran patio central y dos pisos. La fachada principal estaba decorada con arco en dintel y abundancia de motivos de sorno. En el centro del patio había una fuente sostenida por leones". El edificio ha sido objeto de estudio como representante de la Arquitectura civil del reino nazarí de Granada. Para documentarse sobre el reino nazarí de Granada ver BOSCH (1985) y VALDEON (1976, pp. 97-108). No hemos podido encontrar con facilidad documentos en relación a Valencia pero parece segura su ubicación ya que se señala que allí se trasladó el término al dialecto: "marastan" pasa a ser "malastan". La cercanía en el tiempo nos induce a pensar que la fundación de Fodere se inspiró en estos establecimientos que incluso cuajan linguísticamente (ver su continuación en Fodere).

En estos establecimientos se proporcionaba un trato afable a los sujetos con baños, fuentes, jardines,

conciertos, perfumes, drogas. Estaban situados en torno a la mezquita y tenían además escuelas médicas y había sujetos que asistían en régimen "ambulatorio". Se mencionan varias clases de especialistas: fisiólogos, oculistas, cirujanos, ensalmadores.

Con estos datos nos inclinamos a pensar que los primeros centros de reclusión para enfermos mentales aparecieron en el seno de la cultura árabe y a partir de ahí, se difundieron.

Dichos centros parten de una tradición religiosa y posteriormente van adecuando médicamente sus actuaciones.

Es claro, sin embargo, que se copia fundamentalmente el aspecto exterior del establecimiento "hospitalario" ya que los tratos que se propinaban distaban mucho de ser similares, por ejemplo, a los de Bagdad.

6.2.1.3Médicos árabes y hebréicos

De entre los autores posibles destacamos en este modelo médico como principales los siguientes :

6.2.1.3.1 AVICENA -AL-FARABI- (980-1037).

Lo creado, enseña Avicena, depende de Dios de un modo absoluto, eterno y constante. Divide el mundo en diez esferas, la última de las cuales es el mundo sublunar. Cada una de las esferas tiene su alma motora y su inteligencia propia. Para el hombre, que lo conoce y utiliza, propone tres tareas: clasificar las distintas ciencias conforme a su

jerarquía y a su contenido; establecer el modo según el cual tal conocimiento y tal utilización pueden ser rectamente conseguidos; averiguar mediante estas ciencias, lo que son y lo que hacen los diversos entes que componen el universo. Clasifica las diversas ciencias, entre ellas la medicina. Junto con la alquimia y la magia estas ciencias son ordenadas entre las ciencias de la naturaleza derivadas frente a las ciencias fundamentales. Las ciencias de la naturaleza, a su vez, son ciencias teóricas junto a las matemáticas y metafísica (LAIN, 1984, p 164).

En su Canon, obra médica básica en la Edad Media, estudia, entre otras, la meningitis, las dificultades en la memoria y las percepciones , la melancolía (PÉLICIER, 1971, p. 27) y la hidrocefalia. La causa de dichas "enfermedades" mentales serán las anomalías en diferentes partes del cerebro (SAHAKAIN, 1982, p. 572).

Aunque no nos consta, FREEDMAN (1970, I, p. 34) recoge otras divisiones en relación a la melancolía, "by considering four kinds of melancholia -sanguine, choleric, phlegmatic, and natural- anticipated the modern notion of the constitutional dimension in psychopatology".

Realiza un compendio de su propia obra" El cántico de Avicena" de manera versificada. En su teoría "se limita a recoger la antigua doctrina de los temperamentos: "El temperamento puede ser caliente, frío, seco o húmedo" (v. 29). "El temperamento se llama equilibrio cuando se parece a

las cuatro cualidades" (v. 37). Expone las causas de las enfermedades externas o internas, y el examen de los síntomas: el pulso, la expectación, la orina, la deposición, el sudor. Define la crisis: "La causa de la crisis es la influencia de la luna en las enfermedades" (v. 646) y propone unas reglas de pronóstico:"La enfermedad es fatal, se inicia cuando la luna está en conjunción con los astros nefastos" (v. 652). De la práctica se deducen los regímenes, las drogas y las intervenciones manuales" (SENDRAIL, 1983, p. 198). No parece que exista un concepto similar al de deficiencia mental dado que SCHEERENBERGER (1984, PP. 38-40), que parece hacer un estudio exhaustivo a través de la obra de IN RUHRÄH (1925), no lo recoge, aunque si menciona, con gran amplitud, la hidrocefalia.

6.2.1.3.2 AVERROES -IBN RUSCH- (1126-1198).

Es otro de los grandes pensadores del momento. Estudia en Córdoba -su ciudad natal- medicina y derecho. Recoge el pensamiento de Aristóteles que "es la regla y el ejemplo creado por la naturaleza para demostrar la suma perfección humana" (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 169). Es el fundador de la teoría de la doble verdad: verdad popular y verdad docta (ABBAGNANO y otro. p. 170). Admite la "unidad y la identidad absoluta del entendimiento posible en todos los hombres" (ROUSSELOT, 1950, p. 39) ya que para Averroes el "intelecto potencial mismo está separado del alma mortal del hombre que no hace más que participar en él, de modo que la vida

intelectual sólo en apariencia se efectúa en nosotros, como un simple reflejo del intelecto divino" (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 170).

Aunque CRUZ (1985, II, pp. 9-155) recoge con amplitud el pensamiento del autor no hemos podido encontrar algún indicio en relación a nuestro tema. Sin embargo, formula su concepción antropológica de base biológica siguiendo el pensamiento de Aristóteles: "el hombre es un microcosmos en interrelación permanente con el cosmos, uno y otro se condicionan entre sí. La estructura hylemórfica del cuerpo "funciona como un polisistema global de subsistemas independientes, con tres grandes niveles: vegetal o nutritivo, animal o sensitivo, y estrictamente humano o cognoscitivo". El calor actúa como "dynamis" material del movimiento y procede de la energía formal que es el alma.

"Las funciones cognoscitivas son facultades del cerebro y comprenden "la imaginativa, la cognitiva, la sensible y la conservativa; aunque no poseen órganos ni instrumentos propios, sin embargo poseen una localización cerebral en la que se manifiestan sus funciones.. La potencia imaginativa está localizada en la proa o parte anterior del cerebro, [lóbulo frontal] reteniendo la imagen del objeto individualizada por el sensorio común. La cogitativa aparece frecuentemente en la cámara media [regiones prefrontal, temporales y parietales]" (CRUZ, 1985, II, p. 111).

Formula la necesidad del "sensorio común" (no como sexto sentido) sino como "instancia extra sensorial", necesaria para que todo el sistema perceptual opere, ya que alimentado por lo percibido retroalimenta a aquellos.

A través de la "potencia cogitativa" el hombre se eleva sobre las restantes especies vivas (algunos animales pueden tener algún modo de esta potencia). Esta potencia es respecto a la imaginación, lo que el sensorio común es en relación a las sensaciones. La potencia cogitativa se distingue de la estimativa animal en que éste opera inmediata y necesariamente mientras que la primera precisa la deliberación previa. La memoria animal que actúa de un modo expontáneo e involuntario también es diferente de la humana ya que ésta actúa de manera voluntaria y buscada.

Todas estas potencias son indirectamente materiales pues tienen su apoyo real en las especies sensibles. Sólo el intelecto, que recibe exclusivamente las formas abstractas, es inmaterial.

"Los órganos e instrumentos humanos están condicionados por los sentidos, la imaginación y, en ciertos casos particulares, incluso el intelecto. El corazón es conmovido por las pasiones.. sin que esto produzca necesariamente la alteración del intelecto" (CRUZ, II, p. 114).

En relación a la concepción del intelecto, "doctrina de muy dificil exposición" (CRUZ, II, p. 116), asume algunas de

las concepciones Aristotélicas que recogeremos sintéticamente. El proceso cognoscitivo se apoya en la unidad establecida entre las cosas reales y su concepto, siendo posible por la impermeabilidad de las formas (en sentido aristotélico). El proceso del conocimiento parte del: 1) intelecto agente que actualiza en el alma las "especies" adquiridas; 2) el intelecto material puede unirse a dichas especies; 3) el intelecto material, actualizado por la especie formal, se une al alma como "hacienda" individual. El intelecto agente, al actualizar las formas sensibles existentes en el individuo, las convierte en especies formales y esta operación origina el intelecto especulativo o adquirido ('adeptus', 'adquisitus', 'in habitus', 'speculativus'). Dicho intelecto agente es "individual en tanto que se apoya en el intelecto posible, o sea: es la "disposición" propia del individuo concreto" (engendrado, transitorio y mortal). El intelecto especulativo, que en cada individuo es un intelecto en acto, es pues engendrado por el intelecto agente y está formado "ex intellectu in habitus", que es la materia, y "ex intellectu agente", que es la forma. (cf. CRUZ, II, pp. 117s).

Siendo el intelecto especulativo "disposición propia del individuo concreto" la práctica enseña que no todos los humanos están capacitados para adquirir un sano juicio, consistente en la adecuación con las leyes naturales físicas y lógicas (cf. CRUZ, II, p. 142). Propone como salida que

sean los sabios los gobernantes en el contexto de una sociedad educativa (CRUZ, II, p. 144).

No concluye de ambas afirmaciones, al menos su traductor y presentador, distinciones en relación a esta variable que nos pudiera sugerir la "deficiencia mental" sino que al presentar la división de los hombres lo hace en tres grupos relativos a su pretensión de ciudad educativa, en la que "la sociedad es una "escuela" y el gobernante un "educador". "Los materiales o seguidores del placer, regidos por la virtud de la templanza; los esforzados o buscadores del honor, controlados por la fortaleza; y los sabios, o consagrados a la pura contemplación, dirigidos por la sabiduría" (CRUZ, II, p. 144).

En el punto relativo a la concepción, al analizar el semen y el menstruo su "dynamis" en la generación, habla de "los monstruos": "si faltase la forma de la especie, sería engendrado un monstruo" (CRUZ, II, p. 115).

6.2.1.3.3 MAIMONIDES -Rabbí Mosè Ben Maimón- (1135-1204).

Nacido en Córdoba y muerto en el Cairo, forma parte de la tradición Hebraica que sirve de intermediaria entre las medicinas arabes y cristianas (PÉLICIER, 1971, p. 27).

Trabajó especialmente en dietética y terapéutica. La dietética es uno de los elementos que destaca en relación a

lo curativo en su Recomendación de la salud dirigida al sultán al-Afdad de Damasco. En cuanto a la terapéutica la vida anímica tiene un valor supremo (LAIN, 1984, pp. 175 y 162), "higiene del alma" (SAHAKIAN, 1982, p. 573).

> "Se dice que el alma está sana cuando sus diferentes facultades se hallan en disposición deseada para llevar a cabo lo que es notable y hermoso, y se dice que está enferma cuando sus facultades se inclinan a hacer constantemente lo que es vergonzoso y feo.. Aquello cuya alma está enferma, es decir los hombres malos y viciosos, se representan el mal como si fuera el bien y el bien como si fuera el mal" Enfermedades del alma (en SENDRAIL, 1983, p. 209).

En cuanto a la mejora del alma, su Guía de perplejos (maestro de pecadores, caminantes..), compuesta de cartas a un discípulo suyo aunque con pretensión de mayor difusión, trata de formar desde el talmud a los desconcertados por las aparentes contradicciones entre la religión y la filosofía (de la introducción de GONZALO en MAIMONIDES, 1983). En las opiniones médicas concilia el Talmud y el galenismo (PÉLICIER, 1983, p. 27). Tal autor aparece nombrado sólo cinco veces en su obra.

Asume la conciencia de su tiempo tratando de salvar las discrepancias con la Tora, ley de Moises, verdadera "enseñanza" (traducción castellana de la palabra hebrea). Es pues un tratado teológico judaico. En él expone y elabora la

doctrina del talmud. Señala que los filósofos han distinguido cuatro clases de perfección humana que, en orden ascendente, son: perfección en el hecho de posesión, perfección como complexión del cuerpo (esencia de la persona), perfección de las cualidades morales (costumbres, segunda esencia del hombre) y "la cuarta clase constituye la verdadera perfección humana:consiste en la adquisición de las virtudes intelectuales, es decir, en concebir especies "inteligibles" que pueden proporcionarnos ideas sanas sobre asuntos metafísicos. Es esto estriba el fin último del hombre, que confiere al ser humano una auténtica perfección; le pertenece a él solo, por ella alcanza la inmortalidad, y por ella el hombre es realmente hombre" (MAIMONIDES, 1983, p. 561s). Pero esta cuarta clase, así concebida, remite al conocimiento de Dios "que es la verdadera ciencia" como lo expresa Jer 9, 22s. Por lo tanto, una vez más, en el texto se remite a Dios y no a la "mera" racionalidad filosófica.

En "Sobre la capacidad de percibir lo inteligible y sus limitaciones" (I, cap. 31) advierte que aunque al hombre le sean perceptibles muchas cosas, otras escapan a su cognoscibilidad. Señala como claro y patente a todo el mundo "la superioridad de unos individuos con respecto a otros de nuestra especie, en el área de las percepciones sensorias y demás facultades corporales"; con todo, "tal diferencia de capacidad no es infinita, dado que la humana inteligencia tiene un límite infranqueable" (MAIMONIDES, 1983, p. 107). Esto le parece igualmente incuestionable afirmando: "no

pienses que lo dicho en orden a la deficiencia del intelecto humano y su limitación ineludible es una aseveración referida a la religión, al contrario, es una declaración de los filósofos perfectamente comprendida, sin distinción de escuela u opinión" (MAIMONIDES, 1983, p. 108s). Posteriormente emplea los términos de "ignorante", "desidiosos", que se precian de disfrazar su "deficiencia" y su "estupidez" con visos de perfección y sabiduría , y la prominencia y saber de otros,.. remitiéndolo a la "irreligiosidad" (MAIMONIDES, 1983, p. 111).

En estos textos el traductor emplea el término "deficiencia del intelecto" que nos puede parecer cercano, a lo que vamos buscando en nuestra investigación, pero en el índice de nombres y materias que se incluye al final del texto no podemos encontrar ningun término hebreo que remita a tal concepto ni a otros adyacentes. Por ejemplo, el término traducido por necio remite siempre a corazón ('hêb'), como falta: "El necio se mueve por falta de cordura (corazón)" (Pr. 10, 21), o como dotado "El necio se hace discreto (dotado de corazón)" (Jb. 11,12). Estos términos que se dan por incuestionables (a la comprensión social) no son analizados ni estudiados y remiten a una realidad individual.

Hablando de la "ignorancia" se formula ésta como "privación del conocimiento, fuente de los males humanos" (III, título del Cap. 11) y luego lo especifica como "posesión de la ciencia". Por lo tanto, se refiere al saber,

ya ha mostrado que Dios no hace lo malo (MAIMONIDES, 1983, pp. 397-399).

Se explican algunas prácticas sociales en relación a algunos colectivos: pobres (levitas, extranjeros, huérfanos y viudas) y leprosos (MAIMONIDES, 1983, pp. 490-494 y 530).

La medicina de Al-Andalus del S. VIII-XII está dominada por fórmulas empíricas preislámicas siendo sus médicos mozárabes y judíos (SANCHEZ-ALBORNOZ, 1981, p. 92).

6.2.2 Medicina 'cristiana' durante la edad media.

6.2.2.1 SAN ISIDORO DE SEVILLA.

En las Etimologías (1951, pp. 101-110) dedica el libro IV a la medicina. Indica como inventores de la misma a Apolo, Artajerjes, Esculapio e Hipócrates (cap. 3). Señala las tres escuelas médicas: metódicos, empíricos y lógicos (ca. 4). Subraya los cuatro humores del cuerpo: sangre, hiel, melancolía y flema (cap. 5). El capítulo 6 lo dedica a las "enfermedades agudas"; entre ellas destacamos el frenesí ,producida por la fuerza de la hiel . Entre las "enfermedades crónicas" (cap. 7) destacamos la epilepsia, (también llamados lunáticos y a la enfermedad se le llama mal comicial). Esta enfermedad coge la mente, se apodera de todo el cuerpo y los enfermos caen al suelo. Es producida por exceso de humor melancólico que radica en la fantasía. La manía o insania con furor es explicada en paralelismo linguístico griego con adivinación y radica en la memoria. La melancolía "hiel

negra" radica en la razón. El capítulo nueve esta dedicado a los remedios. Los libros medicinales, los instrumentos médicos, los perfumes y unguentos conforman los capítulos 10, 11, y 12 respectivamente. El cap. 13, final del libro, lo titula "del principio de la medicina" y ésta no se sitúa entre las artes liberales porque ha de saber: gramática, retórica, geometría, astronomía. Concluye: "De aquí que la medicina se llama una segunda filosofía. Una y otra disciplina reclaman para sí todo el hombre, pues por la filosofía se curan las almas y por la medicina los cuerpos".

De este corto tratado queremos destacar, en relación a nuestro tema, que no aparecen los términos referentes a "deficiencia mental" como términos asociados a "lo médico" aunque posteriormente aparecen en su diccionario.

El Obispo MASONA, de Mérida, funda en el 580 un hospital seguramente atendido por clérigos (LAIN 1984, p. 183).

6.2.2.2 PABLO DE EGUINA.

En este tiempo PABLO DE EGUINA (625-690) propone atar a los locos a la cama o colocarlos en un cesto de mimbre colgado del techo para que no se hagan daño o dañen a los demás (ROSEN, 1974, p.157s).

6.2.2.3 CONSTANTINO EL AFRICANO (1020-1087).

Funda una escuela de medicina en Salerno. Estudia principalmente la depresión en su obra De Melancolía y con Hipócrates atribuye a ésta una causa humoral -exceso de bilis-. En dicha obra se describen por primera vez, sus síntomas característicos, así como el pronóstico (VALLEJO y otros. 1983, p. 6).

6.2.2.4 ARNAU DE VILLALONGA (1238-1311)

Valenciano de origen, es representante de la medicina árabe. Intenta, en opinión de LAIN (1984, p. 201), conjugar la escolástica con las teorías de Avicena. Pensamos que pudo ser uno de los facilitadores, a través de su obra de la fundación del hospital (casi dos siglos después).

Divide las enfermedades (op. cit. p. 225) en: regionales, contagiosas (entre las que incluye la epilepsia junto con la tisis, sarna, lepra,..), hereditarias, y epidémicas (causadas por la corrupción del aire o determinadas influencias astrales).

6.2.2.5 Situaciones de los indigentes y fundación de los primeros hospitales en occidente

TEIXIDOR (1895, II, p. 281) ve en la fundación del hospital de S. Lázaro en Valencia la intención de curarles, aunque alejados. Este hospital ya está fundado en 1254 "como en él se avian de curar los enfermos de males contagiosos,

como lepra, i otros, se tuvo la mira de fundarle fuera de sus antiguos muros.." Téngase en cuenta que ésta es una opinión del S. XVIII, ya que la obra fue escrita en 1767.

"También los enfermos, sobre todo los lisiados, forman parte de los excluidos. En este mundo en que la enfermedad y la deformidad son considerados como signos exteriores del pecado, los que se ven atacados por ellas son malditos de Dios y por lo tanto de los hombres" (Le GOFF, 1969, p. 429).

Por otra parte, "las enfermedades nerviosas forman a su vez, una categoría impresionante: epilepsia (o mal de S. Juan), danza de S. Vito, contra la cual se invoca también a S. Wilibrando, quien preside en Echternach, durante el S. XIII, una Springprozassion, una danza procesional en los límites de la brujería,del folklore y de la religiosidad morbosa. Con el mal de los "ardientes" se penetra todavía más en el mundo de la descomposición y la locura. Locuras pacíficas o furiosas de los lunáticos, de los frenéticos, de los insanos, ante los cuales la Edad Media duda entre la repulsión, que se intenta apaciguar con una terapéutica supersticiosa (el exorcismo de los poseídos), y una tolerancia simpática, que desemboca en el universo de las cortes (bufón de los señores y de los reyes), del juego (fous, alfiles del ajedrez) y del teatro (el joven campesino loco -el derve- el jeu de la feuillée, juego de la enramada, y que en el S. XIII, anuncia las farsas de la Edad Media agonizante). La Fiesta de los Locos prepara la desenfrenada

cabalgata del Renacimiento, en la que los dementes retozan desde la nave de los locos hasta las comedias de Shakespeare, esperando hundirse en la represión de la edad clásica, en el "gran encierro" de los hospitales-prisiones, denunciados por M. FOUCAULT en su Histoire de la folie" (Le GOFF, 1969, pgs. 330s).

Al mismo tiempo aparece el gusto por lo exótico. En el arte religioso se muestran monstruos, hombres fantásticos, dragones, grifos, unicornios,.. (RIU, 1982, p. 473). "El arte y la ciencia de la Edad Media llegan hasta el hombre por el extraño rodeo de los monstruos" (Le GOFF, 1969, p. 439).

Durante el siglo XIV se sigue prestando atención al tipo de nodriza que debe escogerse para sustituír a la madre para amamantar al niño, y se señalan algunas características que no deben tener las nodrizas ya que el niño mamará en la leche lo que es la nodriza. En consecuencia ha de ser "fuerte y sana, pues "las amas enfermizas matan inmediatamente al niño"... de buen carácter y temperamento afable , "no irascible ni triste ni perezosa ni estúpida", pues estas cualidades influyen en los niños y hacen que sean estúpidos y se comporten mal" (ALDOBRANDINO, en De MAUSE, 1982, p. 1147, nota 67).

BARDELINO siguiendo las indicaciones de Sorano afirma: "guardaos de las soberbias, de las coléricas y melancólicas, que no sea miedosa, ni necia ni grosera.." (cf. de MAUSE, 1982, p. 216).

De los peligros de amamantar al niño con leche de animales nos habla Paolo de Certaldo: "Aseguraos que el ama de cría tiene leche suficiente, pues de no ser así puede dar al niño leche de cabra o de oveja o de burra o de otro animal, y el niño o niña alimentados con leche de animales no tiene una inteligencia normal como el alimentado con leche de mujer, sino que siempre tiene cara de estúpido y vacuo y de no estar bien de la cabeza" (Libro di buoni costumi de SCHIAFFIINI, en de MAUSE, 1982, p. 211).

De estas anotaciones podemos deducir: 1) existen los términos "estúpido" (al menos en el original italiano), "necio", "vacuo", "inteligencia".. 2) Hay preocupación por estos temas ya que se prescriben actuaciones a tener en cuenta. 3) Una de las formas de llegar a ser estúpido, o necio, es por transmisión a través de la leche de un ama que sea estúpida. Se da el contagio, se pega junto con otros caracteres. 4) Otra forma de no llegar a tener una inteligencia normal (fijémonos , llegar a tener, luego influyen como en los casos anteriores elementos exteriores) es el ser amamantado con leche animal. El argumento es el mismo: tendrá cara de.. animal.

A partir de este siglo "ciertas instituciones tenían habitaciones separadas o un servicio especial para estos pacientes: en 1326 se erigió una Dolhaus (casa de locos) formando parte del Georgshospital de Elbing, en los dominios de los caballeros teutónicos. En el archivo municipal de

Hamburgo del año 1375 se menciona una Tollkiste (celda de locos). En Ertfurt, el Grosse hospital, reconstruido en 1385, tenía una Tollboken (cabaña de locos), en la que encerraban a los alienados" (FISCHER, 1933, en ROSEN, 1968, p. 168).

"En algunos lugares se admitía a los pacientes con trastornos graves y a los agitados en hospitales generales, como en el Hôtel-Dieu en Paris.. los pacientes dementes del Hôtel-Dieu eran colocados en camas cerradas que tenían dos ventanas a través de las cuales se podía observar al anfermo y pasarle las cosas. Los pacientes que estaban en camas normales eran atados a ellas con fuertes ligaduras. También se enviaba a los dementes a lugares de encierro, como el Chatelet de Melun, al sur de Paris" (ROSEN, 1968, p. 167s). A finales del mismo siglo el Holy Trinity (Salisbury) admite a pacientes enajenados además de otros enfermos (op. cit. p. 168).

"Hasta esta época los locos vivían ordinariamente una existencia errante, a poder ser eran confiados a grupos de mercaderes o peregrinos pero no siempre eran expulsados. Efectivamente en la contabilidad de ciertas ciudades medievales, se encuentran donaciones y subvenciones a locos e insensatos, por lo que es de suponer que sólo fueran expulsados los extraños y que cada ciudad aceptara encargarse exclusivamente de sus vecinos insensatos (GAUR, 1973, p. 26). "En 1386, el maestro Otten, cirujano de Nüremberg, recibió dinero de la comunidad por tratar a un lunático" (ROSEN,

1968, p. 170) es decir, no sólo se sufraga su manutención sino también un cierto grado de atención terapéutica.

En vida de Santa Francis Romana (1384-1440) fundadora de la congregación de las Oblatas, encontramos funcionando en Roma, hacia comienzos de este siglo, varios hospitales de infecciosos ("realizaba frecuentemente visitas a los hospitales de Sta. Maria, de Sta. Cecilia en el Trastévere, del Espíritu Santo y de Camposantos" CEEL 1972, II, p. 1153), así como la atención que se prestaba en ellos. "Y como en este tiempo en el que abundaban las enfermedades era muy difícil encontrar no sólo médicos que curasen los cuerpos, sino también sacerdotes que se preocupasen de lo necesario para el alma, ella misma los buscaba y los llevaba a los enfermos que ya estaban preparados para recibir la penitencia y la Eucaristía" (op. cit. pgs. 1153s). En el mejor de los casos, se esperaba a la muerte, momento en que era acompañado por un sacerdote. En cualquier caso esta tarea era anterior al de encontrar médico.. para los buenos cristianos de entonces.

En 1403 "el Hospital de Sta. Mary of Bethlem de Londres contaba entre sus nueve internos con seis hombre enajenados ("mente capti")" (ROSEN, 1968, p. 168).

6.2.2.5.1 L primer hospital de "inocentes" en Valencia (409)

En 1409 se funda un "Hospital dels Folls, o Inocentes" por Real Privilegio (LOPEZ PIÑERO, 1973, p. 94) en los siguiente términos: "por ser una obra de misericordia y muy pia atender a los que tienen de ello necesidad, no solamente corporal, por atrofia, debilidad, falta de miembros o enfermedad, y más aún si es mental, por debilidad del juicio o discreción, por ignoscencia, locura u oradura ya que estos seres ni pueden ni saben subvenir a su vida aunque sean robustos y fuertes en su cuerpo , pues están constituidos en tal ignoscencia, locura u oradura, su libre trato con las gentes origina daños, peligros y otros inconvenientes".

Recogemos a continuación, con un poco de detalle, la fundación del primer hospital del mundo que específicamente indica en su nombre, dado que a ellos va dirigido, lo que en la actualidad serían los deficiencias mentales "inocens". En él concurren dos circunsatancias: la frecuencia con que es mencionado y el hecho de que esta fundación tuvo lugar en el Reino de Valencia. Nuestra fuente es TEIXIDOR, quien recoge este hecho en 1767 en su obra Antiguedades de Valencia, reeditada y completada por la sociedad El Archivo Valentino, en dos tomos, en Valencia (1895). Las informaciones que nosotros recogemos proceden de Teixidor y no han sido corregidas ni aumentadas; se encuentra en el Lib. V. Cap. XV del Tomo II. Se citarán por la pag. y número del orden del texto.

"Cap. XV. HOSPITAL GENERAL. El fundamento de este Hospital se debe al apostólico celo del beato padre Fray JUAN GILABERT natural de Valencia, que vistió el hábito en el celebérrimo Santuario de Nuestra Señora del Puig, donde murió un martes a diez y ocho de mayo del año 1417" (TEIXIDOR, 1895, II, p. 325, no. 393).

Escribió la vida del presentado Fr. Juan Talamanco Mercenario, impresa en Madrid en 1735. En el Cap IX. refiere la fundación del "Hospital dels Folls, o Inocentes".. "Lorenzo Salom i otros nueve mercaderes de Valencia manifestaron al Beato Jofre, que estaban prontos de mancomun para erigir en ella el Hospital de Inocentes i Locos que faltava. Comunicaron su caritativo intento a los Jurados para que con aprovación del Consejo general se diesse principio a su fundación: i en efecto, en el que se tuvo viernes por la mañana a 15 de marzo del dicho año 1409, que está continuado en el Manual del num. 23. al fol. 79b., se lee: Raonat en lo present Conselço ques seguia de ignominis de la Christiandat per vituperis e escarns ques fan a Persones Orades e Folls, homens e fembres jovens mentre van entre el Poble, e los damnatges ques seguexen per aquells, axi de nafres, colps, e ferides, autres injuries oprovioses de dia e de nit, passan e sostenin fret, nuditat, fam e sed, no avents Casa ne refugi hon autar. Hon lo dit Consell attenent, que diga cosa seria, e pleant a Deu, e conforme a caritat ordenada provehir hi bonament assignant un Alberch, en lo qual aquelles Persones estigen, e visquen, e hajen ses necessitats; al qual acte,

segons lo dit Consell fon rahonat, per Persones devotes.." (op. cit. p. 326)

"Los motivos que consideró el Consejo para fundar el propuesto Hospital eran tan christianos i tan urgentes para impedir los experimentados males de los locos".. que se dieron mucha prisa. Así el 9/5/1409 se comenzó la fábrica, el 15/3/1410 el monarca estando en la casa de Bellesguart aprobó las constituciones de administración y gobierno (no.394, p. 326).

".. i autoridad al Capellan o Beneficiario Curato para administrar Sacramenteos a los enfermos y moradores dentro del ambito del Hospital.." (no. 395, p. 327).

Se le asignasen beneficios económicas de las Parroquias con Bula de Benedicto XIII de 26 de Noviembre de 1411 "confirmó varias inmunidades, a las que se siguieron otras muchas indulgencias, i privilegios a los sirvientes i bienhechores del Hospital" (no. 396, p. 327).

"Perseveró este Hospital i Capilla con el título de los Inocentes i su Cimenterio con la invocación de la Santa Cruz del Monte Calvario,, sirviendo solo para curar a los locos llamados en valenciano folls, hasta el año 1482". El 24/4/1482 se ordenó que fuese común "recptáculo de todo género de enfermos y enfermedades".."Cofrades de la Cofradía de los Inocentes i Desamparados" contribuyeron a la fábrica de éste nuevo Hospital General (no. 397, p.327s).

"I que en el se admitiese a todo género de curaciones, locos, dementes, i expositos, i que se extinguiesen todos los demás Hospitales, a excepción de el de S. Lázaro" (no. 398, p.328).

Recojamos más analíticamente los elementos que aparecen en el texto:

1) El Hospital de Inocentes y locos, se funda en 1409, por mediación de Juan Gilabert, también llamado beato Jofre.

2) Se funda con dinero de mercaderes de la ciudad dada su necesidad.

3) El Hospital de inocentes y locos, es el primer hospital psiquiátrico del mundo, en el sentido de que se dedica en exclusiva a estos sujetos (PERELLO y otros. 1979, p. 216). La locura debe entenderse en el sentido relativo de la comprensión del término en la época.

4) El Consejo General acuerda el principio de su fundación en 1409.

5) Razones de la fundación aducidas por el Consejo (cristianas y urgentes): trato social que se les dispensaba. Son una ignominia para la cristiandad los vituperios y escarnios que hacen a las personas 'orades e folles' hombres y mujeres mientras están en el pueblo, y los malos tratos que se les dispensaban: llagas, golpes y heridas, otras injurias oprobiosas de día y de noche. Pasan y sostienen estrechez,

desnudez, hambre y sed, no teniendo casa ni refugio donde ir.. es digna cosa seria y place a Dios, y conforme a caridad ordena proveer y buenamente asignar un Albergue, en el cual esas personas estén, y vivan y hagan sus necesidades.

6) Se prescribe que los moradores del Hospital reciban sacramentos.

7) Se asignen beneficios económicos, bulas,.. para que se construya y mantenga; así como también se aprueban legalmente sus constituciones.

8) Los "inocentes y locos" son distinguidos, al menos de nombre en el S.XV ya que sus nombres aparecen en la constitución del Hospital; son asimilados a locos en el S. XVIII (no. 397) por TEIXIDOR.

9) Este hospital es de uso exclusivo para "Folls o Inocentes" desde 1409 (año de su creación) hasta 1482 en que se convierte en Hospital General recogiendo enfermos de todos los otros hospitales, salvo el de S. Lázaro. Es decir, en 1482, en este hospital, los inocentes y locos para su tratamiento se unen a todos los demás enfermos, salvo los leprosos que permanecen excluidos. Puede decirse, en consecuencia, que el tratamiento (en 1482) de "folls e inocentes" se hace en instituciones comunes a otros enfermos, permaneciendo segregados los leprosos. Frente a la lepra se sitúa la barrera de la segregación.

Este hospital tuvo dos incendios en los S. XVI y XVII, que también recoge TEIXIDOR y de los cuales hablaremos, en su momento, porque nos presentan la situación institucional en que vivían los enfermos (y locos) en este hospital durante dichos siglos.

VALLEJO y otros (1983, p. 7) también recogen el hecho de la erección de este hospital y afirma que "desde 1412 a 1489 se fundaron en España cinco centro similares..". En 1435 se funda el segundo asilo-hospital en Zaragoza, en 1452 el de Granada,...

También en Valencia se da fin al Hospital de Sta. Lucía de la Reina, aunque su fundación es del siglo anterior. En una carta misiva con destino al Hospital (Archivo Mayor de la ciudad, Tom. 31) se dice: "En lo qual se recepten molts pobres e moltes creatures que li lancen, y encara se recullen molts malats: e per donar recapte als dits pobres, malats, e creatures, que no pereixquen..". De esta manera "vino con el tiempo a ser como un hospital general donde se guarecían los enfermos, los niños huerfanitos se criavan, y los bordecillos echadizos se recogían,.." (TEIXIDOR, J. 11895, II, p. 283, nos. 349, 284, 350), ('bordecillos' son llamados los hijos bastardos).

6.2.2.6 Situación de los locos al final de la edad media.

"Au Moyen Age.. lorsque la folie frappait un aîné, on le considerait comme décédé et ses biens étaient distribués entre ses frères et soeurs. L'Eglise brûlait les hérétiques et les sorciers. Bien des malades mentaux, hallucinés, mélancoliques, hystériques, étaient confondus avec ces derniers. Dans le pays de Trèves, on livre au bûcher en quelques années 8500 fous". (ENCICLOPAEDIA UNIVERSALIS, 1980, X, p. 356).

De manera que en relación a la fortuna del loco, éste es considerado como muerto. Se da cuenta también de la incidencia de la Inquisición en esta parte de la población.

Con los "enfermos mentales" persiste el abandono y los métodos crueles en su tratamiento durante toda la Edad Media KAPLAN (1970, I, p. 32), aunque en la la literatura médica tienen remota relevancia conceptos como "mentally disturbed or subnormal" (SHEPHERD (1983, I, p. 17), entre otras cosas porque ninguno de los dos está conceptualizado así en la época. Sin embargo, aparecen prescripciones legales que diferencian contornos en relación a los 'idiots' y la 'insanity'.

En el S. XV desaparece la lepra de Europa. El loco-insensato es vagabundo (animal-modelo de degeneración). Vagabundos junto a las caravanas de mercaderes gran número de

ellos aparecen en las ciudades de intersección de rutas, ciudades en las que eran abandonados o son vagabundos en el borde de las/sus ciudades. Fuera de los límites de las mismas eran sacados por sus conciudadanos, prácticas sociales en las que se aprecia la escasa incidencia de lo médico.

6.3 La medicina desde el Renacimiento hasta la definición del cepto de deficiencia mental (Esquirol, 1818).

6.3.1 JEAN FERNEL (1486-1557)

Siguiendo las pautas del modelo galénico, es médico de Catalina de Médicis y de Enrique II.

Clasifica las enfermedades mentales del siguiente modo (PÉLICIER, 1971, p. 39):

"1) Maladies avec fièvre: a)frénésie, atteinte directe du cerveu; b) parafrénésis, atteinte par sympatie, secondaire à une humeur général âcre;

2) Maladies sans fièvre: a) simples, secondaires aux jeunes, pertres de sang, excès; b) mélancoliques, soit triste, soit avec lycantropie, soit avec excitatio (manie);

3) Affaiblissement mental: a) amentia, perte de l'intelligence par intempérie froide, commotion ou naissance; b) états soporeux, dus à l'abondance de pituite avec deux formes, cataphoore (sommeil profond), létargie (sans fièvre); catalepsie, immobilité sans sommeil. Fermel met à part l'hystérie et l'épilepsie".

Como puede verse el "debilitamiento mental" es una tercera categoría (frente a enfermedades con/sin fiebre).

Dicho debilitamiento es, a su vez, dividido en tres categorías: "amentia", "estados estupurosos", "catalepsia".

La "amentia" es una debilidad mental que no va unida a inmovilidad (con/sin sueño). "Amentia' es una perdida/atraso de la inteligencia y se señalan tres causas: intemperie fría (ver Hipócrates y Galeno), conmoción o de nacimiento. La organización de causas, como en la clasificación, en general, no se realiza según un criterio divisorio estricto, salvo que intemperie fría sea considerada como unida a la perdida de inteligencia, lo cual no es imposible. Si se considerara esta posibilidad las causas quedarían ordenadas en dos: conmoción o nacimiento que remite al momento de su aparición. La conmoción sería posterior al nacimiento.

6.3.2. PARACELSO. Philipus Theophrastus Bombasto de Hohenheim (1493-1541).

Es alquimista (PARACELSO, 1984, p. 109). Sustituye los cuatro humores por tres principios: el sulfuro, la sal y el mercurio: "el médico debe saber que las enfermedades resultan de la perturbación de las tres sustancias y no de los cuatro elementos" (en LOPEZ PIÑERO, 1973, p. 116). Su posición filosófica ha sido considerada como una antropología cósmica dado que formula que el microcosmos (hombre) se halla inmerso en el macrocosmos (gran orden superior) y está regido por leyes naturales: "el hombre es el pequeño mundo, el microcosmos, parecido al grande o macrocosmos, no sólamente

en su configuración y en su sustancia material, sino en todas las fuerzas y en todas las virtudes que posee" (PARACELSO, 1984, p. 81). En este mismo sentido parece afirmar "llevamos en nosotros mismos [de manera innata] nuestras cualidades" (PARACELSO, 1984, p. 101). Critica la superstición de su tiempo en relación a las enfermedades (PARACELSO, 1984, p. 16). Introduce la experiencia como base para el jucio, tanto para las enfermedades visibles, palpables como invisibles, impalpables: "procura.. que tu juicio surja de la experiencia" (PARACELSO, 1984, p. 106). Todo lo bueno viene de Dios, en relación a la salud, aunque se actúe a través de la medicina (hierbas y medicamentos): "pensemos.. que es Dios.. el autor y el ordenador de la medicina" (PARACELSO, 1984, p. 113). Su obra está plagada de disquisiciones religiosas dirigidas a los Baptistas y contra la "chusma clerical" (PARACELSO, 1984, pp. 135 y 131).

Recoge algunas manifestaciones de las "enfermedades invisibles" (epilepsia, baile de San Vito,.. entre otras) opinando de manera interesante que , "quien simula cierto comportamiento que pretende dar como verdadero, desencadena una fuerza persuasiva tal, que los síntomas llegan a ser verdaderos y, por ende, la enfermedad logra su confirmación" (PARACELSO, 1984, p. 43). Se pone de manifiesto lo psicosomático, aunque trata de explicar las pestes de manera semejante.

En esta obra no hemos podido encontrar nada referente a los "cretinos", "simples" o deficientes mentales, aunque en otras parece que existen referencias (SCHEERENBERGER, 1984, p. 41). Hablando de los monstruos afirma "a pesar del aspecto espantoso de esas criaturas, éstas no dejan de ser hombres" (PARACELSO, 1984, p. 78).

Confirmando las afirmaciones de SCHEERENBERGER, parece hacer una división de los trastornos mentales:

> "Pracelsus recognized five primary psichiatric diseases: mania, epilepsy, 'tue insanity', St. Vitus's dance, and 'suffocatio intellectus' (the old hysteria). He associated cretinism with goite, and distinguished between mental deficiency and insanity" (SHEPHERD 1983, I, p. 19).

Propone un tratamiento benévolo basado en consejos, sugestión, razonamiento y animación.

6.3.3. FELIX PLATTER (1536-1614).

En 1609 escribe su Praxeos Tractatus. El primer libro de las lesiones de las funciones se dedica a las "lesiones de los sentidos" (externos e internos: 'imaginatio', 'ratio' y 'memoria' (cf. FOUCAULT, 1979, I, p. 300).

Describe cuatro tipos de enfermedades mentales:

> "'Imbecillitas' ou faiblesse mentale, 'consternatio' avec abolition des fonctions psychiques (épilepsie, apoplexie), 'alienatio' ou troubles mentaux propement

dits, 'defatigatio' ou états de surexcitation" (PÉLICIER, 1971, pp. 40s).

Es interesante esta división de Platter de las enfermedades mentales ya que organiza las enfermedades mentales en categorías como debilidad, abolición, perturbación, sobreexcitación.

La "Mentis imbecillitas" incide generamente como "hebetudo mentis" y, en particular sobre cada uno de los sentidos internos: la imaginación: "tarditas ingenii"; la razón: "imprudentia"; la memoria: "oblivio". Incluye en la segunda división "mentis consternatio" (sueño no natural) con síntomas de estupor y convulsión a la epilepsia; la tercera "mentis alienatio" conlleva una causa innata la "stultitia" (FOUCAULT, 1979, I, p. 301).

Este médico suizo que, en opinión de SCHEERENBERGER (1984, pp. 41s), describe la deficiencia mental como "Stultitia originalis" explicita la enfermedad del siguiente modo:

> "Observamos ahora a muchos (necios o simples de nacimiento) que ya en su más tierna infancia dieron signos de simplicidad en sus movimientos y risas, que no prestaban atención o que, siendo dóciles, no aprendían. Si alguien les ordenaba ejecutar una tarea, ríen y bromean, y yerran. Encuentran gran deleite y satisfacción en la práctica de estos gestos simples, y así se les enseña a hacer en sus hogares.

Conocemos a otros que son menos símples, que desempeñan correctamente muchas tareas de la vida y son capaces de desarrollar ciertas aptitudes. Sin embargo, revelan su torpeza en que ansían ser elogiados y, al mismo tiempo, dicen y hacen tonterías" (PLATTER, 1614, pp. 34s).

Describe, también, el cretinismo (que no aparece como lesión de los sentidos) :

"Existen asimismo algunas personas simples (stultus) cuya estulticia se remonta a antes del nacimiento, junto con ciertos defectos de la naturaleza; algunos aparecen fortuitamente, pero los casos más comunes se encuentran en ciertas regiones.. las cabezas deformadas, o bien mostraban al hablar una lengua abultada y prominente, padeciendo al mismo tiempo tumores de garganta, o bien eran deformes en su aspecto general" (PLATTER, 1614, p. 36).

También nos hace saber SCHEERENBERGER (1984, p. 51) que "descendió personalmente a los calabozos y oscuros sótanos donde se encerraba a los idiotas y enfermos mentales".

6.3.4 FRANCIS GLISSON (1597-1677).

Es médico anatomista. Estudia el raquitismo e identifica el origen de la hidrocefalia en su obra (1650) De Rachitide Sive Morbo Puerili.

6.3.5 PAOLO ZACCHIAS (1584-1659).

Es consultor del tribunal de la Rota, escribe un tratado de medicina legal.

6.3.6 FRANCISCUS SYLVIUS (1614-1672).

Anatomista que trabaja estudiando el cerebro (cisura de Silvio,..), fundamentalmente con niños, estudia la epilepsia (1674) considerando que las convulsiones repetitivas facilitan la aparición del retraso mental.

6.3.7 WOLFGANG HOEFER (1614-1681).

Este médico de la corte vienesa publica (1657) su obra Hercules Medicus, Sive Locorum Communium Medicorum en la que describe extensamente el cretinismo achacando el mismo a la alimentación inadecuada y falta de educación :

> "Porque es una clase de personas que se deleitan con alimentos que aportan abundante excremento, pero poco alimento; les repugnan en cambio los de efecto contrario; son por tanto voraces, nunca satisfechos, hasta el punto de reventar con el abdomen ahito. A sus hijos, atiborrados de esta suerte por lo menos cuatro veces al día, los dejan estar cerca del hogar sin instruírles en letras, en morales o en oficios y sin prestar atención a sus creencias, de modo que, cuando el alimento se suma a su espíritu melancólico y sombrío, se convierten necesariamente en necios y estúpidos".

6.3.8 THOMAS WILLIS (1621-1675)

Fué profesor de Oxford y médico privado en Londres. Su obra pertenece a lo que LAIN (1970, pp. 334ss) llama iatroquímica. Divide el alma en "animal o sensitiva" y "racional". Los trastornos psíquicos serían debidos a trastornos del "anima sensitiva" y de la economía de los "espíritus animales" y su influencia en la actividad del "anima rationalis".

En 1672 publica su De Anima Brutorum. En la segunda parte trata de las "enfermedades que atacan al alma animal y sus sede, es decir el cerebro y el género nervioso" realizando una clasificación en cuatro grupos: "frenesí" (furor acompañado de fiebre), "manía" (furor sin fiebre), "melancolía" (tristeza y miedo, sin furor ni fiebre), la "estupidez" (la imaginación, la memoria y el juicio están ausentes). Divide la "estupidez" en cuatro grupos: "aquellos incapaces de llegar a la literatura o ninguna de las ciencias liberales, pero que son lo bastante hábiles para aprender las ciencias mecánicas; vienen luego los que son tan sólo capaces de ser agricultores; luego, los que, cuando mucho, pueden aprender a subsistir en la vida y a conocer los hábitos indispensables; en cuanto a los de la última fila, apenas comprenden algo y actúan a propósito" (WILLIS, 1681, II, pp. 269s; en FOUCAULT, 1979, I, p. 313).

Emplea la denominación "morosis" que incluye tanto la demencia adquirida, como la estupidez que puede notarse en

los niños desde los primeros meses de vida. En todos los casos se trata de una afección que abarca, al mismo tiempo, la memoria, la imaginación y el juicio (WILLIS, 1681, II, p. 265; en FOUCAULT, 1979, I, pp. 404s).

Parece seguir la tradición cartesiana localizando numerosas funciones en áreas parciales del cerebro.

PÉLICIER (1971, p. 93) nos informa que según esta concepción la deficiencia puede curarse: "de stupidité ou d'idiotisme ou d'idiotie accidental désignaient une abolition rapide, apyrétique, curable ou non des facultés".

(SHEPHERD 1983, I, p. 22) afirma de él: "His clinical descriptions include cases of psychiattric interest, such as mental deficiency and what nay well have schizophrenic and manicdepressive psychoses".

6.3.9 BOISSIER DE SAUVAGES (1706-1767).

Introduce en Montpelier el animismo de Stahl, y pertenece a la corriente vitalista de Montpelier, de la que tomará elementos Pinel.

En su obra Nosología metódica, distingue:

"a) Les égarements dus à une cause extérieure au cerveu (hypochondrie, somnambulisme);

b) les délires ou erreurs de jugement provoqués anatomiquement par une lésion cérébrale des fiebres et moralment par une défaillance de la volonté (manie et mélancolie);

c) les délires passagers, paraphrosynie, correspondant à nos délires toxi-infectieux;

d) la démence ou imbécillité, caratérisée par faiblesse intellectuelle (enfants, viellards).

Il distingue quatorze formes de mélancolie" (PÉLICIER, 1971, p. 63).

La imbecilidad aparece como "debilidad intelectual" común, en cuanto a categorización, a la demencia. Cada una de ellas se refiere al momento vital en que se produce. Cabe indicar que en la clasificación que presenta FOUCAULT (1979, I, pp. 302s) no aparece, la cuarta rúbrica, sino como "locuras anormales" (amnesia e insommio). Sin embargo recoge posteriormente la siguiente distinción entre ambas, pues mientras los dementes sienten perfectamente las impresiones de los objetos, en los estúpidos no es así. La diferencia señalada está, pues, en que mientras a los dementes no les importa (señalándose un problema de juicio), los estúpidos no reciben la sensación. El año anterior en la "Gaceta de Medicina" (t. III, n° 13 de 10/II/1762, pp. 89s) aparece un artículo titulado "Observacion de un perro imbécil por ausencia total de 'sensorium commune'". No es la dificultad sensorial lo que influye sino la falta de tal "sentido común" por efectos de domesticación (cf. FOUCAULT, 1979, I, p. 406 y II, p. 378).

6.3.10 LINNEO, K. (1707-1778).

Naturalista sueco conocido, sobre todo, por su clasificación de las plantas (en 24 clases) en relación al número y disposición de los estambres.

Clasifica, también, el mundo animal y en su obra (1763) Genera morborum presenta la siguiente clasificación de las enfermedades mentales.

En la clase V. "Enfermedades mentales".

I. "Ideales": delirio, transporte, demencia, manía, demonomanía, melancolía.

II. "Imaginativas": desasosiego, visión, vértigo, terror pánico, hipocondría, sonambulismo.

III. "Patéticas": gusto depravado, bulimia, polidipsia, satiriasis, erotomanía, nostalgia, tarentismo, rabia, hidrofobia, cacosicia, antipatía, ansiedad (en FOUCAULT, 1979, I, p. 303).

6.3.11 CULLEN, W (1710-1790).

Es el creador del término neurosis que designa el conjunto de "enfermedades nerviosas". Divide el conjuto de las neurosis en cuatro grupos:

1) Las "comas" (apoplejías o parálisis);

2) Las "adinamias";

3) Las "afecciones espasmódicas";

4) Las "vesanias".

Dentro de este cuarto grupo, estudia la "'fatuitas' (ou amentia ou démence) qui est une faiblesse d'esprit avec absence ou perte de la faculté de juger et aubli. Il décrit la démence innée (notion moderne d'arriération), la démence des vieillards, les démences accidentelles (fiévres, poisons, excès, chutes sur la tête). Enfin sous le nom d'oneiodynie.." (PÉLICIER, 1971, p. 68).

Ahora aparece la "démence innée" como innata (en el momento de nacer) para diferenciarlo de las otras demencias. Lo innato es méramente cronológico en el autor.

Siguiendo este mismo parecer DUFOUR. J.F., en 1770, separa según cierto criterio cronológico la demencia de la imbecilidad. Así en FOUCAULT (I, p. 405):

"La demencia es una especie de incapacidad de juzgar y de razonar sanamente; ha recibido diferentes nombres, según las distintas edades en que se manifiesta; en la infancia se la llama ordinariamente 'tontería', simpleza; se la llama 'imbecilidad' cuando se extiende a la edad de la razón; y cuando llega a la vejez se la conoce con el título de 'chochera' o de 'segunda infancia'" (DUFOUR, 1770, p. 357).

Como puede verse, en gran medida, este criterio es recogido por Esquirol al separar y dividir en dos la categoría:"tontería" e "imbecilidad".

6.3.12 COLOMBIER y DOUBLET (1785).

Clasifica (en FOUCAULT, 1979, I, p. 314) la locura en: frenesí (va asociado a inflamación y fiebre), manía o furor (no es afección cerebral), melancolía (delirio de un sólo tema y pacífico), la demencia (que corresponde a la estupidez de Willis y agrupa a todas las formas de debilitamiento de las facultades).

Hablan sobre la imbecilidad del siguiente modo (DOUBLET, 1785, pp. 580s):

> "La imbecilidad, que en apariencia es el grado menos terrible y menos peligroso de la locura, es, sin embargo, a bien juzgar, el estado de espíritu más molesto, puesto que es el más difícil de curar. Los imbéciles no están agitados ni furiosos; rara vez sombríos, muestran un rostro estúpidamente alegre y parecen casi siempre igual, ya sea que sufran, ya sea que gocen. La imbecilidad es la consecuencia del frenesí, de la manía, de la melancolía demasiado tiempo prolongada. La sequedad del cerebro la produce en los ancianos; la molicie o la infiltración de esa víscera [cerebro] la hace nacer en los niños; los golpes, las caídas, los abusos de licores espirituosos, la masturbación, un virus repercutido son sus causas ordinarias, y es una consecuencia frecuente de la apoplejía".

En relación al tratamiento señalan:

"Cuando este estado es la consecuencia o el último periodo de otra enfermedad, ofrece pocas esperanzas.. lo primero que hay que hacer es restaurar al enfermo mediante buena alimentación; en seguida se le hará tomar aguas termales facticias; se le purgará con raíz de brionia y jalapa, disuelta en aguardiente; se verá qué pueden hacer tammbién los baños fríos y las duchas" (en FOUCAULT, 1979, II, pp. 318 y 321).

Escriben, además (1785, p. 544), en su "Plan ideal para una casa de fuerza para los insensatos" que:

"...habrá un departamento o cuerpo de habitaciones para los imbéciles, otro para los locos violentos, un tercero para los locos no violentos, un cuarto para quienes tengan intervalos lúcidos de cierta duración, y que parezcan estar en camino de curación" (en FOUCAULT, 1979, II, pp. 319s).

Como se puede observar estos dos autores preludian el modelo de Esquirol, en relación al tratamiento institucional.

6.3.13 WEICKHARD (1790)

En Der philosophische arzt divide la patología mental en dos grupos: las enfermedades del espíritu (Geisteskrankheiten) y las enfermedades del sentimiento (Gemütskrankheiten).

Las enfermedades del espíritu (Geisteskrankheiten) son:

1. Debilidad de la imaginación;
2. Vivacidad de la imaginación;
3. Falta de atención (attentio volubilis);
4. Reflexión obstinada y persistente (attentio acerrima et meditatio profunda);
5. Ausencia de memoria (oblivio);
6. Falta de juicio (defectus judicii);
7. Idiotez, lentitud de espíritu (defectus, tarditas ingenii);
8. Vivacidad extravagante e inestabilidad del espíritu (ingenium velox, praecox, vividissimum);
9. Delirio (insania).

Las enfermedades del sentimiento (Gemütskrankheiten) son:

1. Excitación: orgullo, cólera, fanatismo, erotomanía, etc.
2. Depresión: tristeza, envidia, deseperación, suicidio, 'enfermedad de la corte' (Hofkrankheit), etc.

El concepto de idiotez (como lentitud del ingenio) aparece ahora.

6.3.14 HASLAM, J.

Publica en 1794 sus Observations on insanity. Divide a los locos en curables e incurables. Entre los primeros señala la manía y la melancolía; enntre los segundos la demencia y

la idiocia. Este segundo grupo no es tenido en cuenta en su obra (cf. FOUCAULT, 1979, I, p. 314).

El diagnóstico y la clasificación van en Haslam unidos al pronóstico,llevando a cabo un pronóstico negativo en relación a la idiocia (como tal término aparece en la obra de Foucault).

6.3.15 BENJAMIN RUSH (1745-1813).

Es discípulo de Cullen. Actúa en los EEUU, comenzando el trabajo con los enfermos mentales en el hospital de Pensylvania. Ha sido llamado el padre de la psiquiatría americana. Firmó la declaración de Independencia en 1776.

En 1812 escribe su obra fundamental Medical Inquiries and Observations upon the Disesases of the Mind, único libro de texto de psiquiatría americano durante los siguientes 70 años.

Clasifica, probablemente bajo la influencia de Brown, las enfermedades mentales en dos grupos. A veces las causas actúan directamente sobre el cuerpo o el cerebro y otras actúan indirectamente en el cuerpo o cerebro, a través de la mente. Distingue en ella nueve facultades.

> "By derangement of the understanding I mena every departure of the mind in its perceptions, judgments, and reasonings from its natural and habitual order, accompanied with corresponding actions" (en KAPLAN, 1970, I, p. 61).

La alteración del entendimiento se basa en la alteración de la mente relacionada con la percepciones, juicios,.. con base orgánica aunque algunas veces tiene origen psicogénico. Entre las últimas incluye la "degeneración moral" (moral derangement) relacionado, en consecuencia con la "cura moral".

Su modelo de tratamiento aporta elementos que actúan directamente sobre el cuerpo: sangrías, purgas, dietas, drogas, algunos aparatos (como el que nos describe KAPLAN (1970, I, p. 61: el "tranquilizador"):

> "the tranquilizer, a chair to which the patient was strapped hand foot, and the gyrator, a modification of a circulating swing, introduced in England by Cox and consisting of a rotating board to which the patient was strapped with the head farthest from the center in a attempt to cause the blood to rush to the head".

También aplicaba lo que habitualmente ha venido llamándose tratamiento moral que, en su caso, incluía:

a) separación del paciente de su familia y entorno inmediato (para eliminar las antiguas ideas);

b) anotación de los síntomas;

c) cambio de actividades;

d) aprendizaje de pasajes en verso;

e) varios tipos de trabajo;

f) diversiones y viajes;

g) separación (en edificios aparte): de los pacientes bulliciosos y según sexos;

h) no se permitían las visitas;

i) los pacientes 'intelligent men' podían trabajar como ayudantes.

En la institución se debe escuchar con simpatía a los pacientes dándoles oportunidad de liberar sus mentes y se debe ejercer control sobre ellos a través de la mirada y la voz. El objetivo es conseguir su obediencia.

Rush comienza en América, a través de su obra, lo que en Europa está siendo la modificación del tratamiento institucional. Entre los autores europeos posteriores cabe señalar: Chiaurri, Samuel Tuke (hijo de Willian) y perteneciente a la sociedad de los cuaqueros y Pinel, Reil.

Veamos qué repercusiones en relación al concepto de "deficiencia mental" nos depara este movimiento de modificación institucional que, políticamente, supondrá para los "alienados" el paso del control legal al control médico.

6.3.16 CHIARUGI, V. (1759-1820). Italia.

Facilitó la modificación legislativa en Florencia y fué médico jefe del hospital Bonifacia. En 1789 se publican las regulaciones del mismo quedando explicitado:

> "It is a supeme moral duty and medical obligation to respect the insane individual as a person" (en KAPLAN, 1970, I, p. 55).

El mismo año que triunfa la revolución francesa, se modifica en Florencia el trato, a nivel normativo institucional, en relación a los locos.

En 1793-1794 publica su obra Tratado médico de la locura. En la obra señala tres categorías en la división de la locura: 1) melancolía (locura parcial); 2) manía (locura general); 3) amencia (funcionamiento anormal del intelecto y de la voluntad, que podían ser congénitas o adquiridas) (KAPLAN, 1970, I, p. 55).

El mismo autor señala la similitud con el plan de tratamiento moral: actuar con tacto y comprensión pero de manera a la vez firme y agradable, atendiendo individualmente al sujeto.

Comerciante y miembro de la Sociedad de Amigos (sociedad Cuáquera) fué el fundador del "Retiro (Retraet) de York" en el que se proponía atender a sujetos que eran recluídos de manera menos dura y agresiva que en otras instituciones al uso. Dicha atención era amable y su punto de vista sobre la enfermedad mental era optimista.

Nos informa KAPLAN (1970, I, p. 62) que ni él ni sus seguidores aludieron al tratamiento "moral" que los sujetos recibían , aunque él mismo, junto con otros historiadores de la psiquiatría, lo incluyan en este bloque

A través de Ferrus, quien en 1826 visita el Retiro, tenemos noticia de su comprensión de los hombres, comprensión

moral, y en particular de la imbecilidad: "El Sr. Tuke era un hombre para quien la religión y la moralidad eran virtudes prácticas y, a cuyos ojos, ni la riqueza ni la pobreza, ni la imbecilidad, ni el genio, afectaban en lo más mínimo a los lazos que unen a todos los hombres" (SCHEERENBERGER, 1984, p. 68).

6.3.18 JOHAN CHISTIAN REIL (1759-1813). Alemania.

Es, a decir de los comentaristas, el padre de la psiquiatría alemana. Estudia medicina en contra de la voluntad de su padre que quería que fuese teólogo. En 1788 es catedrático de medicina de Halle; en 1810, pasa a trabajar a la nueva universidad de Berlín. Trabajó en diversos campos de la medicina considerando la patología química como factor de múltiples enfermedades. En 1796 fundó el "Archivo de Fisiología".

En 1795 publica su primera obra importante Sobre la fuerza vital. El tema central son las relaciones entre materia e idea, entre cuerpo y alma.

En su obra de 1799 (1802, IV, p. 45) formula que las enfermedades mentales no son hechos transfísicos sino un "proceso vital anormal en el cerebro" (en DÖRNER, 1974, p. 280) creado por estímulos en la mezcla y la forma de la sustancia cerebral. En su sistema distingue las ideas fijas de las vagorosas (furia, imbecilidad e idiotismo) (en DÖRNER, 1974, p. 280).

Realizó el primer programa para la reforma de los manicomios (DÖRNER, 1974, p. 279). Sin embargo no lo llevó a la práctica siendo sólamente su formulador teórico. Organizó la psiquiatría como disciplina científica. El nombre procede de él.

En 1803 publica Rapsodias sobre aplicación de terapias psíquicas a perturbaciones mentales, que corresponde a su cambio de ideas políticas, pasando de dedicar a Napoleón su obra (1799, vol IV, sobre la fiebre) a ser en 1806 portavoz patriótico de los ciudadanos de Halle.

En esta obra, que finaliza según él con el romanticismo, afirma que "a medida que progresamos en el camino de nuestra cultura sensible e intelectual, nos vamos acercando paso a paso al manicomio". Preocuparse por ellos es preocuparse por la "felicidad nacional" dado que la naturaleza, "aparte de las actividades patógenas de los hombres, puede dar a los hombres una constitución enfermiza o un temperamento anormal; describe así la situación de los locos (en los que cita expresamente epilepticos e idiotas) en el "sótano de nuestras cárceles" (1803, pp. 7-18 y 14s):

> "Nosotros encerramos a estas infelices criaturas, como a criminales, en pocilgas, en cárceles ruinosas, junto a las guaridas de buhos en los huecos desiertos de las puertas de las muralllas de las ciudades o en los húmedos sótanos de las cárceles, donde nunca puede llegar la mirada compasiva de los hombres. Y los dejamos

> que allí, aherrojados en cadenas, se corrompan en su propia inmundicia. Las cadenas han ido gastando su carne hasta los huesos y sus semblantes, hundidos y pálidos miran ya impacientes la cercana fosa que cubra su desgracia y nuestra ignominia. Se los entrega a la curiosidad del populacho y un guardian pesetero los azuza como a raros animales salvajes para regocijo de los espectadores.. Epilépticos, idiotas, charlatanes y oscuros misántropos andan revueltos entre sí en la más hermosa confusión.. Los guardianes son casi siempre hombres sin sentimientos, sin sentido del deber o bárbaros, y en el arte de llevar a locos raramente han salido del ambiente que ellos mismos han creados con sus palizas" (en DÖRNER, 1974, pp. 283 y 282).

En este texto la descripción es apasionada y reformadora. Es consciente de la trascendencia, en cuanto a la felicidad nacional, del problema que aborda. Señala explícitamente la "constitución enfermiza" o el "temperamento anormal" que, además de las actividades patógenas de los hombres, están en la base de la generación de los locos; visiona la naturaleza como con gran poder de generación de locura.

Considera que la vida anímica está dominada por tres órganos: el sistema nervioso (que lo une con el cuerpo), los sentidos (que lo unen con el mundo exterior), el cerebro (que lo une a sí mismo "autoconciencia" o reflexión sobre sus

propias modificaciones internas permitiendo la reproducción de imágenes). La locura es presentada bajo un símil militar, en el marco de la ideología política de unidad nacional, en el que gánglios y fibras del sistema nervioso se separan del cerebro (por enfermedad) 'como soldados rebeldes y hacen la guerra por su cuenta' (en DÖRNER, 1974, p. 284).

La locura no puede curarse por medios físicos. Los métodos psíquicos deben excitar los órganos anímicos de forma "diferenciada y selectiva" de manera que éstos rectifiquen la "destemplada vitalidad del cerebro". Su método terapeútico consiste en convertir al paciente en "instrumento sin voluntad", infundiéndole temor y respeto, acostumbrándole a la obediencia absoluta y al posterior premio. Torturas, flagelaciones, encarcelamientos, son métodos unidos a una parafernalia procesual terrorífica que los deja extrañados en la institución : "le reciban negros hablando idiomas extraños, háganse retumbar tambores y salvas de artillería, el director sea breve en el hablar e infunda temor y respeto, ícese al enfermo con un sistema de poleas en una alta bóveda para que quede suspendido entre el cielo y la tierra y dispárense cañones junto a él, aproxímensele figuras horribles con hierros al rojo, arrójesele a correntes de agua impetuosa, entréguesele -aparentemente- a fieras salvajes, hágasele volar por los aires entre dragones que hechen fuego, baños con anguilas, cavernas, infiernos,..). También propone estímulos positivos y placenteros: teatro, programa de estímulos para cada sentido,.." (en DÖRNER, 1974, pp. 286ss).

Estos métodos no fueron puestos en funcionamiento, ni tampoco su reforma institucional, en la que propone que los manicomios tengan caracter público, separados de las instituciones de custodia, que tengan una ocupación adaptada ("ocio y holgazanería perturban cualquier orden, el trabajo crea salud"); deben ser distribuidos en función de su peculiaridad y del plan curativo y no en función de su estatus social.

Murió de tifus desempeñando el cargo de jefe supremo de los hospitales de guerra en la orilla izquierda del Elba.

También en Reil, la imbecilidad y el idiotismo aparecen separados, en 1799, como dos categorías diferenciadas de las cinco categorías que conforman las enfermedades mentales. Partiendo en su comprensión de una base biológica se propone un tratamiento institucional que incida sobre la voluntad.

6.3.19 J. G. LANGERMANN (1768-1832).

Estudió derecho y teología en Leipizig. En 1794 va a Jena donde estudia filosofía con Fiche y medicina con Hufeland. Da clases a Novalis y se relaciona con Goethe, Schiller y Haydn.

En 1797 Dissertatio de methodo cognoscendi curandique animi morbos stabilienda. Esta obra, su tesis, sobre enfermedades mentales es la única que escribe sobre este tema. Identifica prácticamente pasiones y locura, pero el

loco es responsable de su propia irracionalidad y, en consecuencia, puede apelarse a lo que queda de razón para que asuma el deber moral de corregirse. Sólo el trabajo corporal y los libres ejercicios mentales lograrán que pueda "crearse a sí mismo de nuevo" (DÖRNER, 1974, p. 297ss).

En esta óptica, la perspectiva educativa es reforzada con la inclusión en el establecimiento, bajo contrato, de un maestro. Dicho plan de tratamiento médico-educativo es asumido por las autoridades prusianas, en 1805, a diferencia del de Reil (en DÖRNER, 1974, p. 298ss).

En su pensamiento general sobre la locura asume una parcela de racionalidad a la que apelar para su tratamiento. Dicha cota de racionalidad también la asume, con idénticos fines, en relación a los idiotas que, en consecuencia, los distingue de otros. En DÖRNER (1974, p. 301) podemos leer: "No dudaba que los idiotas pudiesen recuperar la razón si se esforzaban con su voluntad. Para los tontos, los posteriores psicópatas, no había benevolencia ninguna; no se les debía hacer agradable la estancia en el manicomio.. No es una teoría médica, sino una filosofía más administrativa que científica. En nombre de la ley moral aprobó tanto la dirección pedagógica como la disciplina militar y los castigos corporales con el fin de obligar a los locos a volver a sí mismos y así participar de la libertad ciudadana".

En esta concepción (médico-educativa) de idiota su problema pasional remite mediante el tratamiento a un problema de voluntad. Supone la persistencia de cierta razón. Es una comprensión menos "científica", según comentario de Dörner. El término científico parece reservada a la medicina que actúa con criterios definitorios absolutos, como estamos viendo. Emplea el apelativo de disciplinario a la óptica educativa de tratamiento. Nos parece relevante que lo educativo surja junto con la posibilidad de tratamiento (no méramente disciplinario) a los idiotas. Esta perspectiva se desarrollará con la obra de Seguin.

6.3.20 ALEXANDER HAINDORF (1782-1862).

Estudia medicina en Bamberga, filosofía en Würzburg y es seguidor de Gall en Francia.

Escribe en 1811 Versuch einer Pathologie und Therapie der Geistesund Gemütskrankheiten (Intento de patología y terapia de las enfermedades de la sesnsibilidad y de la mente, primer libro manual de psiquiatría en Alemania). Asume la idea del idealismo alemán de la vida absoluta y la vida individual es considerada como "una polarización galvánica (entre positivo y negativo: creación y aniquilación = hidrógeno y oxígeno)" (DÖRNER, 1974, p. 334).

La locura se especifica (como en el primer Schelling) desde la "'Idea del alma en su sentido más elevado y puro', a

partir del 'alma del mundo', en la que naturaleza y espíritu llegan a la unidad de la divinidad". La lista de enfermedades va "desde el cretinismo y la idiotez hasta la suprema irracionalidad" (en DÖRNER, 1974, p. 334).

Señala el cretinismo y la idiotez entre las divisiones de la locura.

El tratamiento "terapia mental" trata de oponerse al estrechamiento mental y es vehiculado a través del médico que ha de mantener una actitud imponente y despectiva. Luchó contra la responsabilidad penal de los locos (en DÖRNER, 1974, p. 335).

6.3.21 J.C.A. HEINROTH (1773-1843).

En 1805 obtuvo el doctorado en medicina (Leipzig) con el título de "Habilitación". Dió clases de antropología y fué médico en la "Casa de huérfanos, reformatorio y asilo de San Georgen" en Leipzig. En 1817 presenta otra tesis filosófica cuyo tema es "cómo someter al paciente a la voluntad del médico".

"Es el primero en Alemania que trata sobre la locura en elación a las normas socio-morales y, en general, con el estado de la sociedad. También emprende diferentes identificaciones entre locos y "normales" y tematiza la integración social de los primeros, por más que todo ésto esté peraltado religiosamente" (DÖRNER, 1974, p. 336). Sin

embargo, en su concepción ya ha pasado el tiempo de la revolución y hay que esperar la salvación, no viene del estado y la moralidad de sus príncipes.

También opera desde un cierto "tratamiento moral" imponiendo en la institución la "norma de razón". El médico ha de poner las condiciones de "producción (objetiva) de la salud".

Realiza Heinroth una monumental 'Historia del desarrollo, de las perturbaciones anímicas' (del cual no hemos podido encontrar fecha exacta), en seis periodos, que los desarrolla (DÖRNER, 1974, p. 339) y del que tomamos el siguiente texto amplio:

> "1° Afectos y pasiones corresponden al tiempo de los héroes; 2° El éxtasis de la fantasía, el erotismo, la locura y los ataques epilépticos a la era de los poetas; 3° El hacerse insoportable 'la pérdida de felicidad, riqueza, honra', la melancolía y el desvarío a la época de una 'sociedad artificialmente trabada'; 4° El fanatismo y la melancolía religiosa corresponden a la religión positiva; 5° La locura sistemática y los desatinos a la metafísica puramente literalista; 6° Por fin la memez y el idiotismo son de la época presente, hundida por su monstruosidad y enervada por su libertinaje con sus lacras físicas y morales".

En esta división, de inicios del XIX , aparecen, en la génesis histórica de la locura, las nuevas formas (memez e

idiotismo) con notas de monstruosidad y libertinaje, lacras físicas y morales. Esta es una configuración que muestra como definitiva.

El movimiento de la Frenología, liderado por FRANZ JOSEF GALL (1758-1828), es otra de las tendencias que interviene en este período, incidiendo en el S. XVIII y el comienzo del siguiente.

Las hipótesis básicas de Gall podían resumirse como sigue (KAPLAN 1970, I, p.59):

a) Las facultades mentales son innatas,

b) Dependen de sus estructuras localizadas en el cerebro.

c) Ambos elementos se corresponden.

En su trabajo identificó 27 órganos que se correspondían con otras tantas funciones. Dicha teoría fué muy popular durante todo el siglo XIX. En su base se encuentra la hipótesis de que los sujetos, teniendo sus facultades fijadas desde su nacimiento, no encuentran útil la educación.

Durante este periodo la medicina hace algunos avances de interés (ver SCHEERENBERGER, 1984, pp. 54). En relación a la deficiencia mental, PEMELL (1653) estudia la epilepsia; DUTTELL (1702) publica una monografía sobre los defectos congénitos (aunque no parece señalar nada sobre deficiencia mental); WHYTT (1714-1766) describe extensamente la hidrocefalia aunque afirma no haber podido curar a ninguno.

A finales del S. XVIII, como veremos, aparece el "miedo" a las fiebres de las prisiones. En las instituciones existe un aire "viciado" frente al del campo, que según señalaba Rouseau está más acorde con la naturaleza humana. Se invoca al médico frente a un miedo de contagio, peligro, de la comunidad. El médico actúa "poniendo orden".. ¡Hay que separar! y en consecuencia se intensifican las clasificaciones en el conjunto de los alienados ,recluidos en instituciones. Se emiten leyes en este sentido. Desde la medicina se propicia la investigación de las causas de los males definidos como tales.

En este contexto se genera la obra de Pinel, de gran trascendencia por la difusión que ha tenido a través de los historiadores de la medicina y psiquiatría y que junto con la de Esquirol serán cruciales en la delimitación del concepto de idiocia, impulsando una inflexión en los usos sociales en relación a dichos sujetos.

6.3.22 PHILIPPE PINEL (1745-1826).

Pinel es el verdadero reformador (creador) de la psiquiatría francesa. Su figura y obra es vital para entender el desarrollo del concepto que nos ocupa.

Realiza estudios de matemáticas y, posteriormente de medicina, en Toulouse y Montpellier, donde asume una posición vitalista 'vital force' que le prevendrá contra el abusivo uso medicamentoso. Conoce y estudia la obra de Condillac y

Locke asumiendo su lenguaje (categorías) y método de trabajo (realismo) y se le señala entre los "médecins de l'école de Locke" (SEMELAIGNE, 1894, pp. 58, 61).

Dicha adscripción le acarrea complicaciones. Se inicia su trabajo en una institución privada, el asilo Belhomme (WOODS, 1961, p. 16, nota 6), "pues estaba a pupilage en una casa particular destinada para curar locos, en la que hice mis observaciones sobre la manía cinco años consecutivos" (PINEL, 1804, pp. 106s). En esta época inicia su elaboración y trabajo sobre el tratamiento moral. Prueba de ello es el elocuente título de su artículo de 1789: "Observaciones sobre el régimen moral que es el más propio para restablecer, en ciertos casos, la razón extraviada de los maníacos", trabajo que continuará y desarrollará a lo largo de su vida.

El 11 de Septiembre de 1793, a sus 48 años y por influencias en el gobierno revolucionario de algunos de sus compañeros de la escuela de Locke, es contratado para trabajar en el servicio de alienados de Bicêtre. Inicia el trabajo de suprimir las cadenas a las que se encuentran atados la mayor parte de los alienados allí recluídos. Esta es la visión de su trabajo en Bicêtre (PINEL, 1804, pp. 107s): "Todo favorecía el que yo casi no me dedicara a otra cosa que a la curacion moral, para suplir lo que faltaba por otra parte, porque la situación y distribución del hospicio era poco ventajosa, y continuamente había inconstancia y mudanzas en su administración.. las jaulas de los locos se parecían a las de las fieras".

El 13 de Mayo de 1795 es trasladado a la Salpêtrière donde prosigue el intento de suprimir las cadenas y con ellas el régimen carcelario de la institución. Esta acción es seguida socialmente con cierto interés y simpatía por lo que recibe cierta notoriedad (PÉLLICIER, 1971, p. 73). Podemos verla descrita con todo detalle en ZILBOORG (1941, pp. 319-341). Comienza una nueva época para la institución y para los alienados allí recluídos.

Pero esta plástica imagen de Pinel desatando de sus cadenas a los alienados de Bicêtre y de la Salpêtrière debe ser completada con la de un Pinel intelectual y humanista que: a) Basa su trabajo en la observación, frente a la especulación, sistemática del sujeto lo que le lleva, entre otras cosas, a criticar como prejuicio las supuestas lesiones orgánicas de (todos) los alienados mentales tras realizarles autopsias. Transcribimos el texto, por su relevancia, en versión -inglesa- de VEITH, 1960, p. 6): "Few subjects in medicine are so intimately connected with the history and philosophy of the human mind as insanity. There are still fewer, where there are so many errors to rectify, and so many errors to rectify, and so many prejudices to remove. Derangement of the understanding is fgenerally considered as an effect of an organic lesion of the brain, consequently as incurable; a supposition that is, in great number of instances, contrary to anatomical fact".

b) Construye un cuadro nosográfico para separar diversas categorías hasta entonces 'mezcladas'.

c) Diseña el tratamiento moral para el trabajo con los sujetos alienados inspirándose en la educación y señalando un paralelismo con ella. En el siguiente texto se constata este que recogemos como de Pinel en SEMELAIGNE (1894, p. 65): "Que d'analogie entre l'art de diriger les aliénés et celui d'elever les jeunes gens! C'est une grande fermeté que l'un et l'autre exigent, et non des manières dures et repoussantes. C'est une condescendance raisonnée et affectueuse , et non une complaisance molle et asserrvie à tous les caprices". Una educación dirigida contra sentido combinando sus efectos con una debilidad orgánica del entendimiento puede provocar alienación mental...

d) Realiza variaciones institucionales, creando espacios para el tratamiento de los sujetos ordenándolos según sus diversas "especies" en espacios diferenciados del asilo,

e) Analiza estadísticamente las posiblidades de éxito en la cura. (A este respecto ver su trabajo de 1808).

f) Describe el 'idiotismo'.

Su obra escrita incluye:

(1789) "Observations sur le régime moral qui est le plus propre á rétablir, dans certains cas, la raison égarée des maniaques" GAZETTE DE SANTÉ 2 (1798) pp. 13-15

(1798) Nosographie philosophique ou la méthode de l'analyse appliquée a la médecine. J. A. Brosson. Paris.

(1801) Traité médico-philosophique de l'aliénation mentale. [Con versiones inmediatas a varios idiomas: 1801 en

Alemán; 1804 en Castellano -versión que manejaremos- Tratado médico-filosófico de la enajenación del alma o mania. Imprenta Real. Madrid; 1806 en Inglaterra; en 1809 aparece la segunda edición].

(1808) Résultats d'observations et construction des tables pour servir à déterminer le degré de probabilité de la guérison des aliénés. Badouin. Paris. [Trabajo que parece continuar en 1812 en obra inédita e inacabada a la que tiene acceso y nos sirve de referencia SEMELAIGNE, 1894, pp. 59s].

En 1813 era, según consta en la quinta edición de su obra de 1798, Médico consultor de su majestad el Emperador y Rey, Miembro del Instituto Nacional y de la Legión de Honor, Profesor en la escuela de Medicina de Paris, Medico jefe del hospital de la Salpêtriere.

.-Presentación general de los elementos mas sobresalientes de su obra

Es interesante señalar que en su primera gran obra, en la introducción (1804, pp. 1-47), pasa revista a su perspectiva teórica señalando tanto los autores que ha estudiado y le parecen sobresalientes como aquellos que pareciendo a otros relevante a él le parecen estériles. Entre los primeros cabe señalar Locke, Condillac, Hipócrates, Areteo, Celso, Celio Aureliano, y Galeno de quien afirma que teniendo una gran penetración en la comprensión de los sujetos no se ha ocupado del estudio de la enfermedad mental.

Sitúa a Senerto, Riverio, Plater, Heurnio, Horstio,.. entre los segundos pues se dedicaron a elaborar un lenguaje estéril entorno a la locura según sus respectivas escuelas. Retoma a Crighton, de quien afirma: "debemos alabar los esfuerzos que hizo para llenar este vacío de la ciencia médica: sujetó a una especie de análisis el principio de nuestras acciones, y halló su origen en las inclinaciones primitivas que se derivan de nuestra estructura orgánica" (1804, p. 32). Es, sin duda, su esquema de estudio de lo que hoy llamaríamos una historia de la psiquiatría.

Como síntesis de los trabajos anteriores, presentación de su punto de partida, y señalamiento del vacío que él ve en la ciencia médica, afirma (1804, p. 28): "Mucho se ha adelantado, sin duda, en el análisis de las operaciones del entendimiento, por medio de los trabajo reunidos de los ideologistas; pero hay otro análisis al que apenas se ha tocado, y para lo cual se necesita la Medicina, y es la de las afecciones morales, la de sus conexiones, sus diversos grados, y sus varias combinaciones". Medicina moral a la que dedicara su vida y obra.

Es una vida y una obra enclavada en la observación e intento de comprensión de los alienados y desde una posición que abandona el "tono dogmático de Doctor" para mantener "conversaciones con el hombre" (1804, p. 39).

Analiza remedios eficaces: "este es el que solo se puede hallar en un hospital bien organizado, y que consiste en

dominar y domar, por decirlo así, al loco, sujetándole en un todo á un hombre que por sus cualidades físicas y morales tenga sobre él un dominio irresistible, y pueda mudar la serie viciosa de sus ideas" (1804, p. 115). Aparecen expuestos los elementos estructurales de su "cura moral": 1) hospital bien organizado; 2) un hombre con ciertas cualidades relacionales.

En cuanto al hospital bien organizado señala: consideración de bién público, la libertad y el orden que deben reinar, el destierro del trato cruel, el trabajo de los alienados en el asilo, en relación, incluso a otros alienados,.. Veamos un texto en el que quedan señalados elocuentemente y con sus palabras estos elementos:

> "No hay duda que en los hospitales de locos se puede mantener un orden aparente, encerrando á estos infelices a arbitrio del jefe, y por el tiempo que le acomode, cargándolos de cadenas, y maltratándolos bárbaramente; pero ¿no es esto buscar la quietud á costa de su vida? Una libertad prudentemente calculada debe mantener en estos hospitales el buen orden, que es compatible con los principios más acrisolados de una verdadera filantropía, y que haciendo menos infeliz la existencia de los locos, haga al mismo tiempo que desaparezcan enteramente los síntomas de la manía, y que se disminuya su violencia en todos los casos. Este mismo orden fue el que procuró establecer en el hospicio de Bicetre el conserje actual: al principio reformó el

servicio en un todo, desterró todo trato cruel, y prohibió expresamente que ninguno osase dar golpes á un loco, aunque este se los diese a él; ni representaciones, ni quejas repetidas, ni amenazas, en una palabra, nada ha podido nunca mover su entereza inflexible, y al que ha violado la ley en algo al instante le ha echado del hospicio. El medio de hacer en este establecimiento invariables y subsistentes estos principios ha sido sencillo, y no puedo menos de publicar los felices resultados que se han obtenido: consiste en echar mano de los convalecientes que no hallen dificultad en ejercer funciones tan trabajosas, hacer que ellos mismos las deseen, ya mirándolas como recompensa, ya llevados del incentivo de algún lucro. Su natural disposición los conduce a desempeñar aquel encargo exactamente, por estar acostumbrados á obedecer; son indulgentes, porque se acuerdan de sus extravíos, no los maltratan porque no se los ha maltratado a ellos, y fácilmente aprenden una especie de táctica, por medio de la cual, sin darle golpes, dominan al loco en su paroxismo de furor, siéndoles á ellos mismos no menos útil este método de vida, pues fortifica cada día más su razón, librándolos del nocivo influxo de una vida sedentaria, y de sus ideas tristes y melancólicas." (PINEL, 1804, pp. 146ss).

Es un texto interesante además porque remite a una institución en que ésto ya ha sido realizado por el conserje,

no por él, conserje del que toma sabios consejos señalando sus cualidades así como las de su esposa (1804, pp. 154, 157, 165ss). En cuanto a ciertas cualidades relacionales.. ha mostrado algunas de las suyas, las del conserje, las de los propios convalecientes,.. La máxima del trabajo fué formulada por él como sigue: "respetando siempre los sagrados derechos de la humanidad" (1804, p. 119). Dichas cualidades relacionales, habiendo abandonado el tono dogmático de doctor y hablando con el hombre, le exigen poder asumir compromisos amistosos en beneficio del otro.. compromisos amistosos de los que siempre no sale bien parado. Veamos lo que afirma de él un maniaco: "yo habia sidc traydor á los derechos de la amistad, y que le habia expuesto á la risa del público" (1804, p. 113).

Pinel: primer exhaustivo formulador del concepto de idiotismo en el area médica y lo que para ello prescribe

Para la ciencia médica "toutes les variétés de la folie étaient confondues sous les deux types généraux, mélancolie et manie. Qui ne sait qu'il a fallu des générations innombrables de médecins avant d'établir la division si simple des maladies, en aiguës et chroniques!" (SEMELAIGNE, 1894, p. 59)... El mismo autor, en 1812, a pocos años de su primera formulación, afirma: "Je ne crois pas la science médicale assez avancée pour changer la division que j'ai admise de lálliénation, en manie, mélancolie, démence et idiotisme. Je la conserve provisoirement dans le même ordre".

¿Cómo llega a formular tal división?. Veamos su proceso. En la nosografía, obra en la que se descubre cual naturalista con una finura fuera de toda duda, señalando agrupamientos incontestados en su tiempo, donde aparece el término idiotismo.

La NOSOGRAPHIE de Pinel está organizada en cinco clases: Clase I. fiebres; Clase II. flegmasías (inflamaciones); Clase III. hemorragias; Clase IV. neurosis; Clase V. lesiones orgánicas. Cada clase, a su vez, está dividida en varios órdenes, los cuales, a su vez, lo están en sub-órdenes y éstos se especifican en géneros.

El "idiotismo" es uno de los géneros especificados en la nosografía perteneciendo a la clase IV (neurosis), orden 2 (Neurosis de las funciones cerebrales), sub-orden 2, vesanias. Para que quede más claro vamos a trascribir los órdenes de la clase IV, especificando el 2, en el que se encuentra el idiotisno. [Trascribimos de PÉLICIER (1971, pp. 74s)].

"Classe IV.- Névroses

Ordre 1.- Névroses des sens (ouïe, vue).

Ordre 2.- Névroses des fonctions cérébrales.

Sous-ordre 1.- Comata.

Genres: apoplexie, catalepsie, épilepsie.

Sous-ordre 2.- Vésanies.

Genres: hypocondrie, mélancolie, manie, démence, idiotisme, somnambulisme, hydrophobie.

Ordre 3.- Névroses de la locomotion et de la voix.

Ordre 4.- Névroses des fonctions nutritives.

Ordre 5.- Névroses de la génération".

En la obra de 1801 (que nosotros citaremos como de 1804) divide de manera diferente la "enajenación del alma en distintas especies", pero conserva la categoría de idiotismo. Señala las siguientes: la "Melancolía o delirio exclusivo sobre un objeto"; la "Manía sin delirio"; la "Manía con delirio"; la "Demencia o abolición del pensamiento" y el "Idiotismo u obliteración de las facultades intelectuales y afectivas".

¿Cómo presenta Pinel el idiotismo en su obra de 1801 (1804)?. Vamos a recoger, con cierto detenimiento, los aspectos que en su obra aparecen, principalmente dentro de la Sección IV "División de la enagenación del alma en distintas especies" la 'especie quinta': "Idiotismo u obliteración de las facultades intelectuales y afectivas" (1804, Sec. IV, nos. XXI-XXVI, pp. 242-254).

XXI. 'La lengua francesa es poco abundante para significar los diversos grados de vesania'.

Afirma que entre los sinónimos de loco, en lengua francesa, no existe una escala o gradación de razón.. Téngase en cuenta que es él quien ordena en su cuadro tal gradación, al definirla. Define el Idiotismo como:

"un defecto de conocimiento, solo es, si le consideramos en los hospitales de locos, una abolición más o menos

absoluta, ya de las funciones del juicio, ya de las afecciones del alma" (1804, p. 243).

Señala, enumerando, diversas causas (1804, p. 243):

1) el abuso de los placeres delirantes,

2) el uso de bebidas narcóticas,

3) golpes violentos recibidos en la cabeza,

4) un gran terror o una pena profunda y concentrada,

5) estudios serios continuados y mal dirigidos,

6) tumores en lo interior del cráneo,

7) uno o muchos ataques de apoplejía,

8) el abuso excesivo de sangrías en la curación de las demás especies de manía.

Descripción (1804, pp. 243s):

"La mayor parte de los idiotas no hablan, ó se limitan a pronunciar entre dientes algunos sonidos inarticulados; su gesto es inanimado, sus sentidos están embotados, y sus movimientos son automáticos, formando su carácter un estado habitual de estupor, y una especie de inercia invencible".

"Los que son idiotas de nacimiento tienen á veces un vicio de conformación en el cráneo".

XXII. 'Las emociones profundas pueden producir el idiotismo'.

"Ciertas personas dotadas de una extrema sensibilidad pueden recibir una conmoción tan profunda

en virtud de alguna afección fuerte y repentina, que de resultas queden como suspensas u obliteradas las funciones morales; así es que una alegría excesiva, del mismo modo que un terror fuerte, pueden producir este fenómeno tan inexplicable" (1804, pp. 244s).

XXIII. "El idiotismo, que es la especie de enajenación más común en los hospitales de locos, se cura algunas veces por una acceso de manía".

"Por desgracia la especie de enajenación, generalmente la más incurable, es también la más común en los hospitales de locos: en el de Bicêtre forman la cuarta parte del número total de los locos" (1804, p. 246).

"... los jóvenes, después de haber estado muchos meses, y aun años enteros, en un idiotismo absoluto, caen en una especie de acceso de mania, que dura veinte, veinte y cinco ó treinta dias, al qual sucede el restablecimiento de la razón en fuerza de una especie de reacción interna" (1804, p. 247).

XXIV. "Señales distintivas del carácter físico y moral de los Cretines de la Suiza".

En los hospitales de los locos el colectivo más numeroso son los idiotas, que "comparados entre sí presentan diversos grados de estupidez"... pero "este estado de degeneración y de nulidad es aun mucho mayor en los Cretines de la Suiza,

los cuales desde su infancia anuncian ya lo que deben ser con el tiempo... se les notan bocios..." (1804, pp. 248s). Este apartado sobre los cretinos, según dice, lo recoge de Foderè.

Realiza una amplia descripción en el siguiente sentido (1804, pp. 250ss):

1) Si se consigue hacer que se mueva es contra su voluntad,

2) manifiesta una terquedad estúpida,

3) la cabeza es desproporcionada y pequeña en relación al cuerpo,

4) los ojos son pequeños,

5) el mirar es fijo y alelado,

6) el pecho ancho y corto,

7) los dedos delgados y largos,

8) las plantas de los pies anchas y encorvadas,

9) "en ellos se retarda la pubertad, pero los órganos de la generación se desarrollan extraordinariamente, de lo qual nace que sean luxuriosos, y tengan la mayor inclinación al onanismo",

El traductor, en nota I de la p. 252, añade de un comentario de Coray al texto Hipocrático De los aires, aguas y lugares lo siguiente: "hay cretinos de ambos sexos que se les permite casarse no solo entre si, sino también con personas que gozan de un sano juicio".

10) "comunmente son sordos y mudos, y apenas les hacen impresión los olores más fuertes y fétidos",

11) "Nada digo de la vista y el tacto, que son los

órganos del discernimiento y del entendimiento, y cuyas funciones deben ser en ellos muy limitadas, o estar en un sumo grado de torpeza",

12) no se halla señal de gratitud, no se alegran al ver a sus padres,

13) indiferencia absoluta para lo que es relativo a las necesidades de la vida.

XXV. "Carácter específico del idiotismo".

"Consiste en una obliteración mas ó ménos absoluta de las funciones del alma, y de las afecciones del cuerpo; unas veces experimentan los idiotas un delirio agradable, que solo les dexa pronunciar algunos sonidos medio articulados, y otras guardan una profunda taciturnidad, y pierden el habla por falta de ideas. Algunos idiotas son muy moderados, y otros muy caprichosos y coléricos" (1804, p. 252).

El estado de idiotismo no es, en opinión de Pinel, necesariamente congénito (en WOODS, 1961, p. 20, nota 21).

XXVI. "Otras especies de manía complicada".

El idiotismo, como se ha dicho, puede verse complicado con otros tipos de manía, fluctuando de uno a otro.

Presenta los datos estadísticos de Bicêtre ordenados según su clasificación, sobre doscientos locos, señala Pinel:

el 13,5 % sufría melancolía (27)

el 7,5% manía/furiosos sin delirio (15)

el 40% sufría manía con delirio (80)

el 9% sufría demencia (18)

el 30% sufría idiotismo (60).

"Esta clasificación, además de tener la ventaja de dar orden y claridad á las ideas, es muy importante para distribuír los locos en los hospitales, para establecer las reglas de su policía interior, y principalmente para fixar los verdaderos principios de la curación, que necesariamente ha de ser adaptada á la naturaleza de cada especie, si es que deseamos evitar los ensayos puramente empíricos" (1804, pp. 254).

Esta separación de especies es prescrita en 1804, (p. 294): "Es muy importante separar en los hospitales de locos la numerosa especies que forman los idiotas", o también señalando una razón: "¿no se debe evitar el que unos y otros presencien el estado de degradación y de nulidad que ofrecen la demencia y el idiotismo?" (1804, p. 258).

Separar "especies" diversas es el primer paso, dado que, "il restait encore à concevoir la grande réforme consistant à fonder pour le traitement des fous des maisons spéciales en rapport avec la classification clinique des variétés d'alienation" (SEMELAIGNE, 1894, p. 63).

Este trabajo queda ya señalado para los idiotas en la prescripción de Pinel, comenzado con Guggenbühl en el Abendberge y culminado a través de la obra de Séguin.

En lo tocante a continuadores de su obra en el camino de la definición y delimitación del concepto nos encontramos con que "en 1816, paraissait la classification d'Esquirol, qui n'est, à proprement parler, qu'une modification heureuse de celle de son maître (Pinel)" quien realiza esta distinción pintoresca pero afortunada: "L'homme en démence est privé des biens dont il jouissait autrefois, c'est un riche devenu pauvre; l'idiot a toujours été dans l'infortune et la misère. L'état de l'homme en démence peut varier; celui de l'idiot est toujours le même" (SEMELAIGNE, 1894, pp. 60, 71).

6.3.23 Síntesis de los autores médicos de la edad moderna (hasta Pinel). El nacimineto del tratamiento médico-moral.

Como puede verse, en este periodo, va apareciendo la conciencia de los malos tratos dispensados a los alienados y se efectúan intentos de reforma. Aparecen algunos alienados nuevos (los idiotas) al hilo de las diversas clasificaciones.

El tratamiento moral (Chiarugi, Tuke, Reil y Pinel) queda resumido con las siguientes características KAPLAN (1970, I, p. 58):

1) Dan mayor importancia a la parte sana del paciente.
2) La terapia debería dirigirse hacia ella.
3) Combinan el apoyo y la dependencia.
4) La relación médico-enfermo es importante en el tratamiento.

5) El enfermo ha de estar separado de la familia en un ambiente estructurado.

En este marco afirma PÉLICIER (1971, p. 82): "la maladie mental apparaît comme une expérience naturelle". Esta opinión de Pélicier nos muestra la concepción actual y pretérita en el modelo médico.

No hay que olvidar la obra de Jean Marc Gaspar Itard el cual siendo médico de formación, enfoca de manera bien diferente el problema en relación a un sujeto "salvaje" abriendo el campo a la "educación especial" relacionando el retraso con la reivindicación socio-política y no "natural" de la idiocia.

6.4. La medicina desde Esquirol hasta nuestros dias en relación a la delimitación del concepto de deficiencia mental.

6.4.1 Los primeros tanteos en la definicón y clasificación de la enfermedad mental

6.4.1.1 JEAN-ÉTIENNE-DOMINIQUE ESQUIROL (1772-1840).

Alumno y seguidor de Pinel, continúa como él en la línea de mejorar la condición de vida de los sujetos alienados que viven en instituciones. A decir de SEMELAINGE (1894, p. 151), la obra de Esquirol debe ser estudiada desde un doble punto de vista: como un gran reformador y un clínico emérito.

En nuestro trabajo recogeremos sucintamente su obra como reformador, obra que añade a la de Pinel su concreción legislativa, para centrarnos, a continuación en su obra clínica de definición de la idiocia que fija "de manera casi definitiva los datos del problema" (PERRON en ZAZZO, 1973, p. 68. En este sentido y en relación a nuestra investigación, es el iniciador de la edad contemporánea en medicina.

El año 1818 parece ser un año decisivo en la obra de Esquirol. Presenta al Ministerio de Interior francés una memoria titulada "Des Établissements consacrés aux aliénés en France", memoria de la que da cuenta en la segunda parte de su obra de 1838 (pp. 399-431), y en el "Dictionaire des sciences médicales" (1818, Vol. XXIII, pp. 507-524). Formula el término "Idiotisme".

En el año 1838 su producción queda "consagrada". Se aprueba la ley que reforma la psiquiatría, y así mismo ve la luz su obra (síntesis) principal. Este libro recoge, amplía y sistematiza teóricamente su trabajo anterior.

1) Esquirol y la reforma psiquiátrica (francesa).

SEMELAIGNE (1984, p. 163) sintetiza la obra reformadora de Esquirol:

> "Il fit disparaître les derniers abus dont étaient victimes les malhereux atteints d'aliénation mentale; il relégua les prisonniers dans les prisons, laissant les aliénés dans les asiles. Pour la construction de ces établissements, il indiqua des plans basés sur les lois de l'hygiène, fruits de sa longue expérience. Il exigea le traitement des álienés au nom de la science et de l'humanité, leur prompt internement au nom de la sécurité publique. Il enseigna les droits et les devoirs du médecin, et, partisan des humbles, il ne craignit point d'élever la voix en faveur des infirmiers, souvent si dévoués, et pourtant si négligés".

2) Esquirol y el estudio de la idiocia.

2.1. Sus primeras aportaciones en el Diccionario.

En 1818 Esquirol, en su artículo sobre el término

"Idiotisme", separa definitivamente la idiocia de otros tipos de alienación e inicia su estudio independiente. Veámoslo:

> "Todo revela en ellos una constitución orgánica imperfecta, fuerzas mal utilizadas. No se pueden curar.. No hay ninguna forma de hacerles, aunque sea sólo por un momento, más razonables, más inteligentes.. En la idiotez hallamos el estado más degradante de la condición humana: en ella no hay ninguna capacidad intelectual o moral.. Su apariencia física es un fiel reflejo de esta completa privación de inteligencia.
>
> Los idiotas son siempre raquíticos, escrofulosos, epilépticos, paralíticos. La cabeza, demasiado grande o demasiado pequeña, es deforme, aplastada por los lados o por detrás. Los rasgos faciales son irregulares, la frente pequeña, estrecha, puntiaguda; bizcos de uno o de los dos ojos, los mueven convulsivamente; los idiotas tienen labios gruesos y la boca siempre entreabierta, goteando saliva; sus encías son débiles y sus dientes están en mal estado.. Son sordos u oyen con bastante dificultad, son mudos o articulan muy mal; ven muy poco o son ciegos. Tampoco el gusto y el olfato funcionan bien, puesto que no son capaces de distinguir el sabor o el olor de los objetos; comen todo lo que cae en sus manos y sólo rechazan los alimentos cuando ya no pueden tragarlos..

El sentido del tacto no es más fiable. Los idiotas tiene los brazos y las manos torcidos, lisiados o privados de movimiento. Cuando tienen que coger una cosa, alargan el brazo o la mano de una forma imprecisa, la cogen con torpeza, no pueden retenerla entre sus dedos y se les acaba cayendo. Andan con mucha torpeza, se caen con facilidad; unos se quedan inmóviles donde se les deja; otros andan espontáneamente, se mueven por sí mismos, pero sin ninguan finalidad, sin que se pueda saber en ningún momento qué se proponen.

Por lo tanto, los sentidos de los idiotas apenas están esbozados, casi no tienen sensaciones o carecen de entendimiento. Externamente los idiotas apenas dan muestras de inteligencia, puesto que sus instrumentos de conocimiento están dañados. Las sensaciones no pueden rectificarse unas a otras, la educación no podría suplir nunca tantas deficiencias. Los idiotas son incapaces de centrar la atención, no pueden controlar sus sentidos; oyen, pero no escuchan; ven pero no miran, etc. Privados de memoria, nunca podrían retener las impresiones que les vienen del exterior; no realizan comparaciones; no tienen opiniones sobre nada; en consecuencia no desean nada; por lo tanto, tampoco necesitan signos para expresar cosas o deseos; no hablan nunca. El lenguaje carece de utilidad para quien no piensa; tampoco puede juzgarse su grado de inteligencia por su lenguaje. Emiten algunos sonidos inarticulados, algunos gritos y

gemidos prolongados, que interrumpen para separar los labios como si quisiesen reírse. Si articulan algunas palabras, no las dotan de significado.

Se observa sin duda que no tengo nada que aportar al tratamiento de una enfermedad que es en sí misma incurable; pueden conseguirse leves mejoras con los imbéciles, acostumbrándolos desde pequeños a realizar algún trabajo que revierta en provecho suyo, si son pobres, o que les sirva de distracción si son ricos. Los idiotas sólo necesitan cuidados diarios muy atentos y muy asiduos" (1818, pp. 508, 5114s, 523; tomado de LANE 1984, pp. 266s).

En la segunda edición del Dictionaire, el mismo año que Séguin inicia el tratamiento con el joven (1837), afirmaba:

"Vanamente se intenta luchar contra la idiotez. Para que se pudiese lograr una actividad intelectual sería preciso modificar su construcción orgánica y eso nunca podrá lograrse" (en CALMEIL, 1837, p. 225).

2.2. Creación y elaboración del concepto de 'idiotie'.

En 1838 "crea", fija y elabora definitivamente el concepto "idiocia" frente a "idiotismo". Vamos a presentarlo, con cierta extensión, en su delimitación.

En el Capítulo XIV (1838, pp. 283ss)de "De l'idiotie", se construye el concepto. Parte de autores anteriores, crea

un nuevo término ('idiocia'), caracteriza el concepto, lo distingue de la demencia (hasta entonces confundido, como idiotismo, con ella), lo diferencia de toda otra enfermedad, parte de rasgos para llegar a la idea abstracta, formula una clasificación de la idiocia (desde la ordenación social de los hombres), estudia por separado las dos series en que divide a los idiotas, señala grados de la idiocia en función de la palabra, propone causas, presenta el cretinismo. Al hilo del capítulo va mostrando ejemplos clínicos.

Vamos a recoger, algunos textos para pasar posteriormente a comentarlos. Tales textos serán también comentados posteriormente dado que son la (primera) formulación "científica médica del concepto" en la época contemporánea.

A) Señala la confusión de autores anteriores (Sauvages, Sagar, Vogel, Lineo, Pinel, Cullen, Fodéré, Dufour) que confundían la idiocia con la demencia incluso en sus nombres: 'amentia', 'imbecillitas', 'ingenui', 'fatuitas', 'morosis', 'démence innee', 'idiotismo' (como un género de 'folie', locura).

B) Amplía la distinción (confusión, en su opinión), sólo en el grado más avanzado de alteración de la inteligencia, que realiza Pinel entre "Idiotie" y "demence" definiendo la "idiotie" como "l'oblitération des facultés intellectuelles et affectives" (1838, p. 283) y dividiéndola en idiotez adquirida y connatal.

C) Partiendo de los términos.. "Le mot 'idios', 'privatus', 'solitarius', exprime l'état d'un homme qui, privé de raison, est seul isolé en quelque sorte du reste de la nature. Du mot 'idiota', 'idiot', on a fait 'idiotisme' mais comme ce dernier mot a déjà une signification gammaticale, il m'a semblé utile de lui substituer celui d'idiotie, en le consacrant au langage médical" (1838, p. 284) "Acuña" intencionadamente un nuevo término o concepto: "idiotie" para el lenguaje médico.

Estamos asistiendo a la creación del concepto "idiotie" (idiocia). El término es nuevo para también Esquirol dado que, como ya hemos visto, no es utilizado por él en 1818. Es un término moderno, posteriormente utilizado, y que desde el colectivo que delimita, ya sin discontinuidad, se reemplazará por el "subnormal", "deficiente mental", "retrasado mental".

D) Pasa a caracterizar, definir, inmediatamente el nuevo conepto:

> "L'idiotie n'est pas une maladie, c'est un état dans lequel les facultés intellectuelles ne se sont jamais manifestées, ou n'ont pu se développer assez pour que l'idiot ait pu acquérir les connaissances relatives à l'éducation que reçoivent les individus de son âge, et placés dans les mêmes conditions que lui. L'idiotie commence avec la vie ou dans cet âge qui prédède l'entier développement des facultés intellectuelles et affectives; les idiots sont ce qu'ils doivent être

pendant tout le cours de leur vie; tout déceéle en eux une organisation imparfaite ou arrêtée dans son développement. On ne conçoit pas la possibilité de changer cet état. Rien ne saurait donner aux malheureux idiots, même pour quelques instans, plus de raison, plus d'intelligence. Ils ne parviennent pas à un âge avancé; il est rare qu'ils vivent au-delà de 30 ans. A l'ouverture du crâne, on trouve presque toujours des vices de conformation" (1838, p. 284).

En dicha caracterización incluye como elementos relevantes:

a) Estado (frente a enfermedad),

b) Las facultades intelectuales (no se han manifestado jamás o no han podido desarrollarse) de manera que el idiota no ha podido adquirir los conocimientos aportados por la educación y que reciben los individuos de su edad.

c) Comienzo temprano , con la vida o en la edad que precede al entero desarrollo de las facultades intelectuales y afectivas,

d) Durante toda la vida,

e) Revelan una organización imperfecta o detención en su desarrollo,

f) No se concibe la posibilidad de cambiar éste estado.. nada podría dar más razón ni inteligencia,

g) Es raro que vivan más de treinta años,

h) En la apertura del cráneo se encuentran (casi siempre) vicios de conformación.

E) Enfrentado al problema de la clasificación, afirma: "La démence et l'idiotie diffèrent essentiellement, ou bien les principes de toute classification sont illusoires" (1838, p. 284) y distingue, desde la caracterización anterior a la que añade algunas notas, el concepto de idiocia frente al de demencia:

Mientras que la demencia:

- comienza en la pubertad o posteriormente,
- se puede curar,
- existen todavía las facultades, sin fuerza para su ejercicio,
- aparecen los trazos de un hombre hecho.

La Idiocia:

- Comienza con la vida o en edad temprana cuando las facultades no se ha desarrollado todavía.
- No se concibe la posibilidad de cambiar este estado,
- Se muestran muchos trazos de la infancia.
- No existen las facultades o no se han desarrollado.

En ámbas las sensaciones son nulas, pero mientras que en la demancia existe una perfección pasada.. "el idiota es el que siempre ha sido, es todo lo que puede ser en relación a su organización primitiva" (1838, p. 286).

En síntesis (síntesis que ha quedado lapidariamente como distinción) afirma: "L'homme en démence est prive des biens dont il jouissait autrefois; c'est un riche devenu pauvre: l'idiot a toujours eté dans l'infortune et la misère" (1838, p. 285).

F) Desde esta comparación distintiva formula retóricamenta la pregunta "¿no se tiene derecho a concluír que:- Una afección que invade en la infancia,

- tiene síntomas especiales,
- tiene un pronóstico desgraciado,
- presenta alteraciones orgánicas que le son propias,..

ofrece una gama de caracteres suficientes que la diferencian de toda otra enfermedad?".

G) Señala unos rasgos de estos individuos ya que parecen privados de sensibilidad, inteligencia, no tienen ideas, palabra, movimiento, a los que hay que vestir, alimentar y cuidar..

¿No son los idiotas?. Concluye afirmando que para llegar desde esos síntomas a la enfermedad hay que estudiarlos en todos los periodos, no sólo en una época, y de esta manera establecer los rasgos del diagnóstico.

H) Ordenación social de los hombres y clasificación científica de la idiocia.

"Depuis l'homme qui jouit des facultés sensitives et intellectuelles, mais qui faiblement organisé est

placé dans le dernier rang de la vie intellectuelle et sociale, jusqu'a l'idiot, il y a des degrés innombrables. Qui pourrait signaler et décrire toutes les nuances de dégradation qui sépare l'homme qui pense de l'idiot qui n'a pas même d'instinc? Néaumoins, en étudiant les faits, on peut classer les idiots en deux séries dans lesquelles ils se groupent tous. Dans la première sont les imbécilles; dans la seconde les idiots proprement dits" (1838, p. 288).

Es llamativo este texto en el que afirmando la gradación (degradación) innumerable que se da entre los hombres en relación a la vida intelectual y social, reduce "estudiando los hechos" a dos las series en las que se les puede agrupar a todos los idiotas "idiots", no la idiocia "idiotie". Estas series tienen la particularidad de incluír dentro de la categoría dividida (idiotas) una serie con el mismo nombre: los idiotas y los imbéciles.

I) Estudió por separado las dos series en que se divide a los idiotas: imbéciles e idiotas.

Presentaremos, por separado, los elementos que los caracterizan.

A) LOS IMBÉCILES.

"L'organisation est plus ou moins parfaite, les facultés sensitives et intellectuelles sont peu développés, les imbécilles ont des sensations, des

idées, de la mémoire, des affections, des passions et même des penchans, mais à un faible degré. Ils sentent, ils pensent, ils parlent et sont susceptibles de quelque éducation" (1838, p. 288).

"Ils jouissent des facultes intellectuelles et affectives, mais à un degré plus faible que l'homme parfait, et ces facultés ne peuvent se développer que jusqu'à un certain point. Quelque éducation qu'ils reçoivent, les imbécilles ne s'elèvent jamais à la hauteur de raison, à l'étendue, à la solidité des connaissances auxquelles leur âge, leur éducation, leurs rapports sociaux doivent leur permettre d'atteindre. Places dans les mêmes circonstances que les autres hommes, ils ne font pas le même usage de leur intelligence" (1838, p. 289).

"Les imbécilles sont incapables d'attention, leurs sensations sont faibles et fugaces, leur mémoire est peu active et peu sûre; leur volonté sans énergie; ils peuvent combiner, comparer, mais ils ne peuvent s'élever à des notions générales et abstraites. Ils ne sont point privés de la parole, et si quelques-uns sont muets, ils expriment très bien, par le jeu de leur physionomie et par des gestes, leurs pensées, leurs desirs, leurs besoins. Ils apprennent à lire et à écrire, la musique, ils exercent des arts mécaniques, mais ils font imparfaitement tout ce qu'ils font. Ils vivent dans

leurs famille comme des étrangers ou comme de grands enfants. S'ils ne sont point dirigés dans se qu'ils font, dans l'accomplissement des usages et des devoirs sociaux, dans la gestion de leurs affaires, ils sont victimes de leur incapacite, de leur imprévoyance. Ayant peu de sensibilité, quelque irritables, ils perdent sans regret leurs parens, et les personnes qui les soignent; cependant quelques uns sont très recconnaissans, susceptibles d'amour ou de haine; mais leurs affections ne sont pas durables; ils recherchent l'union des sexes, souvent avec emportement. Les fonctions de la vie de nutrition s'executent bien; á ce premier degré, les imbécilles ont des aptitudes, des inclinations, des penchans qui contrastent avec la faiblesse de leur organisation, de leur sensibilité et de leur intelligence.

Les imbécilles sont nuls par eux-mêmes, ils ne produisent rien, tous leurs mouvemens intellectuels et moraux sont provoqués par des impulsions étrangères. Ils ne pensent et n'agissent que par autri; leur volonté est sans énergie; ils veulent et ne veulent pas; ils ne peuvent suivre les choses les plus plaisantes et rien des choses les plus tristes. Quelque chose les interesse-t-il, leurs jeux sont fixes, mais ils ne volent pas; ils écoutent, mais ne comprennent pas, quoiqu'il affectent d'avoir vu et d'avoir compris. Ils répondent juste, mais ne leur faites pas beaucoup de

questions, n'exigez pas d'eux réponses qui les forcent à réfléchir, ou qui soient hors de leurs habitudes. Ordinairement contens d'eux, ils en parlent avec un ton de satisfaction très plaisant, ou bien ils cherchent les expressions auxquelles leur physionomie ne répond pas. Leurs gestes, leurs poses sont bizarres et rarement en harmonie avec ce qu'ils pensent ou ce qu'ils disent. Leur ajustement les trahit aussi bien que leur maintien qui est sans contenance et sans but determiné; ils sont rusés, malins, menteurs, querellereurs, irascibles, mais poltrons; bouffis de prétentions, faciles à conduire et à diriger, incapables d'application et de travail, ces ont des êtres parasites, qui vivent sans utilité pour eux et pour leurs semblables; s'ils travaillent, il faut les guider, les exciter sans cesse, car ils sont très paresseux. Dans les hospices, ces imbécilles sont les serviteurs ou les jouets de tout le monde; ce sont les bonnes gens de la maison, et on les appelle plus particulèrement imbécilles. Cette variété esta appelée 'fatuité' par les auteurs. Ces imbécilles ont quelques rapports, moins l'énergie, avec les maniaques sans fureur, par la mobilité, la versatilité des idées, des sentiments, des desirs et des actions.

Il est d'autres imbécilles qui n'ont qu'un petit nombre de sensations et d'idées, ils ont peu de mémoire; leur langage est borné; ils distinguent les personnes avec les quelles ils vivent, ils aiment leurs parents,

ils sont reconnaissans pour les soins qu'on leur donne; ils sont coléres, voleurs, entêtés, acariâtres; la vue des personnes d'un sexe différent leur fait impression et les excite; ils sont éducables; on peut, à force de soin, développer la portion de sensibilité et d'intelligence dont ils sont pourvus, mais ette éducation se borne aux choses usuelles de la vie; l'habitude, l'imitation ont une grande influence sur leurs idées, sur leurs affections, sur leurs actions et impriment à leur manière de vivre une sorte de regularité qu'on aurait tort de prendre pour l'effet du raisonnement; ils pourvoient á leurs besoins, savent se vêtir, se procurent leur nourriture et peuvent faire les travaux ordinaires de l'intérieur.

Enfin, il est des imbécilles dont quelques facultés sont plus énergiques que les autress, dont l'intelligence est capable de développement partiel. Ces imbécilles n'ont d'aptitude que pour certaines choses pour les quelles ils ont un goût décidé et un penechant pronnoncé. Ils on de l'intelligence pour tout ce qui est relatif á ces penchans, á ces aptitudes et en jugent très bien, mais ils sont incapables pour tout le reste. lls apprennent un metier; mais ils ne savent que cela; ils apprennent à lire, mais ils ne peuvent écritre, ils savent la musique, jouent d'un instrument et ils ne peuvent ni lire ni écrire. Ne les obligez point à se souvenir, à reflechir, à prévoir, ils ne produisent

rien, ils n'inventent rien, ils ne perfectionnent rien; tels sont les imbécilles partiels.

L'inocuité, les joviales manières, la gaîté, les piquantes réparties, les sailliers plaisants et quelquefois très judicieuses de quelques imbécilles les ont fait admettre auprès de grands et même auprès des rois pour les distraire de leurs graves ennuis et pour les divertir.

Les imbécilles sont généralment timides, craintifs, et obéissans. Les malfaiteurs n'abusent que trop souvent de ces fâcheuses dispositions et se servent de ces malhereux pour mettre le feu ou pour commettre quelque action coupable, en les intimidant, en les séduisant par l'appât d'une récompense qui flatte leurs sens ou leurs appétits.

Puisque les imbécilles ne sont pas dépourvus de toute intelligence, ils ont des desirs et des passions proportionnés au développement de leurs facultés sensitives et intellectuelles. Ils ont des penchans plus ou moins imperieux et quelquefois des penchans pervers: ils volent pour satisfaire leur gloutonnerie, ils volent pour se procurer des objets de toilette ou pour tout autre motif. Nous avons vu à la page 84 des imbecilles incendiaries. A l'époque de la puberté, l'instinct de la reproduction se développe, les imbécilles deviennent amoreux, se livrent à l'onanisme d'une manière d'autant plus effrénée, qu'ils ignorent les maux auxquels les

expose cette horrible habitude... L'observation suivante prouve que tous les imbécilles ne sont pas dépourvus de sensibilité morales et qu''ils peuvent devenir mélancoliques" (1838, pp. 296-301).

"Les imbécilles ont donc de la sensibilité, quelque intelligence, un peu de mémoire, ils comprennent ce qu'on leur dit, ont l'usage de la parole et s'ils sont muets, ils s'expriment par des signes; ils sont susceptibles d'une certaine éducation; ils ont des affections morales; mais livrés à eux-mèmes, ils se dégradent facilment: se mourrissent mal, ne se garantissent point des injures du temps, sont malpropres, se livrent à des écarts de régime; leur santé s'altère, le peu d'intelligence dont ils étaient donés s'affaiblit, et il arrive qu'un imbécille, conduit dans un hospice, présente aprés quelques années, tous les caractères de l'idiotie" (1838, pp. 303s).

En síntesis diríamos que las notas distintivas que Esquirol señala para los imbéciles son las siguientes:

-La "organización" es más o menos perfecta.

-Las facultades sensitivas, intelectuales y afectivas están poco (en un grado más débil) desarrolladas que en el hombre perfecto. Dichas facultades pueden desarrollarse sólo hasta cierto punto.

-Tienen en menor grado: sensaciones, ideas, memoria, afecciones, pasiones, inclinaciones.

-Sienten, piensan y hablan.

-Son susceptibles de alguna educación pero no se elevarán con ella a la altura de la razón, del entendimiento; a la solidez de conocimientos de los de su edad, su educación, o que sus relaciones sociales les permitieran esperar.

-No hacen el mismo uso de su inteligencia, puestos en las mismas circunstancias que otros hombres.

Como vemos el texto es prolijo y desordenado, y tras reseñarlo no abundaremos en él. En el último fragmento el mismo Esquirol parece querer hacer una síntesis en la que deja de lado elementos que con anterioridad ha señalado. Parecen destacarse cuatro agrupamientos abigarrados, en relación a los imbéciles, uno de los cuales es nombrado con el nombre de "imbéciles parciales". Dichos agrupamientos no son considerados posteriormente.

B) LOS IDIOTAS.

"L'organisation est incomplète, les sens sont à peine ébauchés, la sensibilité, l'attention, la mémoire sont nulles ou presque nulles. Les idiots n'ont qu'un très petit nombre d'idées limitées, ainsi que leurs passions aux besoins instinctifs, qu'ils expriment par quelques gestes, par quelques mots, par quelques monosylabes ou par des cris. La raison ne dirige point leurs actions, qui, peut nombreuses, se repètent par habitude ou par imitation" (1838, pp. 288s).

"Nous voilà arrivés aux derniers termes de la dégradation humaine: ici les facultés intellectuelles et morales sont presque nulles, non qu'elles aient été détruites, mais parce qu'elles n'ont jamais pu se developper. Chez les idiots, le défaut d'intelligence et de sensibilité, est souvent en rapport avec les vices de l'organisation; il n'y a plus que les rudimens de l'intelligence, et l'instinct domine toutes les facultés; la parole n'existe même pas. Par exception, on trouve quelque faculté développée et une aptitude naturelle pour certaines talens" (1838, p. 304).

La larga descripción de la idiocia (1838, pp. 331-340) parece similar, en líneas genrales, a la realizada en 1818 (ya trascrita) Lamentamos no contar con el texto original y completo, de 1818, para comprobarlo en todos sus extremos. Recogemos los aspectos más sobresalientes:

"Ainsi les sens des idiots etant à peine ébauchés, les sensations imparfaitement percues, leur intelligence ne peut se produire au dehors, puisque ses instruments sont defectueux. Les sens étrangers au monde exterieur ne peuvent se rectifier les uns par les autres, l'éducation ne saurait suppler à tant de désavantages.. Les idées que l'homme acquere par les sens dont les avengles ou les sourds-muets sont privés, leur manquent sans doute... les sourds-muets qu'on peut rendre atentifs par diverses moyens, si bien appliqués par ce savant médecin á l'éducation du Sauvage de

l'Aveyron, sont-ils éducables, tandis que les idiots ne le sont pas. Incapables d'attention, les idiots ne peuvent diriger leurs sens; ils entendent, mais n'écoutent pas; ils voient, mais ne regardent pas, etc. n'ayant point d'idées, ne pensant point, ils n'ont rien à desirer, ils n'ont pas besoins des signes, ils ne parlent point. La parole est inutile à celui que ne pense pas, qui ne desire pas; aussi peut-on juger le degré de l'intelligence des idiots par l'étendue de leur vocabulaire. Ils poussent quelques sons mal articulés, des cris,.. Cependant, il en est qui, à la maniere des enfants, se font par imitation et par habitude un langage d'action et même articulé, qui est compris seulement de ceus qui vivent avec eux et qui les soignent: ce langage n'exprime que les premiers besoins de la vie, et les appétits instinctifs auxquels les idiots ne peuvent satisfaire par eux-mêmes. De quelle utilité serait la parole pour celui qui ne pense pas, qui n'a rien à communiquer à ses semblables? Les idiots sont muets parce qu'ils n'ont rien a dire; ceux qui ont un langage d'action n'ont qu'un petit nombre de gestes pour signes de leurs besoins instinctifs. Les idiots agissent-ils, le font tout de travers; on les reconnaître au desordre, à lla gaucherie, à la lenteur, de leurs actes; l'intelligence reste ce qu'elle était à leur naissance ou à l'époque à alquelle il y a eu arrêt de développement...

Quelquefois les idiots n'ont même pas les facultés instintives; ils sont au-dessous de la brute, car les animaux ont instinct de leur conservation, de la reproduction; et les idiots n'ont pas cet instinct, ils n'ont pas le sentiment de leur existence; ils n'ont ni douleur, ni plaisir, ni louie, ni amour, ce sont des êtres avortes" (1838, pp. 333-335).

"Chacune des observations que je viens de rapporter fournait la matière d'un long commentaire; de leur ensamble je déduirai les propositions suivants:

L'idiotie offre d'innombrables varietés, relativement à la sensibilité et la capacité intellectuelle et morale.

Quelques idiots ont des aptitudes, des penchans; presque tous, même ceux qui sont privés de la parole, chantent et retiennent des airs.

Quoiqu'il n'existe pas de rapport direct et constant entre le vice d'organisation et les divers degrés de la sensibilité et de l'intelligence des idiots, il faut dérables, plus les difformites de la sensibilité et de l'intelligence sont prononcees.

Il n'y a ni volume, ni forme de tête, propres à l'idiotie; cependant, il faut reconnaître que les têtes les plus petites appartiennent aux idiots les plus dégradés. Quoiqu'il se rencontre des idiots qui ont des

grosses têtes, les formes de la tête ne sont pas plus que le volume l'indice rigoureux de la capacité sensitive et intellectuelle.

L'éducabilité des idiots, toute d'imitation et bornée aux premieres besoins de la vie instinctive, n'est pas un signe suffisant pour caractériser les principales variétés de l'idiotie, quoique en dise le docteur F. Voisin" (1838, pp. 339s).

En síntesis diríamos que las notas distintivas que Esquirol señala para los idiotas son las siguientes:

-La "organización" es incompleta.

-Los sentidos están apenas esbozados, no pueden rectificarse unos a otros al no tener permeabilidad con el mundo exterior. Son instrumentos inadecuados de la inteligencia.

-La sensibilidad, atención, memoria...: son nulas o casi nulas.

-Tienen pocas ideas, referidas a sus pasiones o necesidades instintivas.

-Se expresan por gestos, emiten algunas palabras, algunos monosílabos o se comunican por gritos. La palabra es escasa.

-La razón no dirige sus acciones.

-Sus acciones son poco numerosas y se repiten por hábito o imitación.

-La educación no suplirá por incapacidad sensorial, sus desventajas.

J) Variedades de la idiocia en relación a la utilización de la palabra.

"La parole, cet attribut essentiel de l'homme, qui lui a été donnée pour exprimer se pensée, la parole étant le signe le plus constamment en rapport chez les idiots avec la capacité intellectuelle, donc le caractère des principales variétés de l'idiotie.

Dans le premier degré de l'imbecillité, la parole est libre, est facile. Dans le second degré, la parole est moins facile, le vocabulaire plus circonscrit.

Dans le premier degrê de l'idiotie propement dite, l'idiot n'a à son usage que des mots, des phrases très courtes.

Les idiots du deuxiéme degré n'articulent que des monosyllabes ou quelques cris.

Enfin, dans le troisième degré de l'idiotie, il n'y a ni parole, ni phrase, ni mots, ni monosyllabes" (1838, p. 340).

K) Causas de la idiocia y estudio del cráneo.

"Les causes de l'idiotie, preque toujours locales et physiques, empêchent le développement des organes et les rendent impropres à la manifestation de l'intelligence; à la difference de la folie" (1838, p. 341).

Recogemos, casi literalmente, el número de causas físicas y predisponentes de la idiocia: 1) las influencias del sol, de las aguas y el aire; 2) la manera de vivir de las madres; 3) la herencia; 4) ciertas localidades favorables a la scrófula; 5) los países montañosos, tales como Escocia, Noruega; 6) ruralidad: hay más idiotas en el campo que en las ciudades; 7) no es raro que haya varios idiotas en una misma familia (1838, p. 341).

Entre las causas excitantes de la idiocia, señala: 1) las afecciones vividas por la madre durante la gestación y que influyen en la organización del niño que lleva en su seno; 2) las falsas maniobras en el alumbramiento (frotar la cabeza del neonato); 3) golpes sobre la cabeza; 4) convulsiones, epilepsia (cualquiera que sea la causa que proboque. Esta afección, puede originar la retención del desarrollo de los órganos y el progreso ulterior de la inteligencia); 5) la hidrocefália aguda y crónica; 6) idiocia producida por fiebre cerebral o meningitis (1838, pp. 341s).

Señala que estas causas actuan antes y que se hacen sentir desde el mismo nacimiento. Asimismo señala algunas notas generales.

Existe también el caso de los que nacen sanos pero la inteligencia se detiene. Es la idiocia accidental.

Como se ve señala la división estudiando las causas predisponentes y excitantes, algunas de las cuales resultan hoy desafortunadas.

Sobre el cráneo de los idiotas recoge autores anteriores y estudios personales pero afirma de antemano: "Le crâne des idiots offre ordinairement des vices de conformation; le volume et la forme du crâne des idiots affrent des varietés, que le volunme et la forme du crâne des hommes complets; il n'y a pas de forme prope pour l'idiotie" (1838, pp. 342s).

L) Algunas variedades de la idiocia.

"On a classé parmi les idiots, les crétins, les cagots et même les albinos. Le cretinisme est une variété remarquable de l'idiotie..." (1838, p. 352).

A estas variedades dedica algunas páginas. Quizás la más interesante para nosotros sea la de los 'cagots' (1838, pp. 370ss) o 'agotes'. Nombre e ideas similares aparece en un colectivo humano similar al situado en el barrio de Bozate (norte de Navarra) sobre el que existe alguna información documental a través de Julio Caro Baroja y en obras extensas como la IDOATE (1973) y la de AGUIRRE (1978), aunque nunca en el sentido de analizar su proceso (ideológico) de marginación.

.-Algunos comnetarios a la obre de Esquirol en realción a la definción de la idiocia

Construir un nuevo concepto es una tarea que, deliberadamente, se realiza en pocas ocasiones en la historia del pensamiento. Sin embargo parecemos asistir a ese momento con la obra de Esquirol en relación a la idiocia.

Como él mismo explica, con anterioridad a su aportación, el concepto parecía estar confundido, mezclado,.. Pero ¿cómo es posible que un hombre (sólo) pueda llegar a concebir tal pensamiento y poner en duda las divisiones científicas de su momento cultural?.. Parece que sólo puede haber una respuesta para ello: porque tal división pertenece a un momento cultural diferente del momento cultural del autor que lo piensa o, porque éste, "se adelanta a su época". En nuestra opinión tal adelanto forma parte de la época o, lo que es lo mismo, el autor participa del pensamiento de su época ("nueva" en relación al problema) facilitando que cristalice. Por este motivo parece que se nos muestran en la historia eclosiones conceptuales en direcciones similares, en momentos característicos.

Para hablar de Esquirol y la idiocia debemos contemplar tal eclosión cultural, el surgimiento de un nuevo orden político, jurídico, económico. La Revolución Francesa y el nacimiento de la modernidad.

De este movimiento hay antecedentes culturales, Locke, Pinel, Itard. No es Esquirol, hablando estrictamente, el primero y el único.

Pensamos que, en la construcción del concepto en Esquirol, se da:

- una recopilación de circunstancias sobre "ciertas manifestaciones" de "ciertos sujetos" a los que mucha gente parece conocer con un nombre (1838, p. 286),

- dichas manifestaciones parecen tener relación con la nueva ordenación del sistema social y la comprensión de hombre que éste genera (1838, p. 288). Desde "dichas manifestaciones" es posible diferenciarlo de toda otra enfermedad (1838, p. 286), y en particular de la demencia desde la que se desgaja para que los principios de la clasificación no sean ilusorios (1838, p. 285),

- en consecuencia, para separarlo, hace falta proponer un nuevo nombre ,concepto, "idiocia" (1838, p. 284),

- hace falta definirlo de acuerdo a "sus manifestaciones" y, siguiendo la óptica médica, sus "causas" (1838, p. 284),

- ordenarlo internamente (1838, pp. 288ss),

- finalmente estudiar los autores que hayan estudiado el tema (1838, pp. 283s) para, apoyándose en ellos, señalar sus diferencias y errores.

Según esta secuencia, más bién histórica, vamos a realizar nuestro análisis.

1) Existe una recopilación de circunstancias sobre "ciertas manifestaciones" de "ciertos sujetos" a los que mucha gente parece conocer con un nombre (1838, p. 286),

Es interesante esta constatación en el texto. En él que se señalan algunos "síntomas" llevando al lector, desde la pregunta, a la respuesta afirmativa. Pero la pregunta, en el texto, es retórica. Nos quiere señalar que habla de algo conocido pero que él va a tratar de "elevarse" sobre ello para llegar a la "idea abstracta", la "enfermedad".

2) Dichas manifestaciones parecen tener relación con la nueva ordenación del sistema social y la ideología de hombre que este genera (1838, p. 288).

Es el siguiente bloque nuclear. Su punto de partida es el hombre (imaginario-perfecto) racional con facultades sensitivas y emocionales perfectamente organizadas. Desde él, suponiendo un orden social perfectamente justo, y en razón de la debilidad en la organización de sus facultades , se explica su situación en lugares sociales menos deseables: el último rango intelectual y social. Desde él al idiota hay muchos grados (vale decir niveles sociales). Dichos grados se señalan como tonalidades de degradación que separan al hombre que piensa, del idiota (no se explicita que sea hombre siquiera) que no tiene más que instinto.. Degradación del hombre, degradación de los instintual frente a lo "pensado" (elaborado racionalmente).

El análisis va más allá del concepto operando como ideología justificatoria del órden social establecido. Ideología en el sentido de construír una idea que encubre la realidad, que opera como si fuera ella misma, que la justifica, en fin, que la escamotea. Ideología justificatoria que se apoya en el supuesto "racional" de la coherencia lógica en la explicación de fenómenos sociales. Partiendo de la perspectiva individual (los derechos del individuo fueron "ganados" en la Revolución Francesa) eleva a principio indudable que exista un "hombre perfecto".

¿Tiene esta teoría ideológica la pretensión de justificar la desigualdad social?, ¿Nace para ello? ¿O apareciendo como conceptualización de hombre, el hombre racional, se "abre" una nueva vía (la contraria) de "estudio" que es coherente con los supuestos del sistema?.

3) Sea como fuere, nos parece que el nuevo concepto puede ser comprendido en este sentido. Desde 'dichas manifestaciones' se puede diferenciar de toda otra enfermedad (1838, p. 286), y , en particular, de la demencia desde la que se desgaja.. para que los principios de la clasificación no sean ilusorios (1838, p. 285),

Si se analiza seriamente el texto no se da razón, no se prueban, las afirmaciones que se imputan como "masa de caracteres suficientes". Veamos:

* Como afección que invade en la infacia.. no se ha mostrado que sea una afección. Habría que probarlo, es por ahora, un supuesto médico.

* Con síntomas especiales.. No se han probado (al menos comparándolo con la demencia), sino más bien lo contrario, salvo en razón de la distinción que opera tomando como criterio definitorio la edad (criterio que, por otra parte, parece técnico y nominal).

* Pronóstico desgraciado.. el juicio de valor sobre el pronóstico se confunde con un carácter... Sería suficiente mostrar, mediante un caso, que no ocurre de ese modo para que la implicación no fuera válida.

* Alteraciones orgánicas que le son propias.. No se han mostrado en la definición ni en el texto este tipo de alteraciones y, menos aún que le sean propias.

En consecuencia, si el texto parece inclinarse en el sentido de que el lector afirme su veracidad y sin ser mostrados en realidad.. ¿Cómo puede ser ésto?. Nos parece que la respuesta es evidente: dado que ideológicamente está asumido el constructo teórico anterior, no hacen falta pruebas.

Como puede verse, Esquirol hace cristalizar un concepto socialmente aceptado. Concepto ideológico en su nacimiento, constructo teórico (médico) muy poco seguro que engendrará (justificando y creando) prácticas "especiales" inadecuadas. Favorece este fenómeno la ideología médica en el sentido de afirmar que se conoce mejor lo que se nombra de modo diferente ,aunque no se delimite adecuadamente lo nombrado.

El nuevo concepto ha de tener espacio para que los principos de la clasificación no sean ilusorios. En realidad para que la clasificación, en sus principios, responda (segmentariamente) a la nueva ideología del sistema y que es otro marco comprensivo-clasificatorio.

Señala una diferencia cualitativa, grados de degradación entre el hombre que piensa y el idiota instintual, no méramente cuantitativas como en Pinel. Son diferentes dado que no es posible su comparación.

4) En consecuencia, para separarlo, hace falta proponer un nuevo nombre o concepto: "idiocia" (1838, p. 284),

Para separarlo más, es menester hacer saber que no es lo que parece, lo que todo el mundo ha visto claro, lo que ya existe con significación gramatical... Se trata de acuñar un nuevo término para su utilización en el lenguaje médico y, con ello, de modo nominal existe un nuevo "estado" (la idiocia) substraído a/de la realidad habitual de los hombres.

5) Hace falta definirlo de acuerdo a "sus manifestaciones" y, desde la óptica médica, desde sus "causas" (1838, p. 284),

Al definirlo emplea el término "estado" para oponerlo al de enfermedad (término que no mantiene posteriormente afirmándolo como enfermedad, ver p. 286). No queda claro qué es ese "estado". Pudiera aventurarse que hace referencia a su situación de aislamiento frente al resto de la naturaleza, situación que deduce de la etimología derivada de la latinización del griego 'idios' por 'privatus', 'solitarius' (1838, p. 284). Queda claro que dicha distinción (sin clarificación en su sentido) se ha perpetuado hasta nuestros días (MORAGAS, 1969, p. 9).

6) Ordenarlo internamente (1838, pp. 288ss).

Según dos series: Imbéciles e idiotas. Señala las características de ambas series, por separado

7) Finalmente estudia los autores que han tratado el tema (1838, pp. 283s) para, apoyándose en ellos, señalar sus diferencias.

En realidad, su estudio no queda reflejado en el texto. Quedan reflejados méramente los nombres (nombres diversos para lo que él trata de agrupar) y los elementos con los que se confunden en sus divisiones (teniendo como criterio la suya). Es, pues, evidente que dicho trabajo, aunque aparezca al final, supone todo el constructo anterior.

Pero si los conceptos (ideológicos) son hijos de su tiempo y éste lo fué de la modernidad, con el advenimiento de un "nuevo orden internacional" (económico, de la información).. ¿Podrá mantenersee el concepto? ¿Se recubrirá con otros significados? ¿En qué sentido?.

Según nos dice ZAZZO el concepto de deficiencia mental queda fijado desde Esquirol. Sin embargo se dan prácticas médicas diferenciadas que vamos a estudiar.

6.4.1.2 JAMES PICHARD (1786-1848).

Publica, en 1835, su A Treatisse on Insanity and Other Disorders Affecting the Mind. En esta obra crea el concepto de "locura moral". Dicho concepto, correlativo al de tratamiento moral, es definido como "alteración de las emociones y de los hábitos, sin lesión de las facultades intelectuales" (KAPLAN, 1970, I, p. 67). El concepto es paralelo al de "manía sin delirio", concepto que

posteriormente incluirá Ray como circunstancia eximente ante la justicia (1838) Treatise on the Medical Jurisprudence of Insanity.

Así como durante el fin de siglo pasado la teoría de Gall cobra auge científico, durante éste la teoría de la degeneración formulada por Morel tiene una gran incidencia no sólo teórica sino práctica generando corrientes diferentes en EEUU y Europa. Dicho pensamiento incidirá, como colectivo específico, en los idiotas y ha sido señalado en psiquiatría como "alarma eugenésica".

6.4.1.3 BÉNÉDICT MOREL (1809-1873).

Es un empleado de los asilos de Maréville, Nancy (1848), en Saint-Yon (1856). "Il observe de nombreux idiots et arriérés et développe sa thése de la dégenérescence" (PÉLICIER, 1971, p. 87).

La degeneración es un estado mental constituído por defectos que hay que buscar, sea en la herencia, sea en afecciones adquiridas en la infancia.

En su Traité des dégérescences (1857) el retraso mental representa una desviación enferma de un tipo normal humano. Se ha dicho habitualmente que este modelo era un desarrollo explicativo en la línea del Darwinismo aunque Darwin no publica El origen de las especies hasta 1859. Cabría formular la cuestión de la coincidencia de ambos investigadores al

converger científicamente y las condiciones sociales que subyacen a ella.

La obra es continuada y explicitada por Magnan como veremos a continuación.

6.4.1.4 VICTOR MAGNAN (1835-1912).

Médico del nuevo hospital de Santa Ana (Francia).

Asume la tesis de Morel y, desde ella, divide a los alienados en dos grupos:

a) Normales que bajo el efecto de causas diversas pero de gran intensidad, se vuelven enfermos, maniacos, melancólicos, delirantes;

b) Degenerados mentales desde el inicio, que, por una causa vanal, presentarán grandes perturbaciones. Distingue las degeneraciones inferiores (idiotas, imbéciles), o medias (débiles), que tienen lesiones cerebrales marcadas y cuyas facultades intelectuales y morales son muy débiles, y las degeneraciones superiores cuyas lesiones cerebrales son poco apreciables y que han tenido un desarrollo intelectual y moral disarmónico. La razón anatómica estaría en la disociación de los centros psíquicos y motores" (PÉLICIER, 1971, p. 87).

Magnan y Legrain, definen la degeneración como (PÉLICIER, 1971, p. 88):

"L'état pathologique de l'être qui, comparativement à ses générateurs les plus immédiats, est

constitutionenellement amoindri dans se résisence psychophysique et ne réalise qu'incomplètement les conditions biologiques de la lutte héréditaire pour la vie". (1895. Les dégénérés).

6.4.1.5 EMILE KRAEPELIN (1855-1926)

Es profesor de la Universidad de Munich (1903-1921) y jefe del Instituto de Investigación Psiquiátrica (Instituto Kraepelin). Kraepelin intenta y consigue identificar "síndromes clínicos" para lo cual observa y registra los signos, el curso de desarrollo y los resultados. La clasificación de Kraepelin fué adoptada en todo el mundo.

JARVIS, E. en el marco de la sociedad americana publica un informe estadístico que servirá de base para la comisión de "lunáticos". Su obra (1855) Insanity and idiocy in Massachusetts: Report of the Commission on Lunacy formula como tesis fundamental la correlación entre pobreza y locura. Señala que la mayoría son incurables, que sobre ellos pesan factores hereditarios,.. Concluye que el Estado debe ser responsable del tratamiento de estos sujetos más que de su protección. Esta tendencia lleva a separar los diversos colectivos en pabellones hospitalarios diferentes según cierta división de curables e incurables (en KAPLAN, 1970, I. pp. 72s).

El S. XX., considerado como de acceso a la madurez en psiquiatría, está dominado por tendencias que pueden

ordenarse según los siguientes parámetros, tomamos de KAPLAN (1970, I, pp. 75ss): el movimiento psicoanalítico, la orientación psicosomática, el desarrollo de la quimioterapia, psicoterapia, socioterapia y la aparición de conflictos entre psicologías. Podría decirse que con el psicoanálisis comienzan a permeabilizarse dos campos científicos como son la medicina y la psicología (de reciente definición), con revisión parcial de algunos conceptos.

6.4.2 Autores médicos que trabajan con deficientes mentales

En relación a la idiocia comienzan a aparecer autores médicos que trabajan en este campo con prácticas específicas. Nos ceñiremos a ellos casi con exclusividad en este apartado.

6.4.2.1 SEGUIN, E. (1812-1880).

Fue, antes que nada, educador de idiotas. Desde su experiencia genera un modelo de tratamiento.

6.4.2.2 FRANCIS GALTON.

Tras la muerte de Guggenbühl aparece la obra de Sir Francis GALTON (1822-1911) titulada "Genio hereditario" (1869) cuya conclusión mostraba que las "facultades naturales de un hombre le vienen por línea hereditaria, según exactamente las mismas leyes que rigen la trasmisión de las formas y rasgos físicos en todo el mundo orgánico"

(SCHEERENBERGER, 1984, p. 94). Dicha investigación afianzó la idea, ya presente en erta medida, de la mejora de la raza y de la eugenesia. Las prácticas afectaron a los idiotas en diversos países según las prescripciones legales de los mismos.

6.4.2.3 JOHN LANGDON HAYDEN DOWN (1826-1896).

Fué nombrado superintendente médico del "Asilo para idiotas de Earlswood" (inglaterra, 1858) puesto que abandonó para fundar una institución privada para jóvenes idiotas de familias adineradas.

En su obra de 1887 Mental affections of Children and Youth clasifica la idiocia (separándo el término de "imbécil", que lo reserva para "enfermos mentales") según tres grupos etiológicos:

La idiocia congénita (idiotas propiamente);

La idiocia accidental (idiotas y débiles mentales);

La idiocia del desarrollo (débiles mentales).

En su opinión el término idiocia resultaba hiriente para los padres de los sujetos y era socialmente peyorativo, por lo que procuraba no emplearlo.

Entre las causas aducidas para explicar su etiología señala: causas hereditarias; lesiones traumáticas, parto prolongado, medicaciones inadecuadas, enfermedades inflamatorias (para las de origen accidental) , madres perturbadas, padres ebrios en el momento de la concepción,

sobreexcitación durante la primera infancia, presiones escolares en la segunda infancia y adolescencia (para la idiocia de desarrollo).

Pero, Down ha pasado a la historia a causa de la descripción del síndrome que lleva su nombre. Dicho síndrome se halla dentro de un cuadro clasificatorio más ámplio con el que pretendía implicar que "el origen de la idiocia existía antes del nacimiento y era de carácter universal" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 84).

Su sistema clasificatorio es étnico (racial) y distingue las siguientes categorías:

Variedad etiope...; variedad malaya..; variedad azteca; variedad negroide; variedad mongoloide: cabello castaño, liso y ralo; cara ancha y aplastada; pómulos redondeados y extendidos lateralmente; ojos oblicuos asentados; labios anchos y gruesos; lengua larga, gruesa y áspera; nariz pequeña; tez amarillenta.

Son de resaltar, las relaciones conceptuales con las hipótesis de Darwin en relación a la vuelta atrás en las especies . Todas las variedades étnicas "anormales" son no europeas. Esta clasificación que tuvo éxito en relación a los "mongólicos" fué sin embargo criticada por algunos médicos coetáneos (Wilbur, por ejemplo).

Fué partidario de realizar con ellos una educación segregada, especializada,iniciando la misma precozmente.

6.4.2.4 WILLIAN WETHERSPOON IRELAND (1832-1909).

Asistió como médico a la guerra que su país mantenía con la India. Habiendo caído herido, fué dado por muerto y posteriormente fue pensionado de guerra. Entre los años 1869-1879 fué jefe médico de la "Institución Nacional Escocesa de Niños Imbéciles de Larbert". En 1880 abrió una de las primeras escuelas privadas para niños imbéciles.

Para ceñirnos en este apartado a su aspecto médico, en la vertiente definitoria, realiza una amplia labor clasificatoria, dentro de la idiocia e imbecilidad.

En su obra de 1877 On idiocy and imbecillty distingue entre estos dos niveles como sigue (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 86):

> La idiocia: "una deficiencia mental, o estupidez extrema, relacionada con la malnutrición o las afecciones sufridas antes del nacimiento, o antes de la evaluación de las facultades mentales en la infancia".
>
> La imbecilidad: "[término] generalmente usado para designar un grado menos acusado de incapacidad mental. Así cuando un hombre distingue entre un idiota y un imbécil, quiere significar que la capacidad mental del primero es inferior a la del segundo". "Los imbéciles son generalmente crédulos.. pueden tener escaso juicio, débil memoria, una débil capacidad comparativa, una pobre imaginación y una irregular atención; pero poseen juicio, memoria, comparación, imaginación y atención en

proporciones variables, aunque escasas; y todas estas facultades pueden ser educadas y mejoradas a través del ejercicio".

Tal división parece que era ya conocida tanto por autores anteriores (Esquirol, entre otros) como por la población en general ya que parece que un hombre cualquiera puede distinguir unos y otros en relación a la mente.

También se ocupa de distinguir como lo haría ya Esquirol (y, en menor medida, Pinel: eso es lo nuclear de la crítica de Esquirol y el inicio de sus desarrollos) la idiocia de la demencia. Pero a diferencia de estos señala: "La demencia parte de una inteligencia media, que gradualmente se deteriora; la idiocia principia con un bajo grado de inteligencia, que aumenta gradualmente" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 86). La distinción es interesante al considerar que:
a) La inteligencia se modifica incluso en la idiocia.

b) Dicha modificación puede ser hacia arriba, esto es, pue
de

aumentar la inteligencia.

Para establecer una clasificación interna se basa en consideraciones físicas y etiológicas y señala diez grupos:

1) Idiocia genética (congénita) que relaciona con nacimientos prematuros, sífilis, causas desconocidas, evidente en el momento de nacer.

2) Idiocia microcefálica (de menos de 42 cm de circunferencia).

3) Idiocia eclámptica.

4) Idiocia epilépptica (gran mal y pequeño mal).

5) Idiocia hidrocefálica.

6) Idiocia paralítica.

7) El cretinismo (como forma adquirida, en el epígrafe 1 como hereditaria).

8) Idiocia traumática (en el cráneo).

9) Idiocia inflamatoria.

10) Idiocia por privación (sensorial o ambiental).

Esta división, como puede verse, remite a una etiología básicamente biológica. Nos parece importante señalar que en el apartado 1) lo "genético" se entiende como una cuestión temporal: aparece al nacer. También con anterioridad lo genético tuvo esta misma acepción para desplazarse posteriormente a un origen biológico.

En la década de 1850-60 aparecen tendencias que reavivan la llamada "alarma eugenesica" y se practican, al hilo del desarrollo de la cirugía, la castración de los sujetos anormales. Las prácticas se justificaron para "doblegar la conducta" (también de idiotas y otros colectivos). Ya hemos dicho que en 1859 se publica la célebre obra de Darwin.

6.4.2.5 WARTER E. FERNALD (1859-1924).

Autor médico controvertido, forma parte del equipo médico del hospital de Mendota (Wisconsin). De ahí pasa a trabajar como superintendente de la "Escuela de

Massachusetts para débiles mentales" dedicándose a esta labor en lo sucesivo.

Representa y sirve de exponente de los juicios que sobre los débiles mentales realizan sus conciudadanos (en SCHEERENBERGER, 1984, pp. 226s) :

Sobre la debilidad mental, la criminalidad y el costo social escribe:

> "Los débiles mentales del nivel más alto, poseyendo una débil voluntad y un juicio deficiente, se dejan influir fácilmente por el mal y son proclives a convertirse en vagabundos, borrachos y ladrones. El moderno estudio científico de las clases deficientes y delincuentes ha demostrado que una gran proporción de nuestros criminales, alcoholicos y prostitutas son imbéciles congénitos a los que se ha permitido crecer sin tomar ninguna medida para mejorarlos o disciplinarlos. La sociedad sufre el castigo de tal negligencia en el crecimiento del pauperismo y del vicio; finalmente, a un coste mucho mayor, está obligada a tomar a su cargo, a los imbéciles adultos en asilos y hospitales, y a los criminales imbéciles en prisiones y cárceles, generalmente para el resto de sus días. Desde el punto de vista meramente económico, hoy se cree que a la comunidad le resulta más barato y conveniente asumir la asistencia permenante de estas clases antes de que incurran en una larga carrera de crímenes y delitos

gravosos" (FERNALD, 1903, pp. 34s).

Sobre imbéciles, infantinidad y vicios escribe:

"Los imbéciles son niños incluso en la vida adulta. Hacen amigos rápidamente, son joviales y volubles. Son también fanfarrones, interesados e ingratos.. consiguen astutamente lo que se proponen.. Vanidosos en el vestir.. manifiestan un egoísmo sin límites.. Proclives a mentir sin motivo.. Inclinados a robar.. Moralmente insensibles. Rara vez demuestran embarazo o vergüenza cuando se les descubre obrando mal.. Pocos imbéciles se ruborizan . Demuestran una inclinación precoz hacia el tabaco y el alcohol. Son proverbialmente perezosos y amigos de la ociosidad.. Los imbéciles de ambos sexos suelen manifestar obsesiones y perversiones sexuales a temprana edad (FERNALD, 1909, pp. 17s)".

Los débiles mentales son un grupo parásito y peligroso.

"En los últimos años hemos sido testigos del despertar de la conciencia profesional y popular ante la generalizada extensión de la debilidad mental y su influencia en tanto que fuente de maldad para el paciente y su familia y como factor causante en el surgimiento del crimen, la prostitución, el pauperismo, los nacimientos ilegítimos, la falta de templanza y otras complejas enfermedades sociales.. Los débiles mentales constituyen una clase de parásitos y depredadores, jamás capaces de valerse por sí mismos o de llevar sus propios asuntos. La inmensa mayoría de

ellos termina siendo una carga pública, en una u otra forma. Generan indecibles tristezas en sus hogares y representan una amenaza y un peligro para la comunidad" (FERNALD, 1912, p. 88).

Aunque en 1918 afirma "hemos difamado a los débiles mentales" todavía mantiene afirmaciones como las que siguen: "hay débiles mentales buenos y malos, y no todos ellos son criminales, socialistas, inmorales o antisociales" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 228).

Fernald no es un profesional especialmente empecinado u obcecado, sino que expresa en estos textos el sentir colectivo americano en estos años.

Formando parte de este colectivo, en 1866, Shuttleworth, aunque más ponderado, sigue mantenidendo "la degeneración física y mental, en formas diversas pero correlacionadas, es la herencia de los bienes vinculados del alcoholico.. enfermedad escrofulosa, epilepsia.." (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 164).

En 1877 la American Association on Mental Deficiency, propone una definición de idiocia e imbecilidad con pretensiones de unificar criterios:

"La idiocia y la imbecilidad son condiciones en las que el individuo presenta una carencia del desarrollo natural o armónico de sus facultades mentales, activas o morales,asociada generalmente a un

defecto visible o trastorno de la organización física y a anomalías funcionales, que se expresan en diversas formas y grados de actividad vital desordenada, en el defecto o la ausencia de uno o más sentidos especializados, en una volición irregular o incierta, y en el torpor o ausencia de sensibilidad y percepción" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 159).

Durante este periodo se analizan nuevas enfermedades que parecen asociarse a los idiotas o imbéciles. En 1861 Little describió la paraplejía cerebral espástica; en 1863, se describe el síndrome de Von Recklinghausen (neurofibromatosis); en 1866, el síndrome de Laurence-Mon (cataratas, atrofia óptica, hipogonadismo y polidactilia); en 1879, el síndrome de Sturge-Weber (manchas de pigmentación color vino de Oporto); en 1880, la enfermedad de Bourneville (esclerosis tuberosa); 1881, la enfermedad de Tay-Sachs (idiocia amaurótica familiar); en 1882, la enfermedad de Gaucher (lipoidosis de cerebrósidos); en 1885, el síndrome de Pelizaeus-Merzbacher (degeneración difusa familiar de la sustancia blanca del cerebro); en 1896, la enfermedad de Marfán (trastorno esquelético asociado a problemas de la estructura ocular); en 1860 y 1870, respectivamente, Curlis y Fagge demostraron la relación entre cretinismo e hipotiroidismo (cf. SCHEERENBERGER, 1984, p. 77).

La pretensión definitoria unificadora facilitada por la AAMD no parece abocar a los frutos deseados ya que en 1884

KERLIN define una categoría que define como "imbecil moral" "definido como el individuo que carece de la fuerza de voluntad para ser distinto de lo que es u obrar de modo diferente al que obra'" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 159). Como se ve dicha definición resulta inadecuada dado que en esa circunstancia podría estar un colectivo muy amplio, salvo que se suponga, como hipótesis oculta, que ese obrar es pernicioso. En el caso, la falta de voluntad parece cuadrar con la definición de la idiocia.

Dicha categoría es distinta, pero se formula para añadir a las de los idiotas e imbéciles, y va a facilitar la ideología de culpa (moral) en este colectivo. Pudiera ser también que Kerlin supusiera dicha culpa en este colectivo y definiéndola la encontraba. Esta posibilidad interpretativa es coherente con la manera médica de operar en relación a los nuevos síndromes y, en consecuencia, desde el modelo médico se estigmatiza a los sujetos a través de su definición (que ahora es moralmente innoble).

Rogers (1892) añade que el sentido moral "está muy ausente o muy debilitado, en tanto que las facultades intelectuales son lo bastante activas como para sugerir grandes posibilidades de maldad". Concluye Kerlin "que en esta degradación reside la esencia de la imbecilidad y de la alienación [de estos monstruos morales]".

En 1886, la AAMD, el Comité de Acción sobre Personas Idiotas y Débiles Mentales presenta el siguiente cuadro de

"causas de la idiocia" y algunas medidas (en SCHEERENBERGER, 1984, pp. 162s):

a) La tasa mayor de imbéciles se da en los primogénitos y, en consecuencia se debe apoyar a las madres jóvenes fundamentelmente en las familias que tienen "tendencia hereditaria a los trastornos mentales".

b) Se desprende de investigaciones que un 10% de las familias tienen desavenencias conyugales en razón de la "tara congénita" de su hijo.. "¿No prueba este hecho que mejoraría la raza si las mujeres considerasen un matrimonio desgraciado más vergonzoso que el celibato, y si la opinión común atribuyese más nobleza a una mujer soltera pero cultivada y útil que a una esposa y madre inepta?".

c) En el el 25% de los casos de idiocia interviene una ansiedad y tensión materna (siendo causa directa o contribuyente).. y en consecuencia, se debe liberar a la madres gestantes de trabajos agotadores.

d) El 56% de los idiotas descienden de familias "escrofulosas y consuntivas".. los cuales no deberían casarse.

e) El 34% de los idiotas tienen una historia familiar de alcoholismo, epilepsia, trastornos neurológicos, criminalidad en la misma línea hereditaria.. refrenamiento de la ebriedad.

f) Dado que los hijos de epilépticos heredan (con frecuencia) la misma enfermedad u otras: corea, alienación mental, idiocia,.. se debe poner freno a la unión marital de

los epilépticos.

g) "La evidencia de que en el 27% de los idiotas se encuentra una coincidencia de imbecilidad y alienación que generan la idiocia, plantea una seria cuestión legislativa al Estado. ¿Deberá tolerarse el matrimonio de los individuos obviamente disminuídos, y los imbéciles pobres continuar gravando a la comunidad con una carga de calamidades y gastos que no pueden sino acarrear miseria?".

Como puede verse las causas hereditarias pasan a un primer plano y, en consecuencia, la profilaxis es la evitación de los matrimonios para los hipotéticos trasmisores, los propios sujetos imbéciles (pobres), tratando de generar una ideología social puritana de contención de la natalidad. Si analizamos las formulaciones se presentan como "dato", dato estadístico, incuestionable. Tomando algunos datos como partida se proponen medidas terapeuticas sociales. Esto se halla a través de la AAMD... que ahora sirve para difundir determinada ideología puritana social a través del supuesto dato médico estadístico.

6.4.2.6 BOURNEVILLE.

Es un autor al que veremos con más detenimiento en el modelo educativo. Realiza una clasificación (1901) de la idiocia aunque se le conozca más por la definición de la esclerosis tuberosa.

Veamos la clasificación:

a) Idiocia hidrocefálica;

b) Idiocia microcefálica;

c) Idiocia por interrupción del desarrollo de las circunvoluciones;

d) Idiocia debida a malformaciones congénitas del cerebro (parencefalia, ausencia de sustancia gris,..);

e) Idiocia por esclerosis tuberosa o hipertrófica.

e.1) Esclerosis de un hemisferio, o de ambos.

e.2) Esclerosis de un lóbulo del cerebro.

e.3) Esclerosis de circumboluciones aisladas.

e.4) Esclerosis necrótica del cerebro.

f) Idiocia por meningitis o por meningoencefalitis crónica;

g) Idiocia por caquexia paquidérmica, o idiocia mixedematosa asociada a la ausencia del tiroides.

Los estudios sobre herencia se desarrollaron en el campo médico con bases estadísticas, aunque según nos dice SCHEERENBERGER (1984, p. 214) "la "herencia" cubría lo que actualmente adscribimos al reino de la genética y los trastornos bioquímicos relacionados; los traumatismos y lesiones prenatales, natales y posnatales; y el aprendizaje social". Siendo este el concepto de herencia no es de extrañar que el concepto y definición fuera monopolizado por la óptica médica. De herencia a degeneración de la especie no hay mucho trecho real pero es en el bienio 1900-20, de gran

inmigración (10 millones de negros), cuando esta relación vuelve a desempolvarse ideológicamente. Así en 1904 Barr escribe:

> "Hemos reunido pruebas evidentes en favor de la teoría según la cual la trasmisión de la imbecilidad es a un tiempo la más insidiosa de las fuerzas degenerativas; que incide por igual en la naturaleza física, mental y moral, debilita el juicio y la voluntad, exacerbando además los impulsos sexuales y la perturbación de un desarrollo maligno" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 214).

Una consecuencia inmediata es la ideología sobre las "mujeres débiles mentales".. que "son siempre inmorales; y, así, suelen convertirse en portadoras de enfermedades venéreas, o alumbrar niños tan defectuosos como ellas mismas. La mujer débil mental que se une en matrimonio es dos veces más prolífica que la mujer normal... No hay otra clase de personas en toda la población que, una por una, resulten tan peligrosas ni tan costosas al estado.. por ser la fuente más fructífera de niños enfermos y mentalmente deficientes, que a su vez serán una carga para el estado" (en SCHEERENBERGER, 1984, pp. 214s).

Son, en particular, las mujeres débiles mentales las más costosas para el estado. Ese es el problema.. la economía del estado en un periodo de gran inmigración y por ello la herencia ha pasado a primer plano. Hace falta ahora que se

"reunan pruebas evidentes" que muestren que esta herencia es directa: de madres deficientes (además de portadoras de enfermedades de trasmisión sexual) surgen hijos deficientes. También hace falta afirmar su prolifidad en la descendencia: el doble de lo habitual. Estos son los marcos científicos en que son ubicados los deficientes, marcos comprensivos , ideológicos que se muestran a través de las "pruebas evidentes" facilitadas por la medicina. Estos marcos comprensivos quedan impresos en la mentalidad colectiva como ideología que no puede afirmarse posteriormenten aunque permanece y se afirmarán en prácticas que llevarán al internamiento y a la esterilización masiva.

El "ingenuo" (o quizás interesado) estudio de Goddard sobre los Kallikak publicado en 1912, opera como probatorio de estas hipótesis. En 1910 se ha vuelto a destacar el estudio de Dugdales sobre los 'Juke' y, en 1912, Estabrook, concluye: "todos los criminales Juke eran débiles mentales, y la erradicación del crimen en las estirpes defectuosas dependía de que se eliminase la deficiencia mental" (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 219).

Son criminales y, en consecuencia, deben ser eliminados si se pretende erradicar el crímen (de las estirpes defectuosas).

Siguen descubriéndose nuevos síndromes asociados a la idiocía (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 212): En 1900, el

síndrome de Fröhlich (distrofia adiposogenital); en 1901, la craneosinostosis de Corpeuter; en 1906, el síndrome de Apert (acrocefalía-sindactilia); en 1912, la enfermedad de Von Reuss (degeneración hepatolenticular); también en 1912, la enfermedad de Crouzon (craneoestenosis familiar); en 1914, la enfermedad de Niemann-Pick (metabolismo lipídico anormal); en 1916, la enfermedad de Krabbe (leucodistrofia de las células globoides).

En la década de 1940-60 aparecen nuevas enfermedades de desarrollo bioquímico, recogidas en SCHEERENBERGER (1984, pp. 322ss): en 1941, Gregg observa la incidencia de infecciones víricas sobre el feto; en 1940, Landsteiner y Wiener identificaron el factor Rh y en 1943, se señala su incidencia en relación a la deficiencia mental; en 1943, Kanner describe el autismo; en 1952 el síndrome de Lowe (oculocerebrorrenal); en 1954 Menkes, Hirsh y Craig señalan la cetoaciduria; en 1956 Baron, Dent, Harris y Hart formulan la enfermedad de Hartnip (anomalía de triptófano); también en 1956, el síndrome de Prader-Willi (hipogenitalismo adiposo); en 1958 Cusworth, Dent y Wilson formulan la aciduria argininosuccínica; (en 1956 Tijo y Levan demuestran que el número de cromosomas somáticos es de 46); en 1959 Lejeune, Gautier y Turpin observan que niños con el síndrome de Down tenían 47 cromosomas; en 1959, Jacobs y Strong formularon el síndrome de Klinefelter; en 1959, Ford encontraron un cromosoma XO en el síndrome de Turner.

Aunque el número de nuevos síndromes y el desarrollo de la bioquímica y genética es grande, Tarjan, uno de los médicos más destacados del sector, afirmaba resumiendo la (nueva) situación de la medicina en relación a los deficientes mentales (en SCHEERENBERGER, 1984, p. 323): "Son muchos los tipos de deficiencia mental en los que se ha identificado un agente causante primario, sea un trauma, un virus, un gen o cualquier otra causa o combinación de ellas; en la mayor parte de los casos no podemos ni determinar los factores etiológicos ni cuantificar su importancia". Dicha afirmación es particularmente interesante porque señala una inflexión en el modelo, en relación a este aspecto, inflexión que será ahondada posteriormente.

6.4.2.7Clasificación francesa de enfermedades mentales

En relación a la deficiencia mental, tenemos los múmeros: 16). Niveau limite; 17). Arriération mentale légère (dédilité mentale); 18). Arriération mentale moyenne (imbécillité); 19). Arriération mentale profonde (idiotie).

En 1932 la AAMD propone a través de su Comité de Nomenclatura las siguientes rúbricas para clasificar a los sujetos deficientes:

a) enfermedades debidas a influencias prenatales;

b) enfermedades debidas a infecciones;

c) enfermedades traumáticas;

d) enfermedades debidas a trastornos convulsivos;

e) enfermedades debidas a, o consistentes en, una anomalía de estasis mecánica (hidrocefalia);

f) enfermedades debidas al trastorno del metabolismo, el crecimiento o la nutrición;

g) neoplasias (esclerosis,.). En SCHEERENBERGER (1984, p. 266).

Son causas médicas, enfermedades, agrupadas y elevadas a nomenclatura.

En 1933, LEWIS propuso la noción de "debilidad subcultural" que incluía a "un tipo de deficiencia mental debida simultáneamente -subrayado del texto- a una herencia desfavorable (trasmisión genética de capacidades intelectuales débiles) y a unas condiciones educativas anómalas" (ZAZZO, 1982, p. 69).

6.4.2.8 DOLL, A.E. (1946)

En 1946 en El manual de psicología del niño de CARMICHAEL, Doll tiene el artículo titulado: "El niño atrasado". ZAZZO (1982, pp. 66ss), uno de sus comentadores, lo presenta como continuador de las ideas de Esquirol. Ambos marcan la posición clásica.

El primer apartado se titula "el concepto":

"En toda sociedad, encontramos individuos que no triunfan en la vida. No consiguen resolver sus asuntos con un discernimiento moral. No pueden alcanzar una

independencia económica superior a un nivel de vida limitado. Tienen dificultades sociales diversas, algunas veces la delincuencia se añade a la dependencia. Son los incompetentes sociales, que viven en niveles ineficaces de actividades sociales, profesionales y de educación"...

Hay un grupo de incompetentes sociales que es debida a:

"Una maduración mental incompleta que aparece desde el nacimiento o en una edad relativamente temprana como consecuencia de posibilidades innatas limitadas, o de influencias variadas que detienen el crecimiento mental normal"..

"Este retraso en el desarrollo, que incluye un retrato intelectual constatable por medio de test apropiados, procede de una deficiencia o carencia constitucional, es decir inscrita en el organismo [Por tanto..] este estado se considera esencialmente incurable en razón de sus bases orgánicas, [y a partir de este momento] el diagnóstico del retraso en los niños es un pronóstico" (CARMICHAEL, 1952, pp. 1339-1342; en ZAZZO, 1982, pp. 66s).

El punto de partida es la consideración social sobre el triunfo social. Los que son incompetentes para el triunfo, lo son por si mismos. Ellos son los que:

a) Tienen una maduración mental incompleta,

b) Aparece desde el nacimiento o en edad

relativamente temprana .

c) Es <u>consecuencia</u> tienen posibilidades innatas limitadas o de influencias variadas que,

d) <u>Detienen</u> el crecimiento mental normal.

Se hace una definición "absoluta" de la realidad: con independencia de "la sociedad" (mejor, sin darse cuenta de lo que supone que esta cambie). Siendo esto así, el individuo es presentado en lo que él es sin conexión relacional y como poseedor de algo que se llama: "maduración mental incompleta" que "aparece" o se manifiesta porque ya está , como consecuencia de "posibilidades innatas" (limitadas) o "influencias variadas" que "detienen" el "crecimiento mental normal".

Es una definición recurrente: la consecuencia se presenta como el punto de partida.

Es una definición nominalista: la aparición como consecuencia parece que sería la causa y ésta se define "posibilidades innatas limitadas" (¿deberíamos suponer frente a absolutas?) o "influencias variadas" (que, más bien, parece que define poco).

Parece que se dice, en síntesis, que a algunos "incompetentes sociales" les vamos a llamar "atrasados" y lo son por ellos mismos: tienen una maduración mental incompleta y constitucional.

Dicha maduración incompleta y constitucional es incurable y constatable por medio de tests adecuados... por

lo que el diagnóstico es el pronóstico.

Se proclama una incurabilidad metafísica, del orden médico de enfermedad, y aboca a un problema irresoluble en la práctica.. ¿Qué pasaría si se curara?.. ¿Generaría nuevas construcciones mentales (cf. CHIVA 1973).

Los test como herramienta diagnóstica que percibe carencias o deficiencias constitucionales es algo que se añade a la percepción clásica. Lo psicométrico está entrando en lo médico y, es capaz, de servir para descubrir lo constitucional.

Divide el retraso en dos tipos:

Primario, hereditario, endógeno (la causa es una simple trasmisión familiar: hereditario en sentido estricto).

Secundario, adquirido, exógeno (anomalías de desarrollo, accidentes o enfermedades).

El retraso se divide entre niveles:idiocia, imbecilidad, debilidad mental.

¿Cómo es posible que un científico de la época defina así el niño retrasado?. Quizás se le manifieste el concepto como un dato inmediato de realidad sobre el que no hay discusión... se trata sólo de ponerle nombres: endógeno, exógeno.

6.4.3 Hacia la definición actual y la nueva ubicación de la medicina en relación a la deficiencia mental

En 1954 la OMS formulan el término "insuficiencia intelectual", en el Informe 75 del Comité de Expertos. Indica:

> "Cuando sea necesario precisar el grado de insuficiencia mental, se recurrirá a los calificativos "ligero", "medio" o "grave". Todos estos términos tienen la gran ventaja de ser puramente descriptivos, careciendo de toda connotación etiológica o pronóstica; se limitan a caracterizar el funcionamiento mental de sujeto en el momento considerado"

La eliminación de referencias etiológica o pronósticas, además de criticar el término no valorativo, lo es meramente descriptivo, reordena la comprensión del concepto al definirlo desde parámetros no médicos. Téngase en cuenta que ésto lo hace el Comité de expertos de la Organización Mundial de la Salud.

En 1959, HEBER, a petición de la American Asociation on Mental Deficiency define el retraso mental como sigue:

> "La noción de retraso mental se refiere a un funcionamiento general inferior a la media, que tiene su origen en el periodo de desarrollo y se asocia a la aleteración de comportamiento adaptativo"

La definición aceptada mundialmente, al ser ofrecida por la prestigiosa Asociación Americana, avanza un paso más en la separación del concepto desde la medicina a otros campos.

Ya no es un estado (como lo había definido Esquirol), es una "noción". Existe, en consecuencia, en la cabeza de algunos. Es una noción que se refiere a un funcionamiento, actuación socialmente mostrada, inferior a la media y de este modo "modelo ideal" se formula 'democráticamente' como media.. siendo éste un criterio comparativo y va asociado (el funcionamiento inferior) a la alteración del comportamiento adaptativo. Hay pues, valoración (inferior).. no mera descripción. Es una valoración arropada con una descripción. El eje no es la media.. sino el comportamiento adaptativo (campo socio-educativo).

Con posterioridad la OMS (1968) partiendo de la revisión de la Clasificación Internacional de las Enfermedades (CIE, 1965), publicada en OMS (1967), revisa las rúbricas 311-314 en relación al retraso mental. Así "el Comité ha estimado, teniendo en cuenta la necesidad de considerar los factores sociales pertinentes, que la subclasificación de los retrasados mentales ha de establecerse de acuerdo con la siguiente escala aproximada: retraso ligero: desviación típica de -2,0 a -3,3 de la media de 100, es decir, C.I. de 50 a 70; retraso moderado: desviación típica de -3,3 a -4,3 de la media, es decir C.I. de 35 a 50; retraso grave: desviación típica de -4,3 a -5,3 de la media, es decir C.I.

de 20 a 35; retraso profundo: desviación típica superior a -5,3 de la media" (OMS, 1968, p. 11).

La incertidumbre etiológica, aparece en investigación:

> "Lo cierto es que la causa decisiva del defecto mental es solamente averiguable en una minoría de casos. Así, en un examen de 800 pacientes subnormales profundos admitidos durante un periodo de 10 años en el Fountain Hospital, los factores etiológicos específicos a los distintos síndromes pudieron ser establecidos solamente en un tercio de los casos (BERG, 1961, p. 170). Como muchos de estos pacientes han sido examinados, con frecuencia repetidamente, en los principales hospitales de Londres, es razonable pensar que el estándar de investigación en las series de Berg fue tan alto como en cualquier otra parte. Además los casos considerados por él eran subnormales profundos; la incertidumbre respecto a la etiología es todavía mayor en los casos de coeficiente intelectual no tan bajo" (CROME, 1972, p.1).

Este texto aparece como cabecera de una obra sobre Patología del retraso mental. Quiere ser un aviso al lector y su marco comprensivo parece ser el siguiente:

a) El defecto mental , subnormalidad ,y véase la terminología no homologable, tiene una causa decisiva que se trata de averiguar.. Es pues un marco comprensivo

mecanicista: la causa de la que es efecto la subnormalidad existe, se trata de averiguarla.

b) Sólo podremos hablar de causas medicas de 1/3 de los profundos (categorÍa del modelo psicológico, confusión terminológica de modelos). Dicha confusión de modelos se apoya en Doll (1946).

c) Parece concluír: a) No se obnuvilen con la multitud de causas que encontrarán en este libro. Explican una población escasa de deficientes. b) Sabemos leer poco pero seguiremos intentándolo (por el mismo camino); es cuestión de tiempo dado que un deficiente no cambia.

Tomamos este texto porque parece remitir al marco comprensivo del modelo médico-biológico. ¿Se ha olvidado del tratamiento?.. Pero, como parece evidente, si pocas son las causas decisivas conocidas menos son aún los tratamientos conocidos adecuados a ellas.

La OMS (1968, pp. 13-19) afirma: "La proporción de casos de etiología desconocida varía del 50 al 90%, según los autores".

SLATER (1974, pp. 185ss) afirmará que sólo 1/4 de un 1% (sobre el 3% de población) será deficiencia "patológica" mientras el resto lo tendremos que atribuir a deficiencia "subcultural". Entiende, con Lewis (1933), la deficiencia mental "subcultural" como una parte de la variación normal

(en el extremo inferior de la curva de distribución de la inteligencia normal) mientras que la deficiencia "patológica" se sitúa fuera de la oscilación de la variación normal, debiéndose a alguna lesión o anormalidad definida.

El modelo médico va cediendo su espacio hegemónico en la conceptualización del concepto de deficiencia mental y no es extraño que para confeccionar este capítulo en los manuales de psiquiatría y psicopatología se acuda a un psicólogo (VALLEJO, 1980, "Psicopatología de la inteligencia").

No sólo en la conceptualización del concepto sino, también, en su propio modelo se camina de causas a factores. Es un giro, en el espacio de tratamiento, de lo médico a lo psicoeducativo al verse limitados en su propia comprensión y eficacia desde la nueva conceptualización . Veamos un texto ilustrativo sobre las 'Oligofrenias' en OBIOLS (1980, pp. 22s):

> "Multiplicidad de factores pueden determinar un insuficiente desarrollo intelectual del sujeto. En ocasiones se trata de factores heredo-genéticos, que generalmente transmiten errores metabólicos; en otras, alteraciones cromosómicas, como puede ser la trisomía 21 responsable del síndrome de Down; muchas veces son agentes de diversa índole -toxica, infecciosa, traumática- que actúan sobre el embrión o el feto; también problemas inmunológicos, accidentes obstétricos o insultos encelopáticos en los primeros años de la

vida. Junto a este grupo de oligofrenias de origen orgánico existen otras consecutivas a carencia de estímulos afectivos, marginación social e insuficiencia cultural.

Las manifestaciones clínicas dependen en lo fundamental del grado. Así, los casos profundos, con coeficiente intelectual inferior a 20, se caracterizan por la total incapacidad de valerse por sí mismos; mientras que coeficientes alrededor de 70 permiten, adecuadamente encauzados, una satisfactoria integración social.

A igualdad de nivel hay comportamientos muy diversos, pues mientras unos son sumisos y apáticos otros son inquietos y heréticos.

El tratamiento etiológico es sólo posible en contadas ocasiones y tiene que establecerse con precocidad para impedir el establecimiento de una subnormalidad irreversible. Entran en esta posibilidad terapeútica los cretinos que se tratarán con la hormona tiroidea; la oligofrenia fenilpirúvica, cuyo tratamiento consiste en la supresión de la fenilalamina alimentaria; las subnormalidades consecutivas a la hidrocefalia, que podrán tener un tratamiento quirúrgico; las secundarias a una incompatibilidad Rh, que merecerán el oportuno tratamiento inmunológico. Tales tratamientos precoces se confunden, sin solución

de continuidad, con las medidas profilácticas que pueden hacerse extensivas a otras formas etiológicas de subnormalidad.

Una vez establecido el trastorno, el tratamiento farmacológico es poco eficaz. Se recurre al ácido glutámico (6-8 g/dia) o a su amina (1 g/dia) y también al ácido gamma-aminobutrico (300-500 mg/dia); al piracetan (1,5 g/dia) y al complejo B.

A nivel sintomático pueden estar indicadas las anfetaminas o los antidepresivos desinhibidores (IMAO, protiptilina) en las formas muy apáticas y algunos neurolépticos, fundamentalmente haloperidol, en los agitados.

El tratamiento fundamental de las subnormalidades establecidas es el psicopedagógico, a través del cual se logra actualizar al máximo las capacidades potenciales y se procura, en la medida de lo posible, la integración familiar, social y laboral del sujeto".

Hemos recogido el texto íntegro del autor porque siendo breve aporta una síntesis de la nueva posición de la óptica médica entorno al tema. Habla de factores causales (heredogenéticos, culturales), manifestaciones clínicas (asociadas al CI y comportamientos), tratamientos (etiológicos: alimentarios, quirúrgicos, inmunológicos, profilaxis; farmacológicos poco eficaces, sintomáticos.. y como tratamiento fundamental propone el psicoeducativo).

.- Posteriores informes y revisiones.

Es interesante destacar que en este último siglo decae el modelo médico en relación a la deficiencia mental frente al psicométrico y, posteriormente, psicoeducativo. SHEPHERD (1983, I, pp. 39-55) Cap. 2, en el libro "The evolution of some basic clinical concepts" no recoge, en ninguno de sus apartados el/los conceptos que ha(n) incluído en relación al deficiente mental en el Cap. 1 (en el conjunto de la obra aparece sólo tangencialmente).

Parece también que, en este siglo, las ciencias en general se especializan teniendo dificultad de elaborar un modelo explicativo común y único. Esta comprensión se hace imprescindible, dado que al creer cada uno en su campo que comprende al máximo su ámbito de conocimiento, éste se disuelve en la dificultad de comprensión-homologación en modelos generales o se solapa sin posibilidad de aunar esfuerzos.

Así el modelo médico, hasta este última década en cierta medida hegemónico, admite la necesidad y urgencia de trabajar cooperativamente con otras ciencias (educación) desde la nueva conceptualización y práctica normalizadora. A este respecto es importante descubrir esta opinión en una obra tan específica como la de REID (1982, pp. 122s) The psychiatry of mental retardation. Del mismo año, pero manteniéndose en los moldes tradicionales: Psychopatology in the mentally retarded, encontramos en la obra de MATSON (1982, pp. 53-75)

que sus modelos de psicopatología, a los que dedica el capítulo tres de la obra, se reducen al psicoanalítico y conductual (modelos ambos pertenecientes, en la actualidad, al campo psicológico). Parece, a pesar de este solapamiento, no caer en la cuenta de esta necesidad de convergencia 'epistemológica'.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE PEDAGOGIA

LA EDUCACION CON DEFICIENTES MENTALES.

MATERIALES PARA UNA RECONSTRUCCION DEL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL.

Teisis doctoral presentada por D. José Ramón Orcasitas García

Dirigida por el Doctor D. Luis Pantoja Vargas

EL DIRECTOR

EL DOCTORANDO

Bilbao, Mayo, 1990

CAPITULO SEPTIMO

EL MODELO EDUCATIVO.

7. EL MODELO EDUCATIVO.

El modelo educativo ha sido uno de los modelos que explicitado durante más tiempo en la historia ha tenido más dificil codificación y estandarización. Pensamos que esto ha sido debido a su gran dependencia de los sistemas sociopolíticos cambiantes. Es uno de los modelos que permanece con mayor fuerza fijado como subsistema social, en parte por su pretensión de transformación social desde sus propios fines, en parte por la poca entidad que ha tendido lo educativo dentro de los sistemas sociales poco desarrollados o escasamente democráticos.

Sociedad y educación están íntimamente anudadas desde el origen de la historia en una especie de maridaje mutuo. Con el discurrir de los tiempos dificulta que los modelos que fueran de gran utilidad en tiempos pretéritos lo fueran en la actualidad. En consecuencia nos planteamos la utilidad de la propia historia de la educación como mero conocimiento acumulado de saberes específicamente educativos frente a una historia de la educación que es, a la vez, historia de la propia cultura.

En esta óptica de comprensión se sitúan entre otros cf. * ABBAGANANO, JAEGER,.. El tener en cuenta este punto de vista será de interés dado que el "despertar" del interés

hacia los sujetos deficientes coincidirá concomitantemente con el "despertar" del problema social en relación a los deficientes. Y cuando sea formulado como problema social, el modelo educativo saldrá al paso en su comprensión y tratamiento.

Lo educativo y los deficientes aparecen como problema social en el mismo periodo histórico y ambos aspectos se han influído radicalmente. Lo educativo ha cambiado sus maneras de hacer mediante la inclusión de tales sujetos "problemáticos al sistema". La ambigüedad del sistema referido bien a lo social, bien a lo educativo, habla por sí sola de la permeabilidad de ambos en relación a este problema y su formulación común. Y generan, desgajando nuevas disciplinas científicas así como nuevos objetivos y métodos. Los deficientes son abordados desde la óptica educativa desde su misma consideración como problema facilitando a su vez su definición.

En función de estas diversas circunstancias vamos a recoger en este apartado al hilo de la historia de la evolución del concepto de deficiente mental, desde el marco del modelo educativo, la síntesis cultural necesaria para la comprensión de tal modelo. Este trabajo facilitará la comprensión multidisciplinar posterior.

7.1. La educación antigua.

7.1.1. La educación en la China Clásica.

Aunque su incidencia en occidente es muy limitada cabe recordar que la educación china clásica es uno de los modelos socio-educativos más persistentes en el tiempo. Confucio es la figura principal que hace cristalizar dicha cultura. Se ha solido dividir dicha tradición cultural educativa en períodos que hacen referencia a dicho personaje. Utilizamos como guía de este periodo la síntesis realizada por CAPITAN (1984, pp. 7-16).

Quizás una de las características de dicho sistema educativo sea la veneración-fiación del-al pasado que es concomitante a un sistema social fijado en tradiciones, usos sociales y cánones relacionales.

En el período anterior a Confucio la Educación China está reservada a la nobleza y grupos sociales económicamente poderosos. El sistema social es feudal y la educación queda reservada a los que serán funcionarios reales. Dicha educación tenía como fundamento la lectura de los seis libros canónicos o "kings": 'Che-King' o libro de los versos; 'Chu-king' o libro de la historia; Yi-King' o libro de las mutaciones; 'Li-King' o libro de los ritos; 'Yo-king' o libro de la música'; 'Tch'uen ts'ieu' o libro de los anales de primavera y otoño.

Al deshacerse el sistema feudal sus funcionarios extienden, según escuelas y tendencias particulares, la formación haciéndola más popular. Entre estas escuelas cabe

destacar: la de los letrados, la taoista, la del Yin y del Yan, la de los legistas, la de los nombres, la de Mo-tseu.

En este primer período, aunque no tenemos datos para poder afirmarlo taxativamente, podríamos aventurar que no aparecen sujetos etiquetados como deficientes ya que la clasificación de los sujetos en relación a la educación que el momento cultural proporciona estaría en concomitancia con un grupo social peculiar y en particular con la "nobleza funcionarial". Sólo dentro de esta nobleza plantearía, hipotéticamente, algún problema la deficiencia; problema que por otra parte no resultaría muy serio en este grupo social.

7.1.1.1 CONFUCIO (551-479 a.C.).

Es un filósofo-político que a los 22 años reunía discípulos en torno suyo. Peregrina de corte en corte de los señores feudales de su época intentando que emprendieran reformas para detener la decadencia de la dinastía Chon. Su doctrina filosófica (ética y política) no es nueva sino que trata de recuperar la tradición anterior (ceremoniales ligados al ciclo agrícola anual y el culto a los antepasados). Estos rituales muy complicados eran señalados como una de las funciones administrativas más importantes de los gobernantes.

Para él la moral era el fundamento del estado perfecto (KÖNIG 1970, III, p.304s) y la familia la responsable de la conducta de sus miembros (MAYER 1967, p.74).

Hubiera sido un filósofo más y sus doctrinas se hubieran perdido a no ser porque WU-TI (156-187) de la dinastía Han convirtió el confucianismo en religión del estado (KÖNIG 1970, III, p.309s).

Pertenece a la escuela de los "Letrados", de origen noble aunque venido a menos. Su obra escrita es controvertida. CAPITAN (1984) afirma que "no ha dejado escrito alguno" (CAPITAN, 1984, p. 9) pero otros recogen bajo su nombre algunas importantes obras (CONFUCIO , 1972). De lo que no cabe duda alguna es de su incidencia en la educación y cultura Chinas. El texto de su obra manejado CONFUCIO (1972) es una traducción de la recopilación realizada en 1191 por Tchu-Hi. El recopilador en su introducción nos presenta el libro en su verdadera óptica el "sentido del sagrado texto original de Khung-tsé" (TCHU-HI, en CONFUCIO, 1972, p. XII). Y de su trabajo recopilador nos dice: "Sé perfectamente que quien emprende algo superior a sus fuerzas no se halla exento de incurrir, por su falta, en la censura de la posteridad" (TCHU-HI, en CONFUCIO, 1972, p. XIII). Este comentario resulta interesante tanto desde la perspectiva del recopilador en su ubicación frente a la obra. Dice que ella es superior a sus fuerzas. Desde la óptica histórica supone en relación al trabajo una postura de crítica y mejora. Y esta óptica histórica se alcanza en occidente en época muy posterior al S. XII. De esta introducción tomaremos la proyección (idealizada) del pasado remoto de la educación

china y su división en grados y niveles.

Parece evidente que para el autor que escribe, imbuído sin duda por la obra de Confucio, el buen gobierno de los estados con "santidad y virtud" por parte de los soberanos incluía la educación pero "al declinar la dinastía de los Tcheu, cuando dejó de haber soberanos dotados de santidad y virtud, los reglamentos de las grandes y pequeñas Escuelas dejaron de observarse" (TCHU-HI, en CONFUCIO, 1972, p. X).

Divide la educación en dos momentos: 1) la "Pequeña escuela", para todos los niños de 8-15 años en la que se "enseñaba a regar, a barrer, a responder con presteza y sumisión a quienes les llamaban e interrogaban; a entrar y salir según las reglas del buen comportamiento; a recibir a los huéspedes con cortesía y a despedirlos de la misma manera. Se les enseñaba también las costumbres del mundo y las ceremonias, la música, el arte de disparar flechas, de conducir carruajes, y también el de leer y contar. 2) Cuando llegaban a los quince años, todos, desde el presunto heredero de la dignidad imperial y los demás hijos del emperador, a los hijos de los príncipes, de los primeros ministros, de los gobernantes de provincias, de los letrados o doctores del Imperio promovidos a dignidades, y todos aquellos hijos del pueblo que destacaban por sus superiores talentos, entraban en la Gran Escuela, y se les enseñaba los medios de penetrar y de profundizar en los principios de las cosas, de rectificar los movimientos de su corazón, de corregirse, de

perfeccionarse por sí mismos, y de gobernar a los hombres" (TCHU-HI, en CONFUCIO, 1972, p. X). Como puede verse desde esta proyección de lo educativo que se realiza en el S. XII la división de los grupos sociales aparecen en función de los cargos públicos que detentan los padres de los sujetos frente a los "hijos del pueblo". Esta es la división fundamental de los ciudadanos y también en relación a lo educativo. Para este segundo grupo ("los hijos del pueblo")aparece la Gran Escuela como elemento discriminador en función de "sus talentos" que deberán ser "superiores". No queda constancia suficiente del sentido de los "talentos superiores" y trataremos de aclararlo desde la obra de Confucio, aunque, como queda dicho, es una división subordinada de la de pertenencia a los grupos sociales de niveles funcionariales.

Según recoge CAPITAN (1984, pp. 9ss) el núcleo de lo educativo según Confucio remite a "realizarse de acuerdo al orden celeste que encarga a cada hombre un deber concreto y personal". Seguirlo será "la viá recta" para el hombre o camino para la perfección. Dicho camino para la perfección incluye como eslabón necesario la "práctica de la virtud". Dicha educación, de base tradicional, es asumida en el seno de la familia y coronada por la "piedad filial".

En relación al deficiente mental ya OSTER (1970, p.72) afirma que Confucio "exhorta a cuidar de ellos (Deficientes Mentales)". Pero ¿qué contacto tiene con ellos?,.. ¿es seguro que ellos son los mismos que ahora? ¿A qué prácticas

concretas lleva esa exhortación?. En las líneas siguientes trataremos de esbozar éstas cuestiones.

Vamos a recoger de su obra (que nosotros citaremos en la edición castellana de 1982) aspectos en relación al concepto de "anormal" -personajes que lo recubren (traducción castellana)-, trato social que propone se les dispense, así como delimitar el concepto de inteligencia con que opera.

En su obra (1982) presenta perfiles de sujetos a los que denomina (en versión traducida): "insensatos" (p. 29); "débiles" (p.74); "ciegos" (p.88); "no inteligentes" (p.77); "estúpidos y dementes" (p.128). Como comentario, podemos adelantar que estas denominaciones no desdibujan los deberes universales ya que es suficiente el hecho del nacimiento para su conocimiento.

¿Qué trato social propone y se les dispense?

a) En primer lugar ellos tendrían que conocer los ritos o leyes que regulaban las relaciones sociales. Sin ellas no tendrían referencia para fijar su conducta (p. 141). Nadie (exceptuando los hijos del cielo -jefe del imperio-) tiene derecho a establecer nuevas ceremonias (p.48). Sería, en consecuencia, el "hijo del cielo" el único que podría instituir nuevas normas sin saltarse las normas de conducta socialmente admitidas.

b) La "humanidad o benevolencia universal por los hombres" es una de las virtudes universales o capitales por

donde se entra en la "via recta" que deben seguir todos (p.30) y cumple el gobernante perfecto (p.52). En consecuencia, debemos "tener compasión de los insensatos que se rebelan contra la razón" (p.29). Preguntado el filósofo cual sería su máxima aspiración responde: "yo querría procurar a los ancianos un dulce reposo; a los amigos y aquéllos con los que tiene relación, conservar fidelidad constante; a los niños y a los débiles, prestarles cuidados maternales" (p.74); "El hombre superior asiste a los necesitados" (p.75); ante el ciego el filósofo se levanta para cederle su sitio (p.88); "ténga o no tenga talento cada padre reconoce por hijo a su hijo" (p.96); "desde el instante en que ha nacido un niño, hay que respetar sus facultades, el saber que luego adquirirá, no se parecerá en nada a su estado presente. Si llega a la edad de 40 o 50 años sin haber aprendido nada, no será digno de ningún respeto" (p.89).

Como se ve hay deseos de prácticas positivas para todo sujeto anormal aunque esto no signifique que su figura tenga gran relevancia social. Aparecen así conductas compasivas, cuidados maternales, deben ser reconocidos por sus padres aunque en su edad adulta no sean considerados sujetos a respetar si no han logrado aprender nada. Como puede observarse, esta promoción, útil al sujeto para su consideración social, aparece vinculada ya a lo educativo: al aprender algo.

¿Qué concepto de inteligencia subyace?. De una parte la

"via recta" es de naturaleza racional (p.25); la inteligencia es recibida del cielo y debe ser cultivada (p. 5), a través de su cultivo se pueden lograr adquisiciones que te eleven por encima de los demás (p.135); hay empleos más y menos dignos de la inteligencia (p.130) y profesiones superiores e inferiores (p. 135). El corazón es el principio pensante del hombre, es inmaterial, inteligente (p. 9). La inteligencia supone la perfección moral y la perfección moral supone inteligencia (p.43); la conciencia es la luz de la inteligencia (p.38). El hombre superior se eleva constantemente en inteligencia y perspicacia, el hombre sin esos méritos desciende constantemente a la ignorancia y al vicio (p.141). El sabio se identifica con la ley del deber (p.47). El ignorante no se sirve más que de su propio juicio (p.48). El amor a la humanidad, sin el amor al estudio, tiene por defecto la ignorancia o la estupidez... el amor a la firmeza y a la perseverancia, sin el amor al estudio tiene por defecto la demencia o el apego a una idea fija (p.128).

La inteligencia, recibida del cielo, se comprende como acercamiento y acatamiento a la "via recta" (el deber) y el hombre que así se comporta es el superior. El hombre bueno debe completarse con el estudio, sin él será ignorante o estúpido. El hombre perseverante pero sin estudio será terco o demente. De manera que dotación del cielo, asunción educativa de aprendizajes (ritos) hacia la via recta y estudio serán las condiciones exteriores de inteligencia.

7.1.1.2 Discípulos de Confuncio.

7.1.1.2.1 MENCIO (372-289 a.C.)

Entre los seguidores de la obra de Confucio cabe mencionar a MENCIO (372-289 a.C.) así como la de SIUN TSEU (293-238 a. C.). Quizás, aunque idealista, la obra de Mencio ha tratado de incluír la perspectiva social del hombre y, en consecuencia, la educación se propone como fin armonizar el hombre y la comunidad de cara a la cosecución de su fin último: la unión íntima con el Cielo. Siendo bueno por naturaleza el hombre tiene que desarrollar sus "semillas" espirituales de bondad. "La perfección del hombre consiste en el desarrollo de tales "semillas", que están en su corazón (ta t'i), y que constituyen las cuatro virtudes cardinales: la simpatía humana (jen) nace de la compasión; la equidad (yi) nace de la sensibilidad del corazón ante la vergüenza; el sentimiento ritual (li) tiene como origen la modestia, y el discernimiento entre el bien y el mal es el comienzo de la sabiduría (tche). El hombre es espíritu pensante (corazón) que descubre los principios de la razón (li) y de la equidad (yi). La perfección del hombre, pues, es la del espíritu" (CAPITAN, 1984, p. 14). Capitán (1984) recoge de esta manera el núcleo de la perfección humana en Mencio. Desde él puede verse que la medida de la perfección resulta ser espiritual y que el trabajo del hombre será descubrir y desarrollar tales semillas que la naturaleza pone en todos. En el caso de poder

ser conceptualizado el deficiente mental lo sería desde este rasero espiritual y, con una explicación voluntariosa, esto es por falta de voluntad personal.

En su obra puede leerse: "Esa inteligencia (que poseemos en nosotros, y que es el producto del alma), ordena el espíritu vital. El espíritu vital es el complemento necesaario de los miembros corporales del hombre. La inteligencia es la parte más noble de nosotros; el espíritu vital viene en segundo lugar" (MENG-TSÉ en CONFUCIO, 1982, p. 174). Así inteligencia y espíritu vital forman parte del alma y la primera ha de dirigir a la segunda.

En la práctica aparecen también hombres de fea figura o deformes. Estos no deben ser excluídos ya que en la cultura china referida por Mencio, que todos los sujetos deban ser similares. Veamos dos citas sucesivas al respecto: "Aunque un hombre tenga una figura fea y deforme, si se purifica y mantiene sin mancilla su corazón,.. podrá sacrificar al asumo soberano(Chang-ti).. "Uno de los grandes defectos de los hombres consiste en querer ser los modelos de los demás" (MENG-TSÉ en CONFUCIO, 1982, pp. 234 y 227).

Aparecen también algunos colectivos marginados (entre los que no se especifican los deficientes mentales ni otra categoría similar) por su miseria. Mencio enseña la necesidad de tener compasión de ellos: "Los ancianos que no tenían esposas eran llamados viudos o sin compañeras (kuan); la mujer anciana que no tenía marido era llamada viuda o sin

compañero (kua); el anciano privado de hijos era llamado solitario (tu); los jóvenes privados de sus padres eran llamados huérfanos, sin apoyo (ku). Estas cuatro clases formaban la población más miserable del imperio y no tenían a nadie que pensara en ellos. Wen-wang, introduciendo en su gobierno los principios de equidad y de justicia, y practicando en todas las acciones la gran virtud de la humanidad, fué el primero en aplicarse al socorro de aquellas cuatro clases.

El libro de los Versos dice:
"Se puede ser rico y poderoso;pero es necesario tener compasión de los desgraciados viudos y huérfanos" (MENG-TSÉ en CONFUCIO, 1982, p. 162).

7.1.1.2.2 SIUN TSEU (293-238 a. C.).

Es otro de los seguidores de la escuela de Confucio, más pragmático que Mencio. Parte de la hipótesis de que el hombre no es bueno por naturaleza. El objetivo de la educación será facilitar que el hombre se realice individualmente y se integre cooperando en el bienestar de la comunidad. Su educación se basa en los ritos y la música (cf.CAPITAN, 1984, pp. 15s)

7.1.1.2.3 MO-TSEU [MO TI] (479-381 a. C.).

Influenciado por la decandencia y tiranía de los monarcas Tcheu propone una educación "autoritaria y austera, en la que lo social predonima sobre lo individual, la moral,

despótica y pesimista, y la política socialista radical (?), contrastan con el confucianismo" CAPITAN (1984, p. 11).

7.1.1.3 El taoismo.

El taoismo es otra de las corrientes de pensamiento influyentes en la China clásica. Su propuesta educativa hace referencia a la liberación de los lazos sensibles para ascender hacia el Tao a través del camino ascético-místico. En la versión de Lao-Tsé (S. IV a. C.) se opta por la total pasividad evitando, en consecuencia, la acción educativa "por eso, el sabio adopta la actitud de no-obrar y practica una enseñanza sin palabras" LAO-TSE (1972, p. 14) dado que "el mundo siempre se ha ganado sin acción" (1972, p.60). Formula así su ideal: "La suprema bondad es como el agua.

El agua todo lo favorece y a nada combate.
Se mantiene en los lugares
que más desprecia el hombre
y, así, está muy cerca del Tao.

Por esto, la suprema bondad es tal que,
su lugar es adecuado.
Su corazón es profundo.
Su espíritu es generoso.
Su palabra es veraz.
Su gobierno es justo.
Su trabajo es perfecto.
Su acción es oportuna.

Y no combatiendo con nadie,

nada se le reprocha" LAO-TSE (1972, p. 20).

Sus preceptos contradictorios incluyen dos extremos y no es dificil comprender con exactitud su sentido y más dificil aún especificar su incidencia social. En relación al deficiente mental no parece facil perfilar su silueta. Más bien no parece mostrarse. Tratando de localizar algunos aspectos que pudieran perfilarla no resulta fácil hacerlo. De una parte el Tao no parece que tiene que ver con el estudio, ni con el crecimiento, ni con la acción y, sin embargo, gana el mundo:

"Por el estudio se acumula día a día.

Por el Tao se disminuye día a día.

Disminuyendo cada vez más

se llega a la no-acción.

Por la no-acción

nada se deja sin hacer.

El mundo siempre se ha ganado sin acción.

La acción no es suficiente para ganr el mundo" (LAO-TSE, 1972, p. 60).

7.1.1.3.1 TSUNG-TSEU.

Tchuang-Tseu (finel del S. IV a.C.) propone una teoria pedagógica para el acercamiento al Tao que discurre por la ascesis-mística hacia lo absoluto: Purificación interior del hombre, Iluminación, Unión extática (CAPITAN, 1984, pp.

12s).

Presentados muy sintéticamente algunos de los autores más celebrados de la China antigua no podemos afirmar que en lo educativo-cultural pudieran existir (ser conceptualizados o estigmatizados socialemnte) sujetos que hoy consideraríamos deficientes mentales. Hemos visto al comienzo como que no parece tener importancia que algunos de los adolescentes de los "hijos del pueblo" no asistan al Gran Estudio en razón de los talentos no superiores. Así pues, concluiremos con MAYER (1967, p.84): "Casi todos los pensadores chinos concordaban en señalar las limitaciones de la mente humana.. no se puede lograr la certeza en asunto intelectuales... se toleraban ideas opuestas y no existía el sentido de la herejía" añadiendo que en esta cultura el principio de la identidad entre los hombres es, a través de algunos autores, puesto en duda.

7.1.2 La educación en la cultura hindú antigua.

Resulta dificil hablar de la educación en la antigua India aunque según parece, en gran medida, la educación actual se asienta en los grandes pilares antiguos. No hemos entrado en profundidad en el estudio de esta cultura a través de sus textos, por lo que recogeremos los "tópicos" al uso.

Uno de los primeros tópicos que siempre se recogen de la

cultura Hindu es la "división social en castas" . Esta pertenencia condidicona en el desarrollo posterior del sujeto. Es pues este el primer gran elemento a tener en cuenta al comprender la cultura Hindú y el marco de sus divisiones comprensivas: la primer gran división es la división de los humanos en castas lo que condicionará su vida social. Todas las otras divisiones en caso de existir estarán supeditadas a esta.

La educación ha sido presentada como un proceso espritual por el cual se consigue la liberación del sujeto. Según las corrientes religiosas que actúan en la India, (Brahamanismo, Budismo, Jainismo) dicho proceso se conseguirá siguiendo pasos diversos.

La educación ha sido guiada por un maestro o gurú que conoce y acepta individualmente al discípulo tratando de ayudar y dirigirle en sus cualidades. Para el discípulo "tanto la edad a la que comienzan sus estudios como los años de duración, dependen de la casta a la que pertenece: Desde los ocho años hasta los diecisieis se intruyen los hijos de la casta de los brahamanes; de los once a los veintidós los hijos de los ksatriya; de los doce a los veinticuatro, los de la casta de los vaiçya; los hijos de los çcudra (esclavos), y de los parias, las mujeres y los extranjeros no tienen derecho alguno a la educación" (CAPITAN, 1984, p. 28).

En él los criterios de segregación en lo educativo quedan manifiestos: esclavos y parias (criterio de castas),

mujeres (criterio sexual), los extranjeros (criterio étnico).

No parece poder afirmarse que en la cultura Hindú antigua hubiera distinción en relación a los sujetos que hoy llamamos deficientes mentales ni que sus categorías comprensivas pudieran recoger tal categorización como hoy la entendemos.

7.1.3 La educación en el Antiguo Egipto.

La educación en Egipto antiguo aparece como unida a instituciones laicas que tienen por objeto garantizar el buen funcionamiento de la sociedad, así como la felicidad terrena y ultraterrena del hombre. La verdad y la justica (el maát) es vivida en el hombre como no fustración del orden cósmico que le viene dado desde los cielos.

Aparecen diversos libros en los que se especifica la manera de vivir del cortesano. Entre estos libros "las instituciones de Ptahhotep", que recogen tareas prácticas vitalmente útiles; además de textos de urbanidad y de formación moral se recogen textos de formación política; entre ellos, aparecen prescripciones sobre "la protección a los débiles" (CAPITAN, 1984, p. 35). Con posterioridad, en los "Dichos de Sisobeck", aparece una interpretación formal de la ética basada en la buena voluntad del sujeto con independencia de su incidencia real. Las "Instrucciones a Merikaré" señalan el ideal ético como voluntad de dios que rige el orden del mundo reapareciendo la moral del éxito

social del hombre justo; basándonos en esta óptica aparece una tendencia al abandono del hombre a la voluntad divina. El "Libro de la sabiduría demótica", síntesis final de los libros anteriores en la época baja, presenta tres vertientes educativas interesantes: El orden cósmico es establecido por Dios (Thot); El espíritu (corazón) debe guardar la justicia (mesura, participación del orden del mundo); La violación del orden divino es inutil y hace culpable al que lo intenta.

Como puede verse por esta apretada recopilación sintética (cf. CAPITAN, 1984, pp. 33-36) la educación gira en torno a la moralidad pública que participa del orden establecido y enseña que el orden establecido es inamovible y el intento de modificarlo culpabiliza al que lo intenta. La educación se presenta así como mantenedora del estatus social existente, sirviendo a él.

Las escuelas o "casas de instrucción" aparecen divididas en dos "redes": una en el templo y otra en el palacio. A la primera podrían asistir, en principio, cualquier ciudadano y recorría dos niveles: la escuela elemental y la superior. En la escuela elemental se enseña; con austeridad, coerción y castigos corporales: escritura, matemáticas y algunos hímnos sagrados. La escuela superior que educa a los escribas (funcionarios del ejército y reales) profudiza en las enseñanzas anteriores, en el estudio de textos de las "Instituciones" y "funerarios", así como en el gusto literario y manejo epistolar.. La red palaciega recogía a los

niños de palacio (hijos de príncipes y de la aristocracia) teniendo, además de los niveles anteriores otros niveles de formación profesionales para las necesidades de palacio (equitación, biblioteca, música, canto,..).

7.1.4 Educación en el pueblo de Israel.

Aunque ya lo hemos dicho con anterioridad el pueblo de Israel se siente el "pueblo de la promesa", el pueblo de la "Alianza" realizada con Yahvé. Esta experiencia colectiva impregna toda la vida de este pueblo y su comprensión del hombre y de la historia. La Ley, trasmitida inicialmente por vía oral, así como la tradición del pueblo y su lectura experiencial colectiva de la presencia actuante de Yahvé forman el recurso oral y textual, posteriormente, de la educación de los sujetos.

Dado que su experiencia humana es simultánea a la de pertenencia de un pueblo "elegido" seguir los designios de Yahvé sobre el sujeto, que se concretarán en las prácticas del pueblo, será la medida desde la que se comprende tanto lo educativo (sabiduría) como la pertenencia a dicho pueblo. Dado que tanto el modelo religioso como las prácticas de exclusión han sido ya presentadas extensamente no nos referiremos a ellas.

Las Instituciones educativas se sitúan en la familia, la Sinagoga (el Templo), las Escuelas. Aparecen algunos personajes que por su dimensión particular son, también,

formadores de todo el pueblo. Nos estamos refiriendo a los líderes de este pueblo: Sumos Sacerdotes, Reyes y Profetas.

La educación sirve para mediar la instrucción de Yahvé que como un padre instruye a su hijo (Deut. 8,5) velando por el cumplimiento de la Alianza. Aparece también una cierta educación especializada para realizar algunas tareas que, inicialmente, son asignadas a algunos sujetos que pertenecen a algunas de las 12 tribus siendo de particular relevancia las asignadas a las de la tribu de los levitas y sus funciones en el templo.

7.1.5. La educación en Grecia.

Si difícil ha sido pincelar los anteriores aspectos de la educación antigua por la distancia comprensiva que nos separa de las mismas así como por la dificultad de acceso y escasez de fuentes, en este caso, las dificultades se ven ahora un poco transformadas.

En realidad, siendo la cultura griega una sobre las que se asienta nuestra comprensión occidental, nos es menos distante y corremos el peligro de suponer apresuradamente que nuestros conceptos y categorías son las suyas. Al soslayar este peligro somos alertados precísamente por uno de los más reconocidos estudiosos contemporáneos de la "paideia": "El solo hecho de someter los mundos ajenos a un sistema de conceptos que les es esencialmente inadecuado es ya una falsificación histórica" (JAEGER, 1971, p. 7). Peligro que tratamos de soslayar en todo este trabajo y que forma parte, como hemos mostrado anteriormente, de nuestra misma comprensión de la realidad histórica.

Otro problema surge de inmediato. Dado el interés que ha generado el estudio de esta cultura la bibliografía en torno a la misma es inmensa. Como puede apreciarse en una reciente obra, ALSINA (1988), no sólo parece ya importante recoger a modo de índice los temas más relevantes, temas que

necesariamente han de parecer deslavazados e inconexos a un lector apresurado y que se acerca a ellos desde la selección sin haber costruído su propia síntesis, sino que resulta igualmente relevante ofrecer un panorama bibliográfico que seleccione problemas y delimite fuentes.

En nuestro caso queremos hacer un estudio que permita delimitar el pensamiento educativo de una cultura, en varias épocas, tratando de encontrar elementos (desde esta óptica educativa) que nos permitan indagar sobre los sujetos que hoy consideramos deficientes mentales. Así formulado el problema tendremos que soslayar muchos aspectos... pediremos pues benevolencia en su lectura.

Veamos lo que nos dice un especialista GALIANO (1986, pp. 9s) quien tratando del "Concepto del hombre en el pensamiento griego arcaico" al comenzar por Homero afirma: "¿Cómo prescindir de él? Pero he aquí que basta con intentar adelantarse, siquiera someramente, en los textos homéricos para sentirse perdido no ya ante un problema, sino ante una maraña de problemas enlazados entre sí... Todo esto hace verdaderamente incómodo y poco probativo el comenzar una exposición tan breve con una cuestión tan ardua". De esta manera 'salta' la cuestión homérica por ser ardua (también) en sí misma. Con esto no queremos escaparnos del tema antes de comenzado, queremos mostrar la dificultad que el asunto que abordamos tiene y los motivos de estas dificultades.

"Homero representa la base fundamental de toda la tradición pedagógica clásica, y cualesquiera hayan sido, aquí o allá, las tentativas para sacudir su influencia tiránica, la continuidad de esta tradición mantuvo viva durante siglos, en la conciencia de todo griego, su ética feudal de la hazaña" (MARROU, 1970, p. 15). Así resume el trabajo que sobre el autor ha realizado. Este pensamiento homérico que tanto y tan permanentemente ha influído en todo griego, base de su tradición pedagógica, lleva en su núcleo una ética en la que cada sujeto ha de ser el más valeroso: 'aristos'. Influencia pedagógica que es propuesta a través de las ejemplificaciones con los héroes.

Un aspecto, que nos aporta la filología, resulta pertinente (en nuestra opinión) a lo educativo homérico. Se han estudiado los textos atribuidos a Homero y parece desprenderse que han sido construcciones tradicionales de trasmisión oral, que han venido fraguándose durante al menos un siglo, que tiene caracter formulario: recoge expresiones que son usadas con regularidad para referirse a ideas esenciales (ALSINA, 1988, pp. 56-62). En estas circunstancias parece convincente afirmar que no es propiamente Homero, su épica, quien forma al pueblo sino que es éste quien ha reflejado en las obras homéricas su estilo y ética formativas.

Esta sintonía parece explicar el impacto de estas obras que continúan, una vez escritas, conociéndose de memoria. Así

lo expresa Nicoarto en El Banquete (III,5) de Jenofonte: "Mi padre, deseoso de que yo me convirtiera en un hombre cabal ('agathós'), me obligó a aprender todo Homero; y así, aún hoy soy capaz de recitar de memoria la Iliada y la Odisea" (cf. MARROU, 1970, p. 11). El estudio de estas obras facilitará la transformación del hombre en cabal, estudio que será memorístico y que le introducirá en la cultura de su pueblo.

Hay otros aspectos que son destacados y que cobran nuevo sentido desde esta perspectiva. Se trata de que tanto los personajes que educarán a Aquiles: Quirón y Fénix (Luciano, Dial. Mort.,XV,I en MARROU, 1970, p. 435, nota 12), como el núcleo del pensamiento moral que trasmite educativamente: "¡Ser siempre el mejor y mantenerse superior a los demás!" (HOMERO, Iliada VI,208 y XI, 784 en MARROU, 1970, p. 13) ambos aspectos, como decimos, vienen expresados de manera formularia y, así, en el primer caso se repite Quirón educando a múltiples discípulos y se presenta su trabajo figurativamente (MARROU, 1970, p. 8) y en el segundo es la fórmula textual la que viene repitiéndose en ámbos fragmentos.

El interés de esta especulación reside en que tanto Quirón como Fénix deben representar al "maestro" de la época heroica y el contenido formal de la educación que pudiera impartirse tiene que ver con lo que estos pedagogos proponenen a Aquiles (cf. MARROU, 1970, p. 12).

De otra parte en esa fórmula parece expresarse el ideal asumido socialmente, en tanto queda reflejado como fórmula de lo educativo griego desde Homero: la consecución del 'areté'.

Ser siempre el mejor y mantenerse superior que se traducirá en cada momento cultural en valores diversos, belleza y fuerza junto con bondad. La educación, especial para los esclavos (ABBAGNANO, 1978, 121a), se produce memorísticamente. Se da una gran importancia a lo formativo musical. El valor de lo educativo viene determinado, en la época clásica, no tanto en función de ser "útil y necesaria, sino por ser liberal y hermosa" (ARISTOTELES, 1977, 323).

Hay educación diferenciada según criterios de estatus, como hemos visto; también económicos dado que el ideal educativo de liberal y hermosa sólo va ser cumplido por los ricos; aparecerá igualmente una educación según los diversos desempeños sociales siendo su consecución para las clases hegemónicas (magistrados y filósofos) específica y diferencial al ser, sus virtudes específicas, específicas y diferenciales.

No entramos en mayores comentarios, señalando solamente, algunos textos de Platón en los que se indican algunos elementos-criterio de discriminación relativos a algunos sujetos de entre los ciudadanos.

En La República (1979) Platón plantea su plan de actuación de lo que hoy llamaríamos "planificación familiar",

veamos cómo lo describe y cómo lo fundamenta, (cuales son los criterios que señala como valiosos):

"Como elegiste a los hombres, así también, después de haber seleccionado a las mujeres, los unirás según su mayor semajanza posíble; y unos y otras, teniendo en común la habitación y la mesa, pero no poseyendo ninguno en particular nada de eso, vivirán en común se mezclarán en común en los gimnasios y en los demás ejercicios y serán arrastrados por una necesidad natural a unirse los unos a los otros" (1979, 181)... "Es necesario -dije-, según lo hemos convenido, que los mejores se unan carnalmente lo más a menudo posible a las mejores, y los más inferiores, con las más inferiores lo más ráramente posible, y criar a los hijos de los primeros, no a los de los segundos, si se tiene la intención de que el rebaño sea muy perfecto, y todas estas cosas deberán permanecer en secreto, excepto para los magistrados, para evitar en lo posible las discordias en el rebaño de los guardianes... Por tanto, deberán instituírse algunas fiestas, en las que uniremos a las jóvenes mujeres y los jóvenes hombres, y unos sacrificios, y nuestros poetas deberán componer unos himnos apropiados para la celebraciòn de estos matrimonios; y en lo referente al número de uniones, lo dejaremos al arbitrio de los magistrados, para que se conserve en lo posible el número de ciudadanos, teniendo

en cuenta las guerras, enfermedades y todos los accidentes de esa naturaleza y que nuestro estado, en la medida de lo posible, ni aumente ni disminuya... Y creo deben organizarse unos sorteos, de manera que los sujetos inferiores atribuyan a la fortuna la responsabilidad de cada cópula y no a los magistrados... A los jóvenes que se distingan en la guerra o en cualquier otra empresa deben otorgárseles honores y recompensas y muy particularmente autorizaciòn para ver con más frecuencia a las mujeres, con el fin de que al mismo tiempo, con este pretexto, engendren el mayor número posible de hijos... Llevarán al redil a los hijos de los ciudadanos escogidos, entregándoselos a los gobernantes, que habitarán separados en un barrio particular de la ciudad; pero los hijos de los inferiores, e incluso de los escogidos, que vengan al mundo con alguna deformidad, se los ocultará, como es conveniente, en un lugar secreto y apartado de toda mirada" (op. cit. 183s).

Elocuente texto en el que se distingue perfectamente a los sujetos: los mejores, según criterios físicos o militares, frente a los "otros", inferiores. Además en relación a los criterios físicos aparecerán los que al nacer les sea manifiesta alguna deformidad (física). El objetivo, señalado posteriormente, es para mantener en lo posible el número de sujetos en la ciudad y perfecto el rebaño.

Según este objetivo y función de los criterios belleza y hazañas bélicas, antes señalados, se prescribirán tratos especiales tanto en relación a las relaciones carnales como a los hijos habidos de uniones legítimas, dado que se considerarán ilegítimas las realizadas fuera de esas condiciones y otras relativas a la edad y a las ceremonias de desposorios. A los deformes, junto con los hijos de los inferiores, se les apartará a un lugar fuera de toda mirada. Se les segregará del sistema con la muerte.

Es evidente que estas proyeccciones hipotéticas de política poblacional son discriminatorias. ¿Pero discriminarán a sujetos que hoy consideraríamos deficientes?; ¿con los criterios expuestos, podrían hacerlo?. Nos parece que no.

En la Política, Aristóteles plantea su proyección ideal de la vida ciudadana y del Estado. Todo el libro octavo y el final de séptimo están dedicados a la educación. No encontramos tampoco, prescriciones especiales en relación a los "deficientes".

7.1.6 La educación en Roma.

A decir de MARROU (1970, p.325) los capítulos que dedica a la Educación en Roma "son, en algún sentido, casi inútiles: ya se trate de su estructura, de su programa, de sus métodos, las escuelas romanas no hacen más que imitar a las escuelas helénicas; la adaptación al medio linguístico latino no implica modificaciones pedagógicas profundas, y el lector, se asombrará ciertamente del caracter literal de esa transposición, transferencia pura y simple más bien que imitación". Por nuestra parte vamos a señalar, por encima, su estructura general tratando de perfilar de manera más específica las aportaciones más significativas, y en particular, las aportaciones específicas de algunos autores en el marco de la Educación Diferencial, en particular Quintiliano.

Es interesante ver cómo aparece la Educación Diferenciada en el marco de un sistema social urbano desarrollado, sin presiones normativas, es el tipo de hombre beneficioso al Estado frente a otros, con libre competencia de profesionales o educadores y escaso éxito económico de los mismos. En este marco se perfila la educación de todos los sujetos que asistían como alumnos, también los torpes, ya que dicha educación se hacía imprescindible a la supervivencia de los profesionales, generando además cierta ideología en la

que la "educación" se antepone a la "naturaleza".

Es una Educación Diferenciada que partiendo de las necesidades reales de atención a todos los sujetos trata de formularse de manera general.

7.1.6.1 El proceso histórico de cristalización de la educación en Roma.

La educación romana es deudora, como todos los sistemas educativos, de las influencias inmediatas del entorno en que se desarrola y de las influencias sufridas desde otros sistemas más desarrollados, en este caso el griego. Vamos a tratar de presentar sucintamente el proceso de su construcción hasta llegar a ser un todo compacto y desarrollado en sus instituciones.

7.1.6.1.1. Primer periodo: la educación primitiva (753-250 a.C.).

Aunque solapada en el tiempo con la educación griega, el comienzo de la educación romana (753-250 a. C.) tiene su origen en un marco rural muy tradicional pero su economía era predominantemente agrícola con gran vinculación a la tierra y a la familia, con necesidad de aprendizajes útiles al medio, frente a los desinteresados griegos,..

En este marco "las instituciones del 'mos maiorum', el 'paterfamilias', la patria 'potestas' y de la ley de las doce tablas fueron el aglutinante de la cultura romana; y fueron

esas instituciones y esas condiciones de vida las que orientaron la formación de los hijos de los antiguos romanos. Las necesidades de desarrollo intelectual eran mínimas: bastaba, para poder llevar una cierta contabilidad, con saber escribir y contar" (BOWEN, 1976, I, p. 238).

La educación es vehiculada desde la familia en torno a la figura de la matrona y del padre o pariente anciano. A lo largo de la misma se le va familiarizando al niño con su incorporación con las tareas domésticas desde la práctica y el ejemplo. Incluye también, desde su perspectiva ideológica, como valores: el respeto a los padres, benefactores y dioses, la 'pietas'. Afirma los valores de dignidad o 'gravitas', de lealtad, y para los varones, la 'virtus' o virilidad, y se infunde el valor militar.

Los testimonios de este tiempo son nulos pero, por lo que se recoge en siglos posteriores , podemos decir que se recitaba la Ley de la doce tablas, se enseñaba a leer,.. Es MARCO CATÓN (234-149 a. C.) el prototipo de los ideales patrióticos romanos. El cual, además de escribir la primera historia de Roma Los Orígenes, elabora un tratado (máximas) para la educación de su hijo en el que desarrolla el ideal de "hombre bueno, experto en hablar" ('vir bonus dicendi peritus') que posteriormente recogerá Quintiliano en las Instituciones Oratorias (XII, I, 1). Se conserva de él un tratado de agricultura De re rustica en el que señala los elementos carácterísticos del auténtico romano: su sentido

práctico y ordenado de la vida, dedicado a los negocios, con respeto a los valores morales y a la autoridad familiar, así como devoto de sus dioses. Rechaza la incidencia griega en la educación pidiendo en el Senado la expulsión de sabios griegos (161 a. C.).

7.1.6.1.2 Segundo periodo: De la influencia griega a Cicerón. Del 250-30 a.C..

Con posterioridad, en el año 92 a. C., y con gran influencia griega (250-30 a. C.) estas ideas son todavía beligerantes. Los censores nos presentan así el panorama de dicha influencia en un decreto promulagado este año:

> "Se nos ha notificado que ciertas personas han instituído una nueva clase de disciplina; que nuestra juventud acude a sus escuelas; que ellos han asumido el título de retóricos latinos, y que nuestros jóvenes, reunidos, malgastan allí su tiempo. Nuestros antecesores señalaron la instrucción suficiente que debían recibir sus hijos y las escuelas que debían frecuentar. Estas novedades, contrarias a las constumbres e instrucción de vuestros antecesores, ni las aprobamos ni nos parecen buenas. Por lo tanto entendemos que es nuestro deber expresar nuestro juicio de que tanto los que mantienen esas escuelas como los que asisten a ellas merecen nuestra desaprobación" (SUETONIO, De rhetoribus, I).

MARROU (1970, p. 288) caracteriza toda la educación

romana, por contraposición a la griega, como sigue: "He definido la antigua educación griega, iluminada por Homero, como una imitación de los héroes; la educación romana sería, en cambio, una imitación de los antepasados". Es, en consecuencia, este primer periodo, que ahora concluímos, de importancia fundamental en la educación romana y sus raices reaparecerán en todas las obras importantes de educación romana.

La situación social ha cambiado debido a las guerras y nuevas conquistas y con ellas aparecen otras oportunidades para el ciudadano romano, tanto en el ejército como en la administración de la necesaria burocracia estatal tras las conquistas. La educación también se adapta a las nuevas circunstancias desarrollándose, ya desde el S. III a. C., en escuelas elementales en las que la disciplina, las carreras y saltos, el pugilato, la lucha, los lanzamientos de disco y jabalina, las enseñanzas de lectura eran seguidas tanto en escuelas como en casa; así lo atestigua PLAUTO (Bacchides, 11, 420-435).

Los esclavos griegos también son más numerosos por lo que toda casa romana contaba con algunos de ellos que servían de preceptores ('paedagogus', siguiendo el modelo griego de los 'paidagogos') a sus hijos. Esto y la no extraña 'manumisión' de los mismos facilitó que se instalaran como profesores privados fundando escuelas en los que eran 'literatores'. Entre estos cabe señalar, en razón de nuestro

tema, la figura de Diodoto que según recoge Cicerón vivía en su casa y le enseña a éste en su niñez, incluso cuando tenía ya veintidós años de edad; tocaba intrumentos de cuerda, daba lecciones de geometría señalando verbalmente a sus alumnos las líneas donde debían dibujar los puntos, y 'otras materias'.. Dicho erudito tenía una 'invalidez', era ciego. cf. BONNER, 1984, p. 109].

Los hijos de las familias menos pudientes acudían a estas escuelas en las que se cobraba según lo apalabrado. Los maestros siempre disfrutaron de pocas rentas y estatus por lo que no era admisible perder alumnos. Situados en esas circunstancias han de enseñar a todos los que les son enviados produciéndose, en ocasiones, algunos problemas en relación a la exigencia de educación, al pago, a la expulsión y a la conducta a seguir. Veamos algunos ejemplos de esta cuestión en la que aparecen sujetos que dan problemas:

> "El padre de un hijo estúpido en Oxyrhynchus, que había decidido que abandonase la escuela, escribió al maestro: 'castígalo; pues desde que dejó a sus padres no ha tenido otros azotes, y le gusta recibirlos; su espalda se ha acostumbrado a ellos, y necesita su dosis diaria'"; también "Metrotime, la madre del holgazán e inútil de Crotalo en el mimo de Herondas, objetaba que pagaba la escuela para nada" (en BONNER, 1984, p. 195).

La costumbre de pegar era común en la mentalidad de la

familia así como habitual en los maestros. Aquí se recogen las historias paralelas de dos sujetos para los que se reservaba la misma medicina. Ambos sujetos resultan ser inútiles para el estudio (el apelativo de estúpido para el primero es añadido por el autor contemporaneo del que tomamos la referencia) y esta es una opción 'adecuada', antes de que abandonen la escuela. Sigue comentando BONNER (1984, p. 192) "en los niveles más bajos, no era tanto la malicia o la apatía como la torpeza de alumnos escasos de inteligencia lo que ponía a prueba la paciencia del maestro". Dicha afirmación, en relación a los escasos de inteligencia, no está justificad con algun texto que así lo muestre por lo que nos parece una apreciación del autor más que una formulación al uso. En cualquier caso en ella no se duda de que dichos sujetos han de permanecer en la escuela y será el maestro quien deba ingeniárselas y probar su paciencia.

Veamos otro ejemplo de Varrón "había una oveja negra' que había que echar, pues en el trabajo sobre educación el autor compara a estos niños con los 'desechos' ('reiculae') que el pastor tiene que arrojar, "'pues, con frecuencia, un único niño libertino y soez corrompe el rebaño'" (en BONNER, 1984, pp. 191s).

En este caso el niño es un desecho por su maldad, no por su torpeza. Es por su maldad por lo que es preferible expulsarle.

"Sin embargo, la labor del maestro había de

dar sus frutos; en Petronio [Satyricon, 46] leemos acerca de un padre que amenaza con meter a su hijo de aprendiz si no mejoran sus resultados escolares; y pese a que ello se debe principalmente a la lentitud del muchacho, la frase no parece estar exenta de cierta crítica al maestro mismo" (BOWEN, 1976, I, p. 283).

Dicha amenaza sacarle de la escuela y ponerle a su hijo de aprendiz se dirige al maestro que debe, en opinión del padre, obtener mejores resultados con su hijo a pesar de la lentitud de este, que parece conocida por el padre.

De estos breves fragmentos es difícil concluir algo seguro, pero nos inclinamos a pensar, dado que no hemos encontrado otros textos con diverso sentido en la revisión realizada, que debido a la precaria posición social de los maestros, con pocas rentas y estatus económico, el problema de los sujetos que no aprenden se sitúa socialmente en ellos y no en el niño. Serán ellos quienes deban mejorar su (sistema de) enseñanza. Sólo en casos extremos es conocida la expulsión y esto no para sujetos 'torpes' sino para sujetos 'libertinos y soeces'.

En el último periodo de esta fase (S. I a. C.) los ejércitos romanos ocupan el oriente helenístico y Egipto que pasan a ser territorio romano. Con estas incorporaciones el imperio romano es de hecho bilingüe con asentamientos de las dos lenguas en espacios diferenciados dentro de su territorio

y con poblaciones (cultas, comerciantes y administración) bilingües. En esta situación MARCO TULIO CICERON (106-43 a.C.) a través de su extensa y profunda obra realiza la tarea de dotar al vasto imperio de materiales y orientaciones educativas en latín, y no meras traducciones griegas.

Su obra De oratore, con antecedentes en la obra de Isócrates Antidosis, fue el primer gran tratado romano sobre teoría y práxis educativa. Vamos a presentarla muy brevemente: De antemano debemos saber que la oratoria es sólo empresa de hombres honorables, una minoría selecta. El fin de la educación del orador consiste en conseguir una erudición paralela al desarrollo de un sentido ético que él denomina 'humanitas'.

El concepto de 'humanitas' lo define con precisión Aurelio Gelio (Noches Aticas, XIII, 17) en los siguientes términos:

> "Los que crearon las palabras latinas e hicieron buen uso de ellas, no quisieron que 'humanitas' signifique lo que el vulgo juzga como 'philanthropia' en griego, caridad y benevolencia hacia todos los hombres; sino que llamaron 'humanitas' a lo que, con poca diferencia, los griegos llamaban 'paideia' y nosotros instrucción e iniciación en las artes liberales; y los que tienen realmente conocimiento y gusto de estas artes, estos son, sin contradicción, los más humanos".

En dicha formación confluyen la erudición, la formación

moral, la filosofía y el natural modo de ser del hombre (CAPITAN, 1984, p. 121). La Erudición remite al 'curriculum' para acceder a los estudios así como al realizarlos. Incluye: la enseñanza elemental, el conocimiento de las artes liberales, conocimientos de derecho civil, política, historia, literatura latina y griega, filosofía, aplicación práctica o arte de oratoria. La formación moral constituye la realización virtuosa de la 'humanitas', exigiéndosele al orador: amabilidad, afabilidad, clemencia, bondad, cortesía, comprensión, paciencia, amor.. El natural modo de ser del hombre.

Al hablar de este natural modo de ser del hombre Cicerón (en De officiis, I, 31) señala que el éxito de la educación se fundamenta en seguir "nuestro propio natural, midiendo por sus reglas nuestras acciones, aunque otras cosas extrañas nos parezcan más grandes y mejores. Porque no conviene obrar contra la voluntad de Minerva, esto es, repugnándolo y contradiciendo nuestro genio y nuestra naturaleza". A cada uno le sienta bien lo que es suyo y el hombre debe conocer su genio y ser censor severo de sus buenas disposiciones y sus defectos. "Con el que tienen dotes sobresalientes, en quien percibe el sello de la divinidad, la educación procederá podando con cautela el vigor exuberante de sus talentos, de modo que siempre vaya dando más y mejores frutos. Fácil y noble el cometido del maestro en estos casos,.. Pero cuídese de no descorazonar a quien está

medianamente dotado... Cicerón.. concede el primer lugar, en la obra de la educación, al talento natural y el segundo, a la aplicación" (De oratore, en GALINO, 1973, p. 260).

Quintiliano, en cambio, situará en paridad de incidencia sobre el sujeto la naturaleza y la educación y, por lo tanto, permitirá abordar ésta con sujetos "en los que no se ve tan patente el sello de la divinidad".

7.1.6.1.3 Tipos de establecimientos educativos (ya presentes en este segundo periodo).

Durante este segundo periodo ya funcionan las escuelas primarias, como hemos dicho, y también las secundarias apareciendo, al final de ella, la enseñanza superior.

Ya hemos dicho que eran, principalmente, los esclavos los 'paedagogus' que acompañando al niño a la escuela y oyendo allí las lecciones le ayudaban en su casa en el estudio. Durante el S. III, Catón desarrolló un sistema por el que comprando esclavos los ilustraba, a través de otro esclavo, y con posterioridad los vendía a precios más altos. Pero es Craso (115-53 a.C.) quien dirigió un gran establecimiento para la formación de esclavos. Dicha formación incluía, además de las habilidades básicas de servicio doméstico refinado, lectura y escritura. Con posterioridad Atico y otros se dedicaron a este tipo de formación de gran rentabilidad económica.

Son estos esclavos básicamente quienes una vez libres se dedican a la formación de los niños en la escuela primaria, en la que trabajan por cuenta propia como 'literatores'. Para dicha enseñanza no hace falta una formación especial sino sencillamente saber leer y escribir. El cálculo, de 'calculi' -piedras con las que se contaba-, era impartido por otros maestros en escuelas específicas. El horario parece que era extenso; los locales eran o alquilados o se situaban en pleno 'forum' protegidos por una cortina de algunas miradas, dicha ubicación se hacía en benficio de una mayor presentación de los servicios y mayor afluencia de niños; no hay apenas mobiliario y los niños escriben en tablillas de cera que colocan sobre sus piernas. El maestro se sienta en un estrado sobre elevado 'cathedra'. Tampoco aparecen apenas mapas o dibujos;.. La metodología de enseñanza se basaba en la tradición y utilizaba como herramientas básicas la memorización y la repetición. La instrucción del maestro era principalmente oral con ejercicios escritos (copia) para los niños y corrección por el maestro. El castigo físico es, como ya hemos señalado, habitual.

Con posterioridad al S. I. se recurre a otros métodos para la enseñanza de la lectura y escritura. Se comienzan a emplear premios que recuerdan los 'refuerzos' de la escuela conductista, consistentes en letras hechas en marfil o boj que, a modo de juguetes, los niños empleaban para su

aprendizaje. Así mismo se les entregaban tortitas en forma de la letra que estaban aprendiendo. También se utiliza mejor la enseñanza colectiva. Cuando empiezan a existir clases muy numerososas "se fragmentan en varias divisiones según la capacidad de los alumnos; el desconocido autor de los Hermeneumata Pseudodositheana no deja de destacar, a este respecto, el cuidado que en ellas se pone para 'tomar en consideración, en todos y cada uno de los casos, la capacidad, adelanto, circunstancias, edad, temperamentos diversos y aplicación desigual de los distintos alumnos" (MARROU, 1970, pp. 334s).

Es, pues, al fin del periodo cuando por el aumento considerable de niños asistentes se comienzan a ordenar estos en grupos según su capacidad, en relación a lo que vayan a aprender, y parece esbozarse una educación individualizada para todos y que tiene en cuenta: la capacidad, el adelanto, las circunstancias, la edad, los diversos temperamentos, y la aplicación de cada alumno. Cabe señalar, también, que se sigue sin considerar la posibilidad de expulsar a alguno de ellos.

En cuanto al aprendizaje del cálculo este consistía principalmente en el aprendizaje por parte de los niños del vocabulario numeral con los 'cálculi', el ábaco y la mímica simbólica de los dedos (para una imagen de dicha simbología, que no es la nuestra, ver BONNER, 1984, p. 224). Las tablas de operaciones eran cantadas en dicha escuela y las

operaciones con quebrados, según afirma MARROU (1970, p. 332) se hacían más trabajosas dado que los números, linguísticamente en latín remitían a 'objetos' sin una lógica linguística común.

La enseñanza secundaria era impartida en las escuelas de gramática dirigidas por los 'gramaticus' ,equivalente de los 'grammatikos' griegos. Esta segunda enseñanza era reservada ya a una élite de la 'aristocracia' romana.

Cicerón describe el programa ideal para dicha escuela de 'gramaticus': "en música, ritmos, sonidos y cadencias; en geometría, líneas, figuras, dimensiones y magnitudes; en astronomía, la revolución del firmamento, la aurora, el ocaso y el movimiento de los cuerpos celestes; en literatura, el estudio de los poetas, el aprendizaje de historias, la explicación de las palabras y la entonación adecuada al decirlas; y la teoría oratoria, la invención, el estilo, la ordenación, la memoria y la dicción" (De oratore, I, 187). Varrón, a mediados del S. I a.C.), escribió sus Disciplinarum libri IX añadiendo a las siete ya clásicas (gramática, lógica, retórica, música, astronomía, geometría y aritmética) las de medicina y arquitectura, aunque ambas no se llegaron a implantar nunca. Decayeron también, en la práctica, la música, las matemáticas, y la formación física.

Los estudios fueron fundamentalmente verbales en torno al estudio teórico de la lengua correcta y la explicación de los poetas clásicos, por lo que la obra de Cicerón reviste

una gran trascendencia, pues con anterioridad se trabajaba sobre traducciones latinas de clásicos griegos. Ambos aspectos eran similares a los griegos. Horacio, Virgilio, Ovido, Lucano, Nerón, Estacio, Cesar, Tácito, Tito Livio,.. son otros tantos autores presentados.

La enseñanza superior o 'rhetorica' es dirigida por el 'rhetor' o como lo llama Cicerón, de quien se sigue seguramente el esquema del programa, 'magistre dicendi'. A dicha enseñanza acudía sólo una escasa minoría de la población romana.

La enseñanza superior abordaba el aprendizaje de las reglas del arte oratoria y su aplicación. Habituar a los sujetos a realizar estas tareas es el objeto de dichas escuelas. La formación podía adquirirse también siguiendo a algún orador, del que se trataba de aprender todo, en sus actos públicos una vez tomada la toga viril. Se ejercitaban también en la discusión y la controversia sobre temas cada vez mas cercanos a la realidad y operativos en ella.

Según MARROU (1970, pp. 348s) "la retórica es enteramente griega" y tiene su origen en los 'sophistés' griegos.

7.1.6.1.4 Tercer periodo: labor educativa de Roma en su Imperio. Del 31 a.C.-.

Con la anexión de las Galias,se acentúan las luchas por el poder en Roma. Cesar derrota a Ponpeyo en Farsalia y

establece una única autoridad en todo el Imperio ,oriente y occidente. Se crea una administración sistemática y eficaz para su gobierno. Roma crece y se desarrolla con gran velocidad debido a la afluencia de riquezas de las provincias,... Como consecuencia de todo esto la educación se extiende tanto numérica como geográficamente perfeccionándose en los tres tipos de escuela que ya existían durante la República. El latín es vehículo de cultura y matriz desde la que todo el mediterráneo se comprende, por eso la educación ya no sólo remite a una situación social determinada, Roma capital y algunas metrópolis, sino que configura, al extender la cultura romana, otras en todo el Imperio ya sea a través de lo propiamente escolar ya sea a través de la legislación y las costumbres.

Roma por su parte se convierte en una populosa ciudad administrativa y saber leer se hace imprescindible pues hay testimonio de rótulos en las vías públicas. Funcionan dos bibliotecas y son creadas otras en conexión con los templos. La producción escrita aumenta considerablemente durante el Ier siglo del Imperio; aparecen manuales educativos denominados 'ars' o 'introductio' o 'manuale' indistintamente. El papiro y el pergamino se imponen a las tablillas escritas facilitando el transporte y la manejabilidad de los libros.

En este contexto la educación es fuente de ascenso social y sus profesionales comienzan a ser considerados de

utilidad para toda la sociedad. Sin embargo, siguen ejerciendo como tales fundamentalmente los libertos y los extranjeros. Estos se dedicaron a la instrucción, en gran medida, para zafarse de sus orígenes y habitualmente favorecían en sus hijos la educación superior.

"La necesidad y la demanda de una administración pública extensa y capacitada obligó a fomentar constantemente la creación de escuelas y su buen funcionamiento, hasta que todas ellas llegaron a quedar englobadas en lo que pudiéramos denominar un sistema estatal. Aunque la escolarización no era obligatoria, ni tampoco gratuita, progresivamente se fue exigiendo a las municipalidades que asumieran la responsabilidad de proporcionar como mínimo una enseñanza elemental, a la par que el Estado se comprometía cada vez más en una labor de control e incluso de fomento de la educación" (BOWEN, I, 1976, p. 273). Los emperadores (Cesar, Augusto, Vespasiano, Domiciano,..) propician que los maestros permanezcan y vengan a Roma a través de decretos en los que incluyen, incluso a maestros griegos, liberándoles de cargas fiscales. Vespasiano fué "el primero en fijar un salario regular de cien mil sestercios para los maestros latinos y griegos de retórica, pagados del fisco imperial" (SUETONIO, Vespasiano, 18); "Quintilianus ex Hispania Calagurritanus primus Romae publicam scholam et salarium e fisco accepit et claruit" (JERONIMO, en BOWEN, I, 1976, p. 274, nota 23).

7.1.6.1.4.1 MARCO FABIO QUINTILIANO (25-95).

Nació en Calagurris, tierra de los vascones en Hispania, estudió oratoria y derecho en Roma estableciendo una escuela de retórica, en el año 69. Alcanzó gran fama. El Emperador Vespasiano, al instituír la formación de manera pública en algunos de sus tramos, le concedió la cátedra de retórica latina. Fué nombrado, en el año 90, preceptor de los nietos de la hermana del emperador Domiciano. Este le concedió dignidad consular.

Su gran obra son las Institutio Oratoria "primer tratado sistemático de la totalidad del proceso educativo" (BOWEN, I, 1976, p. 276), llegando a ser el autor más representativo del Imperio.

En ellas se elabora la educación ideal romana teniendo como base su formación en retórica ,base y síntesis de los conocimientos desde la perspectiva de su aplicación personal y social. La obra fué escrita en la madurez del autor y es dedicada al orador Victorio Marcelo para la educación de su hijo. Tiene como referencia tanto su gran experiencia educativa como la imagen central "arquetípica", en Roma, de Cicerón: tanto en el fondo de su obra al señalar el modelo de hombre público a imitar por la juventud romana, como en el estilo de su prosa, y como antecedente de la misma con su De Oratore. Sin embargo es Quintiliano quien sintetiza la educación romana (MAYER, 1967, 119ss), a este impacto se le conoce como "la era de Quintiliano".

En su obra [cf. GALINO (1980, pp. 38ss) y GALINO (1973, pp. 287ss)] se ponen de manifiesto sus opciones estoicas. En el marco de la dicotomía, que él trata de sintetizar, naturaleza-arte profesa una confianza ilimitada en la naturaleza humana. Al mismo tiempo entiende lo educativo arte: retórica, doctrina, educación, como algo que completa y perfecciona la naturaleza si es capaz de adecuarse a ésta. Retoma la síntesis formulada por CICERON en boca de Craso: "es el arte una naturaleza disciplinada y perfecta" [De oratore, I, 107].

Para BOWEN (1976, p. 277) este texto viene a satisfacer una creciente necesidad de "formación del profesorado", al señalar tanto los objetivos como los métodos y contenidos, así como mostrando la filosofía de fondo de tal proceso instructivo. La meta final sigue siendo el "vir bonus, dicendi peritus" (Instituciones Oratotorias, XII, I, 1) con lo que queda fundido el hombre bueno con el perito en el decir.

La obra está dividida en XII libros de los cuales los centrales, diez, presentan el contenido: retórica y oratoria. El primero trata de la educación elemental y el último, XII, analiza la práctica oratoria de un profesional formado, sintetizando elementos anteriores.

El programa de formación propuesto no difiere de los habituales; se principia con el aprendizaje de la lectura en

el sentido ascendente de letras, sílabas, palabras, frases. Tras esta enseñanza se prosigue con la gramática: accidentes, análisis, declinaciones y conjugaciones, la sintaxis y la ortografía. La literatura continúa enseñandose por el método de la 'praelectio'. Se completa la enseñanza con matemáticas y música.

A pesar de lo habitual de dicho programa, Quintiliano, señala dos aspectos inéditos hasta entonces, a saber: la importancia del maestro como mediador de los aprendizajes y la importancia de adecuarse al sujeto para que resulte de utilidad. Indica, también, el importante papel del ambiente en el desarrollo del sujeto, da gran importancia a la escolarización temprana. Anota la importancia del material de enseñanza, formula lo pernicioso de la coacción física señalando el camino del aliento personal y el ejemplo, aboga por la enseñanza simúltanea de temas diversos, en contraposición con la opinión común de la época, señala la necesidad de calibrar (el maestro) y dosificar (al niño) la enseñanza,..

Entre las condiciones de la educación señala en el niño la importancia de la memoria, el carácter y las capacidades, su adaptabilidad para aprender cosas diversas,..

Sin embargo sus Instituciones eran síntesis florida de etapas sociales anteriores.

Tras esta presentación general, vamos a entrar a recoger

y comentar algunos textos de su obra (en la edición de 1942) que son nucleares a nuestro tema.

Ya al comienzo de su obra, Quintiliano (I, I, 1; 1942, T. I, p. 29s), dice lo siguiente:

> "Nacido el hijo, conciba el padre las mayores esperanzas de él, pues así pondrá mayor esmero desde el principio. Porque es falsa la queja de que son muy raros los que pueden aprender lo que se les enseña, y que la mayor parte por su rudeza pierden tiempo y trabajo; pues hallaremos, por el contrario, en los más facilidad para discurrir y aprender de memoria, como que esas dos cosas le son al hombre naturales. A la manera que la naturaleza crió para volar a las aves, a los caballos para la carrera y para embravecerse a las fieras, no de otra suerte nos es peculiar a los hombres el ejercicio y perspicacia del entendimiento, por donde tenemos al origen del alma por celestial. El nacer algunos rudos e incapaces de enseñanza, tan contra lo natural es como lo son los cuerpos gigantescos y monstruosos que son muy raros. Prueba es que en los niños asoman esperanzas de muchísimas cosas; las que si se apagan con la edad es claro que faltó el cuidado, no el ingenio. Vengo a bien que uno aventaje en el ingenio a otro; pero esto será para hacer más o menos; más no se encontrará ni uno sólo en quien no se consiga algo a fuerza de estudio. El padre que reflexione esto muy bien, ya desde el

principio aplicará el mayor cuidado para lograr las esperanzas".

Al inicio de su obra Quintiliano señala la responsabilidad del padre frente a la educación de su hijo y la influencia en el éxito de tal empresa de las esperanzas o espectativas que deposite en él.

En relación a los sujetos humanos afirma su convicción de que para la mayoría de los sujetos dicurrir y aprender de memoria son quehaceres naturales y también el ejercicio y perspicacia del entendimiento, frente a la queja de que son muy raros los que pueden aprender lo que se les enseña. Por estas circunstancias colige que el origen del alma es celestial.

Señala, también, que algunos de los hombres nacen rudos e incapaces de enseñanza. Estos son tan escasos numéricamente como los que poseen cuerpos gigantescos y monstruosos.

Parece señalar otro grupo, en realidad gran número de sujetos en su tiempo que aunque al inicio poseyeran muchísimas posibilidades, tales posibilidades se agotan con la edad. En relación a este amplio grupo señala que faltó el cuidado o educación adecuada, no el ingenio.

Sitúa lo educativo como algo útil a todos los sujetos, sabiendo que los puede haber de diferentes ingenios, aunque con todos se conseguirá algo a fuerza del estudio.

Se pueden resumir los principales aspectos del texto: es responsabilidad del padre poner espectativas positivas en relación al aprendizaje de su hijo, diversidad de ingenios, la escasez de los que tienen poco: subraya que, en cualquier caso, todos se beneficiarán de la educación ya que en caso contrario ésta no habrá sido adecuada.

¿Podemos afirmar que Quintiliano discrimine grupos de sujetos, diferentes en cuanto a ingenio, en relación a la educación?. Al discriminar sujetos formula tres grupos: los "rudos e incapaces de enseñanza" (muy pocos); los que "asomando esperanzas de muchísimas cosas [éstas] se apagan con la edad", la mayoría por falta de educación, los que eran perfectamente escolarizados, de los que no habla explícitamente en este texto, y son una minoría. También indica, sin desarrollar, el cuidado educativo debido a todos los sujetos. Veamos este aspecto en el texto siguiente:

> "El maestro diestro encargado ya del niño, lo primero de todo tantee sus talentos e índole. La principal señal de talento en los niños es la memoria; la que tiene dos oficios que son: aprender con facilidad, y retener fielmente lo que aprendió. La segunda señal es la habilidad de imitar, por ser señal de docilidad; pero de manera que esta imitación sea de lo que aprende, y no para remedar el aire y modo de nadar de las personas, o algún otro defecto que llame la atención. Pues el que así pretende hacer reír, para mi

modo de pensar, no indica buena índole. Sobre todo, el niño bueno será verdaderamente ingenioso: porque no tengo por tan malo el ser de poco talento, como el ser de índole perversa. El niño bueno estará muy distante de ser perezoso y dejado como otros; oirá sin repugnancia lo que se le enseñe; hará algunas preguntas; seguirá por donde se le lleve, pero no se adelantará. Aquella especie de ingenios, que a manera de frutas se anticipan, nunca llegan a sazón.

Cuando esto se note, véase cómo se han de manejar en lo sucesivo los talentos del discípulo. Hay algunos flojos, si no los aprietan; algunos enójanse de que los manden. A unos el miedo los contiene, a otros los hace encogidos. Hay talentos, que si algo aprovechan es a fuerza de machacar en algunas cosas; otros hay que dan el fruto de pronto. A mí dénme un niño a quien mueva la alabanza, la gloria le estimule, y que llore cuando es vencido. A éste la emulación le servirá de fomento, la reprensión le hará mella, el honor le servirá de espuela, y nunca temeremos que dé en la pereza.

Pero a todos se les debe conceder algún desahogo, no sólamente por que no hay cosa ninguna que pueda sufrir un continuo trabajo (pues aún las mismas cosas insensibles e inanimadas aflojan alguna vez, para no perder su fuerza), sino porque el deseo de aprender depende de la voluntad, donde no cabe violencia. Y así vuelve después a la tarea con mayor empeño, después de

tomar ánimo con la diversión, y aún con más gusto; lo que no sucede en lo que hacemos por necesidad. No llevo a mal el juego de los niños, porque esto es también señal de viveza; ni puedo esperar que estando siempre tristes y melancólicos, puedan levantar el espíritu para el estudio, cuando lo tienen caído en cosa tan natural a aquellos años.

El azotar a los discípulos, aunque está recibido por las costumbres, y Cristo lo desaprueba, de ninguna manera lo tengo por conveniente. Primeramente porque es cosa fea y de esclavos, y ciertamente injuriosa si fuera en otra edad, en lo que convienen todos. En segundo lugar, porque si hay alguno de tan ruin modo de pensar que no se corrija con la reprensión, éste también hará callo con los azotes, como los más infames esclavos. Ultimamente, porque no se necesitará de este castigo, si hay quien les tome cuenta estrecha de sus tareas. Mas ahora parece que de tal suerte se corriegen las faltas de los niños cometidas por descuido de sus ayos, que no se les obliga a hacer su deber, sino que se les castiga por no haberlo hecho" QUINTILIANO (I, III, nos. 1,2,3,4; 1942, I, pp. 47-50).

En este texto se señala la posición de los maestros. El punto de partida es el niño y en relación a él se han de tantear sus talentos y su índole. El maestro teniendo como base dicho conocimiento, debe saber como manejarlo adecuadamente.

Comienza perfilando el manejo de los alumnos, en función de sus talentos e índole. Se señalan acciones del maestro a partir de elementos diferenciales como talentos flojos, que se enojan; así mismo reacciones frente al miedo, reacciones a partir del trabajo -machacar- del maestro.

Estudia condiciones generales comunes al trabajo con ellos: dejarles que se desahoguen con mesura en el juego; señala a continuación del fragmento citado algunos elementos que pueden ser utilizados desde el juego de los niños, tanto para su aprendizaje como para mejor conocer sus talentos e inclinaciones; señala también la no utilización de los azotes con los niños; se refiere a los no esclavos, aunque como ya hemos dicho anteriormente había también educación de esclavos. En este punto, aun sin señalar explícitamente, entre líneas, aparece otra misión del maestro: tomar en consideración sus tareas y obligar a que las cumplan, más que castigarles porque no lo hacen.

Veamos ahora qué dice en relación a los talentos e índole. En cuanto a los talentos subraya la memoria, en tanto aprende y retiene lo aprendido y la imitación de lo que está aprendiendo y no de otras cosas. Indica algunos elementos que en relación a los talentos muestran la índole; el imitar lo que se le enseña mostrará docilidad mientras el imitar defectos de otros que les llamen la atención indicará mala índole. El niño bueno será también ingenioso, no será

perezoso ni dejado, no mostrará repugnancia a lo que se enseña, formulará preguntas y seguirá por donde se le lleve Sin adelantarse. El malo, por contraposición, hará lo contrario. Formula una relación de preferencia entre talentos e índole señalando "no tengo por tan malo el ser de poco talento, como el ser de índole perversa". No podía ser de otra manera en un autor que pone los valores morales al frente de su formulación educativa.

Recogiendo el aspecto que nos ha quedado pendiente con anterioridad: ¿discrimina Quintiliano grupos diferentes en relación a la educación en razón de su ingenio?, nos parece que podemos contestarlo negativamente a partir de estos dos textos, ya que su criterio principal es la bondad/maldad de los sujetos y no sus talentos. Además no señala ningún elemento segregador ni excluyente para la educación primaria. En relación a la secundaria señala que para acceder a ella es necesaria cierta capacidad y ésto debe tenerse en cuenta además y antes de la edad -op.cit. I,4,1-). En tercer lugar no parece que elabore caminos diferenciados para la educación de tales sujetos y, aunque son señalados, hemos de colegir que no debe parecerle adecuado hacerlo.

Veamos con más finura estos textos ya que serán punto de partida de la pedagogía diferencial. En ellos se inspirarán: Huarte de San Juan y desde él Vives.Nos parece, e intentaremos mostrar, que incluso Comenio se inspira en él dado que esgrime ejemplos similares, para contradecirlos.

En estos textos el problema planteado por Quintiliano son los talentos (en el original latino, que ahora citaremos en la edición de 1799, "ingenia", p. 29). Más adelante la razón de su estudio (II, 9; 1799, I, p. 103) se nos muestra como: "Nam propietates ingeniorum dispicere prorsus necessarium est. In his quoque certum studiorum facere delectum, nemo dissuaserit". Este texto como veremos es el punto de partida del trabajo de Huarte de San Juan en su Examen de los ingenios para las ciencias. Aunque Huarte proseguirá el trabajo emprendido por Quintiliano, sin citarle, criticando su punto de vista y lo recubre con nombres como Naturaleza y alma. Veamos cómo la hace así Quintiliano (XI, 2; 1799. II, p. 281) "Algunos son de la opinión, que la memoria es don de la naturaleza, y sin duda tiene muchísima parte en ella: pero se aumenta con el ejercicio como todas las demás cosas". Es una crítica por reducir la inteligencia a memoria y por remitir ésta a la naturaleza, aunque es una crítica excesiva si se tiene en cuenta lo que en el capítulo citado aporta Quintiliano al estudio de la memoria. En síntesis: en el alma se imprimen ciertas señales, a la manera que en la cera se conservan los sellos de los anillos (op. cit., p. 283). Presenta algunos problemas en cuanto al recuerdo (olvidos, dificultad de atraer, recuerdos de cosas lejanas -infancia- y no de asuntos inmediatos,..). La memoria no se queda parada sino va al encuentro de las ideas: diferencias de recuerdo entre cosas y

palabras (op. cit., p. 286), recuerdo por asociación (op. cit., p. 287). "Imágenes conocidas son aquellas con las que venimos en conocimiento de las cosas, que vamos á aprender" (op. cit., p. 288), así como diversos métodos para aprender (recordar).

Como vemos estas ideas reaparecen en el "estudio científico" primero sobre el aprendizaje (Ebbinghaus 1885) sobre -palabras sin sentido-, o, más recientemente, en el aprendizaje significativo y el "puente cognoscitivo" en Novak (1982), por lo que la crítica, siendo lícita lógicamente para Huarte debería ser sopesada y aminorada históricamente.

En un texto básico de Comenio, en relación al tema que tratamos y que aborda en su obra Didáctica magna (el tema de la educación de todos). Se plantea la utilidad de educar a todos los sujetos en las escuelas .Aparecerá un ejemplo y una distinción similar al recogido por Quintiliano en (I, 3, 1; 1799, I, pp. 29s): El adelanto en la enseñanza será para Quintiliano, señal de poco ingenio y abocará al fracaso por no seguir al maestro en la instrucción ya que su objetivo es el aprendizaje de la materia. Para Comenio este adelanto será entendido como positivo dado que su perspectiva es la del desarrollo personal y el objetivo es dar fruto a su tiempo.

Quintiliano no puede ser más "fino"en la distinción de ingenios porque su análisis se formula paralelamente al aprendizaje de una materia.
Describe ingenios (en relación a la palestra) concisos,

limados, vehementes, graves, dulces, ásperos, floridos,.. (II, 9; 1799, I, pp. 102s). Veamos, sin embargo, lo que dice en relación a los ingenios "aridos" (aridum), "limitados" (imbecillis), que "no tienen ingenio para todo" (non possit). Para todos la salida es la misma: enseñarles y orientarles hacia lo que puedan, sin dejarlos por eso. En estos textos nos presenta su punto de vista educativo sobre el problema y, en realidad, sobre la relación naturaleza-enseñanza o herencia-medio como de manera más específicamente se ha formulado posteriomente desde el campo filosófico-médico. Las formulaciones han dido diferentes: naturaleza-herencia, enseñanza-medio (en un tono más educativo).

"Y si hay algún ingenio árido é infecundo, ¿no le fecundaremos, y le adornaremos con ideas? Porque si es necesario a veces cercenar algunos vicios, ¿Porqué no se ha de conceder el añadir á alguno lo que le falta? Respondo, que yo no voy contra la naturaleza en esto: pues no pretendo el quitar, y desarraygar lo bueno, que ella tiene, sino aumentarlo, y ayudarla en lo que le falta" (II, 9; 1799, I, 104).

"Imbecillis temen ingeniis sane sic obsequendum sit, ut tantum in id, quo vocat natura, ducantur" ["Debe acomodarse de tal suerte á los ingenios limitados, que los guíe únicamente por donde los llama la naturaleza: pues así harán mejor aquellos que solo pueden"] (II, 9; 1799, I, p. 104).

En esta dialéctica naturaleza-enseñanza el pedagogo debe ayudar a la naturaleza (teniéndola en cuenta) para fecundarla. En la dialéctica, posterior, herencia-medio el médico (también ayudante de la naturaleza, así se formula también su profesión) ha solido anteponer (lo que ha supuesto, equivocadamente en varios periodos de la historia) la naturaleza para negar la posibilidad de mejorarla con la educación.

Hay otro elemento, también, destacable en los textos anteriores: su "lectura en positivo" del sujeto y en modo condicional . Lectura en positivo que se concreta no en leer lo que no se nos aparece, negándolo, sino avanzar desde esa lectura deficitaria para proponer una salida positiva a la misma desde alguno de los elementos positivos que también percibimos en el sujeto.De esa manera el sujeto no es definido por aquello de lo que carece sino por aquello que puede hacer. Dicha lectura ha sido recogida y hecha desde los autores que han trabajado en educación especial. Veámoslo en Quintiliano, ahora, con el tercer grupo anunciado: "Si hay alguno, que no tiene ingenio para todo, aplíquese á aquello que puede" (II, 9; 1799, I, p. 105).

No realiza pues clasificación de los sujetos en relación al ingenio, o al menos tal como lo entendemos hoy, aunque señala elementos valiosos en relación a la educación de todos los sujetos (también a los hoy llamados imbéciles en un sentido diferente al que el da al término en su texto).

7.1.6.1.5 Cuarto periodo: decadencia del Imperio. Trajano.

Con la decadencia del Imperio también la educación queda resentida produciéndose desajustes y problemas que repercuten en los sujetos, como ya se ha visto anteriormente en relación a la escuela primaria. En este periodo hay "considerables testimonios de la colocación ordenada de los alumnos en la clase, siendo el factor determinante principal el ingenio y el progreso individuales ('profectus'). Los muchachos jóvenes que asistían a sus primeras clases sobre pasajes literarios estaban divididos simplemente en dos grupos, los más avanzados y los menos avanzados, pero, a medida que progresaba su aprendizaje, y especialmente en las escuelas de gramática y retórica, cada uno tenía su lugar en la clase según sus progresos" (BONNER, 1984, p. 181); dicho orden era variado una vez al mes.

Con Trajano se crean "instituciones alimentarias" destinadas a asegurar la educación de cierto número de alumnos y, al decir de MARROU (1970, p. 370), tenían por objeto reaccionar contra la decadencia de Italia.

Todo el Imperio asume el 'sistema educativo romano' con una tupida red de escuelas. Como ejemplo veamos una cercana a nosotros que es creada en periodo Republicano por Sertorio en Osca [Huesca]. MARROU (1970, p. 358, tomado de PLUTARCO, Sertorio, 14) nos las describe así: "reune en Osca a los

hijos de las mejores familias de España, evidentemente para asegurarse la fidelidad de los jefes indígenas; pero lo cierto es que hace educar a la romana a esos jóvenes rehenes: aparecen ante nuestros ojos, vestidos con la pretexta y con la 'bulla' echada al cuello, iniciándose en los estudios de las letras griegas y latinas. Y en tiempos del Imperio podemos ya comprobar los resultados de semejante política: desde el norte hasta el sur de la Península existe una red de escuelas en pleno funcionamiento".

Educación como cambio de vestidos, lengua, costumbres,.. en los hijos de los principales que son tomados "amablemente" como rehenes para tal fín.

La Iglesia continúa la acción romanizadora del decadente Imperio, desde otras bases ideológicas.

7.1.6.1.6 A modo de conclusión: La educación Romana y los deficientes mentales.

En síntesis podemos afirmar que la educación romana antigua, en su último tramo, sabe diferenciar los talentos entre los sujetos a los que se dirige, pero no parece prescribir ningún tipo de educación diferenciada específica para ellos. Señala la necesidad común a todo educador de adecuarse a los sujetos con los que trabaja. No existen pues sujetos de 'Educación Especial' (término anacrónico que utilizamos por mejor precisar lo que queremos señalar) en Roma y, en consecuencia no puede hablarse desde el marco

educativo romano de sujetos deficientes mentales.

7.1.7 Educación Cristiana Antigua.

Con el magisterio de Jesús 'el Cristo' comienza la educación cristiana. Una educación que reformulando el concepto de hombre, haciéndolo más interior, pretende encaminarlo hacia Dios.

Quizás los jalones más significativos de tal educación en este primer momento sean las enseñanzas del Maestro: "Vosotros me llamais el Maestro y el Señor, y decis bien, porque lo soy" (Jn 13,13) y las de sus primeros discipulos Pedro y Pablo, contenidas en el Nuevo Testamento. Por otra parte están las primeras catequesis y las aportaciones de los Padres de la Iglesia, al hilo de la organización de ésta.

Es patente que este apartado, educación cristiana, estará muy relacionado con el relativo al modelo religioso.

7.1.7.1 Las enseñanzas de Jesús.

Las enseñanzas de Jesús podríamos dividirlas en tres apartados: el primero relativo a los contenidos doctrinales, el segundo relativo a su manera de enseñar y el tercero a los sujetos a los que se dirige, viendo en éstos últimos qué tipos de divisiones señala. El primero y el segundo han sido puestos de manifiesto respectivamente en AGAZZI (1971, I, pp. 133-139) y CAPITAN (1984, pp. 139s) por lo que nos ocuparemos

del tercero que es más nuclear a este trabajo.

Quisieramos afirmar de entrada que el mensaje de Jesús ha de ser enseñado por mandato de éste, y de ahí la vocación docente de sus primeros discípulos y de la Iglesia a lo largo de la historia. Quizás el fragmento donde esto quede más patente sea al final del evangelio de Mateo (28, 18-20) en el que proclama la expectativa sobre sus discípulos "Me ha sido dado todo poder en el cielo y en la tierra. Id pues y hacer discípulos a todas las gentes bautizándolas en el nombre del Padre y del Hijo y del Espíritu Santo, y enseñándoles a guardar todo lo que yo os he mandado. Y he aquí que yo estoy con vosotros todos los días hasta el fin del mundo". Con ella se pone de manifiesto el mandato de evangelización-enseñanza de Jesús así como el núcleo de la misma: lo que os he mandado.

Quizás lo sustancial de su mandato quede recogido en sus palabras al hilo del la "oración sacerdotal" y en particular en Jn (13, 34s): "Os doy un mandamiento nuevo: que os ameis los unos a los otros. Que, como yo os he amado así os améis también vosotros los unos a los otros. En esto conocerán todos que sois discípulos míos: si os teneis amor los unos a los otros". Dicho mensaje aporta una "radical novedad" según LAIN (1985, p. 56), en cuyo trabajo se estudia finamente la diferente comprensión del amor en el cristianismo en relación a las comprensiones anteriores. Otro pasaje donde envía a sus discípulos puede encontrarse en Mt 10, 1-42.

¿A qué sujetos se dirige y qué divisiones realiza entre ellos?. Vamo a seguir en este recorrido el evangelio de Mateo dado que en él encontraremos todos los ingredientes para contestar esta cuestión. En él acoge a multitudes (Mt 8,1), les enseña (Mt 5, 2); se junta con publicanos y pecadores (Mt 9, 10-12), leprosos (Mt 8,2), endemoniados (Mt 8,28), centurión romano (Mt 8,5), con niños (Mt 19, 13-15),... Enseña que lo puro y lo impuro no está fuera sino dentro (Mt 15,17-20) por eso rechaza a fariseos y saduceos (Mt 16, 1-4). Y durante su pasión a los representantes del poder que lo juzga (sólo con Pilato, que dudaba, habla en Jn 18, 36ss).

Acoge a todos (Mt 11, 28-30), como ya hemos visto, aunque entre sus discípulos elige a pecadores (Mt 4, 18-22). Prefiere a los que hacen su voluntad sobre los lazos de sangre (Mt 12, 46-50), no tienen riquezas (Mt 8, 18-22) y señala la dificulatd del seguimiento con ellas (Mt 19, 23-26),... Parece, pues, elegir a pobres trazando una linea divisoria entre los suyos y los que no están con él (Mt 12, 30). Quizás el texto más interesante para nuestro estudio, y como veremos central a la filosofía educativa que propone, sea (Mt 11, 25-27 que trascribimos de Lc 10, 21s): "En aquel momento, se llenó de gozo Jesús en el Espíritu Santo, y dijo: 'Yo te bendigo, Padre, Señor del cielo y de la tierra, porque has ocultado estas cosas a sabios e inteligentes, y se las has revelado a los pequeños. Sí, Padre, pues tal ha sido tu

beneplácito. Todo me ha sido entregado por mi Padre, y nadie conoce quién es el Hijo sino el Padre; y quién es el Padre sino el Hijo, y aquel a quien el Hijo se lo quiera revelar".

Como puede observarse en este nítido texto el mensaje de Jesús sobre el Padre, que es lo prioritario de su misión, es ocultado a los sabios y entendidos y es revelado a los pequeños, a la gente sencilla, a los que se hacen como niños (Mt 18, 1-4). Se ve el gozo de Jesús en la elección del padre prefiriendo los pequeños a los sabios e inteligentes e incluyendo otra de las características de la enseñanza de su mensaje: la revelación. Esta filosofía educativa será continuada, sobre todo en los primeros tiempos, por la tradición de la Iglesia.

No podría decirse que el mensaje de Jesús discrimine a los pequeños ni asuma las clasificaciones segregatorias de la tradición judía circundante (pecadores, leprosos,..). Tampoco que estos deban ser excluídos de sus enseñanzas; antes al contrario son los elegidos del Padre en la recepción de su mensaje.

¿Serán estos pequeños similares a los deficientes mentales?... Parece que no pueda afirmarse tanto. Sin embargo, son contrapuestos a los sabios e inteligentes. Son la gente sencilla y se acercan más al objeto (cultural) de nuestra investigación que a los "tipos" que les son contrapuestos.

7.1.7.2 La enseñanza de los apóstoles (incluido Pablo).

La universalidad del mensaje de Jesús y el cumplimiento del mandato por parte de los apóstoles queda patente en el primer discurso de Pedro tras Pentecostés, así como el cumplimiento del objetivo de su mensaje: las primeras conversiones y el inicio de la comunidad (Act 2, 1-47).

Dicho mensaje de universalidad es ratificado en el Concilio de Jerusalén y concretado en la carta (Act 15, 23-29). Pablo será pues el encargado de difundir dicho mensaje y lo hace recogiendo y de la manera en que fué hecho por Jesús. Veamos cómo entiende su misión en este texto (que aunque no recoge textualmente el pasaje de Jesús, Lc 10, 21s, nos parece que hace clara referencia al mismo): "Porque no me

> envió Cristo a bautizar, sino a predicar el Evangelio. Y no con palabras sabias, para no desvirtuar la cruz de Cristo. Pues la predicación de la cruz es una necedad para los que se pierden; mas para los que se salvan -para nosotros- es fuerza de Dios. Porque dice la escritura: 'Destruiré la sabiduría de los sabios, e inutilizaré la inteligencia de los inteligentes. ¿Dónde está el sabio? ¿Dónde el docto?' ¿Donde el sofista de este mundo ? ¿Acaso no entonteció Dios la sabiduría del mundo? De hecho, como el mundo mediante su propia sabiduría no conoció a Dios en su divina sabiduria, quiso Dios salvar a los creyentes mediante la necedad de la predicación. Así mientras los judíos piden señales y los griegos buscan sabiduría, nosotros predicamos a un

Cristo crucificado: escándalo para los judíos, necedad para los gentiles; mas para los llamados, lo mismo judíos que griegos, un Cristo fuerza de Dios y sabiduría de Dios. Porque la necedad divina es más sabia que la sabiduría de los hombres,y la debilidad divina, más fuerte que la fuerza de los hombres. ¡Mirad hermanos quienes habeis sido llamados! No hay muchos sabios según la carne ni muchos poderosos ni muchos de la nobleza. Ha escogido Dios más bien lo necio del mundo, para confundir a los sabios. Y ha escogido Dios lo débil del mundo, para confundir lo fuerte. Lo plebeyo y lo despreciable del mundo ha escogido Dios; lo que no es para reducir a la nada a lo que es. Para que ningún mortal se gloríe en la presencia de Dios. De él os viene que esteis en Cristo Jesús, al cual hizo Dios para nosotros sabiduría, de origen divino, justicia, santificación y redención, a fin de cuentas, como dice la Escritura: 'El que se gloríe, gloríese en el Señor. Pues yo, hermanos, cuando fuí a vosotros, no fuí con el prestigio de la palabra o de la sabiduría a anunciaros el misterio de Dios, pues no quise saber entre vosotros sino a Jesucristo, y éste crucificado. Y me presenté ante vosotros débil, tímido y tembloroso. Y mi palabra y mi predicación no tubieron nada de los persuasivos discursos de la sabiduría, sino que fueron una demostración del Espíritu y del poder para que vuestra fe se fundase, no en sabiduría de hombres, sino en el

poder de Dios.

Sin embargo, hablamos de sabiduría entre los perfectos, pero no de sabiduría de este mundo ni de los príncipes de este mundo, abocados a la ruina; sino que hablamos de una sabiduría de Dios, misteriosa, escondida, destinada por Dios desde antes de los siglos para gloria nuestra, desconocida de los príncipes de este mundo -pues de haberla conocido no hubieran crucificado al Señor de la Gloria-. Más bien, como dice la Escritura, anunciamos: 'lo que ni el ojo vio, ni el oído oyó, ni al corazón del hombre llegó, lo que Dios preparó para los que le aman. Porque a nosotros nos lo reveló Dios por medio del Espíritu; y el Espíritu todo lo sondea, hasta las profundidades de Dios... de las cuales también hablamos, no con palabras aprendidas de sabiduría humana, sino aprendidas del Espíritu, expresando realidades Espirituales es términos espirituales...

Yo, hermanos, no pude hablaros como a espirituales, sino como a carnales, como a niños en Cristo. Os di a beber leche y no alimento sólido, pues todavía no lo podíais soportar" (1 Co 1, 17-2, 10; 2,13; 3, 1-2).

Como puede observarse este texto de la predicación evangélica sigue el texto de Jesús tanto en relación a la necesidad del Espíritu para la intelección del mensaje como en relación a los sujetos a los que se dirige especificando y nos aclara el colectivo. En el texto encontramos términos

como "stulticia", (locura de los hombres).. La presentación de Pablo es la de un "imbécil" (sin váculo): débil, tímido, tembloroso,...

No queremos hacer piruetas con el lenguaje pero pensamos que de haber existido en ese momento el concepto de deficiente mental y el colectivo que hoy conocemos designa y como tal se ajustaría, incluso en los términos linguísticos que se le ha dado posteriormetne, a estas descripciones en las que se presenta y presenta el mensaje el apostol.Pensemos en los términos: "imbécil" y "stulticia".

Jesús será el Maestro y su revelación una necesidad en la intelección del mensaje. Estas notas serán el núcleo común a las enseñanzas tanto de Jesús como de sus siguientes sucesores en la evangelización-enseñanza. Los destinatarios: todos los hombres y, en especial, lo necio del mundo. [Para otra síntesis de las aportaciones pedagógicas de San Pablo puede verse BELLINOTTO (1966, pp. 9-17)]

7.1.7.3 Las enseñanzas de las primeras comunidades: catequesis evangélica de los Padres de la Iglesia.

Catequesis, proviene del griego "kateqeo": "enseñar de viva voz". Es una enseñanza de viva voz que pretende la evangelización. Así se organiza la educación, que es religiosa, en los primeros siglos cristianos. En este momento se acepta que los sujetos reciban su primera formación junto

con otros no cristianos reservándose la catequesis para ser realizada bien en comunidad, bien en familia, bien en catecumenados (proceso de iniciación en la fe que seguían los conversos). Sobre la catequesis, su historia y los elementos educativos que pone en juego puede verse CAPITAN (1984, pp. 141s).

No entramos aquí en algunas condiciones que van apareciendo a lo largo de la historia de la Iglesia en relación a los sujetos a los que se va impidiendo ni en los motivos de impedimento, el acceso a sacramentos. Dicho asunto, así como otros elementos segregadores que van apareciendo los hemos analizado en el modelo religioso.

Son los Padres de la Iglesia (SS. II-IV, hasta el VIII en el tercer periodo -de decadencia-) quienes delimitan tanto contenidos como maneras de hacer la catequesis y establecen el marco de la educación cristiana en estos primeros momentos. Aparecen dos tradiciones la Oriental (cuyo centro fué el 'didaskáleion', escuela teológica de Alejandría) y la Occidental (fundada por Hipólito en Roma). A su vez la Patrística suele dividirse en tres periodos: desde sus orígenes hasta el Concilio de Nicea (325 d. J.C.), desde el concilio de Nicea hasta el Concilio de Calcedonia (451), desde el Concilio de Calcedonia hasta mediados del S. VIII. Vamos a recoger de manera muy simplificada la obra de algunos de ellos. En conjunto su obra cultural facilita el nexo vivo de la cultura judeo-greco-latina, en la tradición de la

Iglesia, a la cultura del medievo y posterior. En relación a lo educativo van facilitando la intelección del mensaje cristiano desde los moldes culturales clásicos reformulándolos. Jesús el 'Maestro' será en sus obras el verdadero Pedagogo del alma que dirige al hombre (que se deja libremente) como a un niño. Sus enseñanzas "de viva voz" nos han llegado a través de textos bien como cartas, bien como obras completas.

7.1.7.3.1 TITO FLAVIO CLEMENTE DE ALEJANDRIA (150-215).

Es sucesor de Panteno en la escuela "didaskale" de Alejandría. Entre sus obras destacan el Protreptico, el Pedagogo y Stromata. Para él la verdadera filosofía es es cristianismo, aunque fe y saber están unidos e implicados dado que el pensamiento humano participa del Divino.

Vamos a entresacar algunos de los contenidos de su obra el Pedagogo que aunque nos es conociada en la versión original y traducción francesa (1960-65-70) en tres volúmenes, recogeremos de los fragmentos traducidos por BELLINOTTO (1966, pp. 19-36). Esta obra la divide en tres libros el I contiene la Pedagogía del Verbo [sobre este concepto y sobre sus implicaciones como síntesis creadora nueva desde la cultura griega véase AGAZZI (1971, I, pp. 134ss], el II y III son un tratado de moral práctica: el estilo de vida prescrito por el Divino Pedagogo.

Veamos "El Logos de Dios asume las tres funciones

principales adaptadas a los tres elementos constitutivos del hombre: conversión, educación, enseñanza" (I, Cap. I). Así costumbre, acciones y pasiones son tomadas a su cargo por el Logos protréptico, por el Logos consejero y por el Logos que templa siendo siempre único (I, C. I, 1.1. y 1.2.). Por eso "Nosotros le daremos el nombre de Pedagogo, que le conviene bien: el pedagogo, en efecto, se ocupa de la educación y no de la instrucción; su fin es volver el alma mejor; no enseñarle; introducirle en la vida virtuosa, no en la vida de la ciencia" (I, C. I. 1,4). El Logos Maestro enseña las verdades doctrinales. El autor no se ocupa en esta obra de él.

El método que utilizará será dictar preceptos y dar ejemplos conduciendo bien por la obediencia, bien por la imitación. Y añade: "Lo mismo que para los enfermos del cuerpo se tiene necesidad del médico, para aquellos cuya alma es débil es necesario un Pedagogo, para que cure nuestras pasiones: iremos enseguida al Maestro que nos guiará, preparando nuestra alma para devenir pura, para acoger el conocimiento, haciéndola capaz de recibir la Revelación del Logos" (I. C. I. 3,3). Estos de "alma débil" no son los "débiles de espíritu" como se deduce del análisis etimológico, sino todos los hombres necesitados de conversión.

En el I. Cap. II habla de los pecados y de la necesidad de dirección del Pedagogo incidiendo sobre la gravedad de los

mismos... señalando que el pecado es un acto "sin razón" (sin acuerdo con la razón)...

"El Logos del Padre es el único médico de las enfermedades morales del hombre; Él es el que cura y el mago sagrado que libera el alma enferma" (I, C. II, 6,1)... Clemente considera al hombre como obra suprema de Dios; por eso el alma ha sido puesta "bajo la dirección de la inteligencia y la temperancia" y el cuerpo ha sido hecho bello y armónico.

El I. Cap. III lo dedica a establecer el amor del Pedagogo al hombre y señala para éste la necesidad de reciprocidad siguiendo las prescripciones de su voluntad.

EL I. Cap. IV señala que para el Pedagogo no hay distinción de sexos.

En I. Cap. V. se nos presenta como niños, de alma simple (14,4). No es el despojado de inteligencia, es el que posee dulzura, el que es cándido, tierno, sin malicia, simple,justo, recto.

En I. Cap. VI. se nos presenta el conocimiento como iluminación que parte del bautismo (28,2; 29,3) : "La oscuridad es disipada por la iluminación [del bautismo]... El conocimiento es iluminación que disipa la ignorancia y da la facultad de ver bien" (29,4). Conocimiento por iluminación ¿racional?).

En I. Cap. VII. se nos muestra el Pedagogo (Jesús) y su

pedagogía:indicación de la ruta recta de la verdad, en vista a la contemplación.

En el I. Caps. VIII-IX se exploran los medios que tiene el Pedagogo para nuestra corrección, así como beneficios y castigos..., refrenando los impulsos irracionales de la humanidad.. en el IX.

En I. Cap. X Dios, a través del Logos, aparta a la humanidad de los pecados amenazándola y la salva estimulándola. En el Cap. XI el Logos es el Pedagogo por intermedio de la Ley los Profetas.

En I. Cap. XII el Pedagogo, analogamente a un padre, no ha de ser excesivamente severo, ni excesivamente débil.

En I. Cap. XIII se nos presenta la acción recta como un acto conforme al Logos recto: "El deber es, en esta vida, tener una voluntad unida a Dios y al Cristo, lo que es un acto recto para la vida eterna. La vida de los cristianos que estamos en condiciones de aprender de nuestro Pedagogo es un conjunto de acciones conformes al Logos" (102,4).

De la obra de Clemente cabe destacar , de una parte, la necesidad de "hacerse como niños" para entender el mensaje y, de otra, que Dios es el verdadero Pedagogo.

7.1.7.3.2 ORIGENES DE ALEJANDRIA (185-254) Y OTROS PADRES ORIENTALES.

Siguiendo la escuela de Clemente, Orígenes de Alejandría (185-254) trata de probar con argumentos filosóficos las verdades del cristianismo ordenándolas en un sistema coherente y bien estructurado. Para ello se apoya en Platón. Muere fuera del seno de la Iglesia. Una de sus máximas era: "cree para comprender" dado que pensaba que la fe era el primer paso, tras él la gnosis y por fin la sabiduría o contemplación. Los textos que han quedado parecen revelar un sentido práctico y muy accesible a hombres de escasa formación.

7.1.7.3.3 BASILIO EL GRANDE (330-379), GREGORIO NACIANZO (329-390) Y GREGORIO DE NISA (331-394).

Apenas nos ocuparemos de ellos. Fueron llamados "las tres lumbreras de Capadocia" dado que enseñaron en la escuela Cesaréa de esta ciudad. Sólamente del obispo de Costantinopla, Gregorio Nacianzo, recogeremos algún texto ya que es en uno de sus Carmina (el 13, 126) donde aparece por vez primera, según BAILLY (1980), la palabra 'oligofrenia' (espíritu pequeño, inteligencia mediocre) que será posteriormente utilizada como apelativo científico de los deficientes mentales.

Entre los padres occidentales presentaremos brevemente, también, las obras de S. Jerónimo, S. Agustín, y S. Isidoro.

7.1.7.3.4 S.JERONIMO (345-420).

Es educado en Roma por el gramático Domat. Conoce tanto el hebreo como el latín y griego. Realiza la traducción de la biblia. Dicha traducción es adoptada desde el S. VI y desde el XIII fué conocida con el nombre de Vulgata. El Concilio de Trento (1546) la adoptó y consagró como válida. Pero es en su colección de Cartas donde podemos encontrar algunos elementos en relación a la educación cristiana (no sólo femenina como afirman algunos) al hilo de exégesis bíblicas. Existe texto (1962) bilingüe de las mismas así como una selección en BELLINOTTO (1966, pp. 61-82).

Vamos a presentar la obra de manera muy breve centrándonos en algunos consejos para un sujeto "tardo en aprender". En conjunto podría decirse que los destinatarios son, preferentemente, clérigos y jóvenes cristianos aunque también hay algunas cartas en las que habla sobre algún personaje para ejemplificar con su vida.

En relación a los clérigos les prohibe enriquecerse, les impele a acoger en su mesa a pobres y peregrinos, les invita a actuar de acuerdo a su predicación, ser sumisos al obispo, no murmurar (carta 52 a Nepociano), a que coman poco, que efectuen vigilias, el rezo de las Escrituras, dar alivio a los pobres (carta 58 a Paulino de Nola); que no tengan cuidado de su hacienda, del vestido o de los baños, que aprendan el salterio de memoria, que no se den a los vicios

sino a la virtud, se acojan a la disciplina viviendo como hermanos para aprender: humildad, paciencia, silencio, tener lo que te den. "Aprende por largo tiempo lo que hayas que enseñar" [nº 18] (carta 125 a Rústico -monje-).

En referencia a la educación de niñas consagradas a Dios da los siguientes consejos: acompañarse de amigas de vida semejante a ella (ayuno, obediencia a sus padres,..), conocer y observar lo bueno, no vanagloriarse, no llamar la atención, ser piadosas, humildes. "También has de evitar el mal de la avaricia, no en el sentido de no codiciar los bienes ajenos -cosa que aun las públicas leyes castigan-, sino en el de que no has de guardar ni siquiera los tuyos, que son también ajenos" [nº 31] (carta 22 a Eustoquia); Recomienda a las niñas consagradas alimentar a los indigentes y acoger a las viudas... no temer la escasez (carta 54 a Furia); la virginidad, no conocer palabra deshonesta. "Acompáñela su maestra, guárdela su aya, y ésta no sea muy dada al vino ni, como manda el apóstol (I Tim 5, 13), ociosa y parlera; antes bien sobria, grave, hacendosa y que sólo hable lo que pueda formar para la virtud el alma de la niña" [nº 4] (carta 128 a Pacátula).

Pero quizás sea la carta 107 a Leta la que con mayor amplitud y especificidad presenta su comprensión educativa: "De esta traza debe ser instruída un alma destinada a ser templo del Señor" [nº 4]. "Críese en un monasterio no sabiendo lo que es el siglo y viva evangélicamente. Haya

variedad en la ocupación del tiempo: oración-lección. No ha de aprender u oír aquellas palabras que no pertenezca al temor del Señor (no entendiendo las palabras torpes, canciones del mundo) antes por el contrario debe recitar los salmos. En consecuencia sus compañías serán seleccionadas (no niños lascivos, no niñas criadas en el siglo). "Hágansele letras de boj o de marfil y dénse a cada una su nombre. Juegue con ellas, de modo que el juego mismo le resulte instrucción. Y no conozca sólo el orden de las letras, de modo que la memoria de los nombres se le convierta en una canción" [n° 4], conozca las letras por el sonido y por la vista. Al empezar a escribir con el punzón llévesele de la mano guiándola. No acostumbrar a pronunciar las palabras a medias. Utilicense los premios y la emulación. "Si fuera algo tarda en aprender, no hay que reñirla mucho; más vale avivar su ingenio con alabanzas y que se alegre de haber vencido que se corra de ser vencida. Hay que tener, sobre todo, cuidado de que no aborrezca los estudios, no sea que la amargura que ha sentido en la infancia se propague más allá de los primeros años" [n° 4].

Te dé la lección de la Escritura fijada así como textos en griego. Señala las secuencias de aprendizaje en el estudio de la Escritura, así como recomienda posteriormente la lectura de Cipriano, Atanasio e Hilario. "Aprenda a usar la rueca, el uso, a tejer,... El maestro debe ser recomendable por su edad, vida e instrucción. La nodriza no sea borrachuela ni des onesta ni parlera. Coma carnes y vino

(para que se fortalezca en su infancia), hortalizas y sémola, panecillos... de manera que siempre quede con hambre. Enfín sea el ejemplo lo que aprenda."

Entre las figuras ilustres que presenta a modo de ejemplo señala las virtudes de la entrega personal a Dios y a los desgraciados... en la carta 79, a Salvina, en la que alaba a Nervio; también señala virtudes en la que dirige a Pammaquio (carta 66) uno de los primeros conversos de alcurnia patricia, a quien le dice: "no ofrezcas a Cristo sólamente tu dinero, sino también a ti mismo" [n° 12], y añade: "Muy bien que andes a pie, que te vistas de parda túnica, que te iguales con los pobres, que entres afablemente en los tugurios de los deheredados, seas ojo de los ciegos y mano de los mancos y pies de los cojos" [n° 13].

En síntesis el ejemplo (con apartamiento incluso del medio habitual y elección de compañías), bien en familia, bien en monasterio, será el eje de su pedagogía para la formación de los sujetos. Los métodos para la educación infantil serán: los juegos sonoros, táctiles y visuales para la enseñanza de las letras con material adecuado (letras de boj o marfil), el aprendizaje memorístico de textos con lecturas de la Escritura y de escritores eclesiásticos. Los objetivos perseguidos quedan perfilados también al hilo de esta apretada síntesis.

Las constataciones sobre la vida de Pammaquio en relación a su situación de hacerse igual que los pobres,

visitar a los deheredados y ser "ojo de los ciegos y mano de los mancos y pies de los cojos" elevadas a ejemplo en su carta resultan de sumo interés para aclarar el trato que desde los primeros Padres de la Iglesia se propone sea otorgado a estos sujetos, que, por otra parte, parecen aparecer discriminados colectivamente. Resultan interesantes, también, las recomendaciones que hace en relación a sujetos "tardos en aprender" para "avivarles el ingenio"... como puede verse parece que: 1) no deben excluírse siendo incluso destinados a ser templos del Señor; 2) ha de avivarse con alabanzas para gozarse con la consecución exitosa; 3) ha de preveerse que no aborrezca los estudios tras los primeros años... por lo que parece concebir que no será permanente.

¿De ambos textos puede colegirse la existencia de deficientes mentales?.. Parece que no, ya que no son nombrados como colectivo en el primer caso y en el segundo, un caso individual de alguien que hipotéticamente fuera "tarda en aprender", no parece reunir el perfil ni el término utilizado parece atestiguarlo.

7.1.7.3.5 S. AGUSTIN (354-430).

Presentar la obra de Aurelio Agustín en unas pocas líneas no ha de ser nuestro cometido. Es de notar, sin embargo, que su obra ha sido comparada por su relevancia en la historia del pensamiento a las de Platón o Aristóteles; es la primera gran aportación de un pensador cristiano a la

historia de la cultura. Síntesis personal renovadora del platonismo y neoplatonismo.

Su obra es muy extensa y aunque quizás las más conocidas y difundidas sean Las confesiones y La ciudad de Dios, en relación a lo educativo tienen gran interés: "De cathechizandis rudibus" en la que sistematiza la enseñanza de la catequesis (AGAZZI, 1971, I, p. 195). Son interesantes los bosquejos que nos legó de tratados sobre dialéctica, retórica, geometría, aritmética, música y filosofía y en particular "De magistro".

Su filosofía encuentra asiento en la certeza en sí mismo como autoconciencia (seguimos para esta breve exposición la obra de AGAZZI, 1971, I). Es una verdad inexpugnable a partir de la certeza de la duda. Dicho punto central es asumido culturalmente tras la destrucción de los ejes de certeza de los sistemas filosóficos anteriores. Con él aparece una nueva dimensión: la interioridad, encontrando también en él el criterio de verdad. La verdad tiene los mismos atributos de Dios, siendo Dios la Verdad iluminante y el criterio de Verdad, Belleza y Bondad. Dios "el que es" ha establecido una jerarquía de grados de perfección entre los seres: desde la materia inanimada a los vegetales y animales, hasta las formas espirituales del alma racional y de la naturaleza angélica. El hombre es así, en su esencia y naturaleza propias, espíritu: alma ('mens') inextensa y racional. Su alma es activa por naturaleza y "estando atenta"

al cuerpo, advierte lo que en el cuerpo sucede. No es la sensación... lo primero sino el movimiento del alma. El pensamiento es un rasgo inmanente y constitutivo del alma no viniendo de fuera ni siendo provocado por lo exterior. La verdad no se crea. No se crea ya que está en nosotros como luz iluminante. Se descubre. Es el mismo Verbo en nosotros. Así el conocer será el ser iluminados por el Verbo. El alma posee tres funciones o facultades: memoria (ser), entendimiento (conocer) y voluntad (querer). El mal vendrá del libre albedrío cuando la criatura (imperfecta) se corrompe y decae a grados inferiores al que le es propio; es una negación en orden al ser. El mal físico es una consecuencia del mal moral siendo su natural y justa punición. La gracia, don gratuito, no puede actuar en contra de la voluntad del hombre (libre albedrío) frente a la libertad: capacidad y posibilidad de desenvolver completamente la propia naturaleza.

El procedimiento no es deductivo sino que su punto de partida siempre es su conciencia y experiencia interior procediendo evolutiva y espiritualmente.

En De catechizandis rudibus señala la función del maestro como la del que solicita la luz divina interior en sus alumnos. Para ello exige una comunión amorosa de alma y espíritu con sus discípulos. De esta manera, con esta relación, "Illi qui audiunt quasi loquantur in nobis; et nos in illis discamus quodam modo quae docemus"; el discípulo se

convierte en la regla de lo que el maestro enseña (cf GALINO y la educación diferencial*)

En De Magistro comienza haciendo un análisis del signo para llegar a dudar de la necesidad de él para enseñar (X, 31). La palabra puede darnos creencia no ciencia... "es por el conocimiento de las cosas por el que se perfecciona el conocimiento de las palabras,y oyendo las palabras, ni palabras se aprenden" (XI, 36). Cristo es la Verdad, es el maestro interior: "Y esta Verdad que es consultada y enseña, es Cristo, que, según la Escritura, habita en el hombre, esto es, la inconmutable virtud de Dios y su eterna Sabiduría (Ef 3, 16s). Toda alma racional consulta a esta Sabiduría; más ella revélase a cada alma tanto cuanto ésta es capaz de recibir, en proporción a su buena o mala voluntad" (XI, 38). [Se plantea aquí un círculo vicioso entre almas menos racionales y que no piden nada (por mala voluntad) y la escasa revelación de Dios a ellas, sorteándose en función de la voluntad del hombre]. Y (en el XII, 40) añade: "Cuando se trata de lo que percibimos con la mente, esto es, con el entendimiento y la razón, hablamos de lo que vemos está presente en la luz interior, de la verdad con que está iluminado y de que goza el que se dice hombre interior; mas entonces también el que nos oye conoce lo que yo digo porque él lo contempla, no por mis palabras, si es que lo ve él interiormente y con ojos simples..." Y al hilo de esta discusión propone este ejemplo: " Si te dijese que he visto volar a un hombre, ¿estarías tan cierto de mis palabras como

si oyeses que los hombres sabios son mejores que los necios? Dirías, ciertamente, que no, y responderás que no crees aquello, o aunque lo creas, lo ignoras; mas que esto lo sabes ciertísimamente. De aquí ya entenderás, sin duda, que por mis palabras no has aprendido nada".

Es un texto interesante porque vemos que con San Agustín, que cierra el ciclo más fructífero e influyente de los Padres de la Iglesia, queda desplazada la enseñanza de Jesús entorno a los "pobres". Queda confundido el mensaje de Pablo que habla "débilmente". Dicho mensaje ha sido desplazado al hacer de "lo razonable" el Logos (ya en S. Jerónimo); ahora el hombre, en tanto imagen del Logos, es hombre en tanto alma ('nens'=mente razonable) y lo es en tanto sea libre (quiera serlo: remite a la voluntad); en tanto no lo sea no participa del ser y desciende en la imperfección fruto del pecado que traerá el padecimiento físico como consecuencia. Son ellos los que pecaron (* evangelio). Con su doctrina del conocimiento iluminado, y, a través del ejemplo, remite a una división de valor entre los hombres (división perfectamente razonable en su argumentación). Esta división a la que unirán su pecado: no quieren, pero además aparece como una 'verdad iluminada' (ajena a toda enseñanza) esta constatación. [Evidentemente este ejemplo debe remitir a una profunda convicción cultural de su tiempo a tal punto profunda que a el se le manifiesta como un 'dato'].

¿Qué sentido tiene la palabra necio? ¿Remite a un colectivo concreto o es una manera de contraponerlo a lo sabio?... En el ejemplo aparecen presentados ambos polos como colectivos. En su comprensión tales colectivos van paralelos a delimitaciones morales: buenos y malos (partícipes o no de la iluminación divina) con cargas punitivas (en función de su libre albedrío) y en consecuencia punibles. ¿Puede en consecuencia afirmarse que se trate de lo que hoy conocemos como deficientes mentales?: En nuestra opinión no parece que remita a "este colectivo". Sin embargo, la división marcada, patente en la época y argumentada éticamente por S. Agustín, parece que es posteriormente influyente en la concepción que se asume de ellos al ser definidos como colectivo.

7.1.7.4 La vida monástica: formadora del hombre. San Benito (480-547).

Aunque la obra de Benito de Nursia esta estudiada en el apartado del modelo religioso de esta investigación, y, consecuentemente, remitimos a ella, no podemos menos que añadir algunas pinceladas en relación a su impronta formativa.

Una convicción es que la vida en el monasterio formará al monje desde lo exterior, a través de los hábitos de vida; e internamente por el seguimiento de Dios a través de la obediencia al superior. El monje ha de vivir con atención y

docilidad constante la voz del Maestro, que sigue siendo Cristo. Así el monasterio se convierte en una "verdadera escuela para el servicio divino" (BELLINOTTO, 1966, p. 84).

La intuición educativa de creación de un entorno propicio es uno de los pilares de su educación. Esta intuición no es ajena, por otra parte, a algunos de los Padres anteriores. Su máxima "ora et labora" será así el eje básico de este ambiente. Se postula el trabajo como actividad formativa y bondadosa frente a la ociosidad que " es enemiga del alma; por eso en determinados tiempos deben los monjes ocuparse en el trabajo manual y a ciertas horas en la lección divina" (Regla, Cap. 48,1).

En su doctrina espiritual señalamos tres pilares: disciplina interior, obediencia, humildad.

Entre los consejos del fundador, que como padre bueno pide sean acogidos, señalaremos: humildad y obediencia, como punto álgido de la virtud, con renuncia a la voluntad propia; la oración que apoyándose en Dios llega a él.

Esta acción formativa sobre los monjes se multiplicará posteriormente con el abundante número de sujetos que ingresarán en los monasterios y se perfilará una explícita educación inicial cuya finalidad es, evidentemente, el servicio divino.

7.1.7.5 El afán educador en la obra de S. Isidoro de Sevilla (570-636).

Para el estudio de este autor, último que estudiamos de los Padres de la Iglesia, remitimos al apartado referente al modelo religioso. En él hemos tratado de resaltar el aspecto educativo de su obra, poco señalado habitualmente.

7.2 La Educación Medieval.

Durante la edad media, largo periodo de tiempo de dificil delimitación y en el que diversos autores no parecen ponerse de acuerdo, recorre aproximadamente el milenio de 500 al 1500.

HAUSE (1978), que no la considera una época oscura, encuentra claras diferencias en relación a la cultura en tres momentos de este periodo: Alta edad media (feudalismo), Plena edad media (caballeros cortesanos), Baja edad media (burguesía ciudadana). En su opinión "los cortes entre estas épocas son, en todo caso, más profundos que los que existen al comienzo y al fin de la Edad entera. El feudalismo, la caballería,y la burguesía no sólo están separadas entre si más tajantemente que lo están la Antiguedad y la Edad Media, o la Edad Media y el Renacimiento, sino que, además, los cambios que separan unos de otros -el nacimiento de la nobleza caballeresca y la transformación de la economía natural feudal en la economía monetaria ciudadana; el despertar de la sensibilidad lírica y el desarrollo del naturalismo gótico; la emancipación de la burguesía y los comienzos del capitalismo moderno- tienen para la formación del sentimiento moderno de la vida una importancia mayor que las mismas conquistas espirituales del Renacimiento" (1978,

p. 157).

Es por eso que asumimos esta división nos parece relevante en relación a la educación y a una posible periodización de la misma durante este largo tiempo. Es evidente que lo educativo, estructurado, irá por detrás de los cambios sociales. La cultura árabe será otro de los ingredientes de este momento cultural no sólo por sus aportaciones propias sino por recoger asumir y trasladar valiosas obras griegas.

7.2.1 La educación en la alta edad media y sus diversas manifestaciones: educación de príncipes, en Monasterios y Parroquias, en Catedrales, y Cortes, incipiente educación pública, el inicio de las Universidades.

La cultura-sociedad parece desintegrarse, en la alta edad media, siendo la Iglesia la trasmisora de la cultura clásica y la única institución (en occidente) que parece mantener y generar cultura entorno a los monasterios. Dichas instituciones que no desaparacen al fin de la misma, no tienen la misma relevancia posteriormente. En este periodo son las escuelas monacales las representantes más genuinas de la educación impartida. Pero también, hacia el S. VIII, aparecen las primeras escuelas episcopales-catedralicias y parroquiales. De las primeras, escuelas catedralicias, en el

S. XII, nacerán las Universidades. Existe durante la Plena Edad Media, una "educación caballeresca" que aunque no respondiendo estrictamente a los cánones institucionales de lo educativo, algunos autores señalarán la utilidad de formalizarla en dichos cánones, aporta algunas notas distintivas. Aporta algunas notas distintivas. En fin aparecen también, en la Baja edad media, las primeras escuelas comunales fruto de las nuevas necesidades sociales.

Es de señalar en todo este periodo la gran incidencia de la Iglesia tanto en cuanto a los enseñantes (habitualmente clérigos), como en cuanto a la filosofía que impregna todo lo formativo. En esta filosofía en la que Dios es la meta y las ciencias se encontrarán subordinadas a la explicación racional de la fe: teología.

En nuestro estudio delinearemos los aspectos más sobresalientes de estas manifestaciones educativas tratando de encontrar lo específico diferencial que en ellas se señalen por ver si hubiera indicios de la comprensión de sujetos "deficientes mentales". Dichas manifestaciones se aquilatarán en los textos de algunos de los autores sobresalientes, para recoger, al fin algunos elementos de la educación árabe.

La vida monástica, toda ella, como ya hemos dicho, es camino para llegar a Dios. Pero con el aumento de la influencia de los monasterios en nuevos territorios aparece de manera explícita cierta formación regular para aquellos

que han de incorporarse a ella. Dicha educación era impartida en los mismos monasterios en la denominada "schola interior". A partir del S. IX se realiza formación para sacerdotes no monjes "schola exterior". En ellas se acerca la gramática y retórica a los sujetos (el punto de partida era el clásico) iniciándose, quizás, alguna selección-especialización de sujetos en función de sus futuras tareas en el convento. Las lecturas religiosas (salterio y Padres de la Iglesia), las canciones, el método de repetición,... serán algunos de los ingredientes de tal educación.

En el canon primero del concilio de Vaison (529) se recomienda a todos los sacerdotes la instrucción de los sujetos, con fines religiosos. De esta manera aparecen las "escuelas parroquiales". Como desarrollo de las mismas en las sedes episcopales aparecen las "escuelas episcopales, catedralicias o capitulares" que vienen a ser los primeros seminarios. El plan de estudios y método parecen ser similares a los de las escuelas monacales. Como puede verse hasta aquí, la formación es religiosa y dirigida a clérigos y monjes, aunque no explícitamente en las escuelas parroquiales.

Con el nuevo orden que se genera en Europa a través del "Sacro Imperio Romano Germánico", imperio universal en el que la Iglesia ocupa un lugar preferencial, aparece un nuevo programa formativo que responde a las demandas de la nueva situación. Carlomagno, en el capítulo del 789, prescribe a

monjes y sacerdotes "la misión de instruír en sus escuelas a todos los niños, nobles y plebeyos" (AGAZZI, I, p. 286; el subrayado es suyo). El objetivo: dotarse de un personal "funcionarial", culto, para el desarrollo de su Imperio. Es pues una iniciativa Imperial la que reorienta la educación a todos los ciudadanos dejándola en manos de la Iglesia y, como queda dicho en materia de legislación educativa también, se dividen en nobles y plebeyos. Aparecen fruto de esta iniciativa, y son de las que quedan mayor constancia, las escuelas Palatinas orientadas a la educación de los hijos de los cortesanos. Una de las más Importantes es la de la Corte de Carlomagno a la que hace llamar, entre otros, a Alcuino de York. En ellas se enseña en 'trivium' y 'cuadrivium'. Parece que existieran tres niveles formativos: iniciación (con enseñanzas de lectura, escritura, lengua latina e inicio a los textos bíblicos); estudio de las Artes (trivium y algo del cuadrivium); en el nivel superior se estudia la Biblia. Parecen existir, a partir del S. IX, maestros privados que son clérigos.

También en los castillos, siguiente peldaño social tras las cortes, aparece una educación encaminada a "las armas" que era uno de los servicios probables para los hijos segundones de los nobles. Dicha educación "heroica" (se la ha comparado a la Homérica) es enriqucida con aportaciones cristianas infundiendo en ella sentimientos elevados: ética del honor y la fidelidad al señor, la defensa de los

indefensos... La educación del caballero, hombre guerrero y cortesano, va paralela a su desarrollo físico: hasta los siete años vive junto a su madre jugando; de los siete a los 14 se hace "paje"; de los catorce a los veintiuno "escudero" de algún amigo de la familia. Si éste era noble la formación en armas se completaba con: equitación, carreras, salto, lucha, esgrima y caza, además de normas de cortesía y artes: poesía, canto y música. Con esta formación el joven, a partir de los ventiún años, podía ser armado caballero. La educación caballeresca abarca también a la refinada educación femenina (noble) que era instruída en: piedad religiosa, lectura caballeresca, bordado, virtudes de dama.

Como desarrollo de las diversas escuelas espiscopales que albergaban a un número considerable de alumnos en diversos espacios en un territorio cercano, como espacio en el que se enseñan conocimientos de relevancia social, como eclosión cultural que confronta culturas y ópticas diversas (mundo griego, latino, cristiano, árabe y judío), como necesidad gremial de maestros y escolares... aparece la "universidad". Dicho término, en la edad media, se aplica a toda comunidad organizada con algún fin. bien de alumnos o de maestros, y de ellas surgen las Universidades como genuina institución del saber medieval a finales del S. XII-XIII. Cada una de las universidades recoge diversas cátedras aunque van especializándose y encontrando relevancia en materias diversas: teología y filosofía (París), leyes (Bolonia), medicina (Salerno),...

La naciente burguesía del S. XIII, educada en las escuelas parroquiales, organiza cierta formación orientada al comercio y relacionada con la profesión. No está en manos del clero sino apoyadas por los gremios. Aparecen críticas por la deficiente formación de los maestros, pero no pierde su inspiración religiosa y comienza a ser pagada (frente a las parroquiales). Dichas escuelas, en algunos lugares, son asumidas por la municipalidad. En ellas se enseña: escritura, lectura, cálculo, caligrafía, contabilidad, arte de navegación, geografía,... y cuantas nociones resultaban de utilidad para los negocios siendo otros de los fundamentos de sus enseñanzas la "probidad de costumbres". Aparece un nuevo mecanismo para el ascenso social: la educación vía examen. En este contexto aparece como fenómeno social de los S. XII-XIII el intelectual que, a su vez, será enseñante: "Sans tomber dans l'anachronisme, j'ai été ainsi amené à définir le nouveau travail intellectuel comme l'union, dans l'espace urbain et non plus monastique, de la recherche et de l'enseignement" (LE GOFF, 1985, p. IV). [Esta obra que citamos, redactada en 1957 y resituada en el prólogo, nos parece relevante no sólo por su estudio profundo del intelectual medieval, sino porque estudia 'la naissance de l'intellectuel comme type sociologique nouveau' (p. II). Esta caracterización del intelectual, como tipo sociológico nuevo, nos parece interesante para comprender a esta fecha (la cita es de 1979) la distinción que se hace entre el intelectual

(particular) y su nacimiento sociológico en los S. XII-XIII. Esta distinción conceptual apoya la línea de fondo de nuestra tesis: el nacimiento de la deficiencia mental en el S. XIX].

El texto de LE GOFF (1985, p. 88ss) estudia el nacer y desarrollo de las universidades, fruto de esta época. Como nota interesante cabría señalar, a nuestro estudio, 'le vagabondage intellectuel' (p. 29ss) en el que estos intelectuales iniciales "parfois ils se font, pour gagner leur vie, jongleurs ou buffons". Esta coincidencia, en el vagabundeo y buffonería, con algunos de los sujetos hoy considerados "deficientes mentales" dificulta más la delimitación, en el momento actual, de tal colectivo de vagabundos.

En este largo periodo los libros de texto más utilizados suelen remitir a: gramáticas y retóricas, glosarios, autores de las bibliotecas, sentenciarios, manuales científicos y textos jurídicos (para una ampliación de autores y textos ver AGAZZI, I, pp. 290s). Las lenguas vulgares son utilizadas también en la enseñanza (desde el S. X); en los S. XII-XIII el "ars dictandi" aparece abriéndose paso como profesión de los secretarios de los príncipes.

En cuanto a los métodos didácticos, en la enseñanza "elemental y media", San Buenaventura afirma para la escuela primaria: "aprenden primero el a, b, c, d, después de silabear, a leer y, en fin, qué significa 'parte', o sea las partes de la oración en el análisis gramatical" (en AGAZZI,

I, p. 291). En un glosario del S. XIII aparece la siguiente secuencia, que ha de ser seguida rigurosamente: nombres de las letras, sílabas, palabras, pequeñas frases, estudio del lexico, definiciones gramaticales. Y a continuación se aborda el aprendizaje memorístico y repetitivo de diálogos.

En la instrucción superior, es utilizado el método escolástico de la "cuestion". Se parte de una exposición de las doctrinas sobre el tema, soluciones ofrecidas, sus argumentos y sus contraargumentos para, en un segundo momento, enjuiciarlas y elaborar una doctrina con soluciones propias. Uno de los principios al que se remite con gran frecuencia es al principio de autoridad, autores que no eran discutidos, documentos eclesiasticos que sirven de referencia en la solución del problema.

Entre los autores de este periodo recogemos algunos que escribiendo sobre lo educativo, tienen relevancia en la época o sugieren tendencias de la misma, refiriéndolas a aspectos diferenciales. Para esta recogida sintética nos valdremos del trabajo de AGAZZI (I, 1971, pp. 206-294) ampliándolo en los casos oportunos.

El movimiento de la escolástica por su método y estilo surge de la manera de enseñar de los maestros medievales ('scholasticus') pasando a denominarse posteriormente así al movimiento filosófico-teológico que recorre toda la edad media. Dicho movimiento va articulando de diversas maneras

los dos polos ('científicos') significativos de la época: fe y razón. Desde la armonía entre ambas -S. IX-XII-, hasta la disolución de la escolástica -S. XIV al Renacimiento- al asumir el contraste en razón y fe, pasando por un acuerdo parcial que admite la posibilidad de que la razón llegue a resultados independientes de la fe, aunque no opuestos. El objetivo no es "encontrar la verdad, dada ya en la revelación, sino sólo de entenderla" (ABBAGNANO & VISALBERGHI, 1986, p. 156).

Ya hemos presentado a San Benito y a San Isidoro de Sevilla aunque ambos hubieran podido ser incluídos en este apartado.

7.2.2 Autores educativos de este periodo.

7.2.2.1 SIGERICO BOECIO (m. en 524).

Es un filosófo que trasmite viva la filosofía, aún en tiempo de las invasiones bárbaras, y que en relación a la educación se le atribuye a él o a alguno de sus discípulos, además de textos escolares, la obra De disciplina Scholarium. En ella se trata del método memorístico aplicado a la enseñanza de la gramática así como de las virtudes de los maestros, además de la salud e higiene de los niños recomendando no excederse en el trabajo mental que causaría, incluso, la muerte.

7.2.2.2 GREGORIO MAGNO (590-604).

Trata de defender el cristianismo negando el valor de la

cultura pagana facilitando el mantenimiento de la idea de la educación cristiana antirretórica y anticlásica.

7.2.2.3 BEDA, EL VENERABLE (672-735).

Prosigue en la línea anterior justificándolo en el sentido de encontrar en la Escritura y textos cristianos todos los valores necesarios a la educación. Propone en itinerario "scholastico" en las siguientes fases: elocuencia (ecribir y pronunciar bien, y adornar el discurso) -gramática, dialéctica y retórica-; filosofía (quadrivio: aritmética, música, geometria y astronomía) y por fin Sagradas escrituras.

7.2.2.4 ALCUINO DE YORK (730-804).

Realiza estudios en la escuela de York siendo su director desde 778. Desde el 781 al 796 recibe el encargo de Carlomagno de encargarse de la organización y dirección de la escuela palatina, obteniendo por ello un renombrado prestigio. No parece tener un pensamiento creativo. Se basa en autores como Boecio, Casiodoro e Isidoro de Sevilla. Asume para la filosofía la definición propuesta por Casiodoro "conocimiento de las cosas divinas y humanas" y maestra de todas las virtudes. La filosofía es el tronco del saber y la divide en: Física (aritmética, geometría, astronomía, música, astrología, mecánica y medicina); Etica (prudencia, justicia, fortaleza y templanza); Lógica (Dialéctica, que incluye:

categorías, silogismos, preheminencias, y Retórica: intervención, disposición, elocución, memoria y pronunciación). Es la filosofía la que preparará al hombre para el estudio teológico.

Veamos cómo describe CAPITAN (1984, p. 178) las relaciones que Alcuino establece entre el hombre y la educación: "La sabiduría del hombre parte de su naturaleza humana, en la que de alguna forma aquélla está impresa por Dios, y culmina con el conocimiento de El; la función reservada al maestro es la de ayudar a que la sabiduría se desarrolle naturalmente y se ordene hacia el Bien; ello es lo que justifica la intervención del educador: 'despertar y orientar lo que está en germen en la naturaleza humana'... En De animae ratione traza al hombre como un compuesto de alma (a imagen de Dios) y cuerpo. El alma está dotada de memoria, inteligencia y voluntad. símbolo trinitario, hace que el ser humano se distinga de los animales por el ejercicio de la razón y el uso de la libertad. Mediante el cuerpo, está dotado de sentidos. Y percibe el mundo. Propone, desde estos presupuestos, una educación de tipo ascético en la que la renuncia y sublimación desde las cosas del mundo será el camino para ascender hasta Dios.

Desde esta perspectiva todo hombre (imagen de Dios, en su alma) ha de participar de este proceso "ascético" hacia Dios. La educación les será útil a todos. Desde su marco comprensivo, sin embargo, resultaría contradictorio la

existencia de seres humanos (dotados de alma, impresa por Dios) y, al mismo tiempo, poco dotados (no dotados) de memoria, inteligencia y voluntad... salvo que no se plantee el problema lo cual es muy probable. Esto indicaría que sus afirmaciones sobre el hombre, distintivas de los animales, incluye a todo hombre, o, lo que es similar en nuestro caso, que en su comprensión no aparece la división sobre algunos que hoy consideraríamos deficientes.

7.2.2.5 PEDRO DAMIANO (m. en 1072).

Discute la utilidad de la formación clásica y afirma que santos varones lo han sido sin las letras. Ejemplifica con San Benito que deja las letras para abandonarse a la sabia necedad de Cristo. San Anselmo (1033-1109) es de la misma opinión dando primacía a la fe sobre el "entendimiento", dando consejos a los maestros a los que culpa de la falta de docilidad de sus discípulos. De la misma manera piensa San Bernardo (1091-1153).

7.2.2.6 HUGO DE SAN VICTOR (1096-1141).

Aduce, por el contrario, que los estudios clásicos (trivium y cuadrivium) con otros estudios como astronomía sirven como introducción necesaria para estudiar las Sagradas Escrituras. Propone, en De institutione clericorum y en Eruditiones didascaliae, que el método no sea fatigoso para el alumno señalando tres elementos de lo educativo: la naturaleza del alumno, el ejerccio (sólo con él se aseguran y desenvuelven las potencias humanas) y la disciplina (proceso

reglado). El conocimiento se dirige, en primer lugar, al mundo con el ojo corporal ("oculus carnis"); después a nosotros mismos con ojo racional ("oculus rationis"); por fin se fija en Dios con ojo contemplativo ("oculus contemplationis"); como puede verse el conocimiento sigue el proceso de "cogitatio", "meditatio" y "contemplatio" así el "alma" con los sentidos percibe los cuerpos; con la imaginación, sus semejanzas; con la razón, la esencia de las cosas; con el entendimiento, las naturalezas espirituales creadas; con la inteligencia, el Espíritu increado" (AGGAZZI, I, 1971, p. 230). En relación a la naturaleza del alumno afirma que "donde no hay disposición y capacidad -ingenio y memoria- no puede haber educación" (AGGAZZI, I, 1971, p. 281).

7.2.2.7 SAN BUENAVENTURA (1221-1274).

Elabora un plan educativo en sus obras De institutione novitiorum y Pharetra (el capítulo titulado "De studentis"). Señala como fines educativos: temer a Dios, amar al prójimo, hacerse amable a uno mismo. Propone tres caminos para el aprendizaje: escuchar humildemente, pensar vivamente, hacer experiencias eficazmente. Para él la verdadera ciencia se encuentra, ante todo, en la Biblia y por ello las materias que propone para el estudio serán: la Biblia, los Santos Padres, las Sumas y las doctrinas de los filósofos. Observa la utilidad de los estudios metódicos y ordenados "incluso para aquellos que son tardos de ingenio; no deben ser pues reservados únicamente a los inteligentes, cuya genialidad, a

veces desordenada, puede disipar sus frutos".. siendo el buen alumno el que aprende bien en los caminos de aprendizaje que propone, o sea: "atento a escuchar, diestro en el retener, dócil de ingenio, inclinado al ejercicio y de buena voluntad de ánimo" (AGGAZZI, I, 1971, p. 282). Esta visión debe ser completada con su perspectiva iluminista desde las semillas de la ideas innatas.

En estos dos últimos autores para la acción educativa la naturaleza del sujeto es una variable a tener en cuenta, pero mientras el primero afirma que existirán algunos cuya disposición o capacidad (ingenio y memoria) no permitirán obtener resultados de tal proceso; el segundo afirma que la educación realizada metódicamente dará frutos también en los "tardos de ingenio". Dichos "tardos de ingenio" son contrastados con los "genios", los cuales pueden ser desvordados por su propia genialidad y no dar frutos. Nos parece que este texto remite a la utilidad educativa para todos con mayor énfasis que a delimitar dos colectivos diversos.

7.2.2.8 VICENTE DE BEAUVAIS (1184-1264).

Fraile dominico del S. XIII representa una figura cumbre en la "psiquiatría pedagógica" de esta época y presenta en conjunto una obra pedagógica de la que TUSQUETS (1969, pp. 219s) afirma: " Para encontrar una pedagogía tan elaborada, integral y personalista como la de Vicente de Beauvais, es

preciso remontarnos a los clásicos griegos o aguardar tiempos muy recientes". Es un representante, útil a nuestro estudio, del pensamiento educativo en los monasterios aunque poco estudiado y difundido en la literatura pedagógica.

En el convento realiza las tareas de lector, maestro de frailes jóvenes y de bibliotecario. Dicha biblioteca es la del rey de Francia San Luis. Entre su obra encontramos el Speculum Maius, De statu principis, De eruditione filiorum (obra que estudia nuestro comentador).

Formula como características básicas de dicha obra el respeto a la personalidad del alumno, señalando sus etapas de desarrollo, siendo su objetivo: "ayudar al niño a que, superando los rasgos de la personalidad infantil, adquiera sucesivamente los de la personalidad juvenil y adulta" (op. cit. p. 218). Elabora también la educación femenina.

A medida que las facultades del alumno se van desenvolviendo deben emplearse métodos y procedimientos más personales (redacción, disputa, crítica) para llegar a formar la personalidad del alumno. "Lo más notable de nuestro autor es su preocupación en evitar el estancamiento del discípulo en su caracter pueril o juvenil" (op. cita p. 220). Esto no implica que todo deba cambiar en él sino que existen características infantiles que se deben de conservar (según orientación del Señor y de San Pablo): la bondad, la humildad y la pureza. Aunque se detiene en aspectos como el desarrollo de la sexualidad y es contrario a sus fijaciones (en el texto

se encuentran parecidos con algunos aspectos formulados posteriormente por Freud).

También se ocupa del desarrollo de las facultades superiores y aunque nuestro autor de referencia alude escasamente a ellas afirma: "Son, nos dice, puerilidades no menos reprochables en el adulto las que provienen de no superar el nivel intelectual y volitivo de la niñez. Intelectualmente, el niño aprecia demasiado lo sensible y desdeña lo abstracto, y volitivamente es inconsciente, se enamora de lo que puede dañarle, teme lo que no entraña peligro (un compañero disfrazado) y no teme lo que encierra riesgo (un camarada deshonesto)" (op. cit. p. 221).

En esta concepción, lo que hoy llamaríamos deficientes mentales (y tratando de comprender al autor desde lo limitado de un texto breve e indirecto), se identificarían con adultos que actúan como niños.

Se señalan dos áreas de especial atención-comprensión: el intelectual (no llega al pensamiento abstracto o, de otra manera, permanencia en el pensamiento sensible-concreto); y el volitivo (inconsciente, no sabe querer porque no conoce).

Se postula que puede ser educado como cualquier otro (dado que esta lectura es lo negativo de lo propuesto). [Sería de destacar, haciéndonos eco del texto de GALINO (1973, pp. 549s), que sitúa la inteligencia tanto como una cualidad explícita en el maestro como uno de los prerrequisitos para dedicarse con éxito al estudio:

"Aptitudes intelectuales agudas", junto con madurez y buena memoria, por lo que para concluír con justeza haría falta conocer a fondo su obra].

7.2.2.9 ALBERTO MAGNO (1206-1280).

Es uno de los primeros sistematizadores de la escolástica y maestro de Tomás de Aquino.

7.2.2.10 TOMAS DE AQUINO (1225-1274).

Es, en opinión de AGGAZZI (I, 1971, p. 280), el único escritor que puede ser considerado como "pedagógico" durante la edad media. Aunque ya hemos hablado de él en el modelo ético-religioso nos detendremos, ahora, en su posición educativa y en la opinión que, desde ella, elabora del sujeto. Sus escritos, directamente de tema educativo, pueden encontrarse en: Suma Teológica I, q. 117; II, IIae, q. 102; De veritate q. 11: "De Magistro"; Comentario al libro IV de las Sentencias de Pedro Lombardo, dist. 26, q.1, ad primum.

En el pensamiento de Santo Tomás convergen y se reajustan las teorías metafísicas de Aristóteles (potencia y acto), de San Agustín, de los neoplatónicos y de Avicena.

En su comprensión el hombre es sustancia completa e individual, compuesta de alma racional -forma sustancial- y de cuerpo material. El alma creada por Dios es sustacia que necesita unirse al cuerpo en unidad sustancial, es sustancial

no dependiendo de la materia ni en sus ser ni en sus operaciones, es inmortal y libre. El cuerpo es causa instrumental condicionante del actuar del alma.

Describe tres órdenes de hechos psíquicos: a) conocimiento, sensible (externo e interno) o intelectual; b) apetito: tendencias innatas o adquiridas, en estas últimas residirá (a través de la teoría del hábito) unas de las aportaciones más valiosas a lo educativo; c) sentimiento (vida afectiva del hombre).

El concepto de educación que propone abarca (de manera sinónima) según MILLAN (1958) los términos: "nutritio" (criar, ayuda al desarrollo biológico), "instructio" (relativa al alma, completa el hecho de procrear... cf. Suma contra gentiles, lib 3, C. 122) , "disciplina" (enseñanza, propiamente, cf. Decem libros Ethicorum ad Nichomacum lib. VIII, lect. XI, n° 1691; lect. XII, n° 1715). Propone, en Suma Teológica, 'Suplemento', III, q. 41, a.1, la siguiente definición de educación: "Non interdit natura solum generationem prolis, sed etiam traductionem et promotionem usque ad perfectum statum hominis in quantum homo est, qui est virtutis status". En sus elementos: a) acción de conducir y promover, b) al hombre en cuanto hombre, c) hacia el estado perfecto del hombre, o estado de virtud.

Es decir la educación es entendida como proceso perfectivo del hombre que opera como proceso causal, habiendo en él cuatro causas (ver a este respecto CAPITAN, 1984, pp.

233-241 y los trabajos conexos que maneja): el hombre (como causa eficiente), el estado perfecto del hombre (como causa final), el supuesto racional del hombre (opera como causa material), la educación como accidente que acontece en la sustancia del hombre (opera como causa formal). Como puede verse este conjunto causal, desde el que entiende lo educativo, remite a su comprensión del sujeto humano.

Una de las síntesis sobre el ser humano puede encontrase en el texto siguiente: "El primer principio de todas las operaciones humanas es la razón, y cualesquiera otros principios que haya de acciones humanas, obedecen en cierto modo a la razón, aunque de diverso modo" (Suma Teológica, III, q. 58, a.2). "El vivir bien consiste en bien obrar, y, para que uno obre bien, no sólo se requiere qué es lo que hace, sino también de qué modo lo hace, es decir, que obre según la elección recta, y no sólo por ímpetu o pasión" (Suma Teológica I, q. 117, a.1). Es decir la nota distintiva del hombre (en cuanto hombre) es la razón y será ella (cuando obre rectamente) la que determine un acto bueno. Y "es inherente a cada hombre cierto principio de ciencia, es decir, la luz del entendimiento agente, por el cual se conocen desde luego, al principio naturalmente, ciertos universales principios de todas las ciencias" (Summa Teológica, I, q. 117, a.1). Pero en el modelo moral hemos visto algunas restricciones para algunos sujetos.

¿Qué repercusiones tienen estas distinciones, en relación a los sujetos, hacia lo educativo?. Nos parece que esta cuestión queda contestada en la definición que propuso y recogimos como cabecera: "La naturaleza no sólo tiende a la procreación de los hijos sino también a la conducción y promoción hasta el estado perfecto del hombre en cuanto hombre, que es el estado de la virtud". Estos sujetos deben en consecuencia, también (dado que a este respecto no establece distinción), ser educados. La hipótesis, necesaria a su pensamiento, de perfectibilidad del sujeto refuerza esta misma conclusión.

El maestro "ministro de la naturaleza del discípulo" (en AGGAZZI, I, 1971, p. 283) no da la ciencia, es el discípulo quien dentro de sí se convierte en sabio. El maestro propone la ciencia (doctrina, frente a 'inventio' o aprendizaje por cuenta propia)... propone los procesos de conocer, provoca la iniciativa,....

¿Este trabajo incide realmente en el sujeto? El maestro, según Santo Tomás, "es real y verdaderamente maestro docente de la verdad e iluminador de la mente, no como quien infunde la luz de la razón, sino coadyubando a la misma para la perfección del saber mediante las cosas que propone exteriormente" (De Magistro a. 1.9). Es decir queda el actuar exterior que facilitará (provocará) el aprendizaje de la doctrina. Pero, en la Suma Teológica I, q. 117, art. 1, parece afirmar algo más: "El que enseña causa la ciencia en

el que aprende haciendo pasar a éste de la potencia al acto" proponiendo, quizás descriptivamente más que en sentido causal, la incidencia del maestro. Es decir el maestro puede, y debe, incidir en el sujeto desde fuera. Pero no será sólo el maestro sino todo el ambiente en que se mueve incide en el hombre a través de las inclinaciones del alma (apetito-intención y locomovil) [cf. Suma Teológica I, q. 58, a.1]. Con lo que esta incidencia "educativa" (que perfeccionará al hombre) no queda reducido a una relación dual sino que se abre a la comunidad.

7.2.2.11 ALFONSO X EL SABIO (1221-1281).

Rey de Castilla y León que incide en la vida social, también, a través de la cultura. Sus obras suelen dividirse en obras históricas, poéticas y legales. Es en este último terreno en el que encontramos más interés desde el ángulo educativo ya que: en la Partida II puede encontrarse la primicia de la educación del caballero en lengua vulgar (CAPITAN 1984, p. 256), así mismo podemos encontrar en ella dibujada la silueta del Estudio General de Salamanca, es decir la ordenación de las universidades, siendo además fundador de la Universidad de Sevilla en 1254.

En su obra se mantiene el espíritu medieval, recogiendo y copiando, así como en su concepción del saber que es don de Dios y no debe venderse (Partida I, título XVII, ley X).

La educación ha de ser tanto promovida por el

maestrescuela: figura encargada de proveer maestros a las iglesias (enseñando a leer y cantar), representante de la enseñanza primaria en las iglesias-catedrales y que parece orientado a la formación de sujetos entorno a los conocimientos necesarios para el culto (Partida I, título IV, ley VIII). Es pues una enseñanza primaria con fines religiosos.

La educación del caballero y dama cortesanos es encargada respectivamente a ayos y amas, "et ayo tanto quiere decir en lenguaje de España como home que es dado para nodrir mozo" (Partida II, Título VII, ley IV; en 1944, p. 55). Aquí la figura es nutricia y 'nodrir' es entendido por SOLALINDE (1980, p. 259) como educar. En esta educación se considera que será mejor que sean enseñados mientras son pequeños y sin rigurosidad-con palabras (por su rango) aquellos usos sociales y de cortesía de su rango.

Se reserva el rango de maestro al maestro de estudio bien general o particular. Maestro con privilegio en el seno de la Universidad (ayuntamiento de maestros y alumnos) y con rango de juez (entre alumnos). Educación universitaria como educación del espíritu y costumbres regida por maestros. La Partida II, Título XXXI, Leyes 1-11 (en SOLALINDE 1980, pp. 159-165).

Resulta interesante en nuestro trabajo ver los criterios de selección que se emplean para encontrar mujer (el rey) y ayo (para sus hijos), así como compararlos, veamos. Los

criterios para la elección de esposa quedan reflejados en Partida II, Título VI, Ley I (en SOLALINDE, 1980, p. 156) siendo los siguientes: buen linage, fermosa, buenas costumbres y rica, si fuera necesari reducir sería suficiente buen linaje y buenas costumbres. En relación a los criterios para la elección de ayo se dice en la Partida II, Título VII, Ley IV (en 1944, p. 56): "Deben los reyes que quieren bien guardar sus fijos escoger tales ayos, que sean homes de buen linage, et bien costumbrados, et sin mala saña, et sanos et de buen seso, et sobre todo que sena leales derechamente, amando pro del rey y del regno; ca todas estas cosas deben haber los que han de guardar los fijos de los reyes, o al menos que sean leales et bien costumbrados". Véase que el denominador común a estas dos elecciones serán la buenas costumbres, que se pueden-deben adquirir por la educación, pero que para el ayo se señala, entre los criterios primeros, el de "buen seso" (no siendo siquiera para el tal ayo condición necesaria). Es pues este criterio no especialmente apreciado socialmente en este momento histórico (recuérdese que para la elección de esposa, futura reina, no aparece).

No por eso deja de tener relevancia impresa las operaciones intelectivas del hombre, señalándose que es el pensamiento el que 'pesa' aquellos cuidados que vienen al hombre a su corazón y que debe ser construído con razón (Partida II, Título III, Ley 1 y 2, en 1944, pp. 15s) y, así mismo, "fabla y razón es cosa que aparta al hombre de las

otras animalias, et como quier que nazca del entendimiento, non se puede mostrar sin palabra: et por ende todos los homes deben puñar en seer bien razonados et mayormente los que tienen grandes lugares" (Partida II, Título VII, Ley VII, en 1944, p. 60). En esta concepción la razón distingue al hombre de los animales (cf., también, Partida II, Título V, Ley XVI), nace del entendimiento, elabora el pensamiento y se muestra a través de la palabra... por eso no será excesiva esta máxima (diagnóstica) final de la Partida II, Título IV, Ley V (1944, p. 47): "el seso del hombre es conoscido por su palabra", señalándose así mismo una razón de mengua de seso por centrar su pensamiento en lo que codician en vez de en otra cosa 'sensata' (Partida II, Título VII, Ley IX), dicha condición de mengua de seso puede evitarse con la educación y así se prescribe. En fin, una pincelada más, la cordura "lo sepan facer a su pro et sin su daño" (Partida II, Título XXI, Ley IV; en 1944, p. 66) es colocada entre las virtudes de los caballeros (siendo su sentido el de la prudencia).

Es decir en la obra Alfonsí no aparece como criterio discriminativo práctico, en orden a la educación, el criterio de la 'falta de seso' u otro similar que pudiera indicarnos que hiciera relación a la inteligencia como elemento segregador y, aunque teóricamente es muy valiosa la cordura y el seso, no parecen ser criterios operativos en la práctica. No parece que podamos hablar de 'deficientes mentales' o similar en su obra y si pudiéramos se entendería que puede educarse para no menguar el seso.

7.2.2.12 RAIMUNDO LLULL (1240-1316).

La obra educativa de Llull ha sido poco estudiada-presentada de manera amplia salvo, quizás, por TUSQUETS (1954).Nosotros seguiremos la orientación propuesta en el trabajo de CAPITAN (1984, pp. 245-262) mostrando algunos elementos relativos a su concepción de sinrazón, ignorancia, locura... que aparecen en sus obras y resultan de interés para nuestro tema.

Su educación, así como toda su obra, está revestida por su comprensión mística de la vida: ciencia y poesía, inteligencia y vida: 'Filosofía del Amor'. Así la educación resulta ser el camino de prefección a través del amor de Dios. Para ello es necesario conocerlo previamente, mostrándose Dios en su ser y obrar. La bienaventuranza o unión mística es el final de este camino de perfección.

Llull escribe una obra Doctrina pueril como texto de educación dedicado a su hijo. También El libre del orde de cavalleria. De estos dos textos se desprende una amplia panorámica que abarcará tanto la educación "cortesana" como "caballeresca". Vamos a entresacar de ellas algunos elementos.

En la primera obra señala, en el prólogo, su intención: "para su hijo querido, para que más fácil y prontamente pueda entrar en la ciencia y por su medio sepa conocer, amar y

servir a su glorioso Dios". Es decir, en su pensamiento, la ciencia resulta ser un camino para acceder a Dios.

Por ello incluirá: gramática, lógica, retórica, geometría, aritmética, música, astronomía, teología (en la se verá necesitado de la fe y la razón), derecho civil y canónico (cuyo buen uso será la: "defensa de los oprimidos, de los marginados, de los pobres"), ciencias físicas, metafísica, el cielo y el mundo, finalmente las artes mecánicas (aprender un oficio será, en su opinión, "la mejor riqueza del hombre"). Presenta una gran enciclopedia del saber en la que él no sólo expone los conocimientos al uso, sino que, intercala sus opiniones en forma de consejos.

En la segunda obra que consideramos Libro de la orden de Caballería (1986) presenta el ideal de caballero-cortesano-cristiano, dividiéndolo en siete partes y partiendo de una racionalidad, ordenada por Dios, que tiende a situar a monjes y caballeros como necesarios al sistema estando su bondad por encima de toda duda [pueden verse notas de tal racionalidad en 1986, pp. 23, 34, 84]. Es por eso que el "oficio de caballero" repite constantemente en sus sucesivas notas el 'mantener' como cualidad permanente (1986, p. 32ss). Parte del supuesto de que para llegar a ser caballero, además de espíritu noble, se necesita un formación adecuada-educación por lo que "sería conveniente cosa que se hiciese escuela de la orden de Caballería y que fuese ciencia escrita en libros, y que fuese arte enseñada así como son enseñadas las demás

ciencias" (1986, p. 25). A continuación presenta su comprendión educativa en tales escuelas señalando la utilidad de enseñar por las letras como tarea anterior a la de aprender por la experiencia (como escudero). Parece que de esta manera entiende se elevará a ciencia, junto a otras, esta enseñanza (1986, p. 26) que parece tener cierta vertiente profesional al insinuarse a los monarcas la utilidad de que sean los tales caballeros de oficio quienes ocupen ciertos cargos frente a otros, veámoslo: "El rey o príncipe que hace procuradores, vegeres o bailes a otros hombres que no sean caballeros lo hace contra el oficio de la caballería, puesto que el caballero, según la dignidad de su oficio, es más conveniente para señorear en el pueblo que cualquier otro hombre; pues por el honor de su oficio se le debe más honor que a otro hombre que no tenga ofico tan honrado" (1986, p. 32).

Para estudiar el perfil de tal sujeto sería de utilidad tanto acudir a la quinta parte (1986, pp. 63-71) en la que se muestra el significado que tienen las armas del caballero. Recogeremos puntualmente algunos de los elementos de tal perfil que tienen que ver tanto con él como con lo que de él se espera en su oficio: justicia, verdad, vergüenza, noble corazón, mantener seguros los caminos, diligencia y experiencia y celo, obediencia, fuerza de corazón, esperanza en Dios, oficio, seguridad de corazón, nobleza de corazón, refrene su boca, razón, guarde sus bienes, trabajos, alabado,

mantiene el honor de su señor. También nos dará luz, en relación a este punto, la tercera parte (1986, pp. 45-61) en la que se señalan los elementos que han de incluírse en el examen para el ingreso de nuevo escudero en la orden de caballería, recogemos estos elementos también de manera escueta: amar y tremer a Dios, nobleza de corazón (fe, esperanza, caridad, justicia, fortaleza, lealtad y las demás virtudes), edad conveniente (ni muy viejo ni muy joven), no necesariamente belleza, hidalguía y caballería, alma racional (de mayor importancia que la naturaleza corporal), vida y costumbres adecuadas, valor, recta intención, conocer la orden de caballería, posea armas y sea suficientemente rico como para mantenerse sin robar, no debe tener defectos corporales que le impidan cumplir su oficio (contrahecho, demasiado gordo, enteco, enfermizo, incapáz de llevar armas, lisiado en algún miembro), no haya cometido maldad contra la orden de caballería, no vanagloria, no adulador,... en fín el escudero no debe ser: orgulloso, mal educado, sucio, de cruel corazón, avaro, mentiroso, desleal, perezoso, iracundo, lujurioso, borracho, glotón, perjuro, vicioso. Como puede verse por este completo perfil no es extraño que el mismo LLULL (1986, p. 21) señale que será elegido caballero uno entre mil.

Por lo que a nosotros respecta nos importa señalar, con Capitan, que la educación del caballero será una educación en la virtud (recorriendo en su formación tanto las teologales como las morales). O, lo que es lo mismo, podrá educarse así

al caballero.

De otra parte puede verse que no aparece impedimento específico que tenga que ver con lo que hoy llamamos deficientes, más bien diríamos dicho término no aparece, aunque sí aparece como necesario el uso de la razón. Vamos a pararnos, con un poco más de detalle, a perfilar que sentido tiene para Llull, en esta obra (1986), los términos razón, cordura...

Es recurrente su idea de que Dios da al hombre (1986, pp. 30, 78, 83): entendimiento-razón (1986, p. 30), conocimiento y ciencia (1986, p. 78), razón y discreción (1986, p. 83) estas le llevan a seguir su ofico de caballero. Pero, es el hombre quien usa (1986, p. 30, 78), si usara: la sinrazón y la ignorancia frente a la razón (1986, p. 30), la ignorancia y la locura frente a la sabiduría y cordura (1986, p. 36), si abandona la discreción y el entendimiento y expulsa del corazón la nobleza entonces no sigue su ofico y será como un loco (1986, p. 84), dicha opción puede ser engendrada por el atrevimiento que expulsa la cordura (1986, p. 69) [téngase en cuenta que el autor supone la elección libre del hombre y, en consecuencia, su punidad (1985, p. 78)]. Si aprende se le educa (1986, p. 24) para hacer uso de la razón y el entendimiento llegará a ser caballero (1986, p. 78).

Veámos esto en el texto más completo en redacción de

Lull (1986, pp. 83s) que además nos sitúa finalmente en la racionalidad caballeresca Llulliana: "De donde, como Dios ha concedido razón y discreción al caballero para que sepa llevar a cabo hechos de armas y mantenga la regla y arte de caballería, si el caballero abandona su discrección y su entendimiento, que la razón le significa y demustra, y expulsa de su corazón la nobleza, y sigue agüeros y adivinaciones, entonces es como el hombre loco que no usa de la razón y hace porque sí lo que hace. Y por eso tal caballero está contra Dios, y, según razón, debe ser vencido y superado por su enemigo, que contra él usa de razón y de discreción y de la esperanza que tiene en Dios".

Es pues claro que sinrazón, ignorancia, locura se oponen a la racionalidad que Dios ofrece al hombre. Que dicha racionalidad es la que gobierna el mundo. Que son los hombres quienes, por atrevimiento, expulsan dicha racionalidad de sus vidas llegando a la locura y (lo que es más importante desatacar para Llull) no pudiendo ser caballeros. Que no aparece, entre apelativos, distinción que pueda hacernos pensar que alguno de ellos pueda atribuírse a lo que hoy llamammos deficientes mentales... Dichos sujetos, a pesar del constructo Llulliano, pudieran haber sido nombrados caballeros según afirmaciones suyas en el sentido de que esta racionalidad no era respetada.

Llull, en su obra, pretende encontrar un método "lógica natural y de primera intención", "con el que puedan

descubrirse nuevas verdades, y enseñar toda clase de ellas, del orden que fueren, y a todos los hombres, cualquiera que sea su inteligencia, su formación, su raza, su lengua..., en definitiva, su cultura" (CAPITAN, 1984, p. 258): una lógica nueva, un Arte. En su obra metodológica el intento es epistemológico y su objetivo educativo. Dicho objetivo es continuado y será desarrollado con éxito y fortuna por Comenio que elaborará una 'Didáctica Magna', él su 'Ars Magna' (que incluirá la idea de una reforma de la sociedad: su 'ciudad universal').

En su obra De ascensu et descensu intellectus (1985) sitúa así, en línea con lo anterior, su intención y la de su Arte: "Habiendo muchos hombres seglares, que deseando adquirir las ciencias, no pueden conseguirlo; porque desde su juventud no las estudiaron, ni aprendieron sus propios términos y principios; deseando, en cuanto podemos, satisfacer y facilitar su deseo, componemos este libro o arte, observando el método de nuestro Arte General, en el cual ponemos los propios términos de las ciencias y damos doctrina y modo de cómo se ha de usar del entendimiento, ascendiendo primero a las cosas superiores y descendiendo después a las inferiores" (1985, p. 19). Esta interesante obra presenta, en la distinción I, las escalas del entendimiento (pasos metódicos para llegar al conocimiento) que le permitirán recorrer diversas "ciencias".

En relación a nuestro tema nos interesan señalar las

distinciones V "el bruto" y la VI "el hombre", veamos lo que podemos colegir de ellas. En primer lugar queda claro que es el "alma racional" lo que añadirá el hombre al bruto formando su ser racional y que incluye en su esencia racional "entender, amar y memorar" (1985, p. 77). Formula de esta manera el fenómeno de la percepción: "El hombre percibe las especies por el sentido y por la imaginación, el entendimiento en su propio inteligible (o potencia pasiva) engendra (o hace) las especies inteligibles, que primero eran sólo sensadas e imaginadas" (1985, p. 81). Es decir es la acción del intelecto, de mover el intelecto, la que engendra el conocimiento y la que destruye la ignorancia del hombre (1985, p. 80), ignorancia causada por la ociosidad o algún impedimento (externo) y muchas otras cosas que pueden concurrir, como la ira, la avaricia (1985, p. 81). La ignorancia es así falta de saber y puede ser modificada moviendo el intelecto, parece ser causada por una falta personal (ociosidad).

Siendo Dios la causa suprema que cria el alma y la une al cuerpo (1985, p. 77) y el alma racional "nada recibe de las potencia inferiores... y así sin recibir nada de ellas las perfecciona" (1985, pp. 86s) parece que no se aborda el tema de los que hoy son considerados "deficientes mentales", salvo que lo sean por ociosidad u otras faltas personales (como hemos visto), es decir salvo de manera que razonablemente en el seno del sistema de su pensamiento se les culpabiliza. Pero también, su mismo sistema, supone la

posibilidad de modificar tal situación en base a la voluntad.

De su obra no puede deducirse la existencia de unos sujetos que puedan ser considerados "deficientes mentales" aunque, a la inversa y en el plano teórico, pudiera deducirse que serían todos los sujetos (sin discriminación alguna) los destinatarios de la educación. En el plano práctico no señalará, para la educación (ingreso a la orden de) Caballería ninguna rúbrica que pueda ser considerada discriminatoria en relación a lo que hoy consideraríamos 'deficientes mentales'. Es más ha señalado que sería de utilidad educar-acostumbrar al hijo a hacer uso de la razón y el entendimiento (1986, p. 78) por lo que podría deducirse que su planteamiento admitiría dicha educación 'intelectual' cuya base estará en la volutnad.

7.2.2.13 DUNS ESCOTO (1274-1308).

El "doctor sutil", franciscano, profesor de Oxford, París y Colonia lo destacamos dado que es contradictor de Santo Tomás. De su nombre, aplicado a sus seguidores, se generalizará como 'dunce' y pasará a significar obstinado, zopenco (S. XVI) que será asumido para calificar a algunos de los que hoy llamamos 'deficientes mentales'. Veamos cómo presenta esta 'evolución terminológica' KANNER (1974, p. 5): "Dunce comes in straight line from John Duns Scotus, the scholastic theologian, who died in 1308. His works on religion, philosophy, and logic were texbooks in the

universities, in which, as in Oxford, his followers were a predominating faction. In the 16th Century, his system was ridiculed firs by the humanists and then by the reformers. The Dunsians or Dunses, on their side, railed against the 'new learning', and the name Duns or Dunce, already the equivalent of 'sophist' or 'hair splitter', soom passed into the sense of 'dull, obstinate person impervious to learning' and of 'blockhead incapable of learning'".

Como puede verse, en la educación medieval occidental, no podemos encontrar descripciones de un grupo al que pueda situársele como paralelo o similar al del hoy llamado de los "deficientes mentales". En algunos autores podremos encontrar sin embargo una discriminación entre los sujetos en relación a su razón.

7.2.3 Educación Medieval Arabe y Judía.

No diremos más de lo ya dicho sobre autores como Avicena, Averroes o Maimónides. En general esta educación era proporcionada en torno a la Mezquita y tenía su inicio y fundamento en la lectura y estudio del Coran. Su método era la repetición hasta el aprendizaje memorístico y, al menos en la inicial, no parece que pueda afirmarse que hubiera discriminación alguna. Tampoco podemos encontrar, en su tradición, grupos segregados en razón de su inteligencia. Sería de interés realizar un estudio más serio en relación a los métodos (educativos) utilizados en el seno de los

"marıstan" u hospitales (de los que ya hemos hablado) en relación a diversos "tipos" de sujetos.

7.3 El Humanismo Renacentista en educación. El s. XV.

Vamos a presentar este capítulo de la historia cultural de manera que pueda percibirse cuales son las propuestas del educador renacentista entorno al hombre y a la misma educación. Para ello expurgaremos algunas de las obras de sus más afamados representantes. Quizás sus aportaciones en relación a la nueva concepción del ser hombre no han sido del todo valoradas en relación al tema que nos ocupa: concepto y propuestas educativas en relación al "deficiente mental". Esta nueva concepción del hombre es formulada en el S. XIX por BURCKHARDT (1985, p. 251) como sigue: "Al descubrimiento del mundo la cultura del Renacimiento añade todavía una hazaña mayor al descubrir e integrar plenamente por vez primera la sustancia humana y lograr sacarla a la luz... se desarrolla el individuo con vigor máximo... El desarrollo de la personalidad está esencialmente vinculado al reconocimiento de ella en el propio sujeto y en los demás".

Otra de las sensaciones del hombre renacentista pudiera quedar reflejada en estas palabras de Bacon "nos encontramos más allá de ambos mundos, el viejo y el nuevo" (en MORO y otros, 1986, p. 240), palabras metafóricas que expresan la ruptura que vive el hombre renacentista. Una de las expresiones de tal ruptura (con el pasado) y proyección de

futuro son las "utopías" que esta época genera. En este sentido Cassirer recoge así su función: "La gran misión de la utopía no consiste sino en hacer lugar a lo posible, como lo opuesto a la aquiescencia pasiva al estado actual de los asuntos humanos. Este pensamiento simbólico supera la inercia natural del hombre y le dota de una nueva facultad: la de reajustar constantemente su universo humano" CASSIRER (1974, p. 98). "Vivir en el mundo ideal -dice Goethe-, consiste en tratar lo imposible como si fuera posible. Los grandes reformadores políticos y sociales se hallan constantemente bajo la necesidad de tratar lo imposible como si fuera posible" (CASSIRER ,1974, p. 97). Así pues este pensamiento utópico que será clave en una época de guerras y cambios socio-religiosos preludiará, también en lo humano y educativo, cambios que sólo generaciones posteriores podrán elaborar. De algunos de estos cambios vamos a hablar al hilo de sus artífices.

7.3.1. Lo educativo y humano en la obra de TOMAS MORO (1478-1575).

La Utopía de Moro, escrita en 1516 y que citaremos en versión de 1984, es justaménte una utopía social en la que se ponenen de manifiesto tanto el rompimiento de valores de una época como el proyectarse de éstos en el futuro. Algunos de dichos valores serán asumidos por sociedades venideras.

De una parte pretende subvertir los valores en cuanto a

la utilización del dinero. Esta es la opinión de Moro, al final de la obra, que comenta la misma tras la exposición de Rafael que sirve de relator: "en la comunidad de su vida y sus recursos sin ninguna utiulización del dinero, cosa suficiente para que toda la nobleza, magnificencia, hornatos, según la común opinión, de una república, sean completamente subvertidos y destruídos" (II, i, 223; 1984, p. 199).

Pero con la supresión del dinero quedan subvertidos también otros valores y modos de vida como:

La ordenación de la propiedad: "Donde las propiedades son privadas, donde todo el peso se apoya en el dinero, es difícil y casi imposible que la república pueda ser gobernada justamente y florezca en la prosperidad a menos que penseis así: que se hace justicia donde todas las cosas van a parar a hombres malos o que florece la prosperidad donde todo está repartido entre unos pocos los cuales no cabe duda que viven sus vidas muy acomodadamente y el resto vive miserable, desgraciadamente y en la mendicidad" (I, 435-437; 1984, pp. 112s). De esta manera, aboliendo la propiedad privada, podrá establecerse la igualdad (I, 440-442).

Aparece también un nuevo esquema de derecho que se sustentará desde esta base igualitaria, en la que no se permite que los ricos lo compren todo (I, 184),que tantas personas se eduquen en la ociosidad (I, 185),y que no haya trabajos honrados (I, 185). Dado que "éstos a quienes la pobreza ya ha obligado a ser ladrones o ahora son vagabundos o sirvientes haraganes y pronto serán ladrones. Sin duda a

menos que encontreis remedio a estas enormidades en vano os jactareéis de hacer justicia a los malhechores" (I, 185-186; 1984, p. 91).

Las manifestaciones públicas de poder, fijadas en joyas, son desatendidas y tenidas por locura (II, f, 69-74). De esta manera proyecta una nueva figura de hombre renacentista donde el saber está por encima del poder-dinero pareciéndole locura el culto rendido a los ricos simplemente por que lo sean (II, f, 82). Veámoslo en el texto: "De manera que un estúpido villano de cabeza roma y que no tiene más inteligencia que un asno, cierto, y tan lleno de maldad como de locura, tendrá sin embargo a muchos hombres sabios y buenos en sumisión y esclavitud sólo porque tiene un gran montón de oro" (II, f, 81; 1984, p. 146). Esta nueva imagen de hombre, que veremos aparecer de nuevo en diversos autores, preludiará y permitirá el cuestionamiento sobre el hombre que no sabe.

También "detestan y aborrecen la guerra o batalla como cosa muy bestial y sin embargo en ninguna clase de bestiases de tanto uso como en el hombre" (II, h, 1; 1984, p. 171).

Tienen una peculiar manera de entender la esclavitud ya que no serán esclavos los extranjeros ni los hijos de esclavos sino los de su mismo pueblo serán castigados por la comisión de delitos odiosos (II, g, 1-9). De igual manera en relación al matrimonio (II, g, 19-57) y al placer (II, f, 187-241) se adquieren tintes racionales. Los

13 sacerdotes, elegidos y consagrados por la comunidad, son de extrema santidad (II, i, 92-99) y sus sacrificios y templos (que no tienen imágenes) permiten la celebración del culto a todas la religiones "respetando a la naturaleza divina como si se dirigiera por varios caminos a un mismo fin" (II, i, 135; 1984, pp. 191s).

Desde esta subversión de valores proyecta un hombre en un marco social igualitario, dado que el mundo de poderosos se debe al azar (I, f, 155). Un hombre en el que la razón pasa a un primer plano (II, f, 116; II, f, 242) y en el que sus opiniones son adquiridas por la "educación al ser criados en aquella república cuyas leyes y costumbres son completamente contrarias a esos tipos de locura [valores anteriores], y en parte a través de la literatura y el estudio" (II, f, 83; 1984, p. 146).

Se trata pues de un hombre racional que, en su comprensión, está íntimamente ligado a la educación: educación social, trasmisora de valores sociales, y educación conceptualizada como estudio. Es desde esa educación, ejercicio que se convierte en hábito, como el hombre deviene inteligente. Veamos esta idea explíta en el texto: "Por eso la inteligencia de los utopienses, habituada y ejercitada en el saber, es extraordinariamente aguda" (II, f, 277; 1984, p. 161). Y es puesto a "prueba el ingenio" haciéndo hablar a los jóvenes para ver su inclinación y disposición a la virtud (II, e, 74) dado que es según esta disposición y voluntad

como se afrontará la tarea de su trabajo y educación (II, d, 1ss). En este apartado Moro señala la división del tiempo de los utopienses así como su régimen de trabajo y ocio, los sujetos que son dispensados del trabajo para dedicarse al estudio, la posibilidad de estudiar para todos (tras el trabajo) si es ésa su natulaleza y voluntad. Dice de nuevo: "Pues aunque en cada ciudad no hay muchos que estén exentos y dispensados de todos los restantes trabajos y dedicados sólo al estudio, es decir aquellos a quienes desde su misma infancia hayan percibido una especial disposición, un ingenio sutil y una mente apta para las enseñanza superiores, sin embargo todos en su infancia son instruidos en el estudio. Y el sector más selecto del pueblo, tanto hombres como mujeres, durante toda su vida dedica al estudio las horas libres que dijimos que le quedaban vacantes de los trabajos corporales" (II, f, 84-85; 1984, pp. 146s). Continua el texto señalando tanto que se educa en lengua nativa y señala las materias seleccionadas para tal educación.

Podría pues afirmarse que en el pensamiento de Moro la educación es consustancial a lo que es ser hombre (sabio), que esta es dada a todos en su infancia, que algunos a los que se les haya percibido especial disposición, ingenio sutil, mente apta para las enseñanzas superiores serán dispensados del trabajo físico para que se empleen en el estudio, que algunos (los más selectos del pueblo) tras el trabajo estudiarán durante toda su vida. En fin el hombre que

mantenga una dedicación constante al estudio será, tenga o no especial disposición, será lo más selecto del pueblo. Como puede observarse no hay, en Utopía, discriminación de sujetos relativa a la educación ni social ni sexual, ni en función de su intelecto. Dicho de otra manera encontramos aquí una relación efecto causa entre el nuevo concepto de hombre-sabio y la nueva educación para todos.

Vamos a señalar, muy brevemente, cómo Moro entiende el tema de algunos colectivos marginales (ya se ha hablado de pobres y ladrones). Hablando de los vagabundos muestra como en Utopía se han realizado diversas leyes relativas a ellos y "quedaba que se tomara alguna buena provisión para los que a causa de la enfermedad y la edad habían caído en la pobreza y se veían tan impotentes y débiles que no eran capaces de ganarse la vida" (I, 285; 1984, p. 99). Es decir Moro, junto con otros renacentistas, postula leyes relativas al bienestar de todos los ciudadanos.

Postula la existencia de hospitales en Utopía que "aunque no se envía a nadie contra su voluntad, no hay enfermo en toda la ciudad que no prefiera estar allí que en su casa, entre los suyos" (II, e, 39; 1984, p. 136). Entienden como un beneficio la eutanasia con consentimiento tanto del sujeto como de la sociedad (II, g, 10-18). Son hospitales en los que se tiene en consideración al enfermo (II, e, 37), que están situados en los extramuros de la ciudad estando los enfermos contagiosos separados del resto

(II, e, 38). Enfin parece estar vigente en Utopía la idea del "aire, infectado y corrompido por el hedor" (II, e, 32) que provoca epidemias por lo que no se permite la entrada de objetos infectos o repugnantes a la ciudad. Esta ideología de segregación de lo infecto fuera de los muros que aparece ya en el pueblo de Israel, se volverá operativa en el S. XVIII en relación a lo que Foucault ha llamado "fiebre de prisiones" y será lo que facilite la entrada del orden médico en la prisión. Incluso, como dice Zavala (recogido por Imaz en MORO y otros. 1986, p. 15), estas ideas tuvieron influencia inmediata en los hospitales fundados por Vasco de Quiroga en Nueva España.

Aparece frecuentemente a lo largo del texto el término "locura" para señalar los valores y modo de pensar de los no utopienses. Veamos sólamente un ejemplo en el que pondera la utilidad del hierro frente al oro u otros bienes: "Pues sin éste los hombres no pueden vivir mejor que si lo hicieran sin fuego o sin agua mientras que al oro y a la plata la naturaleza no ha concedido ninguna utilidad de la que no podamos prescindir perfectamente si la locura de los hombres no los hubiera colocado en la más alta estimación a causa de su rareza" (II, f, 44-45; 1984, p. 142). Y, aunque no con ese nombre el de la locura, sino, con el de "enfermedad de sueño" discurre como si hubiera algún hombre "poseído hasta tal punto de sorprendente insensibilidad o letargia" (II, f, 218) que no admita la salud como un bien para él. Este tipo de somnolientes sujetos, en el caso no resuelto en el texto de

que existan, nos sugiere algún tipo de locura. También y de manera similar a la locura, aunque más personificada, aparece la figuara del bufón que hace gracias y dice bobadas (en el texto no demasiado ocurrentes) en relación a una conversación (I, 282-315). Se prohibe, en cualquier caso, la burla tanto de los bufones (II, g, 63-64) como de los deformes: "Burlarse de un hombre a causa de su deformidad o porque carezca de alguna parte o miembro de su cuerpo es considerado como gran bajeza y vergüenza no para el que es burlado sino para el que burla" (II, g, 67; 1984, p. 167). Esta deformidad ha de ser conocida antes de contraer matrimonio (para dejar de hacerlo) pero si sobreviene una vez casados no debe ser eximente de separación (II, g, 33-34).

Podríamos añadir un aspecto que quizás se encuentre a la base del tratamiento de la locura e, incluso, del posterior tratamiento "moral" de la misma. Se trata del tipo de mejora que, en el marco legal, esperaban obtener de sus ciudadanos tras reducirles a la esclavitud por la comisión de las faltas más odiosas. A los que reinciden se les mata como a "animales salvajes" (II, g, 55) "Pero los que toman su esclavitud con paciencia no son abandonados sin remedio. Pues después de haber sido domados y amansados con largos padecimientos, si entonces muestran arrepentimiento de modo que a través de él pueda percibirse que están más tristes por sus faltas que por su castigo" (II, g, 59-60; 1984, p. 166) su esclavitud, tras la decisión del príncipe o del pueblo, es

mitigada o absuelta. Opera la racionalidad del sistema social y desde ella los sujetos pueden ser matados al considerárseles animales salvajes si se revelan al castigo o reinciden, considerados así (como animales) han de ser domados y amansados con padecimientos. Su liberación (cura) vendrá del arrepentimiento: de la asunción de la racionalidad del sistema llegando a pensarse como beneficioso el castigo frente a la gravedad de sus faltas. Este modelo terapeútico expuesto aquí se viene utilizando aún (de forma patente en el modelo jurídico y camuflado en otros). Pensamos que ello es debido a su asunción, también en la actualidad, como racionalidad relacional desde el poder.

En síntesis la obra de Moro propone una Utopía que, en ciertos aspectos, nos parece más cercana y pone las bases del hombre renacentista (sabio). Por contra no aparece delimitado ningún colectivo que pudiera servir el contrapunto de tal modelo.No aparecen pues, en su obra, sujetos que pudieran ser considerados como no sabios (ignorante, necio) y no racionales (deficientes mentales). En el caso de que existieran (de lo que insistimos no queda constancia en su obra) no se indicarían ninguna restricción, tampoco educativa.

7.3.2 BALTASAR DE CASTIGLIONE (1478-1529).

Con la obra de Baltasar de Castiglione (1478-1529) El Cortesano de 1528, que citaremos en la edición de 1967, se da un paso más en el perfil de la educación renacentista y así

se pasa de lo educativo proyectado como utopía a lo utópico educativo personificado en un sujeto: el cortesano y ello en el marco social de una corte renacentista italiana de la que se quieren extraer lecciones y elevarlas a la categoría de ejemplo normativo (véase a este respecto el final del prólogo del libro IV, 1967, p. 161).

Pero antes de entrar en materia quisiéramos hablar brevemente de la obra así como de la edición que manejamos. Respecto de lo primero es una obra que se presenta dividida en cuatro partes en forma de diálogos cortesanos. Esta manera de escribir, "yo en este libro no seguiré una cierta orden o regla de preceptos" (1967, p. 14), que va discurseando sobre algún asunto sobre el que se podrá volver en algún otro momento del discurso presenta gran riqueza de matices y, consecuentemente, gran dificultad de síntesis rápida. Cada una de las partes o libros aborda un tema prioritariamente y así mientras en el primero se presentan las cualidades físicas y morales del cortesano y en el segundo se aborda la educación estética y el trato de gentes. En el tercero el tema prioritario resulta ser la educación femenina y en el final la educación para gobernar.

De otra parte la edición que manejamos es una traducción de Juan Boscan editada en 1534 y en cuyo prólogo, de Menendez y Pelayo, (según nos dice CAPITAN 1984, p. 311, nota 67) se presenta tanto la biografía como la trayectoria de la obra y su influencia inmediata en España gracias a esta traducción.

Esta edición que es la más habitual tiene una dificualtad que habitualmente pasa desapercibida: se ha suprimido íntegramente el libro II (sobre la educación estética y el trato de gentes) sin que se le prive al lector de nada esencial según nos dice el prologuista (1967, p. 12). Pensamos, al tratar de comprender su título, que para un estudio educativo sería de gran utilidad contar con dicho libro.

Vamos a tratar de presentar esta obra mostrando una imagen detallada del cortesano así como de lo relativo a su acción (particularmente educativa) tratando de mostrar la imagen de hombre que él representa y la educación que se propone. Este binomio hombre-educación nos llevará a plantearnos la posibilidad de tal relación desde la comprensión del hombre que se hace. Será este último elemento el que más interese a esta exposición dado que exploramos el concepto de deficiente (si existiere) y dado que no aparece explícitamente presentaremos algunos términos coláterales (tratando de precisarlos). En fin concluiremos nuestra presentación con un análisis del libro tercero en el que se aborda la educación femenina dado que los argumentos que en él se esgrimen son (en nuestra opinión) el horizonte conceptual renacentista en relación a la comprensión de la diferencia entre los hombres así como lo que se les debe según esa comprensión diferencial (que incluye como ingrediente el que no entienden)... Desde este análisis y asumiendo el marco de presentación de la obra trataremos de

hacer una síntesis relativa a nuestro propósito.

Pero ¿quien es el Cortesano?, ¿porqué a el y no a su príncipe se le dedica el libro?... El cortesano aparece como el hombre renacentista por antonomasia. Pero profundizando un poco más en la imagen se trata de un miembro de una corte que no es el príncipe sino su sirviente (1967, pp. 13ss) que colabora, ayuda, y le forma... Es su consejero y hombre de confianza. Pero, a la vez, será por el cortesano por lo que el pricipe podrá ser considerado un gran señor. Así se propone el autor: "Formemos un cortesano tal que el príncipe que mereciere ser dél servido, aunque alcance pequeño estado pueda llamarse muy gran señor" (1967, p. 14). Tan grande es su figura que será el príncipe quien deberá merecerle (a este respecto esta posición nos recuerda la formulación posterior, en HEGEL (1973), entre el siervo y el señor que supone una posición de dialéctico reconocimiento. Ya que "el resorte íntimo que le mueve... tiene como fin menos el servicio del príncipe que el interés de la propia perfección" (BURCKHARDT, 1985, p. 313).

Toma cuerpo el desplazamiento de la imagen de hombre de la reperesentación del poder (linaje-príncipe-hereditario) a la representación del saber (claro ingenio-cortesano-esfuerzo personal). Así el claro ingenio-intelecto entrando en pugna con el linaje-heredado saldrá vencedor aunque, en un cortesano ideal. Será mejor que aúne ingenio al linaje (para una presentación y discusión de esta perspectiva que se

encuentra en toda la obra puede verse especialmente el Lib I, Cap. III, 1967, pp. 29-31). Esta primera nota de la obra nos parece de singular relevancia en relación a nuestro tema porque si en la imagen de hombre renacentista aparece en primer plano su ingenio podrá aparecer su contrario como nota cultural, también distintiva, de otros hombres.

Pero también otras notas de este hombre (renacentista) pueden encontrarse en la obra, particularmente y a modo de índice en el libro I como relevantes. En apretada síntesis se afirmará: buen ingenio, gentil hombre de rostro, buena disposición del cuerpo, gracia en el gesto que le haga parecer bien y ser de todos amado (1967, p. 29); pero también el ejercicio de las armas (1967, p. 32ss), el hablar y escribir bien (1967, pp. 45ss), alma ornada con la temperancia y bella como el cuerpo (1967, p. 62ss), el ser músico (1967, p. 68ss), el pintar (1967, p. 71ss). Toda esta retaila de ornatos del cortesano no sería completa si no se adecúan al fin para el que han de ordenarse que se hace explícito en el libro IV capítulo I (1967, p. 163-169) y que forma parte de su propia identidad: "hacerse muy amado del príncipe (mediante las cualidades anteriores) y así inducirle a las virtudes y reprenderle en los vicios" (1967, p. 163)... O también "ganar... de tal manera la voluntad del príncipe a quien sirviere, que puede decille la verdad" (1967, p. 165). Aparece la imagen de precetor del príncipe que situado en su intimidad le conecta con el mundo del saber y de la virtud,

preceptor que puede ser tal por su saber y cualidades (pasando a un segundo plano el linaje) a tal punto que incluso le reprenderá "como reprenderían a sus iguales" (1967, p. 166) para que de la mentira no nazca la ignorancia de las cosas y de sí mismo. Esta imagen de preceptor cortesano, imagen de igualdad en lo relacional, contrasta con la asumida por Maquiavelo en el Príncipe (1516) que queda especialmente patente en la dedicatoria: "toda vez que no os puedo ofrecer nada mejor que el hacer posible que comprendais, en poco tiempo, todo lo que yo, a lo largo de muchos años de fatiga y expuesto a toda clase de peligros, he aprendido" frente a una "Magnificicencia" de la que solicita se digne "bajar los ojos a la humillación a que me han reducido" MAQUIAVELO (1983, pp. 27s). Quizás este contraste pueda entenderse más adecuadamente si se reflexiona sobre la circunstancia personal de cada uno de ellos al escribir estos textos... pero a su vez nos muestra, como reverso del discurso de Castiglione, la solidez de la imagen del Príncipe en la cúspide social y su distanciamiento de otros hombres (incluso sus preceptores, a los que catalogará por su fidelidad antes que por su entendimiento. MAQUIAVELO, 1983, pp. 136s).

La posibilidad de corregir con la "industria" al sujeto, que es recogida expresamente en la obra (1967, pp. 29, 41, 170, entre otras) es la condición de posibilidad de la función del cortesano en relación al príncipe. Dicho de otra manera, el cortesano resulta ser el preceptor de su príncipe

y, a su vez, la obra resulta ser un manual para formar tal cortesano (1967, p. 25).

Son pues esta intención, enfoque y figura educativas las que (quizas) hayan permitido acercar al príncipe a los subditos por medio de elevar a categoría regia el intelecto. La democratización de tal estructura jurídica con la revolución francesa elevará (al desaparecer otras), aún más la categoría del intelecto, y aparecerán grupos diferenciados según ella sin otras interferencias definitorias.

Sobre la función de tales maestros (1967, pp. 172, 192), veamos un explícito texto: "[Se ha] demás de la natural disposición que tiene de la persona, haberse desvelado mucho en buscar siempre buenos maestros, y tener cave sí escelentes hombres para aprender de cada uno de ellos lo mejor... Así que quien deseare ser buen discípulo, no solo ha de poner diligencia en hacer bien lo que hiciere... ha de desear trasnformarse en él si posible fuese" (1967, p. 41)... relación en la que el coretesano servirá de modelo al príncipe. Para las enseñanzas de lectura y escritura lo más necesario al cortesano es: saber mucho, asentar con buena orden lo que se dice o escribe, expresarlo con palabras propias (1967, p. 51). Estos elementos nos sitúan ante su concepción educativa en la que no se proponen muy específicos métodos de enseñanza sino más bien se entiende lo educativo como acostumbramiento "de hombres de ingenio, los cuales con la doctrina y la experiencia han alcanzado a tener buen

juicio" (1967, p. 54) dicho. El buen juicio es el que lleva a aceptar e incluír vocablos adecuados a través de una cierta "estimativa natural, no por arte o regla alguna" (1967, p. 54). No sólo letras serán útiles sino buenas maneras, honestas en el comer y beber, andar y hablar. Así pues "primero mostrarse esa buena crianza con la costumbre, la cual puede gobernar los apetitos que aún no son capaces de razón, y enderezallos con el buen uso hacia le bien; después confírmanse ellos con el entender" (1967, p. 187).

La obra aborda las causas de "nuestras diversidades" desde un particular razonamiento lógico. Afirma que no pueden deberse a una "secreta fuerza de la primera simiente" dado que al proceder todos de un mismo principio tendríamos una misma calidad y habría igualdad en los linajes. Como no es así "creo yo que son otras muchas las causas destas nuestras diversidades y altezas y bajezas de grados; entre las cuales pienso que es la fortuna la más principal" (1967, pp. 29s). Apreciando esta causa se entiende la utiidad y relevancia de la acción educativa, utilidad y relevancia que aquí queda abierta.

En esta dinámica naturaleza-educación aparecen términos duales que van aparejados a estos dos: ignorancia-razón, vicio-virtud. Se señalará continuidad entre las cadenas: naturaleza-ignorancia-vicio y educación-razón-virtud. Veamos un texto: "No le basta, como ya se ha dicho, la natura sola, pero tiene necesidad de la costumbre artificiosa de la razón,

para que purifique y aclare el alma, quitándole la tiniebla de ignorancia, de la cual casi todos nuestros errores comúnmente proceden; porque si el bien y el mal fuesen perfectamente conocidos, todos escogeríamos siempre el bien, y huiríamos el mal. Y así la virtud se puede casi decir que no es sino una prudencia y un saber elegir el bien, y el vicio que no es sino una imprudencia y una ignorancia que nos hace juzgar falsamente las cosas" (Lib. IV, Cap. II, 1967, pp. 172s).

Pero ¿cómo incluye y utiliza nuestro autor algunos de estos términos, que permitirían clarificar nuestro concepto, al hilo de su discurso?.Es la naturaleza quien "ha dado lumbre de razón en una cosa y al otro en otra. De aquí que sabiendo éste lo que aquél no sabe y siendo ignorante en lo que el otro entiende,... a todos nos parece que somos muy sabios, y más por ventura en aquello en que somos más locos; y por eso hemos visto en esta casa que muchos que al principio fueron tenidos por hombres de muy gran seso, después cayeron en opinión de perdidos... Así que tengo yo por cierto que en cada uno de nosotros hay alguna simiente de locura, la cual, si se granjea, puede multiplicarse casi en infinito" (Lib. I, Cap. I, 1967, pp. 20s).

Es decir, se formula una razón no universal y para todo sino particular y de cosa. Frente a ella y referida a la cosa (no al sujeto) aparece la ignorancia (de la cosa) en el sujeto. Es esa ignorancia la que nos hace creernos sabios en

lo que somos más locos. La apreciación final en la que se formula la existencia, en cada uno de nosotros, de "simiente de locura" es el remate congruente con la afirmación de la razón particular (de una cosa) y la ignorancia de otra. Locura por ignorancia que se mejorará conociendo "nuestras faltas para mejor guardarnos de ellas" (1967, p. 21). Locura-ignorancia y razón que son imputables de forma variable al sujeto, en su medio social (corte).

Pero para mayor precisión nos hace falta conocer su concepción del hombre y ver en ella la ubicación que la razón encuentra. "Así como el alma y el cuerpo en nosotros son dos cosas, así también el alma es partida en dos partes, la una de las cuales tiene en sí la razón y la otra el apetito; y asimismo como en lo que se engendra precede el cuerpo al alma, así también la parte irracional del alma precede a la racional" (Lib. IV, Cap. IV; 1967, p. 187). De esta manera comprendemos mejor su proposición educativa de que es la costumbre lo que precederá a la razón, pero de otra nos queda clara la separación de razón y apetito (ubicadas en el alma y distintas del cuerpo). Es desde esta distinción desde donde puede mejor comprenderse la dicotomía entre ignorancia y ciencia y su relación con lo moral: "Siempre aquello por lo cual el apetito vence a la razón es ignorancia, y la verdadera ciencia es imposible ser en ningún tiempo vencida por el deseo, el cual nace del cuerpo y no del alma" (1967, p. 174).

Capítulo aparte merece el tratamiento que en la obra tiene la educación femenina, elaborado en el libro III, y desde nuestro estudio capítulo no menos interesante dado que el él se discute no tanto la manera o el contenido sino más bien la condición de su posibilidad educativa en razón de "su diferencia". Entendemos que los argumentos que en él se esgriman serán el marco comprensivo desde el que Castiglione pudiera discutir el concepto de "deficiente mental" en caso de que socialmente hubiera cristalizado, entendemos que es el horizonte cultural desde el que él percibe su época y que dejará abierto para el futuro.

Además existe una coincidencia en el texto, en relación al problema de la mujer y al nuestro, ya que por parte de uno de los dialogantes varones y con tono conmiserativo se afirma: "he miedo que estas señoras no nos entenderan" (1967, p. 96)... Dicha coincidencia no es casual sino que forma parte de algo sustancial al debate del momento. Tras situar la razón junto al príncipe en el cortesano y a éste en la cima de la comprensión del "ser hombre", la ignorancia aparece como su negación y... ¿No estará situada en la antípoda del "ser hombre"?, ¿En la mujer?...

Hemos afirmado que esta coincidencia no es casual y ahora añadimos que no es accidental a esta obra sino que forma parte del debate sobre la mujer en este momento. Veamos cómo es esto mismo expresado por MARTIN-GAMERO (1975, p. 14) en una antología del feminismo que, por cierto, no recoge

este texto ni ninguno de este siglo o precedentes aunque afirma en una síntesis histórica inicial: "En el siglo XVI aún resuenan los ecos de la controversia feminista de la centuria anterior. Reconocido ya en general el valor moral de la otra mitad de la humanidad, empieza la polémica sobre su capacidad mental. Aunque la mayoría de los tratadistas se la niegan, la mujer tiene acérrimos defensores como Juan de Espinosa y Cristobal de Acosta"... nosotros añadiríamos Baltasar de Castiglione. [Sobre este asunto es interesante ver la opinión de BURCKHARDT (1985, pp. 319-322, 351)].

Pero esta descripción del proceso de la mujer de su no valía moral, pero con posterior negación de su capacidad mental nos recuerda al proceso que posteriormente sufriran los "deficientes mentales" en el S. XIX y XX, siendo Seguin y Binet dos índices de este paso. También, y teniendo en cuenta lo dicho anteriormente, nos sugiere la posibiidad de que sea en estos siglos el "deficiente mental"-"idiota" la imagen negativa del hombre. Imagen negativa que todavía se debate en relación a la mujer y su educación .Así en ALCANTARA (1879, II, pp. 438ss), puede leerse: "Uno de los que con más empeño han sostenido la inferioridad orgánica de la inteligencia de la mujer, ha sido el doctor Gall, que ha considerado la cuestión desde el punto de vista de la anatomía y la fisiología del cerebro... Establecido que la mujer tiene derecho, como el hombre, á la educacion, y que no le faltan aptitudes para recibir toda clase de intruccion"... Es decir,

todavía a finales del siglo pasado, se discute en un tratado de educación si la mujer podrá ser educada ahora en base a puntos de vista de su inferioridad intelectual orgánica. El paralelismo nos parece, más que sorprendente, de gran interés para comprender lo que de ideológico tengan algunas de las aseveraciones sobre superiores o inferiores y, más concretamente, esto trasladado a la inteligencia.

Si no fueramos sensibles a la historia y entendiéramos que pueden las categorías culturales sacarse de su contexto, afirmaríamos haber encontrado el primer gran grupo social (el de las mujeres) sobre el que se dude o se niegue su capacidad mental. Pero no siendo esto así nos contentaremos con tratar de percibir las categorías desde las que Castiglione analiza, discute y presenta la diferencia de las mujeres entendiendo que esas categorías serán el horizonte desde el que autores posteriores abordarán el tema de las condiciones de posibilidad de educar a sujetos-grupos "diferentes". Reservamos para el final de nuestra exposición un texto que en Castiglione preludia, incluso a la letra y en relación a la educación de colectivos diferentes, a Comenio.

En el diálogo Gaspar Pallavicino presenta una negativa imagen de la mujer a lo que el Magnífico Julián contestará presentando otros argumentos. Veamos algunos fragmentos significativos de la discusión: "Las mujeres son animales imperfectos, y por consiguiente de menor valor que los hombres, y que en ellas no caben la virtudes que caben en

ellos,... Séos bien decir que hombres sabios y muy dotos han dejado escrito que la natura, por cuanto siempre entiende, y es su propósito hacer las cosas más perfectas, haría, si pudiese, continuamente hombres; y así cuando nace una mujer, es falta y yerro de natura y contra su intincion; como acaece en uno que nace ciego o cojo o con algún otro defecto;... ellas tienen todas estas tachas por culpa de la natura, que las ha hecho tales, no debemos por eso dejar de amallas y tenellas aquel acatamiento que es razón; pero preciallas más de lo quemerecen, y pensar que sean más de lo que son, eso nunca dejaré de decir que es un error manifiesto' (Lib. III, Cap. II, p. 93). Siendo esto lo nuclear de la exposición de los contradictores al Magnífico Julián éste afirmará que "para probar la imperficción de las mujeres" han traído mal argumento dado que (y ahí está el suyo) "un hombre no puede ser más perfectamente hombre que otro; y por consiguiente no será el macho más perfecto que la hembra cuanto a la sustancia suya formal, porque entrambos se comprenden debajo de la especie del hombre; y aquello en que el uno es diferente del otro, es cosa accidental, y no esencial" (1967, p. 93)... "La natura entiende siempre de se producir las cosas más perfectas, y por eso entiende de producir al hombre en su especie, pero no más varon que hembra" (1967, p. 95)... No siendo diferentes en cuanto a su esencia tampoco lo serán en cuanto a sus accidentes dado que en relación al cuerpo no son siempre más estimados los más recios del hombre frente a sueltos de la mujer (en la discursión no aparece el tema

diferencial del sexo, salvo para afirmar su necesaria complementariedad, no para fundarlas en él). En relación al (accidente) alma "las mujeres, por ser mas delicadas de carnes, serán de entendimiento más sotil, y de ingenio más hábil para la especulación que los hombres" (1967, p. 94)... Claro que de otra parte se arremete afirmando algo que parece ser una obviedad (y en consecuencia pertenecer a esa costelación comprensiva, "mentalidad" del momento): "Yo no alcanzo respondió Gaspar Palavicino, cómo podeis vos negar, señor Magnífico, que el hombre por sus cualidades naturales no sea más perfecto que la mujer" (1967, p. 97). Esta dificultad de comprensión de algo que (luego/ahora) parece una obviedad señala el horizonte de la mentalidad (en el mismo sentido que FEBVRE, 1985, p. 170) antigua que se enfrenta al nuevo, formulado por el Magnífico. En esta discusión salen vecedoras las mujeres dado que (de hecho) son ellas las que organizan y delimitan, en momentos importantes, el debate (así en 1967, pp. 103, 156s). Esta es también la opinión del autor que nítidamente se muestra en relación a la Duquesa (1967, p. 23).

Pues bien en esta larga exposición, en la que se apela a la autoridad (fundamentalmente Pallavicino) y a la experiencia (fundamentalmente Julián), la cuestión de las diferencias se zanja señalando que la mujer es sustancialmente igual al hombre y accidentalmente similar. No se puede afirmar afirmar a uno sobre otro dado que, congruentemente con el argumento de que la razón no es sino

de cosa, algunos hombres en algunas cosas serán más habiles (mejores) y algunas mujeres en algunas cosas lo serán también. Es decir la cuestión de las diferencias se zanja afirmando la igualdad (sustancial) y negando la posibilidad de señalar un grupo sobre otro (según los accidentes). En última instancia porque se entiende que el reparto que hace la natura no hace a cada persona en todo mejor que a otra y no señalándose un único criterio como mejor (1967, pp. 20s) No es posible separar los grupos. La igualdad femenina que se consigue afirmando su "identidad" masculina, así: "El mejor elogio que entonces podía hacerse de las grandes italianas era que tuviesen inteligencia y ánimo viriles" (BRUCKHARDT, 1985, p. 320).

En síntesis podemos afirmar que en el obra de Castiglione se ubica el saber-razón (del cortesano/educador) junto a la cúspide social (el príncipe) pasándo lo primero a ser lo sustantivo de hombre. Desde esa (nueva) sustantividad aparece su reverso de manera difusa y se cuestiona si las mujeres también podrían ser educadas... para concluírse que sí y según las mismas reglas que para el cortesano (1967, p. 84). No aparece colectivo alguno que pueda ser asimilado al que hoy llamamos "deficientes mentales" aunque se discuta si las mujeres entenderán o no.

Pudieramos quedarnos así, tras esta presentación, seguros de haber señalado adecuadamente lo fundamental a nuestro estudio pero en esta obra comienzan a vislumbrarse

algunos términos que, aunque no delimiten colectivos en relación a la ignorancia-irracionalidad (lo que como hemos señalado no podría ser desde su mentalidad) sí señalan sus nombres así como el inicio de su identificación en relación a este nuevo reactivo: la educación (-razón-virtud).

Vamos a recoger estos párrafos de los que pensamos ha tenido noticia Commenio por su paralelismo textual, aunque su posición cultural y metodológica vaya a ser diferente. En el Lib. I, Caps. II y III (1967, pp. 28s) aparece, al hilo de la discusión sobre el linaje y su heredabilidad como honra :

> "Lo que nace tiene tiene semejanza a aquello de donde nace. Esto no sólamente lo vemos en las castas de de los caballos y de otros animales; mas aun en los árboles, los cuales suelen las más veces echar las ramas conformes al tronco; y, si alguna vez yerran desto, es por culpa de quien los granjea. Lo mismo es en los hombres, los cuales si alcanzan quien los crie bien, casi siempre se parecen a aquellos de donde proceden, y aun acaece muchas veces salir mejores; pero si les falta la buena crianza, hácense como salvajes; y, de no ser bien grajeados, nunca en el árbol se maduran; verdad es que o por la buena constelación o por la buena naturaleza nacen algunos acompañados de tantas gracias, que parece que no nacieron, sino que fueron hechos por las propias manos de Dios puramente sin otro medio, y ennoblecidos de todos los bienes del alma y del cuerpo.

> Al contrario déstos se ven otros tan necios y desconcertados, que no se ha de creer sino que la naturaleza por despecho o por burla los echó en el mundo. Estos así como pocas veces, ni por mucho trabajo que en ello pongan ni por muy buena crianza que reciban, pueden llevar buen fruto; así los otros con poca fatiga suben al más alto grado de excelente perficción"...
>
> "Digo que entre este singular don de naturaleza y aquella bestial necedad de que arriba hemos hecho mención, hay un cierto medio; de manera que los que no son así de tan perfecto natural, pueden con industria corregir en gran parte sus faltas".

Es decir, no existiendo un grupo o colectivo de los "necios" o "desconcertados" aparecen algunos que se encuentran en la antípoda de los que nacen acompañados de tantas gracias que parecen fueron hechos por las mismas manos de Dios. Aquella "bestial necedad" que parece burla de la naturaleza... ¿delimita lo que hoy entendemos por "deficientes mentales"?. Nos parece que no aunque pensamos haya podido ser el punto de arranque moderno de lo que hoy será dicho concepto. En el texto lo que distingue a unos frente a otros es la posibilidad/dificultad de perfección (a través de la educación).Este concepto hoy aparece superado aunque ha sido un lastre hasta épocas recientes.

Pero no es propiamente el objetivo de este fragamento de Castiglione definir o no la posibilidad de educación de estos

sujetos sino que se trata simplemente de delimitar el tipo de cortesano a un término medio entre ámbos polos señalados en relación a la facilidad/dificultad de ser educado. Para este sujeto cortesano, término medio entre esos polos, es para el que escribe Castiglione y, en consecuencia, no saca la misma conclusión de este fragmento de su obra que Comenio recogerá: "primero mostrarse esa buena crianza con la costumbre, la cual puede gobernar los apetitos que aún no son capaces de razón, y enderezallos con el buen uso hacia el bien; después confírmanse ellos con el entender, el cual, aunque muestre tarde su luz, da manera para gozar perfectamente de la virtud a quien tiene fundamento de las buenas costumbres" (1967, p. 187).

Así mientras Castiglione no hace de esta afirmación camino educativo para aquellos de "bestial necedad", dado que no tematiza ese problema (la educación de todos, incluídos estos), Comenio asumiendo este problema central (la eduación de todos) propone conclusiones útiles (tambien para estos). Así será el mismo marco y argumento con la diferencia de que el primero, Castiglione, comprenderá como hombre al cortesano y Comenio, el segundo en tomar el argumento, incluirá como tal a estos de "bestial necedad" negando (por la educación) la imposibidad de buen fruto.

No será pues un avance en la comprensión de lo educativo sino una diferencia en la comprensión de hombre lo que permitirá la educación de estos sujetos. Pero, a su vez, este

cambio en la posición educativa frente a ellos cambia también su definición social dado que si en Castiglione era su dificultad de fructificar educativamente lo que les define, en Commenio no será así e igualados en este aspecto definitorio quedará el nombre y el supuesto de la diferencia (ubicada en su presentación junto a la educación de la mujer, como en Castiglione). Es por esta "continuidad" que avanzaremos rápidamente en este modelo hasta Comenio.

7.3.3 La utopia científica de Francis Bacon (1561-1626): Nueva Atlantida y el Novum Organum.

Esta primera obra, escrita en tono utópico, resume lo nuclear del pensamiento de su autor: el pensamiento científico, a través de una nueva lógica experimental inductiva y sus posibilidades prácticas, conoce mejor a la naturaleza y triunfa sobre ella. Pero no se queda ahí sino que proyecta un futuro de artefactos e inventos. Veamos algunos aspectos que afectarán tanto a la educación como a la concepción del hombre.

Ubica en la cima del poder social la "Casa del Salomón... faro de este reino... dedicada al estudio de las obras y criaturas de Dios... para el estudio de la verdadera naturaleza de todas las cosas... el conocimiento de las causas y secretas nociones de las cosas y el engrandecimiento de los límites de la menta humana para la realización de todas las cosas posibles" (en MORO y otros 1986, pp. 252 y

263). Es decir, seguirá siendo la sabiduría la cima del reino, sabiduría orientada a la naturaleza y al estudio de las causas y pretenderá el engrandecimiento de los límites de la mente humana... Esto supondrá que ya en el pensamiento de Bacon es posible y deseable a través de la educación. La finalidad será la de hacer felices a su pueblo y reino (BACON en MORO y otros, 1986, p. 250). Sabiduría y felicidad para todos serán, pues, metas deseables.

Es la "Natura" quien "preside de modo absoluto" y existen unos personajes que ofician en la casa de Salomón "que amplían los anteriores descubrimientos por medio de experimentos sobre las más altas observaciones, axiomas y aforismos, y a éstos se les llama intérpretes de la Natura" (BACON en MORO y otros, 1986, p. 258 y 271). Este ceñirse a la naturaleza para conocerla-interpretarla y seguirla será lo importante en su concepción de hombre (puede verse a este respecto las coincidencias entre estas afirmaciones y los tres primeros aforismos del lib. I del Novum Organum" (1985, p. 27).

Parece asumir las tesis de Platon (República. 459e) que proponen discriminación matrimonial en razón de defectos físicos ocultos (a la vista) bajo los vestidos (BACON en MORO y otros, 1986, pp. 260s). Este asunto no vuelve a aparecer en el texto.

Quizás sean estos elementos los más interesante en relación a la evolución educativa posterior y, en particular,

a la obra de Commenio.

7.3.4 TOMASO CAMPANELLA (1568-1639).

Este dominico perseguido, acusado de idolatría y que se hace pasar por loco para salir con vida ileso de la justicia, proporciona a través de su obra utópica (escrita en tiempos de prisión) una interesante pespectiva tanto del hombre como de la educación. Siendo una obra más elaborada que la de Bacon. En CAPITAN (1984, pp. 331-317) puede encontrarse un esquema para su estudio. Por nuestra parte vamos a ceñirnos a los siguientes aspectos: concepto de hombre y aspectos educativos subsiguientes (principalmente) en relación al tema de nuestra investigación.

De una parte El Estado que se pincela en "La ciudad del Sol" es una "república regida por leyes naturales y no reveladas" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 229) en la que cada cual tiene todo lo necesario (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 164). En su concepción de hombre antepone también, con toda nitidez, la sabiduría a las riquezas (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, pp. 154ss). Propone una educación para todos en la que "sin costo alguno reciben la oportuna instrucción" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, pp. 174). El aprendizaje es experimental y se muestra la diferencia entre el conocer las cosas o sólamente las palabras de los libros. Aprenden también sobre pinturas murales en los templos (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, pp.

154, 156, 147 y 208). Toda esta rápida presentación, no será óbice para entender la profundidad de las intuiciones que se señalan utópicamente en estas líneas y que serán recogidas (en gran medida) por Comenio a quien, sin duda, agrada este autor que cita apoyándolo al fundador de la secta religiosa a la que pertenece: Juan Huss (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 212).

Vamos, también rápidamente, a mostrar algunos elementos que aparecerán en su obra y que permitirán una más cercana comprensión del tema.

De una parte se interesa, como Platon y Aristóteles por el tema de la procreación de manera que los que visualmente sean aptos (a ojos de los "maestros") puedan unirse sexualmente según un régimen racional de uniones... pero no necesitan imponer que "a hombres deformes les corresponda en suerte mujeres también deformes, por la sencilla razón de que entre ellos no existe deformidad alguna" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, pp.161, 164). No cabe pues la deformidad en la Ciudad del Sol... No es concebible por el sistema racional de uniones "en la cual [ciudad] engendran solamente los más robustos y los mejores, siguiendo la dirección de los médicos y magistrados, en el tiempo propicio a la procreación... y hemos prohibido las uniones inconvenientes, o sea, las que tienen lugar habida cuenta únicamente de las riquezas y por virtud de las cuales o el Estado no logra descendencia de las mismas o resulta una prole vil, deforme e imbécil"

(CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 223). Se proyecta una profilaxis preventiva que mantendrá lejos de tales males a toda la república. Más adelante aparece una explicación a tal posición: "Resulta desagradable ver en la especie humana tantas deformidades y por eso tenemos horror de los cojos, los ciegos y los miserables, pues son de nuestra especie y representan a los ojos de cada cual su propia infelicidad" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p.226). Sentido negativo de la deformidad, inbecilidad,.. en tanto de nuestra especie, y nos devuelven la imagen de nuestra infelidad. Supone un paso adelante al incluírselos, en su comprensión, entre los de nuestra especie.

Este paso adelante en la comprensión hace que sean "admitidos a ella [asamblea de la Ciudad] todas las personas mayores de veinte años" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 182), a diferencia de las propuestas de Aristoteles : "Los niños de ingenio menos desarrollado [de los que se ha dicho, en la página anterior, son frecuentes entre los hijos que están muy habituados en el ejercio de las facultades mentales dado que estas debilitan en instinto animal] son enviados a las granjas campestres. Y, si algunos de entre ellos dan muestras de haber hecho suficientes progresos, son reexpedidos a la Ciudad" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 163)...

Ambos dos avances nos sitúan ante la consideración de sujetos (no monstruosos) "de ingenio menos desarrollado" en

razón de su educación (que es de lo que se está hablando en el fragmento) que son considerados de la misma especie y de los que se postula pueden aprender en el campo (frente a la ciudad). Quiza sea esta la primera vez (1623) en que, con criterio educativo, se delimita el colectivo de lo que posteriormente dará lugar a los deficientes mentales. Y es que en Campanella el hombre no sólo es sabio sino que también es "de naturaleza racional" (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 222).

Recogeremos, como anecdotas finales, sus opiniones sobre los epilépticos afirmando que es indicio de gran ingenio, así como nombres de ilustres que se vieron atacados por ella (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, p. 182). También de la justicia y la pena como "medicina" social (CAMPANELLA en MORO y otros 1986, pp. 184ss) teoría que tendrá gran auge.

7.3.5 DESIDERIO ERASMO DE ROTTERDAM (ca. 1466-1536).

Su primer nombre fue "Geert Geertsz" (Gerardo, hijo de Gerardo). Fué hijo ilegítimo de un clérigo muerto en su juventud y enviado por sus tutores a una escuela ajena al humanismo. Ingresa posteriormente en la orden de los "canónigos de S. Agustín" apareciendo por Europa en numerosos momentos. Estudioso de Latín, de griego, profesor de Universidad, es reclamado por numerosos gobernantes teniendo amigos ilustres y representativos del momento europeo. Su incidencia educativa opera en dos sentidos. De una parte, en el de "libros de texto": Adagios, De copia verborum, Coloquios; de otra en tratados relativos a educación: Educación del Príncipe cristiano (utopía social), De ratione studii, De pueri instituendis. También tiene otras no menos importantes como: El Enquiridion, Comentarios al Nuevo Testamento,... Pero quizás la obra más conocida sea Stultitiae laus. Debido a esta interesante obra, tanto en relación a la educación como en relación a la "stulticia" y debido a su relevancia social, es llamado primer soberano del mundo moderno (FEBVRE, 1985). Su profesión filológica tambien es reconocida por lo Para una ampliación detallada de su vida e incidencia puede verse HUIZINGA (1946), BATAILLON (1959), FEBVRE (1985).

En sus obras educativas para uso de escolares no nos detendremos gran cosa. Decir que en 1518 publica sus Familiarum colloquiorum formulae o Coloquios (1947). En ellos recoge conversaciones a través de las cuales podría lograrse una formación latina y de buenas costumbres. Son utilizados como libro de texto para los escolares junto con los Adagios (1956, pp. 1031-1089), escritos en 1500, y de los que afirma: "Yo ya trasladé al latín la doctrina de Isócrates acerca de la administración del reino. A imitación suya yo he añadido la mía, dispuesta en forma de aforismos, para ahorrar pesadumbra a quienes los leyeren; aforismos que no se apartan mucho del doctrinal político de Isócrates" (1956, p. 275).

En 1501 compone el Enquiridion o Manual del Caballero cristiano (que citaremos en versión de 1971). En él presenta su comprensión del hombre así como las reglas para una vida más digna para él. Su tesis central es que el hombre ha de ser gobernado por la razón que está, para ser razonable, embebida de Dios y señala como dos armas para este combate: "Estas dos armas principales que digo son la oración y la ciencia de la ley y palabra de Dios" (1971, p. 127).

La obra discurre en siete capítulos y ventidós reglas de vida. La necesidad de disputa del caballero cristiano para vencer a los enenmigos del alma y cómo se conoce cuando ésta está enferma, las armas (ya dichas) que tiene así como la sabiduría del cristiano, Cristo, y la necesidad de conocerse a sí mismo para vencer los vicios señalan la temática de los

tres primeros capítulos. Los capítulos cuatro al siete presentan su comprensión del hombre, de tintes Platónicos, tanto desde algunos autores clásicos como desde la Escritura para concluír sintetizando a través de la comprensión de Orígenes. El capítulo ocho introduce las Reglas de la vida señalando su necesidad. Pero veamos en algunos textos cuál es la concreción de su pensamiento en esta obra.

El hombre es una república gobernada por un rey sujeto a la ley; en dicha república hay tanto sabios como gente vulgar; seguir los consejos de los sabios y refrenar a la gente vulgar será la tarea de tal rey: "Apliquemos agora esto al ombre, en le qual la razón es como el rey... Los principales deste reyno son unas aficiones... como es una piedad natural para con los padres,... otros movimientos del corazón... se apartan de las leyes puestas por la razón... luxuria, embidia,... vicios" (1971, p. 160). Es decir la razón ha de gobernar al hombre para, haciendo caso de las virtudes, refrenar los vicios.

"La razón... siempre se inclina a lo bueno" (1971, p. 164) por lo que razón queda como vinculada a la virtud frente al vicio.

Muestra que puede haber sujetos diferentes señalando diversos elementos para comprender tal diferenciación: incidencia de las estrellas, influencia de los padres, tipo de crianza, complexión del cuerpo... para concluír que algunos hombres por su "natural condición" estan aparejados

para lo bueno y otros con un cuerpo tan rebelde no han de perder las esperanzas de domarle (1971, p. 167) señalando de esta manera la posibilidad de cambio personal.

Espíritu y cuerpo-carne son las divisiones en autores clásicos y bíblicos del hombre que Erasmo amplía, con Orígenes, a: "cuerpo o carne, que es la parte más vil que hay en nosotros,... la otra es espíritu... somos como ymagen de su natulaleza divina... La tercera parte que en nosotros ay, púsola Dios como en medio destotras dos ya dichas, y ésta es el ánima, a cuyo cargo son los sentidos y movimientos naturales" (1971, p. 185).

Como puede verse la comprensión del hombre en esta obra es ético-religiosa y siendo el pecado la enfermedad del alma (1971, p. 121) sitúa en la carne a "la muger loca" que tienta a "los que siente que son locos" (1971, pp. 186s). Es decir locura-pecado van en paralelo en su comprensión. De manera más explícita . Se señala en la primera regla "contra el mal de la ignorancia" en la que ésta es entendida como no conocimiento o duda de las Escrituras: "¿Qué malaventurada locura es dubdar nadie en la fee?" (1971, p. 197).

Pero quizás el texto más interesante para nosotros de esta obra aparezca en el capítulo tres en el que entorno a la "stulticia" señala un doble sentido: como malicia-vicio o "falta de seso natural", y opuesta a su vez a 'sabiduría' que es Jesu Christo:

"Has de saber más adelante, que junta una masa de todos estos vicios enemigos nuestros y suyos, llamávanla unos filósofos nombrados estoicos, que eran muy devotos de la virtud, 'stulticia' en latín, que, según este propósito querrá aquí decir locura mezclada con necedad de mal arte, que es pero que estotra locura que viene por falta de seso natural, y a esta misma massa de vicios que digo llámanla acá en la Sagradas Escrituras 'malicia', que es en la verdad como un minero de donde nacen todos los vicios" (1971, p. 150).

En este texto, de raigambre filólogica latina y griega, podemos encontrar algunas relaciones significativas en el seno del humanismo cristiano del XVI, entre los conceptos (castellanos-traducidos según edición de este época 1526): "stulticia", "locura", "necedad", "sabiduría", "seso natural". Así "stulticia" es "locura" más "necedad con mal arte", pero también es "malicia" (desde la óptica ético-religiosa) y en consecuencia se opone a "sabiduría" y no la del mundo que es "bovería" (1971, p. 154). Es base (mina de donde salen) todos los vicios. A su vez la "locura" aparece como manifestación consecuente a la "falta de seso natural". La síntesis conceptual realizada por Erasmo, en esta obra de 1501, compone en torno al concepto de "stulticia" elementos al uso de ópticas diversas cuyo denominador común es lo ético-religioso.

En 1511 De ratione studii (1956, pp. 445-458) presenta un plan de estudios tanto para el maestro como para los discípulos. En este sentido es una obra educativa en el pleno sentido de la palabra, tal como la entendemos en la actualidad. Su objetivo es señalar un plan y método (orden, camino y forma de estudios) de manera que partiendo del impulso y luces de cada uno se llegue a la erudicción (1956, p. 444). Su punto de partida es la doble división que formula en el conocimiento: "de las cosas y de las palabras. El primero es el de las palabras; pero el más importante es el de las cosas" (1956, p. 445). En la obra de 1516, que presentaremos a continuación (1956, p. 276), presenta de manera concordante la mente que apareciendo vacía y ruda debe ser ocupada con saludables opiniones. En este sentido propondrá la utilidad de formar en las palabras, en la gramática griega y latina (fuentes del saber) así como en sus caminos. Concluye la obra afirmando la superioridad de su método en comparación con los habituales y formulando el compromiso de educar con éxito, para adquirir el nivel prometido, a sujetos de "ingenios no del todo infelices" (1956, p. 458).

En esta misma obra y al hilo de un ejemplo comentado (1956, pp. 454ss) sobre lo semejante y desemejante en el que lo semejante se amiga con lo semejante y odia a lo desemejante, afirma: "Los iguales agrúpanse a los iguales con suma facilidad" y señala con perspicacia psicológica: "Ambos a dos no aman sino a su propia imagen reflejada en el otro".

Esta posición teórica viene a formular de lo que DUSSEL (1974) llama "ontología de la totalidad" y, aunque sólo es un ejemplo, puede ilustrar adecuadamente lo que el pensamiento renacentista opina sobre la "diferencia" en general, aunque no concretada todavía en relación a los "deficientes mentales".

También en 1511 ve la luz el Morias enkomion id est Stultitiae laus o Elogio de la locura. Para el estudio de esta obra hemos manejado las ediciones de 1976, latina-castellana, y la de 1984 con anotaciones de Gérard Listres revisadas por el mismo Erasmo. Esta "no deja de ser una obra con pretensiones educativas" (1976, p. 49) según escribe Nortes, el introductor y traductor, dado que se realiza como composición literaria para servir a la mejora de la oratoria. Es pues una obra, en principio, dedicada a los discípulos. Pero toda la producción de Erasmo se realiza con pretensión de "proporcionar con mi industria alguna utilidad" (Carta de Erasmo a Dropio de 1515, en 1984, p. 217) y, en ese sentido, con pretensión educativa.

Es también una obra polémica y controvertida ya que siendo menor en la producción de Erasmo es la que tuvo mayor número de traducciones y mayor difusión en su época. Erasmo mismo nos explica cómo fue constituída y su pretensión, en el Prefacio-carta a su amigo Moro, del tono menor , a modo de solaz en el que fue escrita... como diversión de estudioso

no permitida "sobre todo si sus naderías comportan elementos serios y si los temas placenteros estan tratados de tal modo que el lector con olfato fino pueda obtener bastante más fruto de ellos que de los severos y esplendorosos argumentos de algunos escritores... Y como no hay nada más tonto que tratar a la ligera temas serios, tampoco hay nada más divertido que disertar acerca de necedades, de tal modo que antes se te pueda atribuir cualquier otra cosa, que necedad en tus juicios" (1976, p. 77). Esta presentación junto con el comentario a la mordacidad aparecen antecediendo a su obra. Ya, tras su impacto en el público, reformula su pretensión en un sentido similar: "En la Moria, so color de juego y buen humor, no se hace otra cosa que lo que en el Enquiridion se hizo. Advertir quisimos, no morder; ser útil y no perjudicar; reforzar las costumbres humanas, no dañar" (de la Cara a Dropio de 1515, en 1984, p. 222). La división de la misma es más bien laxa (1976, pp. 50ss) y por nuestra parte recogeremos sus apaortaciones en tres momentos: el primero presentando algunos temas relevantes; el segundo presentando un estudio lexicográfico en relación a las palabras que remiten en la actualidad, al concepto de deficientes mentales; el tercero resituando la obra.

La obra presenta a la locura afirmándose como necesaria a la subsistencia humana en todos sus facetas y mostrándose imprescindible en los entresijos más recónditos de la sociedad. Muéstrase también en los personajes y colectivos más respetados para concluír mostrándose, incluso, como

necedad de Dios. Al hilo de tal disertación presenta la vida como una comedia (nº XXIX) en la que todo hecho, incluso la paz social, es fruto de la Locura (nº XXI).

En cuanto a la educación, no a su acción educativa de la que ya hemos hablado, la posición de Erasmo es muy crítica fundamentalmente en relación a lo poco que los sujetos aprenden y lo duro que es tal aprendizaje por la multitud de castigos y golpes que soportan los niños. En el Elogio (XLIX, 1976, pp. 233ss) al hilo de la presentación de los gramáticos, que entre los mortales dan impresión de sabiduría nos presenta una escuela, y lo que en ella acontece, en los siguientes términos: "[Los gramáticos] siempre famélicos y zaparrastrosos en aquellas escuelas suyas -en sus escuelas, he dicho, pero mejor hubiera sido decir 'pensatorios', en sus ergástulos o en sus cámaras de tortura-, metidos entre rebaños de niños, envejecen por los esfuerzos, ensordecen a causa del griterío, se consumen entre el hedor y la suciedad. Y se debe a favor mío que, a pesar de todo crean ser los más destacados de los mortales: ¡Hasta tal punto se complacen cuando aterrorizan a la asustada chiquillería con tremendo rostro y voz amenazante o cuando a palmetazos, a vergajos y a latigazos, despedazan a los infelices, o cuando por cualquier medio se encarnizan a su gusto, imitando al asno de Cumas. Entretanto, la mugre que los rodea les parece pulcritud sin mácula;... Pero son mucho más felices aún cuando creen haber dado con algún nuevo método de enseñanza". Los niños también

son engatusados por la locura para el estudio de las letras. En el Elogio siendo éste es el comentario que muestra la situación en tiempos de Erasmo: "Antiguamente, mediante caricias y pequeños presentes, era como se impulsaba a la juventud a soportar las espinas del estudio; ahora, los pedagogos emplean la violencia y los golpes. Así el niño comienza, en su aprendizaje, por odiar las letras y a su maestro, que, por otra parte, a causa de su severidad, le hace contraer un temor de esclavo e impide incluso que la naturaleza perfeccione su tierno cuerpo. Sin embargo, cantidad de locos admiran esta dureza" (XLIV, 1984, p. 122, nota de Lister 286).

También critica la manera de proceder para realizar ciencia y en conjunto el escolasticismo afirmando, de una parte, que es mayor su preocupación por "los nombres de las cosas que por las cosas mismas" (XLIV). Como se verá Erasmo partirá siempre en su formulación educativa del aprendizaje de las palabras con anterioridad al de las cosas. También critica que distorsionen y descoyunten los textos bíblicos hasta "fabricar su quimera" (LIV).

Al hilo de la exposición, particularmente en los capítulos XXXV-XXXVIII, se acerca a un tipo de sujetos a quienes el vulgo llama estúpidos, necios, imbéciles y bobos ("moriones, stultos, fatuos, ac bliteos") de los que señala las siguientes características personales: Libres del miedo a la muerte y de tormentos de conciencia, no se amedrentan ni

sienten temor, no temerosos por las preocupaciones de la vida diaria sin temor de males ni bienes futuros, no tienen vergüenza, no temerosos ni serviles, no odian ni aman, cuanto más se acercan a los brutos menos pecan, en fin, se encuentran libres de todo mal viviendo gozosamente, jugando y riéndose. De esta manera estos seres producen placer, entretenimiento y risa por lo que "no parece sino que ésa sea precisamente la función de que han sido encargados por los dioses: disipar entre carcajadas la tristeza de la vida humana" (XXXV, 1976, p. 183) siendo los otros en relación a ellos al sumo amables: les tratan como algo suyo, les socorren, cobijan, abrazan, les dejan decir o hacer sin responsabilidad, no les hacen daño ni los animales salvajes por su caracter inofensivo; en fin están protegidos por los dioses y la Stulticia.

Una pregunta se nos plantea en este punto ¿son estos sujetos que describe deficientes mentales?. Podría parecer que sí, pero los términos latinos que utiliza para nombrarlos son los mismos que para otros sujetos o colectivos. Por lo prolijo que pudiera resultar no hemos incluído el inventario de términos que aparecen en la obra y que hacen referencia a términos clásicos relativos a deficiencia-locura . En nuestro cómputo y para toda la obra son 352 y tras un detallado examen no hemos encontrado: a) ni traducción unívoca en las dos obras, b) ni traducción unívoca de términos en cada traductor, c) ni red significante similar para cada original latino o griego. En cualquier caso, en estos capítulos, nos

muestra un rostro de la: "insania" (19 veces), de "fatuos" (5 veces), de "moriones" (3 veces), de la "stultitia" (3 veces), de "bliteos" (2 veces) de errabundos (3 veces), un rostro, como decimos, peculiar y renacentista.

El XXXVI nos viene a aclarar de qué colectivo se trata. Se trata de un colectivo que son preferidos de los reyes frente a los sabios. Un colectivo que tiene el don de agradar, diciendo la verdad, e incluso cuando censura. Un colectivo que refleja lo que tiene en el pecho no lo que conviene. Aunque nos suene al de los deficientes mentales (más en algunos aspectos que en otros) no parece que se trate de ellos sino de los "buffones" [aunque no empleará en este texto el término "scurrae" (buffon) que aparecerá en otros fragmentos, por ejplo LVI]. Comparados estos con los sabios su vida es más valiosa (XXXVII). No dejan, sin embargo, estos fragmentos de estar exentos de ironía dado que reflejando una situación de hecho (parece eso lo manifiesto) de manera comedida y razonable sabemos que no es ése el pensamiento de Erasmo en relación a lo que es útil que haga un príncipe (confróntese con las obras educativas que presentamos y, en particuar, las que dedica a un príncipe) o a lo que fuera su sabia vida de "hombre que ha desgastado su niñez y adolescencia en perfeccionar sus conocimientos" (XXXVII, 1976, p. 189).

En el XXXVIII propone una división y definición de "stultitiae". Comienza el texto presentando un silogismo

"estoico" que concluye afirmando que toda "insania" consiste en "equivocar el ánimo". Nuestro autor, partiendo de la división de Platón en dos clases de locura, argumenta paradógicamente a través de ejemplos, que o bien muchos son los que yerran o bien los errados son los no insanos, para concluír aquilatando una definición de "insania" que, incluye a gran cantidad de gente. La definición propuesta es la siguiente: "Si alguien yerra no sólo en sus sentidos, sino en las apreciaciones de su razón o si tal cosa ocurriera más de lo habitual o continuamente, a ése precisamente habrá que considerarlo dado a la locura" ["insanire"] (XXXVIII, 1976, p. 193).

Caracteriza la insania en doble sentido:

1) equivocan en sus sentidos o en "animi judicio fallatur";

2) si sucede habitual o continuamente. Eso será "insanire" (traducido en las obras por: demancia, insensatez, locura, estupidez). El XXXIX añade a este el criterio (externo) de infrecuencia entre la población para que le pongan tal nombre.

Resituando la obra tendríamos que considerar que es la locura quien, como mujer, habla afirmándose paradójicamente: "La verdad es que no juzgo tan estúpido el linaje de las mujeres, como para que se vayan a enfadar conmigo, por ser yo una mujer también y, además, por ser la Necedad quien les atribuya la calidad de necias" (XVII, 1976, p. 127).

Nos sitúa ante una de la aporías clásicas ¿dice la verdad aquel que se declara loco (=mentiroso)?. Esta situación de la locura de una parte nos devuelve una primera imagen: locura como falsedad, como divertimento no serio y, al mismo tiempo, su inversa: locura como verdad, como análisis crítico.

De otra parte, y he ahí otra segunda imagen, es la locura quien presenta este discurso, quien se presenta a sí misma, quien habla para afirmar y afirmarse: "¿Quien me podría describir mejor que yo en persona? A no ser que resultara que alguien me conoce mejor que yo misma" (III, 1976, p. 89). Esta afirmación de la locura hasta componer un Elogio nos devuelve una segunda imagen social de la misma: es la locura quien habla de sí misma... ¿Quién mejor que ella?. Pero, a su vez, esta imagen es el anverso y reverso del "Das Narrenschiff" o "Nave de los locos" dado que en ella de una parte son abandonados y de otra son puestos de manifiesto (por otros) los locos.

En tercer lugar este discurso, de la locura autopresentándose, resulta asaz erudito con gran cantidad de citas y alusiones [En la edición de 1984 pueden encontrarse gran cantidad de estas referencias]. De nuevo aparece una imagen contradictoria: al hilo de un discurso (aparentemente) jocoso y vanal se presenta arropada adecuada y sesudamente.

En fin es el mismo Erasmo quien es alabado y personifica la Locura en el texto;

"De esta grey [de filólogos-teólogos que desorientan a los demás con sus comentarios], si no el alfa, ciertamente es la beta mi amigo Erasmo, al que menciono a menudo para honrarle" (LXIII, 1984, p. 189).

"Hace tiempo que deseo hablar de los reyes y de los príncipes de la corte, que me rinden un culto sincero, y trataré el asunto con cierta liberalidad, como es propio de los hombres independientes" (LV, 1984, pp. 167s). En este fragmento iguala su realidad personal con la locura en el 'Me rinden culto' y cambia ésta (la locura) de sexo para hacerse hombre (Erasmo-ME).

Locura-ambigüedad, doble imagen contradictoria,... es quizás la posibilidad de mostrarse que tiene la locura en este siglo. De dicha imagen quizás queden como impregnando la actual imagen del deficiente mental algunos aspectos pero, no creemos poder afirmar que en esta obra, que rocorre la historia de la locura desde su concepción clásica griega y latina hasta el renacimiento, se nos muestre una imagen de lo que hoy entendemos como deficiente mental ni como colectivo ni como personaje sintetizado. Todas ellas remiten a otras imágenes. La más cercana quizás resulte ser la de bufón, pero como se ha mostrado en las descripciones, está apartada de la nuestra [Para una breve pero jugosa historia de la literatura sobre bufones, en realidad de "bufones sabios" puede verse FREZNEL (1980, pp. 35-42)].

Escrita en forma literaria "speculum principis" (BOWEN,

1979, II, p. 464) presenta sin embargo rasgos importantes de su pensamiento educativo, no meras conjeturas utópicas. Nos estamos refiriendo a la obra escrita en 1516 que lleva por título Educación del Príncipe cristiano (1956, pp. 273-346). En la misma podemos encontrar paralelismos críticos a la corte con el Elogio (1956, pp. 304, 310ss) así como también numerosos términos similares relativos a nuestro tema.

Definido el Cristiano como "el que abraza a Cristo con afectos íntimos y reproduce su imagen mediante obras de piedad" (1956, p. 285) frente a la mera adscripción bautismal el Príncipe cristiano es colocado simbólicamente como "retrato vivo de Dios" (1956, p. 288) y dotado como él de los atributos poder, sabiduría y bondad. Es por eso que Erasmo planteara al principio de su obra la posibiidad y utilidad de elección de tal príncipe para el cumplimiento del fin al que es encomendado: el bien público con exclusión de todo personalismo (1956, p. 276).

Pero "el príncipe lo es de nacimiento, todas sus buenas esperanzas dependen de la recta formación, que convendrá que sea más cuidadosa de lo corriente, a fin de que lo que faltó en adhesivos y explícitos sufragios, resulte compensado por el esmero de su educación" (1956, p. 276) que debe ser temprana y realizada por: padres, ayos / nodrizas, maestros, pedagogos y preceptores. Es decir la educación debe aplicarse a compensar la falta de elección dado que, en la concepción de Erasmo, actúa sobre el sujeto mejorándolo: "Que el

príncipe nazca de buena índole es cosa que del cielo se debe impetrar. Pero que el príncipe bien nacido no degenere, o que el que nació no muy de derechas quede mejorado por la educacion y crianza que se le dé, es cosa que en gran parte depende de nosotros" (1956, p. 276). En este texto, como puede verse, se formula la posibilidad de que la educación compense la obra de la naturaleza, obra de la que habrá que partirse en el proceso (1956, p. 279), y en consecuencia podría decirse que con él se formula la posibilidad de lo que posteriormente se entendió al generalizarse, como educación especial. Es más, dado que en su modelo comprensivo [no sólo en esta obra sino en otras, p. ejplo en 1956, p. 932] la educación actúa por vía de la palabra sobre la razón y esta lleva a la acción-práctica (1956, pp. 279, 308). Podríamos decir que este mejoramiento del sujeto vía educación es más concretamente: mejoramiento de la naturaleza del sujeto que vía la palabra forma la razón. Es decir fundamenta una (cierta) educación especial de la razón (el atributo más importante del Renacimiento) que pensamos es de relevancia en relación a la educación de los hoy llamados sujetos deficientes mentales.

Afirma, en esta línea y con cierta pretensión de generalidad, que: "Viendo así que no existe bestia tan arisca y tan montés que no consigan amansarla la mano o la industria del domador, ¿por qué ha de pensar que el ingenio de un hombre sea tan agreste que tan sin esperanza que no pueda

domesticarlo y mitigarlo una cuidadosa instrucción?" (1956, p. 280). Dicho texto formula la posibilidad, para el Príncipe, de una educación que pueda mitigar y domesticar un ingenio agrestre. Es decir queda fundada la educación especial de los príncipes con "ingenio agrestre". Hemos de esperar a Comenio para que en un texto de corte similar (pensamos que Comenio ha debido conocer la obra de Erasmo porque en esta página como en otras, pp. 282, 951, encontramos paralelismos) postule con el mismo argumento, como veremos, la educación para todos. Esta educación para todos es planteada también como desideratum por Erasmo afirmando que: "La más firme esperanza de la República estriba en la educación racional de la niñez" (1956, p. 320).

Es paralela también la reserva que se hace en ambos textos a ciertos sujetos. En este caso, tomando una cita de Ariston en Seneca afirmando que, para el "mentecato" resulta baldío todo el trabajo que se pone en enseñarle a hablar... y ya hemos visto que en su modelo comprensivo era la palabra el acceso a la razón. Esta reserva sobre la posibilidad de educación del "mentecato" de Ariston la entendemos en el sentido de curarse en salud en relación a las posibilidades ilimitadas de la educación más que porque Erasmo pensara en ciertos sujetos "mentecatos" a los que la palabra no pudiera ser enseñada. De hecho el término "mentecato", en traducción latina directa con resonancias legales en tiempo de Séneca: "mente captus", no aparece recogido entre las términos empleados por Erasmo o sus traductores ni en el Elogio ni en

el De civitate morum puerilium de las cuales realizamos estudio lexicográfico.

En fin, en esta obra de 1516, nos parece que se ponen las bases de la posibilidad de una educción racional-intelectual que mejorando la naturaleza pueda dase incluso a aquellos (príncipes) de agreste ingenio, formulando como desideratum la utilidad de tal educación para todo los niños de la república. Nos inclinamos a pensar por el estudio lexicográfico realizado, que cuando Erasmo, citando a Aristón, afirma que para algunos "mentecatos" resulta baldia la educación se trata de una cita directa y no de cierto colectivo de mentecatos (relevante en tiempos de Erasmo) al que se refiera.

En 1529 aparece por vez primera la obra De Pueris statim et liberaliter instituendis cum aliis compluribus o De cómo los niños han de ser precozmente iniciados en la piedad y en las buenas letras (1956, pp. 917-962) en el que formula con ímpetu, en palabras de Crisipo, la necesidad de una educación temprana: "Te desvelarás muy de temprano porque tu hijo sea iniciado en las buenas letras, cuando todavía su ingenio está exento de cuidados y de vicios, cuando su edad es blanda y maleable, cuando su ánimo ágil se adapta dócilmente a cualesquiera enseñanzas y las retiene con indeleble tenacidad" (1956, p. 919). Como puede verse hasta aquí su concepción inicial del sujeto es similar a la ya expuesta,

añadiendo ahora, algunas de las propiedades de este intelecto así configurado en la primera edad.

Nada nuevo tampoco, más bien profundizar lo dicho en obras precedentes, cuando afirma la superioridad del alma frente al cuerpo, superioridad del alma racional que nos hace similares a la Divinidad y, en consecuencia, la urgencia y necesidad de comenzar cuanto antes con su educación (1956, p. 922) que, coherente con su pensamiento, será filosófica (teórica) antes que práctica (1956, p. 932).

Pero el binomio Natulareza-Educación, que asumia en obras anteriores el punto de partida de la Naturaleza para mejorarla con la educación, ahora es formulado tajantemente como sigue: "Eficaz es la Naturaleza, pero la supera en eficacia la instrucción" (1956, p. 923). Dicha idea se repetirá posteriormente en la misma obra (1956, pp. 925, 936, 957), ya que "la fuente de toda virtud es la educación diligente y esmerada; asi como para la necedad y la malicia lo primero, lo segundo y lo tercero es la instrucción descuidada y viciosa" (1956, p. 923) considerando un animal al hombre no instruido (1956, p. 926). Es decir siendo tan fuerte la importancia de la educación sobre la naturaleza será la educación la que, en realidad, haga hombres o animales necios y malos a estos hombres: "Los hombres no nacen sólo, sino que son formados" (1956, p. 925). ¿Cómo es esto posible?.

Erasmo propone una educación que incide en el niño, ya

desde sus padres, antes de nacer éste y que incluye: a) elección de esposa/varon (dado consejos para tal elección); b) condiciones óptimas en que ha de estar la pareja en el momento de la concepción ("no alterado ni bebido,... con la conciencia limpia y tranquila, exenta de remordimientos... desde este momento debió empezarse el cuidado de la educación más que desde los diez años"); c) alimentación a través de leche de la madre o con elegida nodriza; d) evaluación de los colactáneos y compañeros de juego; e) elección de un buen preceptor; dicha disertación concluye afirmando la exitencia racional para toda la especie y otra peculiar-vocacional para cada individuo relacionada con ciencias particulares y afirma: "Soy del parecer que quienes hubieren nacido con esos ímpetus vocacionales, no deben ser obligados a otros estudios" (1956, pp. 934ss) formulando la necesidad de una educación a la medida que parte de atisbos sobre las inclinaciones de los niños para adecuar los ejercicios a sus fuerzas (1956, pp. 936s). Formula, también la necesidad de que "la escuela sea pública o que no lo sea" (1956, p. 944; aunque también en pp. 950, 960); una educación pública y para todos (y aquí de nuevo un texto con argumento paralelo a Comenio que sustituirá pobreza por inteligencia escasa): "Si es más humilde la fortuna, por eso mismo es más necesaria la ayuda de la instrucción y de las letras para levantarse del suelo" (1956, p. 951).

Es tan intensa la posición de Erasmo en relación a la

fuerza de la educación sobre la naturaleza que llega a formularse la siguiente cuestión: "¿Qué bestia montesina e inutil no resultará el hombre si no le forma la instrucción con desvelo y oportunidad?" (1956, p. 923). Años antes en 1516 (1956, p. 280) había afirmado que por muy agreste y sin esperanza que fuera un hombre podría la educación hacer mella en el. Ahora plantea la cuestión al revés manteniendo la tesis de que el hombre, y sólo ese hombre, sin educación será un bestia. Dicha tesis en forma de pregunta es la misma que le llevará a Itard, tres siglos más tarde, a trabajar fatigosamente con el Salvaje de L'Aveyron fundando, en la práctica, la "educación especial". No es que esta educación especial (en tanto que segregada) quedara fuera de la óptica teórica de Erasmo ya que afirma: "Si el niño es educado entre bizcos, tartamudos, o cojos, contrae los defectos físicos. Los vicios del alma penetran por vías más ocultas, pero más rápidas y calan más profundamente los males del alma" (1956, p. 930) y, en consecuencia, si se nos permite proyectar su pensamiento (ya que él no lo hace), la educación de estos sujetos ha de hacerse segregada de los otros y, coherentemete con el pensamiento sobre lo semejante y desemejante que hemos comentado (1956, pp. 454ss), todos ellos juntos persiguiendo (y con espectativas de éxito) la razón.

Vamos a detenernos a comentar un texto ambiguo que apareciendo en esta obra pudiera, a primera vista, remitir a sujetos que hoy consideramos deficientes mentales:

"Pero yo digo que no existe osezno tan informe

físicamente, como rudo de alma nace el hombre. A éste si con mucho tiento no le das forma y figura, serás padre de una rareza animal; no de otro hombre. Si tu hijo nace con la cabeza en forma de peonza, o deformado por una giba, o zancajoso o con seis dedos en las manos, ¿por qué te disgustas de ti mismo, pues tienes empacho de que se te llame padre de un fenómeno y, por lo demás, no sientes verguenza de una alma tan de monstruo? Cuánto atribula y derriba el ánimo de los padres si la esposa alumbra a un niño estúpido y de mente embrutecida, pues paréceles no haber engendrado un hombre, sino un ser digno de que se le muestre en las ferias, y sin el veto de la ley, darían muerte a lo nacido. Acusas a la Natruraleza porque negó a tu engendro mente de hombre, ¿y tú, con tu negligencia, haces que el hijo carezca de alma humana? Pero más vale tener mente de bruto que de malvado. Yo respondo: es preferible ser puerco montés que hombre ignorante y malo. La Naturaleza, cuando te da un hijo, no te engendra sino una masa ruda. Tu deber es comunicar a la materia que obedece y sigue dócil la mano que la modela el buen parecer y la condición mejor. Si no lo cumples, tienes una bestia; si prosigues tu desvelo, tienes, por decirselo así, un dios" (1956, pp. 926s).

Como puede verse el contexto es el de la situación de los padres frente a los hijos al nacer. Téngase en cuenta que

toda la obra trata de convencer a los padres para que eduquen prónta mente a sus hijos. En él se muestra que el hombre nace rudo de alma y si no se le educa perdura en su rudeza animal; muestra también los disgustos que sufren los padres teniendo hijos monstruosos de cuerpo o de alma. En relación al segundo grupo señala posibles actitudes de los padres y, en primer lugar, el abandono del calificativo de hombre para asumir el de ser y dirigirse a él con el artículo neutro; les parece digno de ser mostrado en las ferias; le darían muerte (a no ser por la ley), para proseguir afirmando que la Naturaleza siempre da un hijo rudo que de no ser modelado será una bestia, de lo contrario un dios.

Es decir presenta la situación de unos sujetos que en el momento del nacimiento nos recuerdan en algo la situación descrita de los padres de sujetos que hoy llamamos deficientes mentales o algunos de los usos corriente en la época. El texto, sin embargo, parece no concordar con ellos dado que: se postula el cambio desde la acción paterna hasta hacerlo casi un dios. En este mismo sentido, es concordante el texto posterior en el que se afirma la opcionalidad (de la acción paterna) frente a la obligatoriedad-natural (con lo que no se reuniría el requisito de permanencia en la deficiencia, requisito que se utilizó posteriormente en su primera formulación): "¡Cuánta mayor impiedad es matar el alma! ¿Y qué otra cosa es la muerte del alma sino la necedad, la ignorancia, la malicia?" (1956, p. 928). Este estado primero y las reacciones de los padres podrían responder más

a cierto tipo de aojamiento "y hechicería" en el cuerpo de los niños (1956, p. 928), hechos que comenta posteriormente. No pensamos pues que se trate de lo que hoy calificaríamos de deficientes mentales sino más bien de sujetos aojados. Véase el supuesto de Lutero y la ideología de la época del robo del alma por el diablo y su inclusión en el cuerpo del niño recién nacido.O, por el contrario, se trata de sujetos normales, en el primer momento de su desarrollo.

En 1530, a sólo seis años de su muerte, entrega una interesante obra educativa de especial relevancia en nuestro trabajo De civitate morum puerilium que utilizaremos en su versión bilingue (1985). Esta obra es un manual de urbanidad, de buenas maneras, que dedica al Príncipe de Barogoña Enrique.Estas buenas maneras las presenta unidas a la posibilidad de su enseñanza, unidas a la educación, ya desde el capítulo I de esta obra (p. 19) insistiendo en que el decoro exterior procederá de un "alma bien compuesta", alma que se formará a través de los estudios liberales llegando a formar la mente (p. 67) y el caracter ("ingenium", en versión latina, p. 76) para formular un nuevo tipo de nobleza: "Por nobles han de tenerse todos aquellos que cultivan su alma con los estudios liberales" (p. 19).Es muy interesante esta visión de la educación como formadora del caracter e ingenio (que en consecuencia podrá educarse, incluso cuando sea vicioso-defectuoso -pp. 22s-) y esa nueva fundamentación de la nobleza en la formación o cultivo del alma . Es un tema

nuevo y central de la comprensión del Renacimiento que influirá en la comprensión de los hoy llamados deficientes mentales y es que "la inteligencia se convertía en una fuerza política" (FEBVRE, 1985, p. 79).

Como una parte de la otra cara de los buenos modales presenta algunos nombres relacionados con ciertas conductas inadmisibles. Dichos nombres nos han llegado hoy connotando a sujetos deficientes. Veamos cuáles presenta y a qué circunstancias conductuales los asocia. De esta manera podremos tener, de una parte, un nuevo muestrario de términos en la obra de Erasmo y que añade al del Elogio su relación con circunstancias comportamentales. Presentaremos la obra en este sentido en dos parte; la primera, breve, recogerá el contenido de los capítulos, la segunda recoge alfabéticamente las palabras que aparecen en el texto así como sus connotaciones.

Plantea, en el capítulo I, lo que entiende por educativo. Posteriormente la obra recorre el cuerpo humano en los siguiente fragamentos: Cap. II los ojos, recogiendo "por boca de antiguso sabios que la sede del alma está en los ojos" (p. 21). Cap. III: las cejas; Cap. IV: la frente; Cap. V: narices; Cap. VI: mejillas; Cap. VII: boca; Cap. VIII: bostezo; Cap. IX: dientes; Cap. X: cabeza; Cap. XI: miembros; Cap. XII: vestido; Cap. XIII: de las maneras en el templo; Cap. XIV-XVII: sobre los convites; Cap. XVIII: de los encuentros; Cap. XIX: del juego; Cap. XX: dormitorio. Es a lo

largo de estos capítulos, en los que presenta las reglas de urbanidad aconsejables, algunas de las cuales nos siguen resultando imprescindibles hoy , donde va introduciendo como contrapartidas puntuales el rosario de términos que recogemos alfabéticamente a continuación.

El término "amentium" que apareciendo en dos ocasiones es traducido idénticamente por dementes y viene a nominar conductas como: acuchillar el vestido (Cap. XII; pp. 38s), dejar errar los ojos de acá para allá (Cap. XIII; pp. 44s) (esta misma conducta es nominada en el Cap. II (pp. 20s) con el nombre de "insaniae" que traduce por demencia).

El término "atonitorum", traducido por pasmados, sujeto de ojos estuperfactos ("stupentes") [en Cap.II; pp. 20s].

Resulta monstruoso, "deforme", provocar el vómito por glotonería (Cap. VIII, pp. 30s).

"Furiosum" resulta ser traducido por delirantes, en el caso en que remite a sujetos que roncan por hábito (Cap. V, pp. 24s), y es traducido por enloquecidos en el caso en que remite a un cierto andar precipitoso (Cap. XI, pp. 36s).

Para los que tienen los ojos apiñados con párpados y mejillas emplea el calificativo de "inconstantium" y traducido por inestables (Cap. II, pp. 20s).

Cuatro son las acepciones que aparecen bajo la raíz de "ineptus". Así es traducido por tontos aquellos "ineptorum"

que reprimen ruidos que la naturaleza ocasiona (Cap. V; pp. 24s); el mismo término es traducido por necios para aquellos que permanecen de pie con las piernas en aspa (Cap. XI, pp. 36s); el término "ineptiae" traducido por necedad es descrito como dar de comer en la mesa a perros ajenos (Cap. XVI, pp. 56s); es llamado "ineptus" quien soba a los perros durante la comida; dicha acepción es traducida por necio (Cap. XVI, pp. 56s).

Son cinco las acepciones de la raiz "insania". Así, traducido por demencia, en el sentido de sujetos con ojos errantes y volvedizos (que son signo de "insaniae") en el Cap. II (pp. 20s); como demencia (Cap. VI, pp. 24s); "insaniae" es, de nuevo traducido por demencia, en el sentido de reirse uno sólo y sin ningún motivo (también atribuído a "stultitiae") en Cap. VIII (pp. 28s); por visos de demencia también es traducido cierto ademán pueblerino consistente en comer y beber en la mesa sin ganas por no saber qué hacer o rascarse la cabeza o escarbarse los dientes o gesticular con las manos o jugar con un cuchillo o toser o carraspear o escupir (Cap. XVI, pp. 58s); como "insaniunt", traducido por locos, a aquellos que reducen la edad pueril a ayuno y dietas (Cap. XVII, pp. 62s).

Dos veces aparece "morionum", como imbéciles, en el sentido de sujetos que están con la boca abierta de par en par (Cap. VII, pp. 26s); y de payasos, en el sentido de sujetos que se visten de cualquier color (Cap. XII, pp. 38s).

"Scurrille", como bufones, en el sentido de hacer burla

con la lengua (Cap. VIII, pp. 29).

"Stolidorum", como estúpidos, aquellos cuyos ojos están desmesuradamente abiertos (Cap. II, pp. 20s).

Son cinco las acepciones de la raiz "stultus". Así: "stultorum", traducida por tontuelos, para aquellos que se rien de todos los dichos o hechos que surjan (Cap. VIII, pp. 26s); "stultis", traducído por necios, sujetos cuya opinión no es concorde con natulaleza y razón; es de "stultorum", tontos, el estar sentado jugando con los pies (Cap. XI, pp. 36s); se achaca a "stultitiae", necedad, responder antes de oír (Cap. XVII, pp. 60s); es "estultum", necio, quien echa en cara aun defecto que la naturaleza le ha dado a otro (Cap. XVIII, pp. 72s).

Es de "stupidorum", estúpidos, no reirse de ningún dicho o hecho (Cap. VIII, pp. 26s).

Con la raíz "stupor" aparecen dos acepciones: es de "stupentes", pasmados, no oír ni darse cuenta de lo que se come, estan su ánimo meditabundo y como en un sueño (Cap. XVI, pp. 58-61); y "mentis stupor", pasmo de mente, tienen aquellos que se gozan con el vino puro (Cap. XIV, pp. 50s).

Como puede verse en esta colección de acepciones aparece gran cantidad de terminología que es utilizada por Erasmo para identificar conductas no específicamente delimitadoras del concepto (posterior) de deficiencia mental. Dicho de otra manera podríamos afirmar, desde estos textos de filólogo de mediados del S. XVI así como desde los del Elogio, que dicho concepto no es, todavía, específico y no remite a ningún

colectivo en particular.

Contemporáneo de Erasmo es Jerónimo Bosco (c 150-1516) pintor de gran aprecio que deforma la realidad y genera seres mosntruosos en sus cuadros: "El juicio final", "El jardín de las delicias" y, con trazo de retratista, "La extracción de la piedra de la locura". Un siglo después Diego Velazquez (1599-1660) pintará junto a reyes e infantes, bufones o bobos: "El bufon Calabacillas" o "El bobo de Coria" (c. 1636). Es en pintura una similar puesta de manifiesto de la locura.

7.3.6 MARTIN LUTERO (1483-1546).

El movimiento de la reforma protestante se pone de manifiesto antes de que aparezca de manera ostensible la figura de Martin Lutero. Algunos excluídos de la Iglesia y los seguidores que habían permanecido fieles a ellos se unieron al movimiento de reforma de la Iglesia promovido por Lutero.

De los representantes de este movimiento apenas hablaremos excepción hecha de su representante más conocio y cabeza del mismo. Hay que destacar, por la relevancia y protagonismo educativo que asumirá uno de sus seguidores (Comenio), que el precursor de este movimiento es reconocido en la figura de J. Hus (1370-1415) quien condenado en el Concilio de Constanza, y quemado, sus seguidores afirmaban que se le podría quemar a él mas "no a la Verdad". Así el pueblo de Bohemia conserva su memoria y realiza una vida acorde con las enseñanzas entorno a la "Unidad de Hermanos" hoy perteneciente al Consejo Ecuménico de Iglesias con el nombre de "Iglesia de los Hermanos Checos". Para ampliar estas notas puede consultarse CASALIS (1976, pp. 27-32).

A través de la vida y obra de Lutero vamos a tratar de comprender que aportes realiza al ámbito educativo, así como, la concepción de hombre que en él subyace.

La Reforma se consuma como un movimiento religioso, que cristalizará en las llamadas Iglesia protestantes o reformadas y que comienza en el S. XVI. Consigue que una parte de Europa dejara de tener por referencia (religiosa y social) al Papado (Iglesia Romana). Entre las diversas causas de este movimiento pueden destacarse algunas económicas y el albor de una economía capitalista junto con el ascenso de una nueva clase media; otras causas son de origen político como las luchas del campesinado contra los príncipes (Alemanes) y el incipiente sentido nacionalista de este territorio; existen causas también de origen filosófico como la aceptación del hombre (sabio) en la cima social; de origen religioso como se ve en la venta de indulgencias , vida del clero y en las tendencias místicas que acercaban la comprensión del hombre a Dios sin mediación alguna...

En el seno de este panorama, pincelado de tópicos, aparece la figura de Martín Lutero (1483-1546). Según uno de sus biógrafos (CASALIS, 1976, p. 36) tras recoger diversas semblanzas e interpretaciones que a lo largo de la historia se han realizado, el verdadero Lutero escapa a toda definición dado que su compleja grandeza trasciende a los que creen comprenderle bien.

De familia campesina, madre supersticiosa, se gradúa como maestro en artes (1505). Este mismo año entra en los agustinos de Erfurt, se doctora en teología (1511) enseñando tanto filosofía como teología y exégesis bíblica. Dentro de

la orden agustiniana llegó a ser Vicario general de Alemania (1515). Por estas fechas escribe los comentarios a la epístola a los Romanos en la que afirma del cristiano: "Semper pecator, semper iustus ac semper penitens": pecador, justo (salvado por la gracia mediante la fe) y penitente sus tres ejes de su comprensión del hombre cristiano.

En 1517 fija las 95 tesis sobre las indulgencias, práctica académica común en este tiempo. Dicha acción, que inicialmente no tiene la pretensión de crear cisma, adquiere gran divulgación y repercusión. Tras repetidas escaramuzas al pedirle que se retracte y despues de la quema pública de la bula papal, es condenado definitivamente. Es también en 1520 cuando Lutero ha escrito el núcleo de las obras claves para el pensamiento reformado: "El Manifiesto a la nobleza cristiana de Alemania", "La cautividad de Babilonia", "De la libertad del cristiano". Tras este año defensas y ataques de su obra será algo habitual en su vida. Defensa que tendrá como finalidad la extensión de sus doctrinas.

De sus Obras (1977), en relación a lo educativo, conviene destacar: "A los magistrados de todas las ciudades alemanas, para que construyan y mantengan escuelas cristianas" (1523), así como, "Catecismo breve para uso de los párrocos y predicadores en general" (1529). Dichas obras han sido estudiadas para realizar esta presentación sintética. En la primera se presenta el perfil y la justificación de la necesidad de la escuela propuesta,

mientras en la segunda se describe tanto un material de enseñanza como los métodos propuestos.

La escuela-educación aparece como un aspecto central a la obra de la Reforma. Será ella uno de los ejes de su implantación. La escuela ya no puede estar, para ser cristiana, en manos de la Iglesia (Babilonia pecadora), ni de los padres incultos o atareados, sino que ha de ser responsabilidad de los gobernantes alemanes dado que se afirma: "el gobierno temporal es un orden y un estado divino" (1977, p. 227).

El sentimiento de escribir a los alemanes y para ellos es un aspecto clave de esta obra educativa que trata de que se construyan y mantengan escuelas cristianas en Alemania. No hay que olvidar que Lutero es el primero que da un texto en lengua alemana al traducir el Nuevo Testamento. Dicha obra será un texto escolar. Pero quizá lo más sobresaliente sea el sentido providencialista desde el que habla en el sentido de que ha sido Alemania (a través de él) la elegida como depositaria de la Palabra y verdadera Iglesia: "Porque habeis de saber que la palabra de Dios y su gracia son como un aguacero que pasa veloz y que nunca retorna después que ha descargado. Estuvieron entre los judíos,... Pablo las llevó a Grecia... Les tocó su turno a Roma y países italianos... Y vosotros, alemanes, no os penseis que las vais a tener a vuestra disposición por toda la eternidad, porque la ingratitud y el menosprecio harán imposible su permanencia"

(1977, p. 218). Por contra afirma repetidamente la fama de "animales,... necios,... bestias feroces,... brutos" de los alemanes (1977, pp. 221, 229, 232). Son interesantes sus palabras en las que propugna que a través de la asunción de su propuesta de construír escuelas se trata de reformar la imagen del pueblo aleman: "Que los demás pueblos se den cuenta de que también nosotros somos hombres, personas capaces de aprender de ellos o enseñarles algo de utilidad" (1977, p. 229) y, además, la posibilidad de mejorar el mundo.

Esta escuela, responsabilidad de los gobernantes alemanes, ha de estar al servicio de la evangelización (iglesia reformada) o no ha de estar: "Porque es mi opinión inquebrantable, mi ruego y mi deseo que se destruyan o se conviertan en escuelas cristianas esos establos de asnos y esas escuelas del diablo" (1977, p. 218). Así pues aparece como uno de los ejes centrales de la acción reformada la educación que se basará en el apoyo de los nobles y que articulará la incidencia reformada sobre los jóvenes desmantelando o reconvirtiendo la red educativa anterior. En la historia de implantación, en 1527, cuando Juan Federico de Saboya pide a Lutero que le ayude a organizar la religión en su territorio, éste pone en marcha su teoría educativa (BOWEN, 1979, II, p. 495), llegando a afirmar este comentarista: "ni aquí ni en ninguna otra parte concede Lutero una verdadera autonomía al proceso educativo; éste se halla siempre vinculado a un papel instrumental en la

salvaguardia de la religión y de la Iglesia reformada" (BOWEN, 1979, II, p. 506). Afirmando en 1542: "Deus servavit ecclesiam per scholas".

Esta instrumentalidad de lo educativo es coherente con los dos principios fundamentales de los reformados según nos indica CASALIS (1976, p. 17): la autoridad soberana de la Escritura en materia de fe (principio formal), la justificación por la gracia por medio de la fe (principio material). Desde estos principios y "gracias a la imprenta" (1977, p. 232) es necesario que los jóvenes aprendan a leer y que los padres envíen a sus hijos a la escuela... "Adviérteles que tienen la obligación de hacerlo, y que, en caso contrario, comenten un pecado maldito" (1977, p. 295) . Sin educación "como veneno y canalla... se llegue a corromper toda una ciudad" (1977, p. 220).

Los contenidos más adecuados,el tiempo de duración diario de estudios para chicos y chicas, y la educación libresca frente a la "experiencia propia" (1977, p. 228) aparecerán en la misiva a los gobernantes. En la introducción de su Catecismo menor, creado para la enseñanza según su método, explicita éste: "repetir literalmente y en conformidad con el texto... hasta que lo hayan aprendido de memoria. A los que rehúsen aprender... están renegando de Cristo... Que los padres y amos, además, les nieguen la comida y la bebida, y les digan que el príncipe echará del país a los malos sujetos de su calaña... En segundo lugar, y

una vez que sepan bien los textos, hay que enseñarles también su significado para que comprendan lo que las palabras quieren decir... En tercer lugar, cuando les hayas enseñado el Catecismo breve, acude al Mayor, y ofréceles una explicación más amplia y desarrollada" (1977, p. 293).

La reforma de las escuelas así como de las Universidades, en las que la Biblia es el núcleo del programa Universitario, y su objetivo formar candidatos para el clero (MAYER, 1967, p. 198) son expuestos en varios de sus comentaristas así como en el tratado que realiza con Melanchton (1497-156).

Por nuestra parte vamos a fijar nuestra mirada en dos aspectos que hacen referencia particular a nuestro tema. Ya hemos visto cómo proponía la expulsión y castigos severos para aquellos que no aprendieran el Catecismo, pero ¿Qué propone para los ignorantes?; ¿Aborda y cómo lo hace este problema?. Hemos de afirmar que no conocemos en profundidad su obra como para realizar una apreciación justa de estos términos, pero, circunscrito el análisis a los textos antedichos podríamos afirmar que estos términos son utilizados por Lutero de manera peculiar: Como apelativo al pueblo alemán, al cual pertenece, y contrapuesto a hombre, regenerado por la educación. A estos apelativos ya hemos hecho referencia.

En referencia a los maestros anteriores emplea los siguientes calificativos: "ignorante" y "loco". "Que

ignoraban todo y no podían enseñar nada bueno ni derecho"... Dado que "un loco [no puede criar] personas inteligentes" (1977, p. 231).

Referido a él mismo: "Aunque en mi caso se tratara de un loco que hiciese algo conveniente, ningún sabio debería avergonzarse de hacerme caso... Ya ha sucedido en alguna ocasión que un loco ha dado consejos más cuerdos que toda una reunión de inteligentes" (1977, p. 232).

Como puede deducirse de estos fragmentos no aparece una delimitación clara dado que lo loco, opuesto a lo cuerdo o inteligente, resulta ambivalente en su comprensión. En cualquier caso parece remitir a categorías morales de bondad/maldad. En consecuencia si se polarizara lo inteligente como "bueno" y lo loco como "malo" esto último será pecaminoso.

En las obras citadas aparece el tema del diablo y la comprensión que de él se hace en relación a sujetos que no asisten al sacramento (eucaristía) tras la exhortación de su utilidad. Mediante esta se le adosa al sujeto el apelativo de pertenecer al diablo y son abandonados a su suerte (como dos elementos del proceso de segregación): "Dedícate a explicar la utilidad y el daño, la necesidad y las ventajas, el peligro y la liberación que entraña este sacramento. Entonces acudirán por propia iniciativa, sin que los fuerces a ello. Pero si no acuden, abandónalos a sus suerte; diles que pertenecen al diablo, puesto que no son sensibles a su

enorme miseria y no hacen ningún caso de la misericordia y ayuda de Dios" (1977, p. 294).

Aquí la pertenencia al diablo se pone de manifiesto porque: a) no son sensibles a su miseria enorme frente a Dios, b) no hacen caso a su misericordia (a través de las enseñanzas que se manifiesta en no acudir al sacramento). En realidad el dato es que no acuden porque no hacen caso al pastor-maestro (1977, p. 229). Esto es entendido como no hacer caso a su misericordia por no reconocerse miserables. Serán pues también pecadores en la intelección de Lutero.

Uno de estos endemoniados "masa carnis" en el que "¡el Diablo ocupa el lugar del alma en las pobres criaturas!", es presentado in extenso en la obra de SCHHERENBERGER (1984, p. 46) como "retrasado mental" pero más bien, nos parece que no podría concluírse esto teniendo presente el pensamiento de Lutero. Veámoslo: "Contaba doce años de edad y poseía pleno uso de sus ojos y demás sentidos, de modo que cualquiera podía pensar que era un niño normal. Pero no hacía otra cosa que devorar alimento propio de cuatro patanes o segadores. Comía, defecaba y babeaba y, si alguien lo agarraba, daba en chillar. Cuando no lo pasaba bien lloraba. Así que le dije al príncipe de Anhalt: "Si yo fuera el príncipe, llevaría ese chico al río Mulde que fluye en las inmediaciones de Dessau y lo ahogaría". Pero el Príncipe de Anhalt y el de Sajonia, que por azar estaba presente, rechazaron mi consejo. Entonces declaré: "Pues yo digo que los cristianos harán que se rece

el Padrenuestro en la iglesia, y rogarán al Señor su Dios que se lleve al demonio". Las oraciones se repitieron diariamente en Dessau y el infeliz falleció al año siguiente. Cuando se le preguntó a Lutero por qué había hecho tal recomendación, replicó que estaba persuadido de que tales fenómenos no eran más que una masa de carne, una masa carnis sin alma. Pues el diablo tiene poder para corromper a las personas dotadas de razón y alma cuando las posee. ¡El Diablo ocupa el lugar del alma en las pobres criaturas!" (LUTERO, 1652, p. 387).

Nos parece que el sujeto, al cual describe Lutero, como poseyendo pleno uso de sentidos, como persona dotada de razón y alma hasta ser poseídos... realiza tales cosas: deborar alimento, defecar, babear y chillar... a causa de tal posesión dado que: a) ni aparecen signos claros de deficiencia que pudieramos comparar con los actuales (ya que algunos son claramente contradicotrios con ellos), b) parece que a los príncipes no les queda claro el veredicto de muerte y no lo admiten (entendiendo causa sobrenatural?), c) parece que él lo explica como posesión...

Este pensamiento sobre el Diablo (que no sobre la inteligencia y su opuesto) aparece como una de las "fobias" de Lutero (1977, pp. 449s). En esta recopilación de textos aparece el diablo habitando en loros... "por esa rara habilidad que tienen para imitar a los hombre". También señala regiones enteras donde estos Diablos moran. En fin "Satán es el espíritu de la tristeza; por eso no puede

proporcionar alegría y por eso mismo le desagrada la música. Valiéndose de ella alivió David a Saúl" (1977, p. 450). Así pues este Satán del que habla lo formula como persona y desea su muerte en tanto opuesto a Dios. Es el mismo Satán el que se le aparece a él y le increpa: "chúpame el culo"... No creemos que pueda entenderse, desde su pensamiento, que se trate de otra cosa que Demonios ("ignorantes-pecadores" que son poseídos).

7.3.7 San Ignacio de Loyola (1491-1556) y la pedagogía jesuítica.

Guipuzcoano de origen, realiza dentro de la Iglesia y en el mundo Occidental una gran tarea religioso-educativa vinculada a la fundación de la Compañía de Jesús aprobada en 1540.

De entre los muchos aspectos que pudieran estudiarse de su vida y obra vamos a recoger, en este apartado, los elementos relativos a la "pedagogía jesuítica". Para hacerlo seguimos las orientaciones del profesor BERTRAN-QUERA (en LABRADOR y otros, 1986, pp. 17-57).

Esta pedagogía ha sido conformada ,en su origen, por diversas experiencias personales de Ignacio, experiencias ascéticas y de voluntad autoformadora con la ayuda Divina. Bastaría para ampliar y justificar estas afirmaciones repasar su autobiografía (1963, pp. 84-159) . Ahí podremos descubrir a un Ignacio reflexivo que quiere dirigir el destino de su vida y que, desde su propia experiencia, construye Ejercicios espirituales de utilidad para otros. Veámosle, por ejemplo en el proceso de su elección primera cuando decide cambiar de vida (Cap. I), junto a libros de vidas de santos pensando como emularlos y, a la vez, embebido en sueños con su dama. Pero repasando y discerniendo sobre ambos estados anímicos es

capaz tanto de efectuar la elección como de proponer un modelo para que otros sigan el camino de discernimiento espiritual en los Ejercicios ([314], 1963, pp. 262s). Es decir, en esta secuencia vemos a Ignacio tomando decisiones sobre su vida, decisiones que siente que se llevan a cabo con ayuda Divina. Pero también le vemos reflexionar sobre ellas y sobre las diversas mociones que se ofrecían hasta construír un esquema que es ofrecido como elemento formador a otros a través de los Ejercicios. (En las Constituciones ([408], 1963, p. 502) se les llamará: arma eficaz al servicio divino y se urgirá a que la utilice tras haberla probado). Así serán estos ejercicios la primera y principal herramienta formativa que empleará Ignacio para con sus compañeros (ya en 1529 da los Ejercicios a algunos de ellos) antes incluso del primer foco de compañía con los votos de 15 de Agosto de 1534 en Montmartre. En este mismo año, además de obtener el grado de maestro en artes, dará los Ejercicios a: Fabro, Lainez y Salmeron, Rodrigues y Bobadilla, Francisco de Javier.

En esta primera línea de su pedagogía y con "germen Manresano" (1963, p. 391) también se encuentra la "Fórmula del Instituto" que comienza a ser deliberada en 1539. En ella podemos leer el núcleo de su pensamiento en relación a su finalidad y los términos en que se propone abordar su acción educativa: "[La Compañía] es fundada principalmente para emplearse toda en la defensión y dilatación de la santa fe católica, predicando, leyendo públicamente y ejercitando los

demás oficios de enseñar la palabra de Dios, dando los ejercicios espirituales, enseñando a los niños y a los ignorantes la doctrina cristiana". Más adelante afirma : "las casas que Dios nos diere se han de enderezar para trabajar en su viña, ayudando a los prójimos, y no para ejercitar los estudios" ([3, 5], 1963, pp. 410, 413). Posteriormente añade que habrá colegios de estudiantes como Seminarios de la Compañía para que los sujetos, al finalizar sus estudios, "con razón se espere que... serán aptos para los ministerios de la Compañía" (1963, p. 413).

Como puede verse en este primer documento de la Compañía, aparecen dos tipos de orientación educativa. De una parte, la relativa al núcleo de su finalidad: predicar y enseñar a niños e ignorantes la palabra de Dios de manera pública. Finalidad catequética pública, no restrictiva a ningún sujeto. De otra, la necesidad de formar a los futuros miembros de la compañía en Seminarios propios o Colegios. En el texto parece claro que no es idea de los que lo escribieron mantener casas para ejercitar los estudios sino que éstas han de ser de utilidad directa al trabajo apostólico. Sin embargo y siendo ésta la idea básica, aparece como una necesidad complementaria la de formar a los futuros miembros de la Compañía en colegios de estudiantes. Dado lo amplio del programa formativo de estos estudiantes así como la no adscripción de los mismos como miembros de la Compañía sino tras su formación se facilita que, no siendo los sujetos en formación jesuítas, se amplíen los estudios a un colectivo

más ámplio.

Pero ya desde este primer texto y orientación de la pedagogía jesuítica se ponen condiciones a los hombres de su época para entrar a formar parte de la Compañía de Jesús, o como él lo dice en la "Fórmula del Instituto aprobada por Julio III":

> "Cualquiera que en esta Compañía (que deseamos se llame la Compañía de Jesús) pretende asentar debajo del estandarte de la cruz, para ser soldado de Cristo, y servir a sola su divina Majestad, y a su esposa la santa Iglesia, so el romano Pontífice, Vicario de Cristo en la tierra, persuádase que después de los tres votos solemnes de perpetua castidad, pobreza y obediencia, es ya hecho miembro desta Compañía. La cual es fundada principalmente para emplearse toda en la defensión y dilatación de la santa fe católica, predicando, leyendo públicamente y ejercitando los demás oficios de enseñar la palabra de Dios, dando los ejercicios espirituales, enseñando a los niños y a los inorantes la doctrina cristiana, oyendo las confesiones de los fieles y suministrándoles los demás sacramentos para espiritual consolación de las almas. Y también es instituída para pacificar los desavenidos, para socorrer y servir con obras de caridad a los presos de las cárceles y a los enfermos de los hospitales, según juzguemos ser necesario para la gloria de Dios y para el bien

universal... parece muy conveniente que algunos de los macebos en quien se ve devoción y buen ingenio para las letras se aparejen para ser obreros de la misma viña del Señor, y sean como seminario de la Compañía profesa, para la comidad de los estudios, tener colegios de estudiantes... estos estudiantes deben dar tales muestras de virtud e ingenio, que con razón se espere que, acabados los estudios, serán aptos para los ministerios de la Compañía" (1963, p. 410s, 413).

Como se ve en la fórmula fundacional queda claro tanto a qué se les llama: a ser soldados de Cristo, a su servicio y al de su esposa la Iglesia bajo el romano Pontífice, confesando y a la defensión y dilatación de la santa fe católica, predicando, leyendo públicamente, a los oficios de enseñar la palabra de Dios, enseñando a los niños, enseñando a los ignorantes la doctrina cristiana, administrando sacramentos, a consolar espiritualmente, pacificar a los desavenidos, a socorrer y servir con obras de caridad a los presos de las cárceles y a los enfermos en los hospitales; todo ello con el discernimiento necesario. Los que serán llamados "compañeros de Jesús".

Es claro pues que se llama a "sacerdotes" (únicos capaces de administrar sacramentos) que puedan cumplir esas demandas (lo cual se hace explícito devido a la relajación de costumbres entre el clero de la época). Dichas demandas tienen una marcada impronta intelectual (enseñar, leer) que

se combina con obras de caridad.

En consecuencia quiere formar con ellos un "ejército" para las misiones expuestas y cualquier otra que se crea conveniente y solicite el romano Pontífice . Necesita hombres valerosos y bien dotados, que no sean "inorantes" dado que sitúa a estos (incluso en el texto fundacional) como algo diferente y separado de los hombres (junto a los niños) que admitirá en la Compañía de Jesús.

Es pues esta una Compañía de élite, élite por la formación que se exige a sus miembros .También queda clara la necesidad de formación en su autobiografía. Es élite por los trabajos a que serán llamados en plena Reforma , élite en fin por las exigencias que se pondrán para la admisión a sus miembros. En síntesis, el tipo de hombre que pide Ignacio para la Compañía y en consecuencia para acceder a los primeros colegios, quedará así formulado en el documento fundacional: "Este Instituto pide hombres del todo humildes y prudentes en Cristo, y señalados en la pureza de la vida cristiana y en las letras" (1963, p. 414).

En esta primera intuición de Ignacio aparece la formación en la Compañía tanto como la autoformación a través de los Ejercicios, como posteriomente en Colegios para futuros miembros de la misma. Aparece también la orientación de tal formación con tres ejes: Dios, letras y ministerio. Siendo éste último criterio, el núcleo del interés de su

fundación, parece que sería el criterio en la elección. Esta concepción teleológica de la acción de San Ignacio y de la Compañía hará que todo lo demás incluso los hombres, haya de ser supeditado a tal fin.

En este sentido sería de utilidad recordar la formulación en los Ejercicios del "Principio y fundamento" desde donde proyectará Ignacio su acción: "El hombre es criado para alabar, hacer reverencia y servir a Dios nuestro Señor, y mediante esto salvar su ánima; y las otras cosas sobre la haz de la tierra son criadas para el hombre y para que le ayuden en la prosecución del fin para que es criado. De donde se sigue que el hombre tanto ha de usar dellas, quanto le ayudan para su fin, y tanto debe quitarse dellas, quanto para ello le impiden. Por lo cual es menester hacernos indiferentes a las cosas criadas, en todo lo concedido a la libertad de nuestro libre alvedrío y no le está prohibido" ([23], 1963, p. 203). Y se consignará, en relación a los hombres, en las Constituciones: "El admitir personas muy difíciles o inútiles a la congregación, aunque a ellos no fuese inutil ser admitidos, mirando el fin de nuestro Instituto y modo de proceder, nos persuadimos en el Señor nuestro no convenir para su mayor servicio y alabanza" ([152], 1963, p. 451).

Aparecen, en fín, elementos restrictivos de entrada en la Compañía relativos a la dificultad de posterior servicio para aquellos que no tengan "buen ingenio" o "letras". Ambos

aspectos son intercambiados en el texto de la Fórmula. Podemos suponer, en consecuencia, que ya desde el principio la educación de la Compañía de Jesús va a: 1) Segregar a algunos sujetos no admitiéndolos en sus colegios, 2) relacionar estrechamente las letras con buen ingenio y, en consecuencia, comprendiendo éste como aprendizaje intelectual a través de textos y de la autoreflexión. Esta intelectualización que centra la razón como eje en el estudio de las letras también opera, en lo que hace referencia a la espiritualidad. Tal dirección se ve claramente reflejada en la manera de formular, como "presupuesto" el "trato espiritual", formativo, que mantendrán en los ejercicios espirituales tanto el que los da como el que los recibe y que se ordenarán según un perfecto esquema de razonamiento para que ambos se ayuden y aprovechen: "Se ha de suponer que todo buen cristiano ha de ser más pronto a salvar la proposición del próximo que condenarla; y si no la puede salvar, inquiera cómo la entiende, y si mal la entiende, corríjale con amor, y si no basta, busque todos los medios convenientes para que, bien entendiéndola, se salve" ([22], 1963, p. 202). Así pues: proposición, juicio, pregunta sobre cómo la entiende, corrección, amor y "busque todos los medios convenientes para que, bien entendiendola, se salve". He ahí la escala de la relación interpersonal en la dirección espiritual racionalizada, y de manera similar en las ciencias espiritualizándolas, en la que el que los da (maestro) busca por todos los medios convenientes que: 1) el otro se salve al

entenderla bien, o 2) se salve la proposición bien entendiéndola. Aunque esta dicotomía la han estudiado abundantemente (1963, p. 202, nota 23), nosotros nos inclinaríamos más a pensar que San Ignacio se refiera a la salvación del sujeto (objetivo de los ejercicios) tras una buena intelección de la proposición con la guía del maestro. Pensamos que esto es más coherente con la urgencia y énfasis que pondrá, en las Constituciones [358,464] en la seguridad y aprobación de las doctrinas que se enseñen. Así pues no parece que fuera aconsejable admitir en la Compañía (en los colegios) a aquellos que no realizaran eficazmente este fin espiritual.

Podemos señalar una segunda etapa en las que las urgencias educativas parten tanto de la necesidad de establecer los colegios para los estudiantes (futuros jesuitas), como de poner por escrito lo que deba hacerse en ellos así como su modo de funcionamiento. Dichas urgencias son abordadas por San Ignacio al redactar las Constituciones.

Será en la IV Parte de las Constituciones la dedicada al tema: "Del instruir en letras y en otros medios de ayudar a los próximos los que se retienen en la Compañía" (1963, pp. 482-520). En este documento educativo , así como en los siguientes, se pondrá de manifiesto tanto la influencia parisina (BERTRAN-QUERA, en LABRADOR, 1986, p. 20) en los métodos de enseñanza como la ordenación orgánica de estudios siendo novedoso la organización apetecible de los colegios.

Métodos didácticos y Organización institucional serán pues las nuevas aportaciones. Junto a ellas la explicitación de nuevas restriciciones para el acceso a la Compañía.

Desde esta IV Parte, la más extensa y remodelada de las mismas (1963, p. 400), es desde la que proyectaremos ahora más brevemente nuestro proyecto. En síntesis, ya han sido puestas las bases en el periodo analizado en relación al fin de la Compañía y ya han sido mostradas las dificulatades de acceso a la misma de algunos sujetos. Pues bien estos aspectos serán desarrollados en las Constituciones. Este desarrollo no sugiere incoherencia con el pensamiento nuclear anterior. Desde la cuarta parte este pensamiento coherente se concretará y elaborará en relación a los Colegios que proyectarán su peculiar sistema formativo y que siendo uno de los subsistemas de entrada a la Compañía será coherente con los criterios generales de admisión a la misma.

El documento (IV Parte de las Constituciones) es presentado en dos partes. La primera es la relativa a los Colegios [308-439] y la segunda a las Universidades [440-509]. Ambas partes podrían agruparse en paralelo respondiendo a epígrafes similares que cortan aproximadamente los capítulos de esta cuarta parte: de aceptar la obra (IV, c. 1 y 11), materias que se enseñarán (IV, c. 5 y 12), estructura de las ciencias y métodos de trabajo (IV, c. 6 y 13), necesidades de Reglas (IV, c. 7 y 14-15), medios para instruír a los alumnos (IV, c. 8 y 16), Organización y esbozo

de manual (IV, c. 10 y 17).

Señalaremos, tras este esbozo, algunos elementos que nos resultan particularmente interesantes en este trabajo.

Veamos en primer lugar que toda la institución está en función de la formación del alumno y que éste tiene un seguimiento muy cercano y personal a lo largo de todo el proceso : desde la admisión, hasta la elección de asignaturas, repeticiones y grados o proceso de expulsión, tanto desde los maestros como desde otras instancias (otros organos unipersonales) del Colegio o Universidad. Este seguimiento personal se orienta al fin para el que se aparejan tales instituciones: "Para ayudar más a conocer y servir a Dios nuestro Criador y Señor. Para esto abraza la Compañía los Colegios y también algunas Universidades" ([307], 1963, p. 482). Se propone, junto a esto, una organización colegiada y coordinada desde el General al Provincial, Rector, Ministro,... que permita que pueda llevarse a cabo tal método de seguimiento individual al hilo del plan de estudios; esto, que queda claro a lo largo de todas las Constituciones, se pone de manifiesto en el señalamiento del órgano colectivo para la consulta y el buen gobierno de la Universidad ([502], 1963, p. 519).

Hay también algunos elementos aparentemente antinómicos: la pretendida uniformidad y al mismo tiempo la necesaria adecuación a tiempos, lugares y personas de la institución.

Para conseguir la dicha uniformidad se redactan estas Constituciones como meridianamente queda expuesto en [136] (1963, pp. 445s) para todas las constituciones y particularmente, en relación a las Reglas de los colegios y Universidades, en [395s] y [455] (1963, pp. 500, 511). De la elaboración de esta Reglas particulares para adecuarse a la realidad de cada colegio hablaremos en el apartado siguiente.

Vamos ahora a tratar de perfilar las relaciones entre educación e ingenio en la obra de Ignacio a través de las Constituciones y desde ellas comprender los criterios de selección de candidatos para los colegios ,así como "mutatis mutandis" para la Compañía. Por este procedimiento indicaremos además quiénes serán excluídos.

En primer lugar es interesante destacar que la orientación de la formación tanto de materias como de ubicación con profesores se realizará teniendo en cuenta el "ingenio" [354s] o la "diversidad de ingenios" o "aptitud" [460s] junto con la edad, inclinación y circunstancia. Este criterio en la orientación se tiene en cuenta tanto en el caso de Colegios como de Universidades. Dado que en el grupo los ingenios serán necesariamente variados, y que se parte de la "diversidad en los ingenios" [471] se propone que cada uno vaya a su ritmo [472] ocupándose en la misma enseñanza más o menos tiempo. Dicha propuesta se articula en el método didáctico de la repetición [375,476] que por el tipo de organización de los ciclos de estudio permitirá, por ejemplo

en teología y en el número señalado [476], que de seis años que se extenderá el curso normal algunos lo acaben en cuatro y otros lo hagan en seis dado que las materias serán presentadas en primera vuelta ocupando cuatro años mientas que los dos restantes, que se repartirán en cada curso, serán de repeticiones. Quisieramos recoger estos elementos que nos parecen relevantes aún hoy: el punto de partida es la diversidad de ingenios que son educados en el mismo grupo con ritmos de aprendizaje diferentes y en los que la repetición facilita el progreso con los sujetos en el grupo y la ordenación estructural de materias en el centro su viabilidad. Dichos ritmos difieren incluso dos años sobre cuatro que es el tiempo mínimo.

En segundo lugar, se nombra como criterio positivo para ser admitido el ingenio. Así se nos dice: "admitir mancebos que con sus buenas costumbres e ingenio diesen esperanza de ser juntamente virtuosos y doctos para trabajar en la viña de Cristo nuestro Señor" ([308, 1963, pp. 482s) . Como continuando el texto, de manera recurrente, se afirma más adelante: "y sean subjetos idóneos para sperar que saldrán buenos operarios de la viña de Cristo nuestro Señor, por el ingenio o principio de letras y buenas costumbres y edad conveniente y las otras partes que en ellos se viesen para el divino servicio" ([338], 1963, p. 489). De nuevo es el ingenio lo que preludiará letras suficientes.

Pero los admitidos podrán ser expulsados de los

Colegios si no quieren o no pueden con los estudios por lo que habrá que sacarlos y ver si pudieran otro trabajo y en caso negativo podrán ser expulsados [386s]. Como puede verse el fín es el mismo y de acuerdo a ese fin ha de rectificarse en el mantener a los sujetos en la Compañía. Se pone de manifiesto en este número que comentamos la posibilidad de error en la admisión en cuanto al entendimiento, memoria o voluntad según criterio de admisión expuesto en [154-156]. Allí serán expuestos los contenidos de tales conceptos: el entendimiento ([154], 1963, p. 451) remitirá a "doctrina sana o habilidad para aprenderla" así como discreción; en cuanto a la memoria ([155], 1963, p. 451) "aptitud para aprender y fidelidad para retener lo aprendido"; en cuanto a la voluntad ([156], 1963, p. 451) que sean deseosos de virtud y perfección espiritual. El ingenio incluirá entendimiento (habilidad para aprender), memoria (aptitud de aprender y retener) y voluntad. En esta comprensión del ingenio, que remite a educación, será fundamental la memoria que es propiamente la aptitud (y en consecuencia el método repetitivo) sobre la que operará el entendimiento como habilidad. Ingenio se hará sinónimo a "talento" en el texto de cartas que Ignacio enviara a "Juanito... un caso muy dificil [de] buen ingenio" que hubo de ser despedido porque aunque tenía "talento" ; le faltaba "espíritu y virtud" (1963, pp. 823ss).

En tercer lugar veamos los impedimentos que se ponen para admitir en los Colegios.Al comenzar a hablar de los

escolares (IV, c. 3, 2, [334], 1963, p. 488) ya se comienza señalando que ninguno de los que sean impedimentos en: I, c.3, 3-7, [164-167]. Estos impedimentos forman parte de los que servirán para admitir a probación en la Compañía, o lo que es lo mismo, en este documento se señala que no podrá admitirse en los Colegios ninguno que no pudiera (luego) entrar a la Compañía, enderezándose a tal fin esta obra, y por lo tanto serán los mismos los criterios restrictivos empleados para la entrada en los Colegios como para la entrada en la Compañía.

Entre los impedimentos podemos leer: apartarse de la unidad de la Iglesia, ser homicida o infame, haber pertenecido a otra orden, estar casado, o "ser enfermo de cabeza, donde venga a obscurecerse y no ser sano el juicio, o tener disposición notable para ello, como en el examen se prosigue mas diffusamente" ([175], 1963, p. 453). De igual modo, y en el mismo orden, aparecen indicados en el Examen general afirmándose allí en el texto: "padescer enfermedad, donde venga a obscurecerse y no ser sano el juicio; o tener disposición notable para venir en la tal enfermedad" ([29], 1963, p. 422). Será notable perjuicio para la Compañía admitirle con ese quinto impedimento [30].

Veamos algunos elementos que quedan fijados en este quinto impedimento y tratemos de entenderlos: 1) se habla de enfermedad (natural); 2) de la cabeza; 3) que es correlativa con el juicio; 3.1.) no sano o 3.2.) en proceso de

oscurecerse (por disposición notable para ello). Así pues remite a una enfermedad (natural) de la cabeza que enferma/oscurece el juicio. Esta "falta de juicio o dureza notable del propio sentir" ([184], 1963, p. 454) será, también aquí, impedimento. Pero será conceptualizado como impedimento diferente del anteriormente expuesto: la "falta de ingenio". Así en el número anterior al recientemente citado se dice como otra causa (diferente por lo tanto) o impedimento: "Falta de letras o aptitud de ingenio o memoria para entendellas o lengua para explicarlas" ([183], 1963, p. 454).

Así pues en las Constituciones se separarán conceptualmente ingenio y juicio siendo su déficit impedimento para el ingreso a los Colegios. Sin embargo, y distinguiéndolos no sólo conceptualmente sino en la práctica concreta, la "falta de letras o aptitud de ingenio o memoria para aprenderlas o lengua para explicarlas, [será impedimento] en personas que muestren tener intención o deseo de passar más adelante que suelen los coadjutores temporales" ([183], 1963, p. 454)... y, en consecuencia, no lo será para que estos (los coadjutores temporales) sean admitidos en la Compañía y no en los Colegios.

Así pues en las Constituciones se pone de manifiesto una concepción que va ligando el ingenio a los estudios y estos a la formación para la tarea de la Compañía en los Colegios. Entre los impedimentos para entrar en tales Colegios, o sea

para la educación, se distinguira la "falta de juicio" de la "falta de letras o aptitud de ingenio" atribuyéndosele a la primera una ubicación en la cabeza y comprendiéndola como enfermedad será impedimento para el acceso a los Colegios y a la Compañía. La segunda remite a los estudios y siendo impedimento para el acceso a los Colegios no lo será para el servicio en la Compañía como coadjutor temporal.

Estos conceptos distintivos no se asemejan a ninguno de los actualmente vigentes; sin embargo esta cercanía entre ingenio, letras y educación nos recuerda al concepto actual de deficiente mental que se esboza como diverso de la falta de juicio que remite a enfermedad inhabilitante (y nos recuerda el de locura). Estos conceptos no siendo similares ni precursores a los actuales de deficiencia y locura facilitan que estos puedan posteriormente esbozarse. Pensamos en este sentido que desde la óptica religiosa, hegemónica en la edad media , se da un paso cualitativo en relación a la "falta de juicio" al ubicarla como concepto médico e instituyendo una práctica social inhabilitante (no poder acceder al Instituto), y también en relación a un nuevo concepto "falta de letras o aptitud de ingenio" al unirlo a lo educativo y prescribir la segregación del Colegio pero no inhabilitar socialmente.

Este paso del modelo religioso al médico y al modelo educativo nos parece de trascendental interés y vemos reflejado en las Constituciones Jesuíticas.

El tercer momento de la evolución de la pedagogía jesuítica puede establecerse cuando comienzan a poner en funcionamiento las primeras experiencias de los Colegios así como el proyecto de establecer una Ratio común. En esta tercer etapa se pone de manifiesto la elegante política de gestión institucional hasta llegar a la Ratio común. Es un trabajo importante de gestión educativa.

Pero vayamos a presentar muy brevemente la Ratio que promulgara con caracter definitivo, tras diversos estudios, el P. General Acquaviva el 8 de Enero de 1599. Sobre la incidencia en su gestación como en orden al texto remitimos a LABRADOR (1986) que no recoge las Reglas que se refieren a las autoridades académicas y profesores anteriores a las del Prefecto de los estudios inferiores y se omiten, en este orden, las relativas a: Provincial, Rector, Prefecto General de estudios, Profesores de las facultades superiores, Profesor de Sagrada Escritura, Profesor de hebreo, Profesor de teología escolástica, Profesor de moral o casos de conciencia, Profesor de filosofía, Profesor de filosofía moral, Profesor de matemáticas, Son once pues los epígrafes que se omiten en esta versión (primera en castellano).

Los epígrafes presentados se agrupan en: XII) Papel del Prefecto de los estudios inferiores. XIII) Normas para el examen escrito. XIV) Normas para los premios. XV) Reglas comunes para los profesores de las clases inferiores. XVI)

Reglas del profesor de Retórica. XVII) Reglas del profesor de humanidades. XVIII) Reglas del profesor de la clase suprema de gramática. XIX) Reglas del profesor de la clase media de gramática. XX) Reglas del profesor de la clase ínfima de gramática. XXI) Reglas para nuestros estudiantes (se ha omitido). XXII) Instrucción para los que durante un bienio repiten en privado la teología (se ha omitido). XXIII) Reglas del ayudante del profesor o bedel. XXIV) Reglas para los alumnos externos de la Compañía. XXV) Reglas de la academia, XXVI) Reglas del moderador de la academia. XXVII) Reglas de la academia de los teólogos y filósofos (se ha omitido). XXVIII) Reglas del moderador de la academia de los teólogos y filósofos (se ha omitido). XXIX) Reglas para la academia de los alumnos de retórica y humanidades. XXX) Reglas para la academia de los gramáticos.

En este documento se aporta poca novedad al tema y vemos que se repiten tanto los fines como los métodos antes expuestos, del como admitir y promover, del declarar no aptos, de la repetición y del aumento de ingenio,... Por nuestra parte vamos a recoger lo que directamente sea más significativo en el texto.

Puede verse que el fin de la educación, tanto referido a los profesores como a los alumnos, será la piedad y las virtudes no menos que el saber (XV, 1; XXIV, 1; 1986, pp. 78, 118). Estas consideraciones serán tenidas en cuenta en la admisión (XII, 9-1; 1986, pp. 65s).

Todo el sistema facilitará la promoción de los alumnos que sobresalgan mucho y que no deben ser detenidos y, tras un examen, sean promocionados a la clase superior (XII, 13; 1986, p. 66). Esta será la virtualidad de la repetición que ahora se explicita de forma más completa: "La utilidad de esta repetición será doble: uno, que lo repetido con frecuencia quedará más profundamente grabado; otra, que aquellos que sean de talento superior acaben los cursos antes que los otros, ya que podrán ascender de grado en cada semestre" (XII, $4; 1986, p. 64). También se insiste en la memoria y en el desarrollo del ingenio que se logra hablando frecuentemente desde la tribuna (XVI, 20; 1986, p. 99).

Será interesante, por contra, conocer el texto donde se habla de la declaración de aptitud y, en este caso, de no aptitud: "Si alguno parece claramente no apto para subir de grado, no se dé lugar alguno para súplicas. Si es apenas apto, pero por la edad, por el tiempo pasado en la misma clase o por alguna otra razón se juzga que debe ser promovido, hágase con esta condición, si no hay otro obstáculo, que, si no diere pruebas de aplicación a su profesor, se le enviará a la clase inferior y no se dará razón de él en el registro de los promovidos. Por fin, si los hay tan rudos que ni esté bien promoverlos, ni se espere fruto alguno de ellos en la propia clase, trátese con el Rector para que, advertidos cortesmente los padres o tutores, no ocupen un puesto" (XII, 25, 1986, pp. 68s). Como se

desprende de su lectura el criterio es el mismo que quedara explícito en la admisión y en el conservar de la Fórmula del Instituto así como en las Constituciones. Señalar la discreción de edad propuesta para los "apenas aptos" y esta estrategia de motivación de los estudios que quizá así entendidos, fueran de utilidad a todos los sujetos.

En fin, como ya hemos dicho anteriormente, este documento no aportará nuevos elementos a nuestro análisis. La obra de la Compañía es de gran interés en la educación europea . La difusión de estas ideas a través de su práctica será formativa de toda la Europa católica.

7.3.8 LUIS VIVES (1492-1540)

Es considerado por Zilborg como el padre de la psicología moderna. Sin duda esta opinión está tomada del estudio realizado con anterioridad por FOSTER (1923, p.7) que comienza titulando así su primer capítulo y remarca: "El "padre" de la Psicología moderna es, en mi opinión Juan Luis Vives..."Ningún otro escritor del Renacimiento sobresalió tanto como Vives en aplicar a la educación la ciencia psicológica" (FOSTER, 1923, p. 28). El autor no escatima elogios educativos para nuestro autor cuando afirma (op. cit. p. 37): "Juan Luis Vives fué, probablemente, el más grande de todos los pedagogos de la primera mitad del siglo XVI".

Estamos pues ante un pedagogo "adelantado" a su época que no duda en criticar el entramado linguístico lógico latino que únicamente se ocupa de "preparar los instrumentos" sin avanzar en la verdad de las cosas: "No es la argumentación la que dilucida la verdad. El conocimiento consiste en la adquisición de la verdad material. Lo que exige cultivo es el tema de la investigación, la indagación de la naturaleza y la observación sensible" en FOSTER, 1923, p. 51 .Proclama la educación través de la "lengua materna": "Refórmese el estudio de la lengua -arguye- y póngase en relación exacta con el pensamiento" (op. cit. p. 50). Es

avanzado, también, en la "nueva manera" de acercarse a indagar la naturaleza" que se adelanta al "empirismo inglés".

El valor del concimiento está en relación con su valor para la práctica. Conocimiento que en relación al aprendizaje asume el siguiente proceso:

> "La marcha del aprendizaje va desde los sentidos a la imaginación, y de ésta a la mente, como pasa en la vida y en la naturaleza; así va el proceso de lo simple a lo compuesto, de lo particular a lo general,.. Por eso son los sentidos los primeros maestros,.. en los cuales está como encerrada la inteligencia" (VIVES, 1916, pp. 113s).

El proceso de enseñanza implica necesariamente aprender por cuenta propia.. y por eso propone métodos de recogida y manejo de la información (adelantándose a las actuales técnicas de estudio): memorización, lectura en voz alta, escribir (redactar, asociar propios razonamientos), generar una libreta de apuntes (que se reconstruye al final constituyendo el propio libro de texto),..

Incide sobre colectivos a los cuales la educación no había prestado atención: mujeres (de 1524 es su obra sobre la Educación de mujeres, parece que pudiera ser influído tanto por su madre como por la educación de algunas princesas de la corte) y "alumnos de inteligencias más lentas".

Vives y la educación de los 'hebetissima ingenia'.

A pesar del amplio e interesante estudio del Prof. URMENETA (1949), y advertirnos de que Vives "no era precisamente un portento en cuanto se refiere a precisión terminológica" (p. 87), cuestión de interés en nuestro estudio, según FOSTER en la obra pedagógica fundamental De tradendis disciplinis (p. 212), zanja la cuestión que nos ocupa en los siguiente términos: "la conducta de los educadores procurará evitar pierdan dinero y tiempo en estudiar los incapaces" (p. 223). Pues bien Foster, al que cita, afirma: "En cuanto a los imbéciles, aboga porque se adopten todos los medios para preservar y cultivar en ellos la razón" (FOSTER, 1923, p. 69) y tras esta afirmación desarrolla el tema. En consecuencia, en gran medida, seguiremos a Foster.

Para entender mejor la categorización (educativa) que realiza Vives, en relación a los sujetos, es menester presentar siquiera brevemente su comprensión del alma, comprensión que en gran medida está tomada de Aristóteles en su versión directa, no árabe.

La clasificación (cf. VIVES, 1916, pp. 63ss) de las almas resulta en razón del poder que tengan para "moverse por sí mismas" .Para aprender era necesario el "movimiento" del alumno.

El primer nivel, formado por las plantas, o 'anima

alens' (movimientos de nutrición, crecimiento y aniquilación).

El segundo nivel, formado por los animales, que subdivide en: zoofitos "anima sentiens" y aves y cuadrúpedos "anima cogitans"; se caracteriza por incluír, además, la sensación.

El tercer nivel o "anima rationalis" lo atribuye al hombre. En él se convinan todas las cualidades anteriores e incluso los deseos que nacen de la sensación, del conocimiento y de la razón.

Entre los sentidos señala el "sensus communis" y localiza ciertas funciones anímicas en sectores cerebrales. Se implica que es necesaria "la inteligencia para conocer el bien, la memoria para conservar este conocimiento y la voluntad para obrar" (FOSTER, 1923, p. 25).

El objeto de conocer cómo son los niños se encuentra en comprender para qué clase de estudios serán aptos. "Vives advirtió primeramente que las inteligencias más lentas son frecuentemente las más seguras.. difícilmente se encontrará alguno que no pueda ser instruído, si se le da una enseñanza adecuada.. probablemente ningún otro escritor del Renacimiento ha tenido tan en cuenta el problema de la enseñanza de los mentalmente retrasados.. aun cuando no estuviera Vives en condiciones de señalar los métodos más adecuados para su educación.. [no se trata] de comparar [en el proceso de enseñanza] niño con niño.. exige lógicamente la

comparación del niño consigo mismo" (FOSTER, 1923, pp. 30s).

En su obra De tradendis disciplinis (1531), obra de madurez y tras haber pasado por la práctica como educador, propone la siguiente clasificación educativa de los sujetos, clasificación que tomamos de PEYNAUD (en FOSTER, 1923, pp. 114s): a) "Espíritus rebeldes a toda cultura: unos son completamente obtusos (hebetissima ingenia); otros deformarían infaliblemente las nociones que se tratase de inculcarles; otros, incapaces de fijarse, no se plegarían jamás al rigor de los métodos (soluta et vaga); otros, en fin, se encuentran absolutamente desprovistos de razón (furiosi ac dementes)" (en De tradendis disciplinis, lib. II, cap. III). Para estos propone el aprendizaje de un oficio.

b) "Hay niños dotados de todas la cualidades intelectuales, pero a quienes faltan todas las del corazón, que pondrían su inteligencia y su saber al servicio de la impostura, y están dispuestos a devenir un peligro público; a estos, más que a los anteriores, hay que rehusarles toda instrucción" (en De tradendis disciplinis lib. III, cap. I)

c) Hay niños que tienen "el espíritu bastante abierto y el alma bastante recta para recibir instrucción y hacer buen uso de ella, [con éstos] hay que preguntarse para qué género de estudios es más particularmente propio" (en De tradendis disciplinis lib III, cap. II).

Con este tercer grupo, para conocer qué genero de

estudios les es más particularmente propio, propone (a continuación del texto) los siguientes elementos de análisis:

-La manera cómo la inteligencia considera los objetos que le son presentados (actio).

-Los objetos a los cuales cada inteligencia se aplica con preferencia (materia).

-El influjo de las pasiones sobre esa inteligencia (affectus et mores).

[VIVES (1782) t. IV, p. 286; t. VI, p. 300; t. VI, pp. 285-291; respectivamente los textos a, b, c].

De manera que en relación a las dos primeras categorías podemos colegir, porque él los compara, que no habrá que educar a los que les falten todas la cualidades del corazón; mientras que los "rebeldes a toda cultura" podrán ser educados en el aprendizaje de un oficio. Cuando el sujeto reúne cualidades tanto anímicas como intelectuales (espíritu abierto), deberá ser educado de acuerdo a ellas (proponiendo el análisis, más fino, para ese caso).

En relación a cómo realizar este análisis en la práctica docente y las relaciones que establece entre edad-cultura-espíritu, nos aporta las siguientes pistas:

"Sin embargo, no se pueden realmente juzgar de la aptitudes de un alumno, sino después de una prueba prolongada. He aquí por qué sólo después de algunas semanas del ingreso en la escuela es cuando conviene que se reunan

los maestros y deliberen sobre el género de estudios que conviene más a cada niño de los que están confiados. Y como la edad y la cultura pueden modificar un espíritu, estas deliberaciones se renovarán cada dos o tres meses" (PEYNAUD, en FOSTER, 1923, p. 116).

En consecuencia "como la edad y la cultura pueden modificar un espíritu:

-Los "espíritus rebeldes" se refieren a la cultura,

-Es la propia cultura la que puede "modificar un espíritu".

-Se propone una "cultura" de trabajo manual para modificar el espíritu de ellos.

Esta clasificación se hace en relación al hombre y la cultura según dos categorías:apertura a ella y rectitud en su utilización. Véase a este respecto lo afirmado con anterioridad en el sentido de la importancia que tiene para Vives la utilización que se hace de la cultura. Así aparecen:

-Espíritus abiertos (a la cultura) = inteligentes.

-Espíritus rectos = hacen 'buen' uso de la cultura (corazón bueno).

Si se analizan las posibilidades de juego (lógico) que permitirían siendo, como son en Vives, categorías binarias nos damos cuenta que la dos y tres remiten a 'espíritu abierto' pero no recto (dos) o recto (tres); mientras que la una recubre el espíritu 'no abierto' (rebelde) pudiendo ser

recto o no. Quizás por esto esa categoría es dividida internamente (con lo que en su clasificación pasan a primer plano los de espíritu 'abierto') en cuatro subgrupos. Subgrupos y categorización que aunque menos relevante (y cuidada) para Vives puede sernos más útil a nuestra investigación. Veamos.

Dentro de la categoría 1) "espíritu no abierto" aparecen:

1.1) los "completamente obtusos" (hebettisima ingenia).

1.2) los que "deformarían infaliblemente las nociones que se tratase de inculcarles".

1.3) los "incapaces de fijarse" que no se plegarían jamás al rigor de los métodos (soluta et vaga).

1.4) los que "se encuentran absolutamente desprovistos de razón (furiosi ac dementes)".

Las categorías 1.2 y 1.3 parecen referirse a sujetos a los que en el manejo de la información, proceso de educación "deforman las nociones" (no llegan como aquello que se les propone), o no se fijan (debido al "rigor" de los métodos). Dado que la característica de la "discencia" es "disciplina est illius traditionis acceptio" (URMENETA, 1949, p. 105).

Las categorías 1.1 y 1.4 parecen referirse a sujetos que se encuentran desprovistos de razón, mientras que los 1.1 se encuentran embotados de 'ingenio' "al que concibe como

integración de las fuerzas radicadas en las diversas facultades de la mente humana: inteligencia, razón y juicio, definiéndolo como 'universam mentis nostrae vim'" (URMENETA, 1949, p. 102); se encuentran, pues, embotados en la integración de las facultades.

Estas cuatro categorías se parecen (hoy pueden incluirse) dentro de los que llamamos deficientes. ¿Pero.. son deficientes tal como hoy los entendemos?. El concepto "hebetissima" (ingenia), vía Santo Tomás, pudiera ser que fuera el que más se adecúe pero reune algunas características que hoy no tiene el de deficiente (entre otras la de "ingenia" en el sentido etimológico de "cualidad innata").

En 1525 en Alivio de los pobres (nosotros citaremos la edición castellana de 1873, t. 65. pp. 261-291),propone un modelo de ordenación similar al de "bienestar social", en el marco de la ciudad de Brujas, ampliando el modelo de caridad establecido por la iglesia. El texto está plagado de citas religiosas, sobre todo en la primera parte, que tratan de convencer al lector de la utilidad de las instituciones hospitalarias para niños, pobres, vagabundos, enfermos de la mente. La ideología que subyace es la de la ciudad como padre en relación a sus ciudadanos: "Así como es cosa torpe para un padre de familia el que deje a algunos de los suyos padecer hambre ó desnudez, ó de sonrojo y fealdad de la vileza del vestido en medio de la opulencia de su casa, del mismo modo no es justo que en una ciudad rica toleren los magistrados

que ciudadano alguno sea maltratado de la hambre y miseria" (VIVES, 1873, t. 65, p. 261); así como la de resignación ante la pobreza, para los pobres (op. cit. pp. 267-269).

En la segunda parte delinea no sólo las características de los sujetos que podrían ser atendidos, sino especialmente, las condiciones (económicas, censura y censores) en que tales instituciones podrían tener viabilidad.

En tales instituciones se recurrirá al 'juicio de los médicos' para que, a efectos administrativos, no sean engañadas las instituciones en relación a algunos casos. Para todos (viejos, de 'ingenio rudo', ciegos, 'privados del uso de razón') debe haber comida y trabajo y para los niños escuela. Estas instituciones "disminuirán la necesidad, que es la que principalmente mueve, solicita, impele y arrastra á los vicios y torpes costumbres.. [y] todos recibirán cordura, buen sentido y vivirán piadosa y santamente" (VIVES, 1873, t. 65, p. 290). El trabajo es opuesto al ocio que es vituperado "en su acepción de perezosa quietud, concluyendo con la aseveración de que las artes propias del cristianismo unas son manuales y otras intelectuales" (URMENETA, 1949, p. 219).

Veamos el siguiente texto:

> "Ya que la materia nos ha puesto delante los privados del uso de razón, no habiendo en el mundo cosa más excelente que el hombre, ni en el hombre cosa más noble que el entendimiento, se ha trabajr principalmente

para que éste esté bueno, y se le ha de reputar por el mayor de los beneficios si redujéramos al estado de sanidad los entendimientos de otros, ó los conserváramos en su santidad y firmeza; llevado pues al hospital un hombre de juicio descompuesto, se ha de averiguar, ántes que todo si la locura es natural, ó provino de algún acontecimiento; si da esperanzas de sanidad, ó es del todo desesperada; nos hemos de compadecer y doler de un tan grande detrimento de la cosa más noble del alma humana, y se ha de tratar, ante todas cosas, al que lo padece de suerte, que no se le aumente ó tome fuerzas de locura , que es lo que sucede con los furiosos haciendo burla de ellos, provocándoles é irritándoles, y con los fatuos asintiendo y aprobando lo que dicen ó hacen neciamente, é irritándoles, á que desatinen más ridículamente, como quien fomenta y aplica excitativos á la insensatez y necedad.

¿Qué cosa se puede decir más inhumana que volver á uno loco para tener que reir, y hacer juguete de un mal tan grande en el hombre? Al contrario, aplíquense á cada uno, caritativa y seriamente, los remedios necesarios: unos necesitan de confortativos y alimentos; otros de un trato suave y afable, para que se amasen poco á poco, como las fieras; otros de enseñanza; habrá algunos que necesiten de castigo y prisiones, pero úsese de esto de modo, que no sea motivo de enfurecerse más: ante todas cosas, en cuanto sea posible, se ha de procurar

introducir en sus ánimos aquel sosiego con que fácilmente vuelve el juicio y la sanidad al entendimiento" (VIVES, 1873, t. 65, p. 283).

En este texto se señala una posición interesante de Vives. El hombre es lo más importante y dentro de éste el entendimiento. En consecuencia se ha de trabajar para que sea bueno. ¿Cual es este proceso?.

Señala un hombre de juicio descompuesto que es llevado al hospital (asilo). Se averigua si su enfermedad es natural o si provino de un acontecimiento y si hay esperanzas de salud o no.

Posteriormente habla del trato social que reciben y lo que sería deseable que se hiciera.. En tercer lugar señala lo que parece una distinción terminológica entre el 'furioso' y el 'fatuo' dado que en la práctica los dos son irritados y excitados al desatino (irritándoles y haciéndoles desatinar). Ambas acciones son inhumanas. No aparece elemento diagnóstico que los separe, debe quedar claro a la vista, o se refiere al hombre fatuo no como categoría diagnóstica sino como comprensión social. En cuarto lugar considera una posición absolutamente inhumana el que se rían de su desgracia.

En el apartado de remedios señala la adecuada alimentación, trato amable (de animales salvajes pasen a hombres), educación, castigo y prisiones. El objetivo es introducir en los ánimos sosiego.

No parece pues que en este texto se pueda encontrar distinción real entre furiosos y fatuos.

En una de sus obras finales (1538) Exercitio linguae latinae (de la que nosotros citaremos la versión de 1959: Dialogos) escribe como una colección de temas para el estudio de latín. En ella además de incluír palabras con sentido ambiguo, para una mejor comprensión de su significado (por contraposición), "inventó o compuso nombres para sus personajes, o los tomó generalmente de la antiguedad clásica, casi siempre adecuándolos al caracter del ser que representaba" (VIVES, 1959, p. 13). Pues bien entre estos nombres encontramos: MORÓBULO "Adulador, baladí, ligero y aun necio" (op. cit. p. 151) al que se opone SOFÓBULO "Hombre prudente sabio y de consejo"; PISTILARIO "Majadero, tanto en el sentido de necio o mentecato, cuanto en el de mano o maza que maja en el mortero' (op. cit. p. 152); PLANETES "vago, herrante, libre.. el que gusta a caminar a su alvedrío" (op. cit. p. 152) ; TITIVILINCIO "nimio, baladí, insignificante, de ningún valor" (op. cit. p. 153).

Veamos, ahora en el texto, cómo aparecen estos nombres-personajes dado que podrían darnos luz sobre su comprensión de lo 'necio', lo 'majadero', lo 'vago' [para el que propone, con anterioridad, el trabajo en el asilo], lo 'de ningún valor' [ya hemos visto, con anterioridad, que es el hombre, y su entendimiento, lo más excelente].

Moróbulo aparece junto a Sofóbulo en el texto titulado "El príncipe niño" (op. cit. pp. 107-112). En dicho diálogo Moróbulo: -Incita al príncipe Felipe a trocar su estudio en juego con engañosos (falsos) argumentos aunque ingeniosos;

-Es cosa rara para él pasar mucho tiempo sin hablar;

-Sofóbulo le dice: "los estudios [para ti, que eres].. amigo de danzas y asuetos y acostumbrado a ellos, es mortal oír o hacer cosas serias" (op. cit. p. 111).

Así pues, la necedad encarnada en Moróbulo, es socarrona, engañosa, apartada de los estudios y cosas serias. Frente a ella Sofóbulo se comporta socráticamente convenciendo al príncipe a lo largo del diálogo. La necedad que se nos presenta resulta distante de lo que hoy entendemos por deficiencia mental.

Pistilario (el majadero) aparece en el diálogo "La cocina" (op. cit. pp. 80-83) sobre todo como mandón continuadamente enfrentado a Abligurino (goloso) quien a pesar de enfrentársele le obedece sistemáticamente. Aquí el majadero es mandón.

El personaje Planetes no se perfila suficientemente en el diálogo "El camino y el caballero" (op. cit. pp. 48-52).Acaso aparece como crítico con quien le propusiera un

beneficio.

Titibulincio (sin valor) aparece en el diálogo "Los que van a la escuela" (op. cit. pp. 23-26) y se muestra como un niño juguetón, ingenioso, mentiroso y que incita a ello a otros niños que quieren seguir su obligación [ir a la escuela]. En el diálogo, Pretextato (el que se engalana con la praetexta) afirma de él: "éste es un muchacho perdido y saldrá un mal hombre" (op. cit. p. 24). Remite pues a falta de valor moral más que intelectual.

Del análisis de estas figuras, que desde sus nombres nos pudieran recordar al deficiente mental, no aparece tal en los Diálogos.

De la influencia de Vives en otros autores puede verse PARMENTIER (en FOSTER, 1923, pp. 91-112). Quizás en quien influyera de forma decisiva fuera en Juan Huarte de San Juan quien escribirá su 'Examen de los ingenios'.

3.3.9 JUAN HUARTE DE SAN JUAN. (1529-1588).

Este vasco navarro que siempre en su nombre añade de San Juan, nació en San Juan de Pie de Puerto (baja Navarra).Realiza estudios de medicina en Alcalá doctorándose también en esta universidad. Se traslada a Baeza donde parece haber estudiado filosofía ejerciendo como médico titular de esta localidad.

Su única obra conocida (1575, 1594) Examen de ingenios para las ciencias, que nosotros citaremos en una reciente edición (1976), es una obra sugerente, erudita, de dificil clasificación y poco divulgada.

Sugerente porque ha podido cautivar a muchos.. incluso al creador Antonio de OTEIZA quien inspirándose en ella le dedica 32 bocetos en gres que reúne y comenta en una inspirada obra (1975) "recordatorio afectivo y personal de agradecimiento", en los 400 años de su publicación.

Erudita porque reúne tras mil matices, múltiples conocimientos de la antiguedad, principalmente las obras de Platón, Aristóteles, Hipócrates y Galeno, aunque también Cicerón y multitud de textos del Antiguo y Nuevo Testamento, para ocuparse de un tema novedoso: la relación entre los ingenios personales y la formación adecuada a ellos de cara

al desenvolvimiento personal y social.

De dificil clasificación dado que lo médico (que aparece en la argumentación) está al servicio de una "filosofía natural para oponerla a la filosofía metafísica o teológica, que vamos tratando" (1976, p. 134). Su fin parece práctico y de vocación educativa, diríase que pergeña y estructura una nueva disciplina educativa: la orientación profesional. Sin embargo él no se considera maestro (op. cit. p. 71) aunque sí seguiría los consejos que propone para enseñar a un supuesto alumno; se ha visto en ella, en fin, el nacimiento de la psicológia diferencial (entre otros ver la excelente obra de IRIARTE, 1948) óptica desde la que (acaso) nos acercamos al autor.

La obra de Huarte ha sido desconocida, como puede verse en las escasas publicaciones que ha generado.. en lengua castellana. Como anécdota, más que como dato provatorio, señalaremos que LAIN (1984, p. 252) dice de él escuetamente: "Juan Huarte de San Juan (1529-1589), cuyo 'Examen de ingenios para las ciencias' (1575) tanto será leído"... Puede encontrarse un interesante estudio, PÉROUSE (1970), sobre su difusión en Francia (y en Europa) así como las influencias que generó con una extensa bibliografía crítica recorriendo varios países y podrá observarse que es en Francia donde la divulgación ha sido más extensa.Se señalan incluso como receptores personajes tan conspicuos como Descartes o Pascal.

No nos atrevemos a recoger sintéticamente toda su obra sino sólo de manera escueta en relación al tema que nos ocupa. Sólo nos aporta el comentario a manera de presentación sintética que de él, y de su obra, de OTEIZA (1975): "Huarte es un aventurero intelectual, buscador y audaz, en su vida interior debió ser enormente feliz porque esas sus búsquedas tuvieron la recompensa del hallazgo, son páginas que van al encuentro del hombre, y acompañándole parece que caminamos por un paisaje recién descubierto, ahonda dentro de la propia reflexión y la del hombre, y así crea. Habla con real convencimiento e impulso, y esa pasión sicológica está además encauzada dentro de un encantador rigor de argumentación. Es el gran explorador de la topografía del cerebro humano, de las dependencias que lleva el espíritu con la carne, que particularmente cada hombre, individuo por individuo deberá bien conocer su propia naturaleza para saber aplicarse en aquella ciencia que mejor le corresponda".

Ya hemos dicho que no nos atreveremos a realizar una síntesis de su obra. Hemos visto algunas. Escuetamente presentamos cómo entiende él los ingenios y, particularmente, que aporta en relación a los sujetos que hoy conocemos como deficientes mentales.

La obra tiene dos ediciones (1575, 1594), la segunda señala de manera más específica el tema que nos ocupa, rehaciendo los caps. I, II, V, únicos que modifica en su

totalidad. Del total de la misma nos ceñiremmos, en la exposición, a los capítulos I al VII. En ellos analiza la naturaleza de la inteligencia humana.

El núcleo central de su obra muestra que "hay ingenios determinados para una ciencia, los cuales para otra son disparatados" (1976, p. 73). Su punto inicial de esclarecimiento es la Naturaleza y su perspectiva médico filosófica a través de Aristóteles-Galeno queda ceñida a los "temperamentos" de las cualidades primeras: "calor, frialdad, humidad y sequedad", "ánima racional"; pero es necesario proseguir el análisis dado que todas las ánimas tienen igual perfección (así la del sabio como la del necio). El temperamento, diferente para todos, es el "principio de todas las obras del ánima racional, llamaron los médicos y filósofos 'naturaleza'" (op. cit. pp. 86s).

Dichos temperamentos diferentes, por su fuerza, "repentinamente y sin que nadie les enseñe, saben" (op. cit. p. 99).

El cerebro será la base en la que se ubicarán los diveros temperamentos en lo que afecte al ánima racional (op. cit. pp. 91ss) y como consecuencia al ingenio, también "los espíritus vitales y sangre arterial" (op. cita. p. 96). A estos espíritus vitales llaman los médicos también naturaleza (op. cit. p. 98). Pero será la convinación de esos cuatro elementos los que faciliten o dificulten los aspectos del ingenio. El frío será inadecuado, en todo punto, para el

ánima racional (op. cit. p. 121); la humedad facilitará la memora; la sequedad el entendimiento (por lo que son contrarios); el calor la imaginativa (op. cit. pp. 127s).

Discrepa tanto de la posición de Platón como de Aristóteles en relación a "la causa de dónde puede nacer la sabiduría". De Platón porque no comparte que el alma participe (en tanto se elava al cielo) del saber. De Aristóteles en tanto que, el alma, salga de las manos de la naturaleza "como una tabla rasa donde no hay pintura ninguan" (op. cita. pp. 104s). Para proponer la salida de los ingenios diversos acude a los temperamentos). Ha de salvar, tras proponer esta solución, los actos voluntarios (morales) como independientes de éstos.. , pensamos que en contra de su opinión y voluntad , dado que su obra ya estaba en el índice. Para ello parece rehacer el capítulo V, aunque concluye: "Pero una cosa no puedo callar antes que concluya con este capítulo, y es: que todos las actos de virtud puede el hombre ejercitar sin haber en el cuerpo cómodo temperamento, aunque con mucha dificultad y trabajo, si no son los actos de prudencia. Porque si un hombre salió imprudente de las manos de la Naturaleza, sólo Dios lo puede remediar" (op. cit. p. 451). Con anterioridad había pedido no aludir a Dios para explicar desde la 'filosofía natural' (op. cit. pp. 84s). En todo el capítulo ha señalado que la medicina, al alterar el cuerpo con medicinas, pretendía corromper los vicios del hombre e introducir las virtudes contrarias, incluso Galeno

(op. cit. pp. 440ss).

Define el ingenio: "el cual desciende de este verbo 'ingenero', que quiere decir engendrar dentro de sí una figura entera y verdadera que represente al vivo la naturaleza del sujeto cuya es la ciencia que se aprende" (op. cit. p. 428). En función de la capacidad de "engendrar dentro de sí" con más o menos ayuda se establecerá la división de los ingenios. Unida a esta capacidad se encuentra la "docilidad", que toma de (1 Re, 3,9) y que no significa, como se ha dicho lo que habitualmente entendemos en sentido vulgar en el sentido relacional sino, "lumbre y claridad en el entendimiento" (op. cit. p. 429). Ingenio que varía, porque así lo hacen las calidades (calor, frialdad, humedad y sequedad) y los temperamentos, según la edad (op. cit. p. 87).

Los ingenios "estultos" no pueden prosperar en las letras y sería conveniente aconsejarles que las abandonen. Así formula un consejo al hilo del hijo de Cicerón (op. cit. pp. 70ss): "si el muchacho no tiene de suyo el entendimiento preñado de los preceptos y reglas determinadamente de aquel arte que quiere aprender y no de otra ninguna, son vanas diligencias las que hizo Cicerón con su hijo". Las letras facilitan al sabio pero embotan al necio (op. cit. p. 436).

En el capítulo I de la reedición (1594) señala de esta manera los diversos ingenios en función de su "docilidad". "El que tuviere docilidad en el entendimiento y buen oído

para percibir lo que la naturaleza dice y enseña con sus obras, aprenderá mucho en la contemplación de las cosas naturales: el que no, tendrá necesidad de preceptor que le aviese y le haga considerar lo que los brutos animales y plantas están voceando" (op. cit. p. 429). Para el tercer grupo, como ya hemos visto, no será útil el maestro. En relación a estos dos tipos de docilidades señala, para la primera, "los que alcanzan esta diferencia de habilidad viven, en las ciencis que tratan, muy descansados; porque no tiene necesidad su entendimiento de memora que guarde las figuras y especies para discurrir con ellas otra vez, antes las mesmas cosas naturales se las dan todas las veces que las quieren contemplar". Para el segundo, su habilidad se extiende a "aprender y retener en la memoira lo que el maestro dice y enseña" (op. cit. P. 430).

El Cap. II de la edición de 1594 señala varias, cuatro (grupos), diferencias entre los hombres inhábiles para las ciencias. Partiendo de lo que parece ser una afirmación de Aristóteles: que es considerado como insulto llamarle a uno falto de ingenio, recoge algunas palabras de interés en relación a nuestro tema: 'stultus', 'raca', 'futue' que habitualmente traduce por tonto, necio.

Veamos cómo describe la "suma estulticia":

"Unos hombres hay cuya ánima está tan sepultada en las cualidades materiales del cuerpo, y tan asida de las causas que hechan a perder la parte racional, que para

siempre quedan privados de poder engendrar ni parir conceptos tocantes a letras y sabiduría.. [ejemplifica en paraalelismo corporal con los castrados, y sigue].. Estos no pueden a tinar a ciertos principios que suponen todas las artes en el ingenio del que aprende antes que se comience la disciplina, de los cuales no hay otra prueba ni demostración más que recibirlos el ingenio por cosa notoria; y si la figura de estos no la pueden formar dentro de sí, es la suma estulticia que para las ciencias se puede hallar, porque impide totalmente la entrada por donde se han de enseñar. Con estos no hay que tratar ni quebrarse la cabeza en enseñarlos, porque no bastan golpes, castigo, voces, arte de enseñar, disciplina, ejemplos, tiempo, experiencia, ni otros cualquiera despertadores, para meterlos en acuerdo y hacerlos engendrar. Estos difieren muy poco de los brutos animales, y están siempre durmiendo aunque los vemos velar; y, así, dijo el Sabio: 'cum dormiente loquitur qui enarrat stulto sapientiam' (Eclo. 22, 9). Y es la comparación muy delicada y a propósito, porque el sueño y la necedad ambos nacen de un mismo principio, que es la mucha frialdad y humidad del celebro" (op. cit. p. 437).

El segundo grupo de inhábiles lo forman aquellos que "conciben la figura de los primeros principios y de ellos sacan algunas conclusiones, aunque pocas y con mucho trabajo;

pero no les dura la figura más tiempo en la memoira de cuando los maestros se la están pintando.. tienen el celebro muy aguanoso" (op. cit. p. 438).

Los del tercer grupo "aprenden letras.. conciben dentro de sí la figura de los primeros principio, y de ellos sacan algunas conclusiones, y las retienen y guardan en la memoira; pero, al tiempo de poner cada cosa en su asiento y lugar, hace mil disparates" (op. cit. p. 438).

Señala un cuarto grupo de inhabiles entre los hombres de letras, aunque duda de llamarla así, porque "conciben la doctrina y la retienen con firmeza en la memoria, y asientan la figura con la correspondencia de partes que ha de tener, y hablan y obran muy bien cuando es menester; y pidiéndoles el 'propter quid' de aquello que saben y entienden, descubren claramente que sus letras no son mada más que una aprehensiónde solos los términos y sentencias que contiene la doctrina, sin entender ni saber el por qué y cómo es así" (op. cit. p. 438).

Comentaremos solamente el texto relativo a los de "suma estulticia que para las ciencias se puede hallar". Son pues, y esta es una consideración preliminar importante, para las ciencias; lo cual no es óbice para que lo sean para otros menesteres. En consecuencia, en puridad, no estaríamos hablando de lo que hoy se entiende por 'deficientes mentales'.

No pueden engendrar y parir conceptos tocantes a las letras ya que no pueden conocer, porque no pueden recibir, ciertos principios que están a la base de todas la ciencias. La causa es de base racional; su alma está sepultada en las calidades materiales del cuerpo que hechan a perder la parte racional, y más concretamente, por mucha frialdad y humedad en el cerebro (como se ve aunque no lo cita es la explicación dada por Hipócrates y que hemos recogido). En otro contexto recoge el texto de Hipocrátes, sin elaborarlo en esta dirección, aunque afirmando su influencia en relación a la estulticia, (Cap. V (1594), op. cit. p. 440).

En este texto no concluído, en relación al ingenio parece configurarse un cambio de concepción. Se trata de del cambio semántico de "tardo" a "poco" que aparece con claridad, incluso en una traducción que él realiza en el texo. Veámoslo:

> "Y así la Iglesia católica, teniendo entendido lo que importa este género de docilidad para entender la Escritura, tiene ordenado y mandado que ningún hombre de poco ingenio, ni viejo, estudie teología: 'Est enim lex, apud nos sanctissima, quae in eiusmodi disciplinis solum adolexcentes, nec ommes sed ingeniosos, exercet: grandioribus autem natu, ingenioque tardior, studia haec interdicit" (1594, cap. I, op. cit. pp. 429s, el subrrayado es nuestro).

Dicha traducción equivocada está más cercana a su

pensamiento sobre el ingenio, que no es que sea tardo (y luego operará) sino que es escaso (no hay).

7.3.10 JUAN AMÓS COMENIO (1592-1670).

Pintar una semblanza del autor que realiza la primera gran sistematización educativa y que pone las bases de la consideración actual de la educación, que resitúa el centro de lo educativo del maestro al niño, que propone métodos de instrucción y sistemas de organización humana (educativa), que propugna para emplear en la escuela: el método intuitivo, la actividad, la lengua materna (del estado), la asimilación consciente, el método circular de agrupación de contenidos, los primeros textos con imágenes, partir del desarrollo del niño siguiendo a la naturaleza, que unos alumnos enseñen a otros, asumir la totalidad del hombre para (a través de la educación) facilitarle el camino a Dios, una organización de naciones de manera que la educación se abra camino como bien universal y propicie la paz,... Pintar la semblanza de un hombre, "peregrino apasionado" (SPRANGER), de quien Leibniz escribiera a su muerte: "Ganar la universal sabiduría te cupo en suerte;/ por eso tu palabra de paz sobrevivirá a tu muerte./ Aquellos hombres que quieran contarse entre los buenos,/ realizarán, oh Comenio, tus esperanzas y tus sueños"... Pintar la actualidad de un hombre muerto hace 333 años parece arrebato, pero sólo hace 33 años así se expresaba Piaget: "La actualidad más sorprendente de Comenio está en haber asentado los fundamentos de una educación para todos

los hombres y para todos los pueblos; y, lo que es más asombroso, en haber planteado la organización internacional de la instrucción pública en la forma como la realiza hoy la Unesco"... Pintar la actualidad de un hombre que hace 333 años formula propone y fundamenta, la educación de sujetos "idiotas" y "estúpidos" en el seno de una escuela pública y para todos, "bien público de derecho y utilidad común", no es arrebato ni locura alguna, es reconocer que la utopía (BOWEN, 1985, III, p. 130) de Comenio sigue sin ser realizada con respecto a los que "parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos", lamentable es constatarlo a finales del segundo milenio en el Estado Español.

Circunscribir la obra de este autor a lo educativo sería, so pretensión de especificidad, no dar en el clavo con su presentación. Pensamos, sin embargo, que no es fácil dada su universalidad y al mismo tiempo su marginalidad.

Comenio es universal en su pensamiento dado que aborda el problema de su época tratando de reconceptualizar los conocimientos con el nuevo método científico (en su pansofía), pero aborda esto desde su óptica religiosa (como no pudiera ser de otra manera en él) entendiendo y tratando de propugnar la trascendencia del hombre y de las naciones, para aterrizarlo en contenidos y métodos educacionales. Aborda un problema central de su tiempo (y del nuestro) para hacerlo trascender y aterrizarlo en propuestas que tres siglos después nos siguen sirviendo como "utópico viable",

como diría Freire, de ahí su universalidad.

Pero también es marginal... marginal por su país (en guerra y perdedor), por la secta religiosa a la que pertenece (perseguida y destruida), por la tardanza y dificultad en publicar su obra, por el idioma (checo) en que deliberadamente escribe los originales de algunos de sus principales trabajos (COMENIO, 1983, p. 10), por la tardanza en encontrar y difundir gran parte de su material, por las dificultades que tuvo en escribir obras mentalmente concebidas... acaso por cumplir ante un público que 333 años después sigue sin entenderle aquella máxima que publicara en 1657 en su obra Disertación del latín: "el que enseña, no debe enseñar cuanto sabe, sino cuanto puede aprender el alumno", máxima recogida también en su didáctica. Así él enseña latin, lenguas... aunque la obra que más le satisface la escribe originalmente en Checo y pretenda conseguir la paz mundial... acaso para reencontrar su patria "mi vida fué un error, no tuve una patria" (en SPRANGER, 1966, p. 40).

"Comenio es de esos autores a los que no es necesario actualizar; basta traducirlo. Lo que más admiro de él, es haber diseñado la organización internacional de la instrucción pública en la forma como la realiza hoy la Unesco" (PIAGET, 1957).

Sin pretensión de actualizar, tampoco traducir, tenemos la pretensión de acercar no toda la obra de Comenio sino una

parcelita (como su país), la relativa a la que comienza así: "Didáctica Magna. Capítulo IX. Se debe reunir en las escuelas a toda la juventud de uno y otro sexo... 4. Y no es obstáculo que haya algunos que parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos".

Pero desde este texto, como él desde su país, trataremos de proyectar su obra. De dicho fragmento sólo hemos encontrado algún comentario en ABAGNANNO (1986, pp. 304-308).

De entre las obras estudiadas de diversos tratadistas sobre el autor sugerimos la síntesis apasionada e interesante de DE LA MORA,G. en la misma obra desde la que recogeremos básicamente los textos (COMENIO, 1976). La traducción de esta obra así como de las versiones en castellano se hace siempre desde la que hiciera D. Saturnino Lopez Peces en 1922, dicha traducción es también utilizada en 1983 y 1985. Nos resulta sorprendente que de aquella edición de 1922 sólo tenga réplica completa en la de 1983 y nó (dado que en ambas faltan los preámbulos iniciales) en las de 1976 y 1985.

Quizás los elementos más interesantes para nosostros de su vida y obra sean:

De una parte su pertenencia a una secta "los Husitas" que toma su nombre de su fundador Juan Huss (condenado en el concilio de Costanza: 1414-1418). Dicha pertenencia marcará su vida: en lo austero y comunitario de la misma, en su propio proceso formativo personal (deficitario inicialmente según nos dice en 1976, p. 39), en su afán y ministerio de

formación de otros. Dicha secta será, no sin tensiones, asumida por los Reformadores.

De otra, la pertenencia, y no renuncia, a un territorio en guerra que va unido a lo anterior así como a su tragedia familiar. De sus afanes por conciliar a gobernantes rivales surgirá la utilidad de algunas de las instituciones propuestas.

En el terreno educativo el proceso de sus obra comienza por la enseñanza de idionas, con nuevos métodos, la teorización de tales procedimientos, la teorización de una escuela materna, la construcción de su obra didáctica, la llamada para ponerla en marcha en dos países, la teorización pansófica (perdida). Es interesante este gradiente, que hemos simplificado, dado que la misma tiene cierta circularidad creciente desde la que se retoman los temas (pero de otra manera) porque se está en otra posición. Pensamos que es una obra que reflexiona sobre ella misma a lo largo de su biografía. Obra incompleta (perdida) y prolija a la que no existe fácil acceso.

Presentar su Didáctica Magna sucintamente es tarea difícil, pero para tratar de realizarla vamos a hacerlo tratando de perfilar la estructura de la obra no tanto desde las rúbricas que posteriormente nos serán familiares sino desde los problemas que despliega. Tampoco entraremos en indicar los autores que cita, y cuyo número no es menor de

26, así como las continuas referencias a los textos bíblicos bien explícitamente bien de manera velada, ni tampoco señalaremos los autores que en él influyen, para éste último aspecto puede verse, entre otros, en MAYER (1967, p. 227).

Queremos, sin embargo, dejar de antemano explicitas las promesas que realiza al inicio de tal obra y que serían algo así como la síntesis que él mismo ofrece a sus lectores: "Nosotros nos atrevemos a prometer una Didáctica magna, esto es, un artificio universal, para enseñar todo a todos. Enseñar realmente de un modo cierto, de tal manera que no pueda menos de obtenerse resultado. Enseñar rápidamente sin molestia ni tedio alguno para el que enseña y el que aprende, antes al contrario, con el mayor atractivo y agrado para ambos. Y enseñar con solidez, no superficialmente, ni con meras palabras, sino encauzando al discípulo a las verdaderas letras, a las suaves costumbres, a la piedad profunda. Finalmente, nosotros demostramos todo esto a priori, es decir, haciendo brotar, como de un manantial de agua viva, raudales constantes de la propia e inmutable naturaleza de las cosas, los cuales, reunidos en un solo caudal, forman el universal artificio para organizar las escuelas generales" (1983, p. 7, nº 3).

Siendo esta su síntesis inicial su punto de partida es su comprensión del hombre (desde presupuestos filosófico-teológicos) llegando a una antropología finalística en la que la formación viene a ser una parte sustancial de lo que el

hombre necesita para llegar a ser hombre (mejor imagen de Dios). Desde otro ámbito comprensivo, la Naturaleza, pondrá las semillas en él, semillas que la educación hará germinar. He ahí una primera aproximación a los problemas de los capítulos I-VI.

Pero esta formación del hombre, que debe hacerse desde la primera edad (Cap. VII), ha de darse conjuntamente en Escuelas. La escuela será pues el segundo núcleo temático abordado y el instrumento central (y novedoso) que propone en su obra. Escuelas en las que deben educarse, de manera universal, todos los hombres. ¿Existe una escuela de esas características (que acoja a todos y enseñe todo)?... Dado que la respuesta será: no... Deben reformarse las escuelas. Es para ésta reforma para lo que tiene también como referencia la Naturaleza, para seguir su orden. Esta reforma de la escuela exige tanto reforma de procedimientos como de contenidos (formulando un método de investigación acorde con los contenidos naturales para generar una nueva enciclopedia u ordenación del saber, aportaría su esfuerzo a resolver el problema del siglo (MANACORDA, 1987, p. 346). Hasta aquí los Caps. VIII-XXV.

Pero esta óptica educativa es individual y él trata de resolverlo en Escuela (colectivamente, para todos) de ahí que también haga falta una nueva organización tanto de materias como tiempos y estructuras. A esto dedica los caps. XXVI-XXXI.

En los capítulos finales hace una síntesis de su obra (Cap. XXXII) y expone en forma de petición de ayuda los requisitos para la puesta en práctica de este método (Cap. XXXIII).

Desde nuestra particular lectura esta obra reformula el concepto de hombre y lo enlaza íntimamente con el de educación. Aporta la gran novedad de abordar este problema de manera teórica y en relación a la multitud de "jóvenes" humanos y formula la necesidad de reforma de la escuela para que quepan todos. Dicha afirmación utópica es situada en el marco comprensivo (utópico) de la educación como bien público.

Esta afirmación quizás exagerada a primera vista pudiera sustentarse leyendo atentamente el capítulo XII, en el que se aborda la necesidad de reforma de la escuela, y que lleva por título: "Las escuelas pueden reformarse para mejorarlas", reformarse y mejoradas en el sentido de que se instuya toda la juventud (promesa 1ª, XII, 2; 1976, p.41) y si seguimos leyendo este capítulo veremos sortear objeciones sobre ciertos tipos de sujetos (XXI, 16) para llegar a formular y elaborar la diferencia de ingenios (XII, 18) así como el trabajo con ellos en la escuela (XII, 19-25) y "en los cuatro párrafos que siguen vamos a demostrar que con un sólo mismo método se puede instruír y formar una juventud de índole tan diversa como queda enunciado" (XII, 26; 1976, p. 47) para concluír el capítulo señalando en el (XII, 31; 1976, p. 48)

las condiciones de tal educación: "No sólamente respecto al lugar debe entenderse la mezcla de que hablamos, sino especialmente en lo tocante al mutuo auxilio"... condiciones que no tendríamos reparo de llamar de integración (si la segregación hubiera sido planteada con algunos individuos en particular)... Reforma de la escuela para que quepan todos (los niños de Euskadi)... nos suena a un plan moderno en relación a la integración.

Pero en otro momento, también de vital relevancia en su discurso, se plantea algo que nos suena, veamoslo tratando de hacer el diagnóstico de la situación de la escuela existente y afirma: "No debemos buscar los remedios hasta no conocer las causas. ¿En qué consistía que las labores escolares y su aprovechamiento se retardasen de tal modo que la mayor parte, después de gastar toda su juventud en las escuelas, apenas llegaba a conocer todas las ciencias y artes y en algunas ni siquiera pasaba de los umbrales?" (XIX, 2; 1976, p. 94). Es decir, presenta una situación en la que "la mayor parte" se retrasan en el aprendizaje y gastan su juventud sin apenas aprender nada... En fin ¡hay que reformar la escuela!... para que "la mayor parte" se aproveche de ella.

En fin, junto a la cabida de todos y la necesidad de reforma por esa mayor parte, concluye nuestro autor (XXXII, 4; 1976, p. 183) señalando entre las ventajas de la tal escuela organizada con ese nuevo y universal método de

enseñar, la siguiente: "esta cultura puede alcanzar, incluso a quienes estan dotados de entendimiento más torpe y sentidos mas tardos"...

La comprensión final que de la educación hace, ausente en casi todos los manuales, al hilo de sus ruegos para que sean oídos y nadie se inhiba de su "propósito de reformar las escuelas" (XXXIII, 13; 1976, p. 190), nos parece particularmente relevante y parece que incluso hoy resultaría utópico: la Educación como bien público de derecho y utilidad común. Veámoslo en sus palabras: "Si alguno prefiere oponerse y contradecir nuestros deseos, advertencias y esfuerzos, pudiendo alentarlos, sepa que no nos hace la guerra a nosotros sino a Dios, a su conciencia y a la común naturaleza que pide que los bienes públicos sean de derecho y utilidad común" (XXXIII, 15; 1976, p. 191).

Pero vamos a acercar el texto más extenso en el que desarrolla el tema de la educación de los "idiotas e imbéciles" en su obra, como veremos quizás no sea el central a nuestro interés dado que su comprensión será común al resto de los "jovenes de uno y otro sexo" y en consecuencia deberemos, para comprenderlo, presentar más extensamente su obra tratando de comprenderlo desde los parámetros de su pensamiento (y en ese sentido presentar algunas otras pinceladas del mismo).

En su obra principal Didáctica magna (1657) dedica un

apartado, el cuarto, en el Cap. IX "Se debe reunir en las escuelas a toda la juventud de uno y otro sexo", a la educación de los 'idiotas y estúpidos'. Si bien dicho apartado es poco conocido [en relación a este tema "educación de los idiotas en Comenio" sólo ABBAGNANO (1986, p. 304) lo comenta y sólo, de paso, es citado por FERNANDEZ (en COMENIO 1986, pp. 17s y 20) entre los manuales consultados y que venimos citando a lo largo de nuestra investigación] no deja de ser significativo que en tal obra y siglo, mediados del S. XVII, desde la vertiente educativa se formule una respuesta. Presentamos dicho apartado íntegramente (1976, pp. 30s):

> "Y no es obstáculo que haya algunos que parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos. Porque ésto mismo es lo que hace más recomendable y urgente esta cultura general de los espíritus. Por lo mismo que hay quien es de naturaleza más tarda y perversa, hay que ayudarle más para que en lo posible se vea libre de su brutal estupidez. No hay que suponer que exista tanta negación del ingenio que no se pueda disminuir con la cultura. Y, en efecto, como el vaso poroso lavado muchas veces si no se conserva nada de agua, sin embargo, puede limpiarse y purificarse, así los imbéciles o estúpidos si no hacen grandes adelantos en las letras pueden, sin embargo, aprender a regir sus costumbres de tal modo que sepan obedecer a los Magistrados políticos y a los Ministros de la Iglesia. Más aún: la experiencia atestigua que muchos tardos por naturaleza han llegado a dominar la

ciencia de las letras de tal modo que han aventajado a los de mayor ingenio; con gran verdad exclamó el poeta: Todo lo vence el trabajo continuado. En efecto, unos durante su infancia tienen gran desarrollo de cuerpo y más tarde enferman y adelgazan; otros, por el contrario, arrastran su cuerpecillo juvenil enfermizo y después sanan y se manifiestan con prosperidad; así también se ha comprobado en cuanto al ingenio que algunos son peores, pero pronto se agotan y caen en lo obtuso; otros, en cambio, al principio están atontados y después se agudizan y razonan válidamente. Además, en los viveros no preferimos sólo a los árboles que dan el fruto temprano, sino también a los medianos y tardíos; porque cada uno halla la alabanza a su tiempo (como dice en algún lugar Sirach) y no vivió en vano quien se manifestó alguna vez, aunque tarde. ¿Por qué, pues, en el jardín literario hemos de querer admitir una sóla clase de ingenios precoces y ágiles? Nadie debe ser excluído, sino aquellos a quienes Dios negó en absoluto el sentido o el entendimiento" (1976, pp. 30s).

En el texto se presenta un sistema argumental interesante que desemboca taxativamente en la afirmación de que nadie debe ser excluído del jardín literario. Vamos a tratar de presentar dicho esquema.

Parte de su comprensión de hombre cabecera de un silogismo "en bárbara"): "todo hombre es perfectible",

hipótesis de la 'educabilidad' y que sirve de premisa mayor. Los hombres, que parecen por naturaleza, idiotas y estúpidos son perfectibles.

Para dichos sujetos se hace más recomendable y urgente "esa cultura general de los espíritus" necesitando más ayuda para que, en lo posible, se vean libres de su brutal estupidez que es el fín de lo educativo.

Señala como tarea educativa con dichos sujetos el trabajo continuado, teniendo en cuenta el proceso de desarrollo.

En cuanto a los objetivos de dicha educación se plantean de manera condicional. Si no hacen grandes adelantos en las letras podrán aprender a regir sus costumbres y llegar a manifestarse en lo que son.

Describiendo de este modo la educación, reuniendo en las escuelas a toda la juventud de uno y otro sexo, el texto finaliza con un corolario: NADIE DEBE SER EXCLUíDO del jardín literario (escuela,.. sociedad).

Dicho corolario se matiza con la posibilidad de exclusión de algunos: aquellos a quienes Dios negó en absoluto el sentido o el conocimiento. La exclusión final no parece congruente con la argumentación del texto: "No hay que suponer que exista tanta negación del ingenio que no se pueda disminuir con la cultura" y "se debe reunir en las escuelas a

toda la juventud". Tomándola en sí misma parece poner de manifiesto que existieran algunos negados (a quienes Dios negó) en absoluto en el sentido o el conocimiento y dichos sujetos se diferenciarían de los primeros (idiotas y estúpidos).

Con este texto, que inagura la estructura de un sistema educativo Nacional, los sujetos "idiotas y estúpidos" quedan incluídos en él con un puesto junto a los demás. Desde lo educativo, en esta formulación inicial moderna, estos sujetos no deben ser excluídos del "jardín literario" o escuela y menos aún de la sociedad.

En cuanto a los objetivos y método propuesto es, sin duda, de gran actualidad: con reordenación de los objetivos en función de los sujetos en un marco de desarrollo y con un trabajo continuado.

Nos parece pues fundamental este autor tanto por su relevancia en el campo educativo como en la ubicación adecuada, incluso desde nuestra percepción actual, del tema de los sujetos idiotas y estúpidos. Forma parte de una cadena en la que, desde la vertiente educativa, dichos sujetos tuvieron su puesto en el jardín literario.

Si bien este comentario a la obra es acertado, nos parece que podemos encontrar una mejor comprensión, si asumimos que un antecedente de la misma pueda ser, en este aspecto, la de Castiglione (1967) que hemos comentado y

relacionado con esta. Veamos: 1) cobra sentido la ubicación de estos sujetos en el Capítulo IX, junto a la posibilidad y deber de educación de las mujeres (en este capítulo se recogerán algunos de los argumentos de Castiglione); 2) el "que parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos" hace referencia al texto de Castiglione (1967, p. 28) en el que se afirma que son por despecho de la naturaleza, referencia que negará de son... a parecen; 3) "no es obstáculo" hará referencia al obstáculo definitorio en Castiglione; 4) parte de la hipótesis básica de educabilidad (incluyéndoles a ellos como hombres) en contraposición al autor que comparamos; 5) "si no hacen... regir sus costumbres..." remite al método propuesto por Castiglione (1967, p. 187) en el que primero será la costumbre y posteriormente el entender; 6) en las mismas páginas ámbos autores proponen una comprensión evolutiva; 7) los ejemplos de los viveros, así como el contenido de la cita de Sirach aparece también en Castiglione (1967, p. 187); 8) No se debe excluír a nadie del jardin literario... de esta manera reafirma su posición frente a Castiglione en el mismo sentido anterior; 9) "Nadie debe ser excluído, sino aquellos a quienes Dios negó en absoluto el sentido o el conocimiento"... Quizá sea esta afirmación la que mejor quede iluminada por la consideración del texto de Castiglione como antecedente de este. Se trata, eso pensamos, de una distinción causal que no aparece en Castiglione y sí en Comenio. Mientras el primero achaca a la naturaleza la causación de estos "necios y desconcertados" frente a la mano

de Dios que generaría a los "acompañados de tantas gracias", el segundo achaca tanto a la naturaleza como a Dios estos fenómenos que siendo similares se convertirán así en distintos... en razón de su causación. Y serán precisamente estos a quienes "Dios negó en absoluto"..., estos a quienes los hombres negarán el jardín literario en razón de su inferioridad 'moral'. Dado que Comenio pensará a Dios y el mundo como continuidad y que el fin del hombre será Dios unos, parecerán por naturaleza (pero no habrán sido negados por Dios) y otros, a quienes Dios ya ha excluído-negado, serán excluídos del jardín literario... Coincidiendo en esto con alguna posición de Lutero en relación al tema.

Como hemos dicho es el concepto de hombre el que cambia en Comenio en relación al de Castiglione y por ello la inclusión educativa de estos sujetos. De otra parte, bueno será recordarlo, junto con la apreciación de los mismos como hombres, desaparece el primer esbozo de su distinción: "ni por buena crianza que reciban, pueden llevar buen fruto" (CASTIGLIONE, 1967, p. 28). Para aparecer, al mismo tiempo, una continuidad en cuanto a la educación (podrán ser excluídos del jardín literario) de algunos de los sujetos precedentes pero por motivos morales... por lo que el concepto parece a la vez restingirse (no educación a los necios a quienes dios haya negado) y ampliarse al incluírse los que lo sean relativamente a otras causas en el ya dicho proceso educativo.

Pero sería interesante para mejor comprender este texto que conocieramos algo más del pensamiento de Comenio en relación a su concepción de hombre. Esto nos ayudaría a comprender mejor la distinción segregadora final del texto que comentamos y a aquilatar con más detalle la posible distinción que en él se realiza.

En la concepción de hombre de Comenio pivotan dos aspectos, de una parte Dios y de otra la armonía natural. Estos aspectos son analizados en el origen: es depositario de semillas, en el fin: han de llegar a desarrollarse y dar fruto a imagen de Cristo, y en el proceso evolutivo-vital: se debe de facilitar para todos los humanos. Esta tarea facilitadora es la tarea educativa que va así unida al núcleo de su comprensión humana. Esta es la temática desarrollada en el Cap. I intensivamente (con especial referencia a Dios), hasta el Cap. VI a manera de desarrollo temático, y posteriormente de manera abundante.

Así el hombre es imagen de Dios: "formado el hombre a su imagen y semejanza, dotado de entendimiento" (III, 3; 1976, p. 6) y, más adelante, "el hombre nace con aptitud para adquirir el conocimiento de las cosas, en primer lugar porque es imagen de Dios. La imagen, si es fiel, debe representar y reproducir todos los rasgos de su modelo" (V, 4; 1976, p. 12). Pero al nacer es imagen de Dios en semilla y "está fuera de duda que los cristianos deben formarse a imagen de Cristo, haciendo que sean esclarecidos de entendimiento, santos de

conciencia, poderosos en sus hechos (cada cual en su vocación). Así, pues, cristianas tiene que ser las escuelas si han de hacernos semejantes en lo posible a Cristo" (VIII, 16; 1976, p. 36).

Este mismo camino puede recorrerse por el circuito de la Naturaleza (con mayúscula) que también pone las mismas semillas (XII, 12; 1976, p. 43).

El tema de la armonía natural aparece en la imagen de un hombre "reloj" (XII, 13s; XIV, 6; 1976, p. 51s) que se repetirá posteriormente y se enlazará con la de un hombre "microcosmos" (V,5 y XIX, 41; 1976, pp. 12 y 104). Veámoslo en este texto cómo se cierra el círculo: "El hombre mismo no es sino armonía, tanto respecto del cuerpo como del alma. Así el mundo entero es a modo de un inmenso reloj" (V, 15; 1976, p. 16). El tema de la armonía, del micro y macrocosmos, no es vanal o baladí en el pensamiento de Comenio dado que está a la base de su pensamiento en relación a: la diversidad de sujetos y al método (XII, 29; 1976, p. 47s), a la organización escolar, a la propia educación en su conjunto que se piensa en paralelismo armónico con la naturaleza (este pensamiento analógico que utiliza Comenio en relación a la naturaleza y a algunos oficios o máquinas -reloj e imprenta-, es habitual en toda esta obra y nos parece esclarecedor de su propio proceso de pensamiento utópico-creativo). Esta concepción le permite explicar, desde otro punto de vista, la relación hombre-Dios-educación. Siendo el "Paraíso una

escuela manifiesta antes de la caída" (VI, 5; 1976, p. 21) y siendo cierto que "el pecado de origen" enferma y debilita grandemente nuestras fuerzas pero no las anula (XII, 14; 1976, p. 43): "El hombre, una vez corrompido por el pecado, debemos pensar que con el auxilio de Dios puede reformarse por medios ciertos" (V, 17; 1976, pp. 16s) dichos medios son los que se deben proveer en las escuelas, verdaderos "talleres de humanidad, laborando para que los hombres se hagan verdaderamente hombres" (X, 3; 1976, p. 33).

Parecería que estuvieramos dándo demasiadas vueltas al asunto del hombre imagen de Dios y su relación con la educación que será una buena ayuda para todos los que han nacido hombres que han de alcanzar su fin (IX, 2; 1976, p. 30). Pero es en función de estos parámetros desde donde antes se ha excluído algunos de la escuela: "Nadie debe ser excluído, sino aquellos a quienes Dios negó en absoluto el sentido o el entendimiento" y queremos esclarecer un poco más su perfil frente a otros para los que no es obstáculo aunque "parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos". Antes hemos afirmado que dicha distinción estaba hecha con categorías religiosas y, ahora, profundizaremos esa idea dado que no tendrá el mismo fin (según los designios Divinos) alguien que ha tenido en sí las simientes pero peca (que sí ha sido llamado a ser imagen de Dios y, en consecuencia, a recibir educación) que alguién que no ha sido nunca imagen de Dios porque Dios lo negó en absoluto (a quienes, no ha de proporcionárseles educación).

En este supuesto analizaremos dos extremos: 1) ¿es posible esta comprensión en el pensamiento de Comenio desde otros textos?, 2) ¿este pensamiento es plausible en su época o es bizarro?, 3) ¿que concluiremos?.

1) Comenio en su didáctica toca al menos este tema en treinta y tres números distintos (respectivamente 1976, pp. 13, 21s, 30s, 41, 43-48, 52, 54, 57s, 62s, 65, 72, 83, 92, 109, 117, 143, 156s, 160, 171, 178s, 183).

Fundamenta la educación para todos los hombres en razón del criterio paulino de no discriminación de personas (IX, 2; 1976, p. 30): "Porque todos los que han nacido hombres lo fueron con el mismo fin principal, a saber para que sean hombres; esto es, criaturas racionales, señores de las demás criaturas, imagen expresa de su Creador. Todos, por lo tanto, han de ser preparados de tal modo que, instruídos sabiamente en las letras, la virtud y la religión, puedan atrevesar útilmente esta vida presente y estar dignamente dispuestos para la futura. El mismo Dios nos asegura siempre que en Él no hay acepción de personas. Por lo cual si nosotros admitimos a algunos pocos, excluyendo a otros, al cultivo del ingenio, cometemos injuria, no sólo contra nosotros mismos, consortes de ellos en su naturaleza, sino contra Dios, que quiere ser conocido, amado y alabado por todos aquellos en quienes se imprimió su imagen".

Parece que si hubiera algunos en los que no se

imprimiera su imagen (en el origen) estós, en tanto Dios los negara, podrían no ser admitidos en las escuelas. Son los "monstruos humanos" en quienes no han sido puestas los "gérmenes de la Ciencia, Costumbres y Piedad" (XII, 12; 1976, p. 43), hombres "corruptos", dado que "de un hombre sí se hace otro hombre, si no hay corrupción" (XII, 13; 1976, p. 43). Pero "puede instruírse a toda la juventud (a no ser aquella a quien Dios negó el entendimiento)" (XII, 2; 1976, p. 41), negados de entendimiento que Dios distribuye a su arbitrio (XX, 4; 1976, p. 109) les falta la voz de Dios: "Refulgente luz de nuestro entendimiento" (XXV, 5; 1976, p. 143) y, en consecuencia, la ayuda humana. He aquí pues el perfil de a quien "Dios ha negado en absoluto".

Frente a ellos hay "espíritus completamente ineptos para la cultura... [Pero] es tan raro hallar seres en absoluto faltos de entendimiento como faltos de algún miembro por la naturaleza. En realidad, la ceguera, sordera, cojera o mala salud muy rara vez nacen con el hombre, por lo común se adquieren por culpa nuestra; de igual modo la extrema estupidez de cerebro" (XII, 16; 1976, p. 45). La diferencia, como vemos, está en el origen (no de nacencia... y, parece querer decir, imputable a Dios) que ahora es imputable a nosotros, culpa nuestra. En fin en el (XII, 16), de donde tomamos el texto, se argumenta porqué estos son educables dado que "sigo firme en mi aserción porque firme sigue el fundamento".

Así pues hemos de afirmar que parece plausible esta distinción, en el origen, de sujetos: unos imagen de Dios pero de "entendimientos obtusos", y otros "monstruos humanos"-no imagen de Dios.

2) Este pensamiento que distingue entre hombres (en razón de la imagen o no de Dios) ¿es propio de Comenio o es común o propio de la época?. El pensamiento sobre sujetos de apariencia humana, pero no hombres, comienza a cristalizar a partir del S. XI en la idea de que existen algunos sujetos a quienes se les llama: "engendros" que son niños-demonio sustituídos por el diablo tras robar el de verdad (cf. de MAUSE, 1982, p. 157, nota 100). De esta idea también parece participar el mismo Lutero según nos indica SCHEERENBERGER (1984, p. 46) deseando y orando comunitariamente por la muerte de un niño "masa carnis sin alma". Dicho pensamiento es atribuíble y extensible, según este autor, a "el movimiento de la Reforma", del cual participa Comenio. Pensamos pues que este antecedente recogido textualmente en 1625 pudiera haber llegado, incluso por esta vía textual, a nuestro autor quien parece abrir una brecha mayor que la del propio Lutero en la comprensión de ciertos sujetos "que parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos".

3) Nos parece exagerado afirmar que estos "engendros" (que no son hombres, sino demonios, no imagen de Dios) sean los actuales deficientes mentales dado que no parece existir punto de comparación con la actual comprensión pareciendonos

que remite más a cierta cualificación moral comprensiva que deberíamos descubrir en el propio Comenio.

Desde esta misma cualificación moral (no imagen de Dios) es desde la que también excluirá de la escuela (por el mismo criterio: no imagen de Dios por negarse ellos a él a pesar de la educación) a aquellos que deliberadamente no se corrijan.

Veamos con más detalle estos otros excluídos (que son junto a los primeros los únicos excluídos de la escuela). Su proceso de exclusión queda perfectamente delimitado en (XVI, 6-9). Es el capítulo en el que se habla de la disciplina y emplea el apelativo "embotado" (XVI, 5; 1976, p. 156) como palabra áspera (en XIV, 8; 1976, p. 54, ha aparecido también como una circunstancia habitual y transitoria en muchos hombres). Pues bien en este capítulo se va perfilando un tipo de sujetos que cometen "faltas contra las costumbres": "manifestación de impiedad,... malicia deliberada,... soberbia y altanería o envidia y pereza" (XIV, 6; 1976, p. 156). Las primeras faltas lo son contra Dios, "son pecado y deben ser expiados con durísimo castigo" (XIV, 7; 1976, p. 156). "El director de la escuela procurará contener a la juventud en sus deberes: 1. Con ejemplos continuos,... 2. Con palabras educadores de estímulo o reprimenda,... 3. No obstante, si estos procedimientos suaves no son suficientes para algunos de entendimiento tan desgraciado, habrá necesidad de recurrir a remedios más violentos, debiendo intentarse todo antes de abandonar a alguno por inepto para

la educación y como caso deseperado" (XIV, 9; 1976, p. 157). Así pues el que pecando pertinazmente no hace caso de la corrección (incluso extrema) se hace "inepto para la educación".

Este núcleo de los excluídos de la escuela: "jardín literario" (y también del Paraíso) nos parece más coherente en el pensamiento de Comenio, y por lo tanto lo que él aporta en su época, que el supuesto de que tengan algo que ver (en razón de su inteligencia -que no es así llamada-) unos que son imagen de Dios y asisten a la escuela y otros que no siendo de Dios imagen (bien porque Dios los haya negado en absoluto, bien porque en razón de su albedrío le nieguen al no corregirse) son excluídos.

Es decir aquí la exclusión de la escuela no es preludio de la exclusión social, sino de la exclusión en el Reino. Serán pues los pecadores (pecado que no es imagen de Dios en unos casos o en tanto pecan contra Dios y no se corrigen habiendo sido originariamente imágenes de él) los excluídos.

No siendo la escuela ámbito de exclusión sino de esos (pecadores) no será obstáculo que los "que parezcan por naturaleza idiotas y estúpidos" asistan al "Jardín literario".

¿Estos que parecen por naturaleza idiotas y estúpidos son el antecedente cultural del los actualmente llamados deficientes mentales?. Nos parece que pudiera ser, dado que

son nombrados con "etiqueta colectiva" no sólo en este apartado sino en otros. Así "los idiotas" son contrapuestos a los "varones doctos" (V,7; 1976, p. 13); "ignorante" como categoría que se contrapone a la de sabio y, a su vez, como no valioso tras una cuadruple negación (de valor): "¿Qué aprovecha aprender lo que ni es útil al sabio ni opuesto al ignorante?" (XVIII, 9; 1976, p. 83), claro que estas mismas categorías también son contrapuestas (1983, p. 17), comparando a los sabios con los adultos mientras que serán los niños ("desprovistos de palabra") los ignorantes y, sin embargo, maestros nuestros y preferidos de Dios; "estúpidos" frente a "inteligentes" como dos categorías que cubren el abanico de "los estados del hombre" que necesitan disciplina (VI, 7; 1976, p. 22); "necios" frente a "prudentes" es la versión que se emplea en paralelo con el texto anterior en el margen... dicha versión nos recuerda el texto de Mt. 25, 1-13 -donde se contraponen esposas necias a prudentes- y en Lc 12, 35-48 -donde aparecen siervos que esperan y se preparan para la venida del señor y otros que no, siendo los primeros recompensados, los segundos son azotados -... Como puede deducirse, si fuera esta la comprensión latente de Comenio (afirmación que no nos parece peregrina), incluso este colectivo estaría definido pensando en tintes no propiamente intelectuales sino morales (de acuerdo a su comprensión de hombre).

Siendo, en cierta medida, el antecedente cultural,

habría que hacer otra salvedad que lo hace particularmente diverso en su comprensión definitoria inicial (en los autores clásicos) y en cierta tradición educativa reciente e incluso actual. Dicha salvedad estriba en que este concepto va aparejado a la no segregación, a la integración escolar ya que no habrá discriminación (en el seno de la escuela) ni en su ubicación, ni en el método, ni en la propia conceptualización de lo escolar (para todos, como ya hemos visto). Así pues en el pensamiento del que ordenara estructuralmente por vez primera los sistema educativos no aparece discriminación segregadora para estos sujetos (que quizás hoy consideraríamos deficientes mentales) en relación a la institución social "escuela" aunque podemos deducir por las objeciones, que parece querer salvar y salva, pudieran no ser tenidos en cuenta con la misma consideración en otros ámbitos sociales.

Hasta aquí hemos esclarecido el concepto de idiotas en Comenio ¿concluiremos el capítulo?. Aunque en puridad pudieramos hacerlo continuaremos de manera más fluída con él dado que nos parecen valiosas en sumo grado las aportaciones conceptuales que en su obra se hacen en relación a la educación de todos los sujetos (también de estos) así como otras aportaciones en este campo.

Ya hemos dicho con anterioridad y de pasada que Comenio parece tener clara la relación entre el "cerebro" y la "extremada estupidez" (XII, 16) así como que la lesión de

cerebro conlleva una lesión de la facultad imaginativa (XV,8) por lo que desde su pensamiento sobre estos sujetos y con un silogismo hipotético condicional "modus ponens" podría fácilmente concluírse que si existiera lesión en la facultad imaginativa se podría afirmar lesión cerebral. Pero este pensamiento no sólo lo es en relación a algunos sino que se desprenderá de su concepción de hombre en la que el cuerpo "no es sólamente la morada del alma, sino su organismo, sin el cual no podemos oír, ver, hablar ni hacer nada ni siquiera pensarlo. Porque como nada hay en el entendimiento que antes no haya estado en el sentido, la mente toma de los sentidos los materiales de sus pensamientos, y la operación de pensar no se verifica sino por la sensación interna, esto es, por la especulación de las imágenes abstraídas de las cosas. De aquí resulta que lesionado el cerebro se lesione la facultad imaginativa, y atacados por el mal los miembros del cuerpo queda afectada la mente" (XV, 8; 1976, pp. 57s).

Para Comenio el proceso de comprensión comienza en los sentidos para llegar a un alma que es "tabla rasa" (V,9; 1976, p. 14). Sobre las diversas formas de presentar este proceso puede verse en (1976, pp. 3, 21, 57, 77, 88, 110, 116). Sintéticamente diríamos, siguiéndole en (V, 14), que el punto de partida son las sensaciones (cuanto mayor número de sentidos las realicen mejor cf. 1976, p. 80) que impresionan (como un sello) en el cerebro generándose una imagen más fija o más borrosa en relación a la atención puesta en juego al percibir. Así pues el pensamiento recibe, representa y

retiene (1976, p. 14). Este tipo de "impresión" es similar al de la enseñanza de las ciencias (de ahí la importancia dada a un método inductivo) (XXXII, 6). En este sentido, y porque siempre es más fácil seguir la inclinación natural (1976, p. 44), el método de enseñanza ha de seguir este proceso: "Este es el verdadero proceso para educar con éxito; que en primer lugar se presenten las cosas mismas a los sentidos externos a los que inmediatamente afectan; entonces excitados los sentidos interiores, aprenden a expresar y representar las imágenes impresas por aquella sensación interior; tanto dentro de sí por la reminiscencia como fuera de si por las manos y la lengua. Preparados así estos elementos interviene la mente, y mediante una cuidadosa especulación, considera y sopesa todas las cosas para investigar la razón de todas ellas: que dará como resultado el verdadero conocimiento de las mismas y el juicio acerca de ellas. Finalmente, la voluntad (que es el centro del hombre y la directora de todas sus acciones), se acostumbra a ejercer, legítimamente su imperio. Querer formar la voluntad antes que el entendimiento (como éste antes que la imaginación y la imaginación antes que los sentidos), es trabajar en balde" (XXVII, 7; 1976, pp. 160s).

De estas palabras podríamos colegir algo que para Comenio es central: la educación, además de la relación que hace a los contenidos y la organización, hace referencia al proceso comprensivo-evolutivo del sujeto. Entendido así el

proceso comprensivo preludia a LOCKE (1690) en su concepción y por lo tanto a otros intentos educativos. Bien es verdad que dicha concepción presentada con toda limpieza y repetidamente no es la misma que habitualmente aplica (sobre todo cuando ejemplifica) al explicar algún asunto de práctica docente. Esto nos parece que no es imputable como demérito a un autor que popicia cambios en la comprensión del sujeto si consideramos mérito formulaciones posteriores más elementales y con menor explicitación didáctica.

Entendiendo que podríamos pincelar aspectos como educación y formación de la inteligencia (1976, p. 68) y a su través explicitar nuevas aportaciones educativas; educación como bien público de derecho y utilidad común (1976, p. 191) para tratar de dimensionar la importancia de esta formulación en este momento histórico y su incidencia posterior; las escuelas y la utilidad de formación conjunta para entroncar su pensamiento con el de Lutero (1976, pp. 27, 37ss); la necesidad de organización de tales escuelas para todos (1976, p. 51) y su consecuencia para los preceptores que hacen bien su trabajo, que no deberían pasar a servicios educativos privados (1983, p. 20); la utilidad de crear un "Colegio Didáctico" y su relación con utopías como la de Campanella o con la UNESCO (1976, p. 181); sobre el ministro de la naturaleza que es el maestro, la necesidad de demostración sensorial y racional en la enseñanza y no basarse en la autoridad, sobre el servicio a la naturaleza del método (1976, pp. 27, 43, 78, 87) y, en esta insistencia

en la naturaleza e incluso en estas formulaciones, relacionarlo con Bacon (I, 1-3; 1985, p. 27) sus concepciones y su método, pero también muy directamente con Ratke según puede colegirse de la síntesis presentada en SANCHEZ y otros (1936, "Ratke", p. 2731); sobre las diversas aportaciones al hilo de la elaboración del método: suave (1976, p. 38), ha de ir a la esencia de las cosas y no a su corteza (1976, p. 39, 64, 87), mismo método para todos los sujetos y todas las enseñanzas (1976, p. 47, 81), disposición metódica de tiempo y objetivos (1976, p. 51), este arte imita a la naturaleza (1976, p. 52s, 103, 107), las reglas del método (1976, p. 61s, 113, 116, 123), sintético mejor que analítico (1976, p. 87), la repetición... los pasos entendidos por todos... no abrumar introduciendo elementos "ajenos" (1976, p. 92, 107, 118);...

Entendiendo que podríamos pincelar no lo vamos a hacer señalando finalmente que realiza aportaciones que directamente serían de utilidad a la hoy llamada educación especial. De dichas aportaciones no vamos a hacer sino señalarlas en las referencias del texto (1976, pp. 46-48, 52, 62, 65, 92, 157, 171) dado que lo que consideramos realmente importante de la aportación de este autor no son propiamente sus concreciones en este terreno "inexistente" sino más bien estos elementos de su obra que hemos señalado y que ahora vamos a recoger. Queremos, sin embargo, recoger una afirmación tajante que nos parece igualmente justa y que es

dirigida en el preámbulo a "todos los Directores de los asuntos humanos" en los siguientes términos y cursiva en el texto: "No hay nada más difícil que reeducar al mal educado" (1983, p. 18, nº 18) esta justa afirmación debería implusarnos a reflexionar sobre algunas prácticas (re)educativas.

De la concepción renacentista de hombre-razón-educación, en la que se elige el "árbol de la ciencia" el hombre de Comenio es también razón y educación pero en tanto imagen de Dios (que es en semilla y llegará a ser plenamente). Esta nueva conceptualización que elige el "árbol de la vida" (1976, p. 38) incluye en el proceso educativo a todo hombre, mientras que la anterior lo hacía sólo con algunos que eran considerados tal, por lo que extiende y ordena la educación para todos.

7.3.11 J. LOCKE (1632-1704).

Introducción: vida y obra.

Inglés, nace en Wrington en una familia liberal y puritana. Su padre era abogado y parlamentario. Vive en un momento turbulento de la historia de su país (sustitución de la dinastía Estuardo por la de Orange). Está en contacto familiar y profesional, como médico, con Lord Ashley que participa, como protagonista, de la vida política inglesa. En el reinado de Jaime II tiene que exiliarse en Holanda, regresando a Inglaterra con la dinastía Orange. Utiliza su pluma al servicio de las ideas politicas que comparte con su amigo. Su obra Tratado sobre el gobierno civil "vendría a justificar teóricamente la sustitución de los Estuardo por los Orange y a convertirse en el catecismo político de los 'whigs' y en la base de la línea de pensamiento contractualista" (FERNANDEZ en LOCKE, 1986, p. 11).

Su formación se inicia en la Westminster School (1646-52) y concluye en Christ Church de Oxford. Recibe una formación de corte clásico y estudia filosofía escolástica, obteniendo el título de maestro de artes en 1658. Entra también en contacto con la obra de Descartes (en su estancia Francesa 1675-79 de Montpelier). Durante su vida trabaja también en química y medicina. A esta última disciplina se

dedica profesionalmente aunque de manera limitada y entra en contacto con Boyle y Newton, entre otros. Otra de las actividades a las que se dedica con asiduidad, como preceptor y teórico, es la enseñanza. Es nombrado Comisario Real de Comercio y Colonias (1688-1700). Muere en Inglaterra (Essex) en 1704.

Dividiremos sus escritos en: 1) Obras político-económicas: (1689) Carta sobre la tolerancia; (1690, 1694) Dos tratados sobre el gobierno civil; (1691) Consideraciones sobre las consecuencias de la disminución de los impuestos y del aumento del valor de las monedas.

2) Obras filosóficas. Entre ellas quizás la fundamental, (1690, 1694, 1695, 1700) es el Ensayo sobre el entendimiento humano.

3) Obras pedagógicas: (1693, 1698 -2a. y 3a. edic.-) Pensamientos sobre la educación, (1697) La dirección del entendimiento.

4) Obras religiosas: (1695) La adecuación del cristianismo a la razón.

5) Obras aparecidas tras su muerte: (1706) Obras póstumas, (1708) Epistolario.

En este capítulo revisaremos su obra filosófica y pedagógica.

A) Marco general de su pensamiento en el Ensayo.

Su obra fundamental Ensayo sobre el entendimiento humano (1690) se gesta durante largos años. Parece que comienza a escribirla en 1671, por lo que aparecen repeticiones en diversos momentos de la misma; Sin embargo, se presenta con una unidad indiscutible. Dicha obra fué bien aceptada por el público se produjeron diversas reediciones, cuatro en vida del autor. Es de esta cuarta edición de la que se suelen recoger las traducciones pues incluye nuevos elementos. La quinta edición, que él prepara, no se publica hasta después de muerto y al tener numerosas variaciones, de las que es difícil precisar su autoría, no suele ser considerada como documento base.

Los presupuestos básicos, son empiristas: (RABADE en LOCKE, 1980, I, pp 16s):

1) La experiencia se basta a sí misma, ni siquiera necesita de una conciencia experienciante distinta de ella.

2) El sujeto no aporta nada en el conocimiento.

3) En el conocimiento auténtico no hay mediación entre el conocimiento y lo conocido (especie de contacto).

El punto de partida de su investigación en el Ensayo es una "previa aclaración y toma de postura ante el problema del conocimiento" (I, 1, $7), conocimiento sobre cuestiones morales, relativas a la conducta (I, 1, $6) y con referencias teológicas (IV, 12, $2). El verdadero fin es "una correcta conducta moral que nos ponga en vías de un acercamiento salvífico a Dios" (RABADE, en LOCKE, 1980, I, p. 21).

Su planteamiento es ambicioso en relación al conocimiento: 1) origen (génesis de contenidos), 2) certeza (herencia cartesiana), 3) extensión del conocimiento humano (esta cuestión adquirirá su desarrollo en cuanto a sus límites en Kant), 4) niveles o grados del conocimiento (trabajado posteriormente por Hume en la distinción "relaciones e ideas").

He aquí algunos núcleos de su pensamiento:

1) "Idea" significa el objeto de nuestra mente cuando el hombre piensa.. "lo he usado para expresar lo denominado (significado) por fantasma, noción, especie, o aquello que sea en que la mente se ocupa al pensar" (I, 1, $8). Son "los materiales de nuestro conocimiento".

2) Mente, experiencia y génesis de las ideas: "Supongamos, pues, que la mente es, como decimos, un papel en blanco, vacío de cualesquiera signos, sin ninguna idea. ¿Cómo llega a verse provista de ellas?. ¿De dónde se abastece de este inmenso cúmulo que la activa e ilimitada fantasía del hombre ha pintado en ella con una variedad casi infinita?.¿De dónde recibe todos los materiales de la razón y del conocimiento? A ésto respondo con una sola palabra: de la experiencia: en ella se funda todo nuestro conocimiento, y de ella se deriva en última instancia. Nuestra observación aplicada, bien a los objetos externos sensibles, bien a las operaciones internas de la mente, que nosotros percibimos y sobre las que reflexionamos, es lo que dota a nuestra

inteligencia con todos los materiales del pensar. Estas son las dos fuentes del conocimiento, a partir de las cuales surgen las ideas que tenemos o podemos tener naturalmente" (II, 1, $2).

La experiencia, aunque el autor no la define, podría ser definida (RABADE en LOCKE 1980, I, p. 47) como: "experiencia es la aceptación, valoración y análisis de los elementos o datos del conocimiento, atendiendo tanto a su origen como a las combinaciones que con ellos podemos llevar a cabo". Su gnoseología se basa en su "praxis experiencial". Su método no pretende ser más que una simple descripción "histórica" (I, 1, $2) [y ello en el sentido de Bacón: "recogida y ordenación de datos"]. Experiencia es sinónimo de observación histórica (IV, 12, $10). Experiencia externa o sensación, suministradora, a través de los sentidos, de todas las percepciones de cualidades sensibles. Experiencia interna o reflexión, en la que la mente, percibiendo sus propias operaciones, adquiere las ideas de pensar, dudar, razonar, etc. (desarrollada en el L. II).

3) La función cognoscitiva de las ideas: son el objeto de nuestro conocimiento (lib. IV); conocemos las ideas de modo inmediato y mediante ellas conocemos las cosas (IV, 4, $3).

4) Ideas y sentidos: "Los objetos de los sentidos imprimen muchos de ellos sus ideas particulares sobre

nuestras mentes, querámoslo o no; y las operaciones de nuestras mentes no nos permiten estar sin, al menos, unas ciertas nociones oscuras de ellas. Ningún hombre puede permanecer completamente ignorante de lo que hace mientras piensa. Cuando estas ideas simples son ofrecidas a la mente, el entendimiento es tan impotente para rehusar tenerlas o alterarlas una vez que han sido impresas, o para borrarlas y fabricar unas nuevas en sí mismo, como lo es un espejo para rechazar, alterar o desfigurar las imágenes o ideas que en él producen los objetos puestos delante de él. Como los objetos que nos rodean afectan de diversos modos nuestros órganos, la mente se ve forzada a recibir las impresiones y no puede evitar la percepción de aquellas ideas que llevan aparejadas" (II, I, $25). "Nuestras ideas simples son todas reales, todas están de acuerdo con la realidad de las cosas" (II, 30, $2).

5) Ideas complejas y concepción de la conciencia: La conciencia en Locke no se presenta de manera unívoca para las ideas símples y para las complejas": a las primeras apareja un estadio receptivo y a las segundas uno activo.

Hablando de las ideas complejas afirma: "En esta facultad de repetir y unir entre sí sus ideas, la mente disfruta de una gran poder en la variación y multiplicación de objetos de su pensamiento, infinitamente más allá de aquello que le ha suministrado la sensación o la reflexión, por más que todo esto siga restringido a aquellas ideas simples que ha recibido de estas dos fuentes y que son los

materiales últimos de sus composiciones" (II, 12, $2). Y, también, "La experiencia nos muestra que la mente es totalmente pasiva respecto de sus ideas simples y que las recibe todas de la existencia y operaciones de las cosas, tal como la sensación o la reflexión nos las ofrece, sin ser capaz de elaborar ninguna otra idea. Pero si consideramos con atención estas ideas a las que llamo modos mixtos, de las que ahora estamos hablando, descubrimos que su origen es muy diferente. La mente ejerce frecuentemente un poder activo en la realización de estas diversas combinaciones. Porque, una vez que ha sido provista con las ideas simples, puede unirlas en diversas composiciones, constituyendo así una variedad de ideas complejas, sin examinar si ellas existen unidas de esta manera en la naturaleza" (II, 22, $2). "Aunque la mente es totalmente pasiva respecto de sus ideas simples, sin embargo, según pienso, podemos decir que no es así respecto de sus ideas complejas: en efecto, al ser estas combinaciones de ideas simples que se juntan y unen bajo un nombre general, es evidente que la mente del hombre hace uso de algún tipo de libertad al formar tales ideas complejas; ¿cómo, si no, puede suceder que la idea que un hombre tiene del oro o de justicia sea diferente de la de otros?" (II, 30, $3). En consecuencia siendo el pensamiento y experiencia heterónomas en los contenidos, resulta que el pensamiento adquiere cierta autonomía en la manipulación de tales contenidos.

"Un conjunto de ideas simples que se nos presentan habitualmente unidas y que, denominadas con un sólo nombre,

se nos acaban presentando como una idea simple, cuando en realidad son un conjunto de varias ideas.. Al no ser capaces de imaginar "cómo pueden subsistir por sí mismas estas ideas símples, acostumbramos a suponerles un cierto substratum, en el que subsisten y del que resultan, al cual, por lo mismo, llamamos sustancia" (I, 23, $1)"

¿Es la misma, en Locke, la conciencia pasiva de las ideas simples y la conciencia activa de las ideas complejas?,.. y el sujeto cognoscente?

Locke opta por un alma pasiva y receptiva: "la primera capacidad del intelecto humano es que la mente está adaptada para recibir las impresiones producidas por ella, bien a través de los sentidos, por los objetos externos; bien por sus propias operaciones cuando reflexiona sobre ellas" (II, 1, $24). No niega la sustancialidad del cuerpo , ni la del alma, símplemente nos es desconocida.

6) La identidad personal (el yo) reside no en la sustancia, que desconocemos, sino en la conciencia (p. 39). "Porque dado que la conciencia acompaña siempre al pensar, y es lo que hace que cada uno sea lo que llama sí mismo, y por ello se distingue a sí mismo de todas las otras cosas pensantes, en ellas sóla consiste la identidad personal, es decir, la mismidad del ser racional" (II, 17, $9). Locke destruye la identidad del sujeto como sustancia racionalista, para dejarlo en conciencia.

7) Niveles de conocimiento . No se trata de diversas facultades, sino de distintos niveles con diversidad de valor y garantías.

Locke distingue entre opinión y conocimiento con mayor certeza (1980, I, pp. 41s). Intuición y demostración son las dos formas de conocer. Afirma (IV, 2, $14) la existencia de "tres grados de conocimiento, a saber, el intuitivo, el demostrativo, y el sensitivo: en cada uno de ellos hay diferentes grados y vías de evidencia y de certeza". (PIAGET). También afirma, incoherentemente, que podemos tener conocimiento de nuestra propia existencia y de Dios... "afirmo, pues, que tenemos conocimiento de nuestra propia existencia por intuición; de la existencia de DIOS por demostración; y de las otras cosas por sensación" (IV, 9, $2). Conocimiento será pues: propia existencia, existencia de Dios y de las cosas externas. Los demás serán "opinión", fe.

B) El ensayo como marco de presentación de idiotas y locos. Estructura de la obra.

El Ensayo sobre el entendimiento humano es el marco en que se presenta y aparece la distinción entre idiotas y locos.

La obra consta de cuatro libros: El primero habla "de las nociones innatas"; discute la posibilidad de que puedan existir y niega absolutamente tal posibilidad; al hilo de la argumentación de la no existencia de ideas innatas, y en particular, probando que no existe consenso universal en las

proposiciones "lo que es, es" y "es imposible que la misma cosa sea y no sea" (supuestamente innatas por universales) niega tal posibilidad aduciendo que "Esos principios no están impresos en el alma naturalmente, porque los desconocen los niños, los idiotas, etc.." (I, 1, $5). En su argumentación afirma lo siguiente en relación a los idiotas:

> "Si, por supuesto, los niños y los idiotas tienen alma, quiere decir que tienen mentes con dichas impresiones, y será inevitable que perciban y que necesariamente conozcan y asientan aquellas verdades; pero como esto no sucede, es evidente que no existen tales impresiones. Porque si no son nociones naturalmente impresas, entonces, ¿cómo pueden ser innatas? Y si efectivamente son nociones impresas, ¿cómo pueden ser desconocidas?" (1980, I, p. 82).

Es interesante señalar cómo para el trabajo que pretende realizar Locke, de exploración del conocimiento, le vienen, desde el comienzo, como a la mano los idiotas (similares en éste punto a los niños). Es de esta manera como los idiotas entrarán, de su mano, en el marco de la comprensión filosófico-psicológica y desde él tendran una nueva lectura. En el libro II° desarrollará su comprensión de los mismos distinguiéndolos, por su conocer limitado así como por la diversa manera de utilizar su intelecto, de los demás sujetos.

El Libro segundo aborda su teoría de las ideas: simples

y complejas; las diversas facultades (percepción y retentiva) y operaciones de la mente (el discernimiento, la vivacidad, el ingenio, el juicio, la comparación, la composición, la nominación y la abstracción); los modos de pensamiento (simples y mixtos) y algunas clases de ideas y cómo se llega a ellas (a modo de ejemplos).

El proceso de conocimiento parte de la sensación. A través de la repetición de sensaciones se adquieren ideas fijas en la memoria y se comienza a aprender el uso de los sonidos y palabras. El hombre empieza a comunicar sus ideas cuando ha adquirido la habilidad de aplicar los órganos del habla para formar sonidos articulados (II, 11, \$8). Pudiera ser que dicho conocimiento fuera imperfecto por inadecuación de las "operaciones de la mente", entre otras, por: diferenciar mal unas ideas de otras... lo que podría ser debido a "embotamiento o defecto de los órganos sensoriales, bien por la falta de penetración, ejercicio o atención por parte del entendimiento, bien por la prisa y precipitación que existe en algunos entendimientos" (II, 11, \$2; 1980, I, p. 238). Pudiera ser que la mente no fuera vivaz, bien porque no tuviera a su alcance las ideas que están en la memoria, bien porque no las tuviera da manera clara, bien por que no las distinguiera (escasez de juicio). Pudiera ser que no hubiera suficiente ingenio para "reunir varias ideas, juntando rápidamente aquellas en las que se puede ver alguna semejanza o relación, de manera que se producen cuadros

felices y visiones agradables a la imaginación" (II, 11, $2; 1980, I, p. 239). Pudiera ser que la mente no relacionara ideas entre sí comparándolas, o no pudiera componerlas reuniendo "varias de las ideas símples que había reunido (adquirido) a través de la sensación y la reflexión, y las combina para formar ideas complejas" (II, 11, $6; 1980, I, p. 241). La formación de universales, ideas o términos, se produce a través de la abstracción.

En el libro II° capítulo 11, en la presentación de las operaciones de la mente, y al hilo de su explicación, va ejemplificando paulatinamente con: animales irracionales, brutos,.. y presenta como sigue, a idiotas y locos (como grupos distinguidos de los de mente normal).

El texto sobre el que trabajamos pertenece al Lib. II, Cap. 11, $$ 12 y 13 (1980, I, pp. 244-246) y dice así:

"$ 12. Idiotas y locos.

Hasta qué punto la idiotez se refiere a esta escasez o debilidad de alguna, o de todas las facultades referidas, no dudo que se podría descubrir por medio de una observación exacta de sus distintas formas de desvaríos. Porque quienes perciben muy dificultosamente, o no retienen las ideas que llegan a su mente sino de manera equivocada, quienes no pueden ponerlas rápidamente en práctica o componerlas, poca será la materia sobre la que piensen. Aquellos que no pueden distinguir, comparar y abstraer, difícilmente serán

capaces de comprender y utilizar el lenguaje, o de juzgar o razonar en un grado medianamente tolerable, sino que lo harán de una manera escasa e imperfecta sobre las cosas que tengan presentes y que resulten muy familiares para sus sentidos. Y además, si falta alguna de las facultades antes mencionadas, o si no están en orden, se producen forzosos defectos en los entendimientos y conocimientos de los hombres.

13. Diferencias entre los idiotas y los locos.

"En definitiva, el defecto de los imbéciles parece proceder de la carencia de rapidez, actividad y movimiento en las facultades intelectuales, por lo que están privados de razón; mientras los locos, por el contrario, parecen encontrarse en el extremo opuesto. Así pues, éstos no me parecen que hayan perdido la faculted de razonar, sino que habiendo unido algunas ideas de manera muy equivocada, las tienen por verdaderas, y se equivocan como los hombres que razonan correctamente a partir de principios erróneos. Porque habiendo convertido, por la fuerza de sus imaginaciones, sus fantasías en realidades, establecen deducciones correctas a partir de ellas. De esta manera encontrarás a un loco que se cree un rey que con una correcta indiferencia exige se le guarde un debido acatamiento, respeto y obediencia; otros que creen estar hechos de cristal, toman las precauciones necesarias para

preservar unos cuerpos tan frágiles. Por ello es por lo que suele uceder que un hombre muy prudente y de un entendimiento correcto en todas las demás cosas puede ser en un asunto particular tan fanático como los que se encuentran en el manicomio, si por alguna impresión muy fuerte, o por haber dedicado durante mucho tiempo su fantasía a una clase de pensamientos, ideas incoherentes, se han unido tan poderosamente que continúan juntas. Pero hay diversos grados de locura, lo mismo que de estupidez, siendo la unión desordenada de ideas una mayor locura en unos que en otros. En resumen, creo que la diferencia entre los idiotas y los locos radica en lo siguiente: que los locos juntan ideas equivocadas, y de esta manera formulan proposiciones erróneas, aunque argumentan y razonan correctamente a partir de ellas; mientras que los idiotas formulan muy pocas proposiciones o ninguna, y razonan muy poco".

El libro III° lo dedica al análisis de las palabras. Es una originalidad histórica, y su intención viene señalada como sigue: "Encuentro que hay una conexión tan estrecha entre ideas y palabras, que nuestras ideas abstractas y los términos generales guardan entre sí una relación tan constante, que es imposible hablar con claridad y distinción de nuestro conocimiento, todo el cual consta de proposiciones, sin considerar primero la naturaleza, uso y significado del lenguaje" (II, 33, 19).

El libro IV° aborda los límites del conocimiento: certero o probable, conocimiento u opinión.

C) Pensamiento educativo en Locke.

Al escudriñar en la obra educativa de Locke teníamos la pretensión de encontrar especificaciones orientativas, emanadas de su comprensión de los idiotas y locos. Pero esta no es tarea que se proponga el autor en la obra.

No considera que su obra sea un tratado sobre la educación dado que "Existen muchas otras cosas que merecen ser contempladas; especialmente si se quisieran abarcar las varias disposiciones naturales, diferentes inclinaciones y particulares defectos que pueden encontrarse en los niños; y prescribir remedios adecuados. La variedad es tan grande, que requeriría un volumen; y ni aun así sería suficiente. La mente de cada hombre tiene algún rastro particular, al igual que su rostro, que le distingue de todos los demás; y posiblemente no haya dos niños que puedan ser guiados por un método totalmente idéntico... aquí sólamente se han expuesto algunos puntos de vista generales" (§216; 1986, p. 275). Es interesante resaltar, sin embargo, que señala esta carencia en el tratado y, con ella, da paso a elaboraciones en este sentido, ahora ya, como hemos visto, con perfiles mejor delimitados. Afirma, por su parte, no haber "tocado apenas más que aquellos capítulos que juzgué necesarios para la crianza de un joven burgués" (§216; 1986, p. 275), ya que "el

objeto principal de este discurso es mostrar cómo debe conducirse a un joven caballero desde su infancia" ($6; 1986, p. 37) y "en el curso ordinario de su salud" ($29; 1986, p. 62).

"Lo que todo caballero que se cuide de la educación de su hijo desea para él, además de la fortuna que le deje, se reduce (supongo) a estas cuatro cosas: la virtud, la prudencia, las buenas maneras y la instrucción" ($134; 1986, p. 189). Estos serán pues los objetivos de la educación.

Locke, médico y educador, despeja el binomimio naturaleza-educación en su incidencia sobre el hombre, inclinándose hacia el segundo término y conectando éste con la impresiones, de manera similar a lo dicho en su obra filosófica: "pienso que puede afirmarse que de todos los hombres con que tropezamos, nueve partes de diez son lo que son, buenos o malos, útiles o inútiles, por la educación que han recibido. Esta es la causa de la gran diferencia entre los hombres. Las menores y más insensibles impresiones que recibimos en nuestra más tierna infancia tienen consecuencia muy importantes y duraderas" ($1; 1986, pp.31s). Más adelante recalca en el asunto: "Si es verdad lo que hemos dicho al comienzo de este discurso, como es indudable que lo es; a saber: que las diferencias que se encuentran en las costumbres y las aptitudes de los hombres, son debidas a su educación más que a ninguna otra cosa; debemos deducir que ha de ponerse gran cuidado en formar el espíritu de los niños y

darles aquella preparación temprana que influirá en el resto de su vida" ($32; 1986, p. 65s).

La educación de la voluntad del niño es una pieza central de su modelo y formula la necesidad de conseguirla a través del sometimiento a la voluntad de sus padres en la infancia. Afirma: "Los que pretendan gobernar a sus hijos deben comenzar, cuando son muy pequeños, por obtener de ellos una sumisión completa a la voluntad de los padres" ($40; 1986, p. 73). De esta manera se podrá lograr una educación duradera a través de la creación de hábitos: "Es preciso que, tarde o temprano, el hombre se consagre a sí mismo y a su propia conducta, y sólo será hombre bueno, virtuoso y capaz el que es así anteriormente. Por consiguiente, lo que ha de recibir de la educación, lo que ha de influir en toda su vida, se le ha de inspirar desde muy temprano; es decir, los hábitos que han de ser los verdaderos principios de sus actos" ($42; 1986, p. 74). Será la virtud finalmente, por encima de la instrucción, lo fundamental de la educación: "La lectura, la escritura, la instrucción, todo lo creo necesario, pero no creo que sea la parte principal de la educación. Imagino que tomarías por un loco al que no estimase infinitamente más a un hombre virtuoso y prudente que a un escolar perfecto" ($147; 1986, p. 208).

Nos habla de la disposición natural y el ejercicio. Su posición es la de afirmar los dos extremos y orientarse, dando mayor importancia, al ejercicio.. Este texto abre el

camino a la educación de sujetos con "defectos y debilidades del entendimiento" al formular que no es la causa la naturaleza sino la ausencia de ejercicio. Contenido asumido, en gran medida, por los educadores de sujetos con problemas en el entendimiento y que sentará las bases de la posibilidad de educación para los sujetos así considerados. Recogemos, a continuación, el texto:

> "¿Qué propósito tiene lo que acabo de decir? Demostrar que las diferencias visibles en el entendimiento y talento de los hombres no surgen tanto de sus facultades naturales como de los hábitos adquiridos... Y puesto que los defectos y debilidades del entendimiento de los hombres, así como sus otras facultades, se deben a la falta de un uso correcto de sus propias mentes, me siento tentado a pensar que aunque el fallo se achaque generalmente a la naturaleza, alegando con frecuencia una falta de talento, el culpable es la ausencia de un ejercicio apropiado que permita mejorar tales facultades" ($4; 1986, pp. 287s).

Señala algunos asuntos y técnicas que serán utilizados posteriormente en la educación de sujetos con problemas tales como: interés y estímulo de la curiosidad ($$118-122; 1986, pp. 169-172); la holgazanería y cómo superarla ($$123-127; 1986, pp. 173-176).

Recoge un texto interesante en relación al razonamiento y los conocimientos que, leído actualmente, abre el camino de

la multidisciplinariedad del conocimiento y la necesidad de tal multidisciplinariedad para conocer sin o con menos error. "Aquí podemos encontrar el motivo de que algunos hombres de estudio y pensamiento que razonan bien y son amantes de la verdad no hagan grandes progresos en sus descubrimientos. El error y la verdad se mezclan en sus mentes, sus decisiones son defectuosas y poco convincentes y con mucha frecuencia se equivocan en sus juicios; y todo ello porque sólo conversan con un tipo de hombres, sólo leen un tipo de libros y no prestan sus oídos más que a un tipo de nociones. Del mundo intelectual separa para sí mismo un pequeño Goshen... La consecuencia de esto es que los hombres que tienen una visión de aquello que les interesa, estrecha y ciega por tanto, no deben pretender que poseen una visión plena de la verdad" (S3; 1986, pp. 282ss).

D) Síntesis conclusiva: perfil de los idiotas en Locke y sus aportaciones en este terreno.

Los idiotas (I, 1, $5), por supuesto, tienen alma y, en consecuencia, mente; son humanos. Humanos que, sin embargo, desconocen algunas proposiciones "universalmente asentidas". Dicho desconocimiento es semejante al de los niños.

En cuanto a los idiotas y locos (II, 11, $$ 12-13), sitúa a los mismos entre los grupos que tienen problemas en relación a las operaciones de la mente y, por lo tanto, no llegan a un conocimiento adecuado.

Sus aportaciones en este campo las formula, desde el inicio, como pregunta: "Hasta qué punto..." y como le falta "una observación exacta de sus distintas formas de desvaríos". Desde esta falta de observación exacta y, como sugiriendo, plantea sus aportaciones; Pasaremos a delimitarlas en síntesis.

1) LA IDIOTEZ, término que utiliza como sinónimo de imbécil y estúpido, remite a una escasez o debilidad, por falta de rapidez, actividad y movimiento, de alguna o todas las facultades. Si falta alguna de ellas, o no están en orden, se producirá defecto en el entendimiento y conocimiento humanos.

2) Tendrán poca materia para pensar, dado que: perciben dificultosamente, no retienen las ideas, estas ideas serán equivocadas, no pueden ponerlas rápidamente en práctica, no pueden distinguir, comparar, abstraer, dificilmente utilizarán el lenguaje, y no juzgarán o razonarán de manera adecuada.

3) Los LOCOS, sinónimo de dementes (II, 33, $4; 1980, I, p. 580), sí razonan y argumentan pero equivocadamente, pues juntan ideas equivocadas que tienen por verdaderas al confundir sus fantasías con la realidad y desde ellas, estableciendo deducciones correctas, forman proposiciones erróneas.

Señala, tras su caracterización y diferencia, que hay diversos grados de locura y estupidez, grados que no

explicita.

Las explicaciones sobre los idiotas han sido fructíferas en la investigación posterior en psicología y sientan las bases de una investigación médica más fundada, dado que su esquema de explicación de las facultades intelectuales se sustenta sobre las ideas que acceden a través de la percepción . En la base de la percepción está la percepción externa que se produce por vía sensorial. Llega a señalar,como causas de la imperfección en el discernir: "bien el embotamiento o defecto en los órganos sensoriales, bien a la falta de penetración, ejercicio o atención por parte del entendimiento, bien la prisa o precipitación que existe en algunos entendimientos" (II, 11, $2; 1980, I, p. 238).

Locke aporta en el aspecto educativo su comprensión, que se orienta a primar el ejercicio frente a los defectos y debilidades del entendimiento, y, en consecuencia, abrirá la posibilidad teórica de la educación para los sujetos con tales defectos y debilidades.

Hay algunos aspectos en su obra que, aunque no traten específicamente de los idiotas, tienen incidencia en relación a ellos en cuanto al marco de comprensión que desde ellos se elabora. Entre ellos cabe destacar: no es posible hablar de sujetos cualitativamente diversos por naturaleza, sino sujetos cuantitativamente diversos por las influencias del medio; la identidad humana que se fundamentaba en la

sustancia (fundamentación racionalista) pasa a fundamentarse en la conciencia y, en consecuencia, pueden aparecer desde ella divisiones entre sujetos; la necesidad, en fin, de una comprensión multidisciplinar de la realidad incidirá también en la comprensión de los idiotas.

Locke, a fines del XVII e inicios del XVIII, ha sentado las bases teóricas de la comprensión del sujeto idiota que han venido utilizándose hasta hoy; ha fundamentado una psicología de las facultades y operaciones intelectuales que tiene continuadores y sigue fundamentando el trabajo actual; ha señalado caminos de estudio en el área médica (en relación a los idiotas) que parten de la percepción y sensaciones. En la actualidad tales caminos tienen continuadores; ha formulado la hipótesis, fundamental en su constructo teórico, de que los sujetos humanos reciben del exterior todas sus ideas y, en consecuencia, ha permitido y justificado la utilidad de vías educativas, también en los idiotas.

7.4 La educación en la Edad Moderna. Algunos nuevos elementos en relación a la educación.

7.4.1 El pensamiento de Juan Jacobo Rousseau (1712-1778). Exponente de la modernidad, gérmen de la pedagogía contemporánea y matriz para la comprensión de la educación de deficientes.

La obra de de Juan Jacobo Rousseau tiene resonancias propias o, como dice LEMAITRE (1967, p. 14), "es un hombre que apenas habló de otra cosa que de sí mismo, un hombre que pasó su tiempo 'explicando su caracter'... un estudio sobre Juan Jacobo podría ser una biografía moral continua en la que la historia de sus libros se mezclaría íntimamente al análisis de sus Confesiones". Desde esta óptica realiza este autor su obra no exenta de tono ocre y juicios descalificadores. Nosotros vamos a señalar como primera pincelada que la obra de Rousseau responde a sus subjetividad.

Otro autor no menos celebrado, en relación a Rousseau. es SPRANGER (1966, p. 48) quien afirma: "El sentimiento inquietante que sobrecoge al hombre cuando surge en él la pregunta por el valor y el por qué del trabajo incesante que hace cada día y que lo escinde de un modo múltiple en mil direcciones, y no sabe darse razón del fin de este afanarse

sin término; este sentimiento lo expresó Rousseau, por primera vez en la modernidad, con sinceridad sin miramientos. Ahora era de repente la cultura una cosa totalmente problemática... En ella se reflejaba sólo lo que estaba enfermo de la sustancia de la vida".

Como puede verse ambos coinciden en que Rousseau habla de sí pero mientras el primero, de manera muy documentada, no cesa de mostrar la novela monstruosa de la vida de Rousseau y su nefasta incidencia en el futuro, el segundo afirma que habla sinceramente y que es el primero en portavocear la modernidad. Esta discrepancia ante la obra nos muestra una tercera nota: la de personaje polémico y romántico ante el que la historia de los papeles no ha quedado impasible.

Pensamos con posterioridad a Rousseau la utopía socio-educativa se ha manifestado posible, o dicho de otro modo y sería una cuarta nota: Rousseau es profeta de la modernidad y, pareciéndose mucho a lo que propone, nos muestra la utilidad de la utopía en los momentos de cambio cultural. Pero también y valga como quinta nota: su utopía individualista, que recoge y proyecta su vivencia, le hace tener una vida contradictoria o utópica en el sentido más literal del término.

LEMAITRE (1967) llega a afirmar que se cree el personaje y que lo representa, pero también que le encelan públicamente para que responda (Academia de Dijon). Pensamos que es esa

escisión de personalidad lo que le permite reflejar el caleidoscopio de la nueva cultura.

De ahí que la suya no sea una vida/obra perfectamente coherente, ni absolutamente desarrolladas. Es una tesis en el sentido iniciático del término (SPRANGER, 1966, pp. 50s).

El best-seller de sus confesiones, las novelas históricas o discursos ficción de la Academia de Dijon, las obras de teatro formadoras de la población civil o la inugauración de los mass-media educadores, las novelas-tratados de educación, la profesión de fe (del vicario Saboyano) utilizando el método racionalista (al hilo del de Descartes) de un sensualista,... son otros tantos jalones de la polifacética personalidad de un hombre que no adjura de ella y se muestra católico-protestante, educador-parricida (deja a sus cinco hijos en la Inclusa al nacer), amante ofendio y ofendedor, precursor de la revolución y amigo-enemigo de algunos de sus promotores y músico. Esta labor que apenas pasó a su historia y que, sin embargo, fué la que le permitió ganarse la vida. Pero este hombre no se queda pegado a su obra, no se la cree y desilusiona al desilusionar de su vida y obra a otros ilusionados... Veamos lo que le dice a un ilusionado de su Emilio (en Carta al Abate M... de 28 de Febrero de 1770 en LEMAITRE, 1967, pp. 220s): "Si es verdad que habéis adoptado el plan que traté de trazar en el Emilio, admiro vuestro valor; pues os creo demasiado culto para ver que, en semejante sistema, se trata de todo o nada, y que

valdría mil veces más retomar el sistema de la educación ordinaria y formar un pequeño cortesano antes que seguir a medias aquél, para no hacer más un hombre fracasado".

Ilusionados como estamos con el estudio de su obra pricipal "El Emilio o de la Educación", que citaremos habitualmente en versión de 1987, vamos a presentarla al hilo del esclarecimiento del concepto de deficiente mental. Trabajo de relación de ideas, de "razón intelectual o humana" (1987, p. 180).

Todo hilo conductor supone un sesgo útil a efectos de facilitar la instrucción aunque parezca evidente que este sesgo oculte, al ubicar en diversa relación, el pensamiento del propio autor y acaso del lector. En este sentido afirma Rousseau (1987, p. 522): "Para observar es necesario poseer ojos y dirigirlos hacia el motivo que se quiere conocer. Hay muchas personas a quienes los viajes instruyen todavía menos que los libros, porque ignoran el arte de pensar, porque en la lectura su espíritu está guiado al menos por el autor, y porque en sus viajes no saben ver nada por sí mismos". En este sentido existe una recopilación sintética realizada en 1958 por Wallon (en ROUSSEAU, 1973, pp. 7-64) sobre el mismo texto clarificando problemas de psicología y pedagogía. No estaría de más, sin embargo, que presentando este texto tomáramos en consideración la propuesta metódica del mismo Rousseau (1987, p. 397) en el sentido de hacer observar, volver a las fuentes y sacar nuestras propias conclusiones,

facilitando cierto hilo conductor.

Una primera nota que querríamos destacar es su comprensión de la historia. La historia aparece en su obra como texto escrito para la utilización por parte de un sujeto adolescente que la ha de aprender para llegar a sí mismo (1987, pp. 178, 272ss, 280). Echa en falta en tales textos de historiadores "las causas lentas y progresivas de estos hechos" (1987, p. 275). Muestra que el cambio histórico no opera como proceso de razón (1987, pp. 397, 452) y señala: "Es el espíritu de las sociedades el que desarrolla un cerebro pensante, y el que lleva la visión tan lejana como ella puede ir" (1987, p. 395). Estas apreciaciones históricas nos resultan familiares al parecernos concordar con aquellas posiciones modernas expuestas en la primera parte de este trabajo. Nos recuerdan tanto la comprensión histórica de la "longue durée" como el señalamiento del "horizonte de las mentalidades". Esta coincidencia, parecido, o idea que se desarrollará posteriormente (en la historia del pensamiento) se nos muestra en esta obra de múltiples maneras y en este caso en referencia a la comprensión histórica. En consecuencia nos parece que nuestra mentalidad, la mentalidad actual, se ha acrisolado en el tiempo de la Revolución y Rousseau, pivotando sobre ella y aparece como un egregio exponente. Es por esto que muchas de las intuiciones que él tiene sirven de base directa o indirecta a formulaciones que en la actualidad siguen estando vigentes, en particular a maneras de comprender lo educativo dando pie a la elaboración

psicológica posterior, e incluso al mismo hombre. Dicha comprensión del hombre será de especial relevancia en el nacer del concepto y educación de los que hoy llamaríamos deficientes mentales, los 'foibles', 'sauvajes', 'sots'.

¿Qué nos dice Rousseau del libro que escribe y de él mismo?.

Quizás uno de los aspectos a constatar es la comprensión que Rousseau tiene de él mismo y de su obra al hilo de este libro. Para Rousseau se trata de un tratado de educación (1987, p. 130) aunque a veces dude que pueda ser entendido así: "Se creerá menos leer un tratado de educación que los delirios de un visionario sobre educación" (1987, p. 32). Delirios de visionario u hombre de reflexión que cae en paradojas para no caer en prejuicios (1987, p. 101), que funda sus razonamientos más en hechos que en principios (1987, p. 120). En fin Rousseau afirma: "Yo no escribo sobre las ideas de otros; lo hago sobre las mías. Yo no veo como los demás hombres; hace mucho tiempo que se me ha reprochado esto" (1987, p. 32).

Rousseau, en su obra, se concibe como sujeto pensante con pensamiento personal que se apoya en hechos, no en principios. En este sentido puede ser de utilidad, tras el advenimiento de nuevos principios, y prefiere quizás sin otro remedio,las paradojas a los prejuicios. Es decir, el autor asume su responsabilidad de sujeto pensante y trata de

aprehender la realidad desde los hechos para llegar a un tratado de educación. Esta aprehensión desde los hechos, sin adecuarse a los principios que son lecturas de los hechos ya ordenadas coherentemente y asumidas en general, como prejuicio, dificulta la coherencia total en el momento en que se comienza la elaboración pero facilita, por que abre camino a nuevas comprensiones... Se trata del cambio en la visión o perspectiva. En este sentido opinaba Kuhn (1982) que se producen las revoluciones científicas. Rousseau es consciente de ello y, aunque lo explica mal a sus cohetaneos, concluye: "Si he dicho lo que es necesario hacer [en educación], he dicho lo que he debido decir: me importa muy poco haber escrito una novela" (1987, p. 480).

Este tipo de pensamiento que afirma su discurso como lectura particular de la realidad, así como su reponsabilidad en el mismo, exige clarificar su marco comprensivo. De esta manera su posición frente a la de los "filósofos" u otros científicos que reflexionan partiendo de los prejuicios es como (coherente con) la de su salvaje: "No son los filósofos quienes mejor conocen a los hombres; ellos no los ven sino a través de los prejuicios de la filosofía... un salvaje nos juzga más sánamente que un filósofo... mi alumno es este salvaje" (1987, p. 280)... "Se impone pues, dirigir primero mis miradas sobre mí para conocer el instrumento de que yo quiero servirme, y hasta qué punto puedo yo desconfiar de su uso" (1987, p. 310)... Es a partir de aquí cuando explicita sus creencias sobre su percepción, sobre el mundo sobre Dios,

sobre el hombre,... fijando su epistemología que asume una distancia crítica entre la verdad y el conocimiento: "Por ser de buena fe no me creo infalible: mis opiniones, que me parecen las más verdaderas, acaso sólo sean otras tantas mentiras" (1987, p. 339)... "Pero ¿depende de mí darme otros ojos y adherirme a otras ideas? No. Depende de mí el no abundar en mi criterio, el no creerme ser sólo más sabio que todo el mundo; depende de mí no cambiar de sentimiento, sino desconfiar del mío: he aquí todo lo que puedo hacer y lo que hago" (1987, p. 32). He aquí alguna explicación de por qué Rousseau no habla sino de él y de su comprensión del mundo: educativo, social, musical, económico, interpersonal, religioso,...

Su comprensión de la realidad, esta nueva elaboración, ha resultado ser hegemónica y actúa como "prejuicio" en la modernidad. Nueva racionalidad roussoniana que opera incesantemente en educación, en psicología y política principalmente. Nueva racionalidad que compartimos metódicamente y está siendo elaborada en la parcela de la historia tanto en la "historia de las mentalidades" como en la comprensión de la "longue durée".

Su racionalidad afirma como valor el "pensamiento natural" (de un 'salvaje') frente a algunos prejuicios filosóficos elaborados colectivamente. Formulado de otra manera afirma cierta legalidad "Natural" frente a la social. Vuelta a la Naturaleza y comprensión de la misma, tarea común

en tantos científicos del momento, que para Rousseau en el área educativa supone romper con las buenas costumbres de la época. De ahí que sus ideas sean perseguidas durante su vida y hoy sigan siendo fecundas.

¿Qué tipo de propuesta educativa realiza?.

Al comenzar el libro primero y planteando ya la dicotomía entre la "naturaleza"-"manos del hacedor" y el hombre en las "instituciones sociales", afirma: "Un hombre abandonado a sí mismo entre los demás desde su nacimiento, sería el más desfigurado de todos" (1987, p. 35)... Afirma un hombre que necesita de otros, un hombre que "se forma... mediante la educación" (1987, p. 36). En este texto aparece una comparación entre la educación del hombre y la formación de las plantas, comparación que nos recuerda el texto de Commenio.

Para construír este tratado de educación asume un "hombre abstracto", un "alumno imaginario" (1987, pp. 41 y 52), en el sentido de que en él se realizarán todos los condicionantes habituales de la naturaleza y todos los accidentes de la vida humana.

Este sujeto será su alumno con el que, en apretada síntesis y en la secuencia en que lo hace, presenta su trabajo de la siguiente manera (1987, p. 233): "Después de haber comenzado por ejercitar su cuerpo y sus sentidos, hemos ejercitado su espíritu y su pensamiento. En fin, hemos

reunido el uso de sus miembros al de sus facultades; hemos hecho un ser actuante y pensante; y no nos queda nada más, para completar al hombre, que hacer un ser amante y sensible, es decir, perfeccionar la razón por el pensamiento ["pensamiento" es traducción errónea en el texto castellano que manejamos de 'sentiment' (1980, IV, p. 481) en el original: sentimiento]".

Este incontestable perfil educativo que partiendo de lo corporal-sensorial llega a lo espiritual-pensamiento y que será perfeccionado posteriormente con el sentimiento o la sensibilidad (quizás mejor aunque menos a la letra) recorre toda la obra. "Esta educación, nos dice el mismo, nos viene de la naturaleza, o de los hombres o de las cosas. El desarrollo interno de nuestras facultades y de nuestros órganos es la educación de la naturaleza; el uso que se nos enseña a hacer de este desarrollo es la educación de los hombres; y la adquisición de nuestra propia experiencia sobre los objetos que nos afectan es la educación de las cosas" (1987, p. 36).

En este proceso educativo el punto de partida es el nacimiento (1987, p. 66) y su educación no comienza en un libro sino en la naturaleza-objetos (1987, p. 129), sigue el método de la naturaleza (1987, p. 180), para conseguir los objetivos naturales: buenos e inteligentes y felices (1987, p. 338).

Tiene en cuenta al niño, su acción, su método de aprender y su desarrollo. Ello es puesto de manifiesto constantemente como se ve en estas afirmaciones: "El talento de instruir es hacer que el discípulo se complazca con la instrucción. Ahora bien, para que él se complazca es necesario que su espíritu no quede completamente pasivo a todo cuando le digais,... es necesario que pueda decirse: Yo concibo, yo penetro, actúo y me instruyo" (1987, p. 285); "En lugar de darles nuestro método, obraríamos mejor tomando el suyo" (1987, p. 164); "Tratad a vuestro alumno según su edad" (1987, p. 98). Pero también exige un aprendizaje no por obediencia sino motivado: "No pueden aprender aquello de lo que no perciben la ventaja actual y presente, sea de placer o de utilidad; de otra forma ¿qué motivo les llevaría a aprender? (1987, p. 129). En el proceso educativo no se trata sólo de un alumno abstracto y para el cual está todo dicho sino de un alumno diverso y en consecuencia su énfasis en la observación es patente en toda la obra (1987, pp. 32, 228, 217, 282, 444, 522ss, 552). Veamos en este sentido cómo abre camino en relación a este método que él postula como educativo: "Antes de observar es necesario trazarse reglas para sus observaciones; es preciso hacerse una escala para observar con ella las medidas que tenemos" (1987, p. 530).

De manera más profunda su comprensión del alumno facilita cierto orden en la elección de contenidos desde las estructuras cognitivas que piensa que se dan en todo hombre (estructuras cognitivas que serán formuladas posteriormente

como planos cognitivos y periodos de desarrollo): "Existe una cadena de verdades generales, por la cual todas las ciencias presentan principios comunes y se desenvuelven sucesivamente: esta cadena es el método de los filósofos. No es de ella de la que aquí se trata. Existe una muy diferente, por la cual cada objeto particular atrae a otro y presenta siempre al que sigue. Este orden, que nutre por una curiosidad continua la atención que todos exigen, es el que siguen la mayor parte de los hombres, y sobre todo es el que es necesario a los niños" (1987, p. 196). Esta facilicitación queda recomendada explícitamente (1987, p. 202) para el educador.

Propone y esboza con amplitud un verdadero tratado de educación sensorial (1987, pp. 148-186). Esta propuesta será recogida ampliamente y de manera casi unánime en la educación de deficientes (ITARD, SEGUIN) y desde ahí llega a la comprensión del preescolar (MONTESSORI) hasta la actualidad.

Justifica esta educación con las siguientes palabras: "Las primeras facultades que se forman y se perfeccionan en nosotros son los sentidos. Por tanto, éstos son los primeros que habría que cultivar; son los únicos que se olvidan o los que se descuidan más. Ejercitar los sentidos no es sólo hacer uso de ellos, es aprender a manejarlos bien, es aprender, por decirlo así, a sentir" (1987, p. 148). Propone a continuación el siguiente esquema de trabajo: "No ejercitéis solamente las fuerzas, ejercitar todos los sentidos que las dirigen; obtener de cada uno de ellos todo el partido posible,

comprobando después la impresión del uno en el otro" (1987, p. 149).

Postula además, tras esta educación sensorial, que en la "edad de la inteligencia [12-15 años] no se trata de enseñarle las ciencias, sino de darle el gusto para amarlas y métodos para aprenderlas" (1987, p. 195).

Todos estos elementos los propone en un proceso relacional que se pone de manifiesto continuamente desde la elección del preceptor, antes del nacimiento del niño (1987, p. 53), hasta que éste abandona su custodia y queda disponible para ayudar en la educación del hijo del discípulo, como "maestro de los jóvenes maestros" (1987, p. 555). A lo largo de este proceso, en el que el preceptor ha de hacerse respetable y ser amado por el alumno (1987, p. 103), ha de conseguir ser su "compañero, amigo, camarada" (1987, p. 181). Proceso que se concreta en un "contrato" relacional (1987, p. 377) y del que aunque manifiesto en toda la obra pueden encontrarse secuencias más especificadas (1987, pp. 302-306).

Este proceso es gestionado de manera distinta desde la adolescencia, dado que siendo amigo y discípulo ya es un hombre con luces propias y ha de volverse su confidente (1987, pp. 365, 367, 376). El tipo relacional que propone en la edad adulta pone de manifiesto y a las claras que es Juan Jacobo quien guía y decide por su discípulo desde una

exigencia relacional de historia común. Quizás el exponente más claro y el lugar desde donde en el texto se subvierte (en nuestra opinión) lo útil de esta relación (porque no se le permite un crecimiento autónomo al sujeto) se pueda encontrar en (1987, p. 374). En este texto que es preparado situacional y escénicamente para que tenga gran impacto en Emilio "le diré: tu eres mi bien, hijo mio, mi obra; es de tu felicidad de la que yo espero la mía: si tu frustras mis esperanzas, me robas veinte años de mi vida y causas la desgracia de mis viejos días" (1987, p. 374). El preceptor guía pero para que se permita crecer al sujeto. En síntesis formula un proceso educativo que viene vehiculado por lo relacional con el preceptor.

Uno de los contenidos finales y de utilidad a la formación del sujeto, que queda esbozado e indicado en el texto, es el relativo al "Contrato Social" (1987, p. 532). Nuestro autor, señala en nota (1987, p. 534; 1980, pp. 482s), esta coincidencia por lo que postulamos que esta obra sería también de utilidad educativa como contenido de educación de adultos. A su vez ejemplifica ese encadenamiento de ideas que operan en la cabeza del autor y que ha teorizado con anterioridad.

¿Qué método propone?

Aunque ya hemos presentado algunos elementos de su método "¿Me atreveré yo a exponer aquí la mayor, la más

importante, la más importante regla de toda educación? Esto no es ganar tiempo, es perderlo... La primera educación debe ser, pues, puramente negativa. Consiste, no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en defender el corazón del vicio y el espíritu del error. Si no podeis hacer nada dejarle hacer" (1987, p. 101). Más adelante afirma: "Cuanto más insisto en mi método inactivo, más presiento las objeciones... Si mi método responde por sí mismo a las objeciones, él es bueno; si no responde, no vale nada" (1987, p. 131). "Con este método se avanza poco, pero no se da jamás un paso inútil, y no se ve uno obligado a retroceder" (1987, pp. 238s). La educación negativa es el eje nuclear de su método.

Apuntamos muy brevemente algunos otros elementos del método, pero no quisiéramos dejar pasar desapercibido el hecho de que lo nuclear al método sea el no hacer y que esto remita a lo relacional. Sobre esta cuestión metódica-relacional se ha reflexionado en educación menos que sobre otros aspectos que, en niveles menores, también propone. Veamos unos ejemplos: no a lecciones verbales sino desde la experiencia (se insistirá también en p. 207), no al castigo (1987, p. 99); enseñar por el objeto mismo (1987, p. 191) no por el signo (1987, p. 193); emplear a la vez el análisis y la síntesis al mismo tiempo (1987, p. 194); no enseñar nada que el niño no pueda ver por él mismo acercándose (descendiendo) a él y señalando sus progresos (1987, p. 210); "antes de servirse de los instrumentos, yo quiero que él los invente... He aquí el espíritu de todo mi método" (1987, p.

238). La lectura positiva del sujeto es otra de las virtualidades del método: "No veo una situación en la vida de mi alumno que no me deje de él alguna imagen agradable" (1987, p. 368). Virtualidad relacional que brevemente exploraremos.

Esta imagen positiva permite ubicarse en el lugar del otro para poder caminar con él. Veamos algunas de sus tajantes afirmaciones: "Ninguno de entre nosotros es bastante filósofo para saber colocarse en el lugar de un niño" (1987, p. 128). Posteriormente afirmará: "Jamás sabemos colocarnos en el lugar de los niños; no entendemos sus ideas, les prestamos las nuestras, y, siguiendo siempre nuestros propios razonamientos, con cadenas de verdades sólo amontonamos en su cabeza extravagancias y errores" (1987, p. 194). Estas propuestas son asumidas principalmente por WALLON desde la óptica terapeútica pero, como puede comprobarse y con anterioridad hemos sugerido, también son de utilidad desde una óptica cognitiva. Afirmaciones como: "Sólo sufrimos en tanto que consideramos que él sufre; no está en nostros, está en él que suframos" (1987, pp. 254s) nos recuerdan la dialéctica hegueliana sobre "la verdad de la certeza en sí mismo" (HEGEL, 1973, pp. 107-139). Puede verse un comentario a estas cuestiones en ORCASITAS (1987). Explicita un proceso relacional educativo del hombre, que ha quedado patente en la definición de educación y que es recogido posteriormente (1987, p. 526): "El estudio conveniente al hombre es el de

sus relaciones. En tanto que no se conoce sino por su ser físico, debe estudiarse por sus relaciones con las cosas; este es el empleo de su infancia; cuando el comienza a sentir su ser moral, debe estudiarse por sus relaciones con los hombres; este es el empleo de su vida entera" (1987, p. 244). Este estudio relacional, conveniente al hombre, y que opera fundamentalmente tras sus relaciones con los objetos (de este estudio se ha preocupado Piaget) ha sido abordado por Wallon, como ya se ha dicho pero también por autores como Erickson.

Quizás el aspecto más estudiado desde nuestro autor sea el aspecto de su método relativo a la adecuación del contenido a la edad, aspecto que ya ha sido puesto de manifiesto anteriormente, y que remite a una comprensión diferencial del sujeto en función de la edad relativa a los contenidos de la educación. Que este aspecto es crucial en su comprensión del fenómeno educativo puede avalarlo el hecho de que su tratado de educación adopte una estructura de capítulos en sintonía con momentos diversos en el sujeto. Vemos en esta intuición fundamental el nacimiento, sin solución de continuidad a través de la obra de Claparede y Piaget principalmente, de la moderna psicología evolutiva. Señalaremos algunos aspectos sintéticos con sus referencias textuales.

Vemos en primer lugar que los cinco capítulos del tratado de educación corresponden a cinco momentos diversos

de la vida del educando: así el libro primero resulta ser "la primera época de su vida" (1987, p. 80). El segundo es reservado al "segundo término de la vida" cuando el sujeto es 'puer' más no 'infans' (1987, p. 81); ya ha aparecido el lenguaje... "la edad de la alegría" (1983, p. 83). El tercer capítulo es dedicado a la "infancia, carente de término apropiado con qué expresarlo" (1987, p. 187)... "en el estado de potencia y de fuerza, el deseo de extender nuestro ser nos lleva hacia fuera y nos hace lanzarnos tan lejos como nos es posible; pero, como el mundo intelectual nos es desconocido aún, nuestro pensamiento no va más lejos que nuestras miradas, y nuestro entendimiento sólo se extiende con el espacio que él mide. Transformemos nuestras sensaciones en ideas, pero no saltemos de golpe de los objetos sensibles a los objetos intelectuales. Mediante los primeros debemos llegar a los otros. En las primeras operaciones del espíritu, que los sentidos sean siempre sus guías: ningún otro guía que el mundo" (1987, pp. 190s). El libro cuarto se corresponde con "el paso de la infancia a la pubertad" (1987, p. 245), "este es el segundo nacimiento... es aquí donde verdaderamente nace el hombre a la vida, y cuando nada humano le es ajeno" (1987, p. 241)... "Entramos en fin, en el orden moral; acabamos de dar un segundo paso respecto al hombre" (1987, p. 269)... "La capacidad distintiva del ser activo o inteligente es la de poder dar sentido a esta palabra 'es'" (1987, p. 311). El libro quinto se corresponde con el "último acto de la juventud... No es bueno que el hombre permanezca

sólo, y Emilio es hombre; le hemos prometido una compañera, y es preciso dársela. Esta compañera es Sofía" (1987, p. 411).

Vamos pues, hablando del método que emplea, a presentar el esquema de desarrollo que postula en una especie de subapartado dentro del método. Esto es debido al interés de sus palabras en orden a clarificar algunas posiciones de la psicología evolutiva actual.

Esquema de Desarrollo que postula al hilo de su propuesta educativa.

"Nacemos capaces de aprender, pero no sabiendo nada, no conociendo nada. El alma, encadenada en órganos imperfectos y semiformados, no tiene ni el sentimiento de su propia existencia. Los movimientos, los gritos del niño que acaba de nacer, son efectos puramente mecánicos, desprovistos de conocimiento y voluntad" (1987, p. 64). "En el comienzo de la vida, cuando la memoria y la imaginación están todavía inactivas, el niño no se muestra atento sino a aquello que afecta actualmente a sus sentidos; siendo las sensaciones los primeros materiales de sus conocimientos, ofrecérselas en un orden conveniente es preparar su memoria para facilitarlas un día, en el mismo orden, a su entendimiento. Pero como él no está atento sino a sus sensaciones, es suficiente, en primer lugar, el presentarle muy distintamente la ligazón entre estas mismas sensaciones y los objetos que las motivan. Él quiere tocarlo todo, manejarlo todo: no os opongais a esta inquietud; ella le suscita un aprendizaje muy necesario"

(1978, p. 68).

Como puede verse en estos textos preparan, casi a la letra, lo que desde Piaget ha venido llamándose período sensomotor. Es de notar también el gradiente: sensaciones (sentidos), memoria, entendimiento en un proceso de formación-evolutivo y la función del medio educativo como facilitador de tal proceso formador. En relación al trabajo educativo en esta edad Rousseau formula esta teoría, que posteriormente será elaborada como psicológica. Puede encontrarse, también en este período, todo el acento que nuestro autor pone en el movimiento informando que todas sus sensaciones son afectivas (lo cual será asumido principalmente por Wallon), así como la constación de cierto "lenguaje natural" que sería de utilidad conocer (1987, p. 68). Sobre este lenguaje 'no articulado pero acentuado e inteligible' con el que niño y nodriza mantienen continuos "diálogos" no nos detendremos... Los lloros del niño también son explorados y relacionados con lenguaje comunicativo y con vivencia relacional (1987, pp. 70s). Posteriormente (1987, p. 373) vuelve al análisis linguístico en relación a un lenguaje oral y un lenguaje de acción (gestual).

No cabe duda de que Rousseau postula un formación del hombre de base sensorial siguiendo, en esto, a Locke como se desprende de estas inequívocas palabras: "Como todo cuanto penetra en el entendimiento humano viene por los sentidos, la primera razón del hombre es una razón sensitiva; es la que

sirve de base a la razón intelectual: nuestros primeros profesores de filosofía son nuestros pies, nuestras manos, nuestros ojos. Sustituír con libros todo estos no es enseñanos a razonar, es enseñarnos a servirnos de la razón de los demás; es enseñarnos a creer mucho, y a no saber nunca nada" (1987, p. 140). Educación que no basará pues en lo que llama creencia sino en la razón.

El segundo periodo es formulado como sigue. En este "segundo grado... comienza propiamente la vida del individuo; entonces es cuando adquiere conciencia de sí mismo. La memoria extiende el sentimiento de identidad sobre todos los momentos de su existencia; él llega a ser verdaderamente uno, él mismo y, por consecuencia, ya capaz de felicidad o de infortunio. Importa por tanto comenzar a considerarlo aquí como ser moral" (1987, p. 83). "Antes de la edad de la razón, no se puede tener idea alguna de seres morales ni de relaciones sociales; precisa por tanto evitar, en todo lo que se pueda, emplear palabras a ellos referentes... falsas ideas... Haced que en tanto que él no esté impresionado sino por las causas sensibles, todas sus ideas se detengan en las sensaciones; haced que por todas partes no perciba en torno suyo sino el mundo físico... Razonar con los niños era la máxima de Locke... necio... De todas las facultades del hombre, la razón, que por decirlo así sólo es un compuesto de todas las demás, es la que se desarrolla más dificilmente y más tarde; y ¡es de ésta de la que se quieren servir para

desarrollar las primeras! La obra maestra de una buena educación es hacer un hombre razonable; ¡y se puede educar a un niño por la razón! Esto es comenzar por el fin, es querer hacer el instrumento de la obra. Si los niños razonasen, no tendrían necesidad de ser educados" (1987, p. 96). "La infancia es el sueño de la razón" (1987, p. 118).

Puede observarse con claridad que Rousseau formula que no es esta la edad de la razón, aunque veremos que matiza estas palabras. La conquista de la razón será fruto del trabajo educativo. Lo sensible sigue impresionando al sujeto y es esto lo que debe presentársele dejando de lado otros 'objetos' que le sean inaccesibles para no facilitar la creación de falsas ideas. La memoria fija su posición y le 'devuelve' su imagen facilitándole conciencia de sí... abriéndole como yo ('moi') a la moralidad aunque de manera imperfecta). "Estoy muy lejos de pensar que los niños no posean algún tipo de razonamiento... razonan muy bien todo cuanto conocen y que se relaciona con su interés presente y sensible" (1987, pp. 118s). Los niños razonan diversamente según cada edad.

En esta edad, como hemos dicho en la introducción, tiene ya lenguaje. En consecuencia nuestro autor realiza algunas digresiones en torno al lenguaje: sobre cómo enseñarle, sobre la existencia de una gramática de su edad, sobre el acento,.. (1987, pp. 76ss). Recogemos un breve texto donde sintetiza su pensamiento: "Reducid pues lo más posible el vocabulario del

niño. Es un grave inconveniente que él posea más palabras que ideas y que sepa decir más cosas que las que puede pensar" (1987, p. 80). Para Rousseau, en consecuencia, la existencia de una palabra no implica la presencia de una idea (1987, p. 120). El estudio de otras lenguas, por su formulación, parece que ha de hacerse en la edad adulta (1987, p. 120) aunque recomienda por su valor formativo el estudio del latín así como de alguna de las lenguas circundantes (1987,p. 396). Lenguaje que es ubicado en el cerebro postulándose una razón común a los diversos tintes de los idiomas (1987, p. 120).

Cuerpo y espíritu quedarán mutuamente ligados en su método. Veamos: "La buena constitución de éste [cuerpo] es lo que hace fáciles y seguras las operaciones del espíritu" (1987, p. 140). "Los defectos del cuerpo y del espíritu proceden casi todos de la misma causa, se les quiere hacer hombres antes de tiempo" (1987, p. 141). Habrá pues que permitir el desarrollo del sujeto para no malograrlo.

Antes de avanzar a otra etapa y unidos a este aspecto del desarrollo físico-espiritual veamos cómo formula el aspecto intelectual adecuado a cada edad: el "sexto sentido, llamado sentido común, menos porque es común a todos los hombres, que porque es el resultado del uso bien regulado de los otros sentidos, y que nos instruye de la naturaleza de las cosas por el concurso de todas sus apariencias. Este sexto sentido no tiene por consecuencia órgano particular: el sólo reside en el cerebro, y sus sensaciones, puramente

internas se llaman percepciones o ideas. Por el número de estas ideas es como se mide la extensión de nuestros conocimientos: es su nitidez, su claridad, la que forma la justeza de su espíritu; es el arte de compararlas entre sí a lo que se llama razón humana. De este modo, lo que yo llamaba razón sensitiva o pueril consiste en formar ideas sencillas por el concurso de varias sensaciones; y lo que yo llamo intelectual o humana consiste en formar ideas complejas por el concurso de varias ideas simples. Suponiendo pues que mi método sea el de la naturaleza, y que yo no me haya equivocado en la aplicación, hemos conducido a nuestro alumno, a través de los países de las sensaciones, hasta los confines de la razón pueril: el primer paso que debemos dar es un paso de hombre. Pero, antes de entrar en esta nueva carrera, lancemos un momento la mirada sobre la que acabamos de recorrer. Cada edad, cada estado de la vida tiene su perfección conveniente, su especie de madurez que le es propia" (1987, pp. 179s).

El periodo de la adolescencia (1987, pp. 187-239) lo sitúa "a los doce o trece años, en que las fuerzas del niño se desarrollan mucho más rápidamente que sus necesidades" (1987, p. 187). Sin embargo "no es aquí cuestión solamente de fuerzas físicas, sino sobre todo de la fuerza y capacidad de espíritu que las suple o que las dirige" (1987, p. 188). Es decir aún habiendo un "excedente de fuerzas" lo nuclear a esta edad es una nueva "capacidad de espíritu" que las

dirige. No será considerado un "hombre imperfecto" (1987, p. 240), aunque con cambio de humor, arrebatos, agitación, el sujeto "no quiere ser ya gobernado", cambia "su figura", "cambia su voz"... "no es ni niño ni hombre"... "Este es el segundo nacimiento... donde verdaderamente nace el hombre a la vida, y cuando nada humano le es ajeno"... Nace a las pasiones y a la moralidad (1987, p. 241). Será este segundo aspecto el eje de su educación dejando el trabajo relativo a las pasiones para la siguiente etapa. Educación moral que exigirá el "ejercicio de las virtudes sociales" (1987, p. 287). Educación moral que es social y práctica.

Pero en este período se da también la adquisición de su identidad; adquisición que incluye conocimiento y preferencia frente a otros que su preceptor extrae de la historia. Veamos lo que afirma al final de un extenso párrafo: "Si alguna vez en estos paralelismos, prefiere más ser otro que él, este otro sería incompleto, ya fuese Sócrates, ya fuese Catón: aquél que comienza por hacerse extraño a sí mismo, no tarda en olvidarse de todo" (1987, p. 280). Pero con esta preferencia subjetiva sitúa la dificultad de comparación. Sitúa pues el pensamiento sobre el hombre en una óptica de desarrollo fuera de cualquier comparación.

¿Cual es su idea de hombre?.

"Los hombres no son, naturalmente, ni reyes, ni grandes, ni cortesanos, ni ricos; todos han nacido desnudos y

pobres,... Comenzad, por tanto, por estudiar de la naturaleza humana lo que ésta tiene de más inseparable, lo que constituye la mejor humanidad" (1987, p. 253). Este es el hombre Natural que Rousseau propone: aquello de él que va a ser común a todos los hombres.

Elabora especialmente su constructo relativo a la formación de ideas de ese hombre. Dicho constructo "filosófico" y posteriormente psicológico está, en esta obra, al servicio del trabajo educativo, de su método. Por su interés vamos a tratar de sintetizar la comprensión que formula en relación a las imágenes y las ideas y su proceso de formación.

"En principio, nuestro alumno sólo tenía sensaciones; ahora tiene ideas; él no hacía sino sentir, ahora juzga. Pues de la comparación de varias sensaciones sucesivas o simultáneas, y del juicio que se deduzca de ellas, nace una expecie de sensación mixta o compleja que yo llamo idea. La manera de formar las ideas es lo que da un carácter al espíritu humano" (1987, p. 233).

"Aun cuando la memoria y el razonamiento sean dos facultades esencialmente diferentes, ninguna se desarrolla sino en función de la otra. Antes de la edad de la razón, el niño no recibe ideas, sino imágenes; y existe una diferencia entre unas y las otras, que las imágenes no son sino pinturas absolutas de objetos sensibles, y las ideas nociones de los objetos, determinadas por las relaciones. Una imagen puede

estar sola en el espíritu que se la representa; pero toda idea supone otras. Cuando se imagina, no se hace sino ver; cuando se concibe, se compara. Nuestras sensaciones son puramente pasivas, en lugar de que todas nuestras percepciones o ideas nacen de un principio activo que juzga... Yo digo, por tanto, que los niños, no siendo capaces de juicio, carecen de verdadera memoria. Retienen los sonidos, las figuras, las sensaciones, raramente ideas, más raramente sus enlaces... Todo su saber está en la sensación, nada ha pasado al entendimiento. Su misma memoria no es más perfecta que sus restantes facultades" (1987, p. 118).

"Las ideas simples sólo son sensaciones comparadas. Existen juicios en las sensaciones simples como en las sensaciones complejas, que yo califico de ideas simples. En la sensación, el juicio es puramente pasivo, y afirma que se conoce lo que se conoce. En la percepción o idea, el juicio es activo; reúne, compara, determina las relaciones que el sentido no determina" (1987, p. 234).

Desde las sensaciones es capaz de formular una cadena de certezas, al modo cartesiano, que le llevan a la comprensión del mundo y de Dios. Así comienza esta reflexión y algunos de sus jalones: "Yo existo, poseo sentidos de los cuales soy afectado. He aquí la primera verdad que me impresiona y a la cual me veo obligado a sentir"... "existen otros seres"... "todo cuanto percibo fuera de mí y que actúa sobre mis sentidos, lo califico de materia". "Heme aquí ya seguro tanto

de la existencia del universo como de la mía. A continuación reflexiono sobre los motivos de mis sensaciones... Percibir es sentir; comparar es juzgar; juzgar y sentir no son la misma cosa. Mediante la sensación los objetos se nos ofrecen separados, aislados, tales como están en la naturaleza; por la comparación yo los remuevo, los trasporto por decirlo así, los coloco uno sobre otro para pronunciarme sobre su diferencia o sobre su similitud, y, generalmente, sobre todas sus relaciones. En mi criterio la capacidad distintiva del ser activo o inteligente es la de poder dar un sentido a esta palabra 'es'" (1987, pp. 311s). En estas últimas afirmaciones puede encontrarse el paso de la sensación a la inteligencia aunque para Rousseau ambas son fundamentales en la comprensión del sujeto siendo más incontestable el sentimiento: "Los actos de conciencia no son juicios, sino sentimientos. Aun cuando todas nuestras ideas nos llegan del exterior, los sentimientos que las aprecian se hallan en nuestro interior, y es mediante ellos solos como conocemos la conveniencia o disconveniencia que existe entre nosotros y las cosas que debemos respetar o huir. Existir para nosotros es sentir; nuestra sensibilidad es incontestablemente anterior a nuestra inteligencia, y nosotros hemos tenido sentimientos antes que ideas" (1987, p. 334).

Así pues Rousseau postula un hombre que con base sensorial desarrolla por su educación sus potencialidades naturales. Hombre-naturaleza es el primer binomio que él anuda, pero binomio que se completa con educación. Así

Naturaleza-hombre-educación será un trinomio básico en su obra. Permanece así formulado en las modernas versiones del medio-sociedad. Veámoslo en un texto muy sintético aquí y, con más detalle, en la presentación del "salvaje": "Nacemos débiles, tenemos necesidad de fuerza; nacemos desprovistos de todo, tenemos necesidad de asistencia; nacemos estúpidos, tenemos necesidad de juicio. Todo lo que nosotros no poseemos por nuestro nacimiento y de lo que tenemos gran necesidad al ser mayores, nos es dado por la educación" (1987, p. 36).

De igual manera expresa la convicción del poder de la educación (1987, pp. 292s, 363). Pero donde manifiesta con más fuerza esta convicción abriendo una brecha en relación a la influencia de la educación sobre la naturaleza, brecha que será aprovechada por Itard y Seguin naciendo la educación de deficientes, quizás sea en éstas palabras: "Yo no he supuesto en mi alumno ni un genio trascendental, ni un entendimiento obtuso. Yo le he escogido entre los espíritus vulgares para evidenciar lo que puede la educación en el hombre (1987, p. 282). Incluso el pensar depende en su comprensión de lo educativo: "Pensar es un arte que aprende como todos los demás, e incluso más difícilmente. Yo no conozco para los dos sexos sino dos clases realmente distintas: una la de las gentes que piensan, otra la de las gentes que no piensan: y esta diferencia procede casi únicamente de la educación" (1987, p. 471)... Interesante reflexión relativa a su comprensión sobre los sujetos que no

piensan y su educación. Pero todavía más nuclearmente a estas relaciones naturaleza-hombre-educación la tímida confidencia realizada en la nota 1 (1987, p. 281): "Yo creo contar atrevidamente la salud y la buena constitución en el número de la ventajas adquiridas por su educación, o mejor aún en el número de los dones de la naturaleza que le han sido conservados por su educación". Educación que bien conserva, bien restaura la salud. Una educación que queda relacionada con la naturaleza conectándola con el cerebro del sujeto. Así se piensa en su flexibilidad para el aprendizaje (1987, pp. 123s); en el cerebro al que ha de formar la educación (1987, p. 215s); en cerebro que madura en silencio de forma paralela a su estilo educativo (1987, p. 117).

Aportaciones a la comprensión de otros segmentos de lo humano.

Su aportación a la comprensión humana no queda zanjada con estos aspectos ya señalados sino que amplía dicho concepto a otros segmentos de lo humano. Así los niños, los salvajes, las mujeres,... son otras tantas aportaciones relativas al hombre, diríamos mejor otros nuevos segmentos que comienzan a considerarse. Vamos a presentarlos al hilo de sus dos obras.

¿Cómo queda formulado el tema de la comprensión de lo humano en el Discurso?.

La Academia de Dijón formula públicamente la siguiente

propuesta: "Cuál es el origen de la desigualdad entre los hombres, y si se halla autorizada por la Ley natural" (1976, p. 35). Es a esta propuesta a la que trata de responder Rousseau. En la elaboración de esta cuestión relaciona hombres al compararlos; trata de rastrear los orígenes y que al solicitar que sea explorada la cuestión desde cierta "Ley Natural", por oposición a la civil, conecta a dichos hombres socialmente; Rousseau comienza su reflexión sobre las diferencias en estas coordenadas, coordenadas que continuará elaborando a lo largo de su obra.

Este estudio de las diferencias se realiza para mejor conocer al hombre, tras la búsqueda de unos conocimientos universales de todos los tiempos y lugares, de una ciencia común a los sabios que supere prejuicios nacionales (1976, pp. 143s).

No le cabe duda a Rousseau que los hombres, al establecerse socialmente, han necesitado de "luces" y que "sólo se desarrollan con mucho esfuerzo y por muy pocas gentes dentro de la misma sociedad" (1976, p. 30). Idea esta que será reafirmada posteriormente (1987, p. 115).

En el estudio de la desigualdad entre los hombres afirmará dos tipos de la misma: "una que llamo natural o física, por cuanto se halla establecida por la Naturaleza y que consiste en la diferencia de edad, de salud, de las fuerzas del cuerpo, y de las cualidades del Espíritu, o del

Alma; otra que puede llamarse desigualdad moral o política, porque depende de una especie de convención y que se halla establecida, o al menos autorizada por el consentimiento de los Hombres" (1976, p. 35). Entre las características Naturales incluye las diferencias de las cualidades del espíritu o del Alma. Pero tras señalarlas no vuelve sobre ellas en este texto aunque sí señalará en cada una de sus dos partes la base comprensiva que elaborará posteriormente tanto en el Emilio y en el Contrato. Será pues en el Emilio donde debamos de buscar estas diferencias entre los sujetos humanos relativas a sus cualidades del "Espíritu o del Alma". Tenemos la convicción de que al escribir sobre este tema en el Emilio encuentra otros tantos grupos de humanos, que distingue incluso idealmente (los niños, los salvajes, las mujeres) pero esto lo realiza al reformular desde lo educativo el análisis concretándolo en otra cuestión: ¿Cómo se produce a lo largo del desarrollo la adquisición de las ideas? y, en consecuencia, qué grupos se delimitan.

Un problema que incluye en su obra es el estudio de la diferenciación de los hombres frente a los animales. Planteado el problema de tales diferencias afirma: "Todo animal tiene ideas puesto que tiene sentido, convina inclusive sus ideas hasta cierto punto y el hombre no difiere a este respecto de la bestia sino de lo más a lo menos: ciertos filósofos han llegado incluso a adelantar que hay más diferencia entre un hombre y otro hombre que entre un hombre y una bestia. Así, pues, no es tanto el entendimiento lo que

entre los animales distingue especificamente al hombre como su capacidad de agente libre. La Naturaleza manda a cualquier animal y la bestia obedece. El hombre siente la misma impresión, pero se reconoce libre de asentir o de resistir, y es mayormente en la conciencia de esta libertad que se manifiesta la espiritualidad de su alma, pues la física aclara en cierta manera el mecanismo de los sentidos y la formación de las ideas, pero en el poder de querer, o mejor dicho, de elegir y en el sentimiento de ese poder sólo se encuentran unos actos puramente espirituales de los cuales nada se explica a través de las Leyes de la Mecánica" (1976, p. 47). Así pues en este fragmento, exponente de su primer pensamiento, diferencia al animal del hombre no el aspecto sensorial y su consecuencia que es la formación de las ideas, sino su voluntad de elección y su conciencia de libertad frente a ella. Quizás sea importante señalar también que al formular el problema acerca los hombres a los animales de manera que entiende que esta cercanía es incluso mayor que entre los propios hombres. Este mecanismo facilita, a su vez, una comprensión amplia del hombre al abrir de este modo su espectro comprensivo. En síntesis ha dado dos pasos comprensivos: a) acercamiento del animal al hombre, b) distanciamiento del espectro comprensivo del "Hombre".

Pero continuando con este segmento de su investigación afirma: "Hay otra cualidad muy especifica que los distingue y acerca de la cual no puede haber ninguna duda, cual es la

facultad de perfeccionarse, facultad que con la ayuda de las circunstancias desarrolla sucesivamente todas las demás y reside en nosotros tanto dentro de la especie como en el individuo" (1976, pp. 47s). Facultad de perfeccionarse que con la ayuda de las circunstancias desarrolla sucesivamente las demás. Dicha facultad distintiva y que demarcará el propio concepto de sujeto de la especie humana (1976, nota 10, p. 141), en su comprensión del sujeto humano, irá paralela al trabajo educativo que con él se plantee como desarrollará posteriormente en El Emilio. Este será pues el núcleo de su comprensión de lo humano: La facultad de perfeccionarse. Núcleo nodal comprensivo que como tercer paso avanza Rousseau.

Pero explorando estas diferencias entre el hombre y el animal y tras señalar el núcleo distintivo en la facultad de perfeccionarse se pregunta: "¿Por qué el hombre y sólo él corre el riesgo de volverse imbécil ["imbécille" en 1979, p. 142]? ¿No será porque así retorna a su estasdo primitivo y que mientras que la bestia, que nada adquirió y que nada tiene tampoco que perder, sigue siempre con su instinto, el hombre al volver a perder por culpa de la vejez u otros accidentes todo cunato su perfectivilidad le había hecho conseguir, vuelve a caer así por debajo de la misma bestia?" (1976, p. 48). Esta imbecilidad es presentada como vuelta del hombre a su estado primitivo y pérdida de lo adquirido por la facultad propiamente humana: la perfectividad.

Esta misma "imbecilité" es presentada seguidamente como asociada a ciertas tablillas que algunos habitantes del Orinoco colocan a sus hijos sobre las sienes y que "les aseguran por lo menos una parte de su imbecilidad y de su felicidad original" (1976, p. 48). En ambos textos en que aparece este concepto va asociado a una permanencia o vuelta a una situación primitiva y original y, en consecuencia, asociado al hombre Natural.

Prosiguiendo su investigación sobre la especie humana y presentando algunas "variedades" recoge testimonios de viajeros y exploradores a los que critica por comprender a determinados sujetos con prejuicios sobre los objetos, animales, que observaban (1976, p. 140) que, en muchos casos, postula sean hombres. De esta manera postula la existencia de cierta "raza de hombres salvajes" que es tomada sin dudar por animales para los viajeros que no los examinan mucho "a causa de ciertas diferencias que observan en su conformación exterior, o solamente por que aquellos animales no hablaban, no serían efectivamente unos verdaderos hombres salvajes cuya raza antiguamente dispersa por los bosques no tuvo oportunidad de desarrollar ninguna de susu facultades virtuales, no consiguió adquirir ningún grado de perfección, y se hallaba aún en el primitivo estado natural" (1976, p. 138). A esta hipótesis del hombre salvaje añade ahora una raza primitiva que no se ha desarrollado (no que no pueda desarrollarse) al no tener oportunidad. Raza primitiva de hombres (no animales) que no ha podido desarrollarse por

faltarle condiciones para ello.

Insiste en esta idea preguntándose ¿porqué encontrándose conformidades tan asombrosas entre estos "animales Antropomorfos... y unas diferencias inferiores en comparación con las que pudieran establecerse de un hombre a otro" (1976, p. 140) no han sido considerados hombres?... "Pero es fácil conjeturar que es debido a su estupidez ["stupidité" (1979, p. 210)] y también por el hecho de que no hablan; débiles razones para quienes saben que, pese a que el órgano de la palabra le sea natural al hombre, la misma palabra no le es natural empero" (1976, p. 140). Esta misma acepción "stupidité" es incluída, junto con el silencio, en ejemplo posterior referido a un niño que ha sido encontrado en 1694 y que tras cierto tiempo pudo hablar (1976, p. 142).

Rousseau tras su estudio, y haciendo paralelismos entre algunas de estas especies y su comprensión en otras culturas, resitúa el problema afirmando que se trata de hombres y posteriormente (en la edición de 1782) es más concluyente al afirmar que "no son ni bestias ni dioses, sino unos hombres" (1976, p. 142).

En estos términos quedará formulado el estudio inicial de Rousseau sobre el hombre al hilo del discurso de Dijón. Estudio sobre el hombre y las diferencias de este que se proseguirá y completará en el Emilio. Estudio del hombre y sus diferencias que facilitará, a través de la hipótesis de

la raza de salvajes su comprensión evolutiva.

Segmentos de lo humano que son elaborados en el Emilio.

Los niños.

Sobre la utilidad de conocer mejor este tramo del hombre sin relación, diverso, del hombre adulto afirma: "No se conoce la infancia; sobre las falsas ideas que se poseen, cuando más se abunda más se yerra. Los más sabios se interesan por lo que importa saber a los hombres, sin considerar lo que los niños están en estado de aprender. Ellos buscan siempre el hombre en el niño, sin pensar en lo que es éste antes de ser hombre... Comenzad, pues, por estudiar mejor a vuestros alumnos; pues hoy seguramente no los conoceis" (1987, p. 32).

Pero esta necesidad de conocimiento avanza pareja a la reivindicación de la infancia. Increpa a los hombres para "amar a la infancia" (1987, pp. 84, 95); infancia que es necesario permanezca en su "feliz ignorancia" en relación al sexo (1987, pp. 246ss); presenta un niño con dos únicas afecciones: alegría y dolor (1987, p. 263); también una infancia débil ('foible') y necesitada de protección (1987, p. 95); en proceso de maduración (1987, pp. 102, 115); "la naturaleza quiere que los niños sean niños antes que hombres... La infancia tiene modos de ver, de pensar, de sentir, que le son propios; nada es menos sensato que el querérselos sustituír con los nuestros" (1987, p. 97)... Categoría diversa de hombre e intermedia, quizás, entre

hombre y animal ('bête'): "Él no debe ser ni animal ni hombre, sino niño" (1987, p. 90).

El Salvaje.

Como creación suya elabora, trabaja educativamente con él y persenta otro tipo humano "la infancia natural", el 'salvaje'. Este nuevo perfil de lo humano, que preludia la cadena evolutiva en la ordenación de los seres, lo va presentando paulatinamente a lo largo de su obra. Como no pasará desapercibido Itard no hará otra cosa con su 'salvaje', al humanizarlo, que seguir el camino formulado por Rousseau. Vamos a presentarlo en sus perfiles con más detenimiento.

Presenta al salvaje en una dicotomía de hombres que actúan físicamente. Mientras el campesino no forma su espíritu, dado que no razona sino que obedece, será el salvaje el prototipo de alumno que se forma actuando físicamente y razonando su acción. Es presentado pues en esta primera aproximación como pesonaje central a su obra educativa. "Existen dos clases de hombres cuyos cuerpos están en continuo ejercicio, y que seguramente piensan tan poco los unos como los otros cultivar su espíritu; a saber, los campesinos y los salvajes. Los primeros son palurdos, vulgares, torpes; los otros, distinguidos por su gran sentido, lo son también por la sutilidad de su espíritu; generalmente no existe nada más torpe que un campesino, ni nada más fino que un salvaje. ¿De dónde procede esta

diferencia? Radica en que el primero, haciendo siempre lo que se le manda, o lo que ha visto hacer a su padre, o lo que él mismo hace desde su juventud, sólo actúa por rutina; y, en su vida casi autónoma, ocupado sin cesar en los mismos trabajos, el hábito y la obediencia ocupan el lugar de la razón. Para el salvaje la cosa es distinta: no estando adscrito a ningún lugar, no teniendo tarea prescrita ni obedeciendo a nadie, sin otra ley que su voluntad, está formado a razonar cada acción de su vida; no realiza un movimiento, no da un paso, sin haber de antemano considerado las consecuencias. Así, cuando más se ejercita su cuerpo, más se ilumina su espíritu; su fuerza y su razón crecen a la vez y se extienden la una mediante la otra. Sabio preceptor, veamos cuales de nuestros alumnos se parecen al salvaje y cuáles al campesino..." (1987, pp. 131s).

Ya sin ningún rubor afirma, en página contigua, que éste es su alumno, "el [alumno] de la naturaleza". Alumno que está "ejercitado desde muy temprano a bastarse por sí mismo,... considera, prevé, razona en todo cuanto se relaciona inmediatamente con él. Él no habla demasiado, actúa; no sabe una palabra de cuanto se hace en el mundo, pero sabe hacer muy bien aquello que le conviene... toma sus lecciones de la naturaleza y no de los hombres;... Obrando de este modo se ejercitan a la vez su cuerpo y su espíritu. Obrando siempre según su pensamiento y no según el de otro, él une continuamente dos operaciones; cuanto más fuerte y robusto se

hace, más exacto y juicioso llega a ser" (1987, p. 133).

Salvaje que en su texto irá paralelo al niño en desarrollo. A esto se añade, como ya hemos hecho con anterioridad, la afirmación de que juzga más "sanamente" que los "filósofos" (1987, p. 280)... El salvaje es el paradigma del hombre que él educa, de ese hombre natural que está en desarrollo si se le facilita; será el salvaje un nuevo "objeto cultural" que relacionará nuclearmente, prototípicamente, hombre-naturaleza-educación. Ese salvaje será Emilio (1987, pp. 235, 280) de manera que todo el proceso educativo que con él proponga se entenderá de utilidad con el salvaje (1987, p. 364).

Realiza algunas hipótesis sobre gusto y olfato (1987, pp. 172, 178) afirmando su diversidad respecto del "nuestro". Pero no nos equivoquemos. Estas diversidades que nos sitúan como grupos diversos no dejan de afirmarles (en plural) como hombres, hombres valiosos, piropeándoles incluso, como sigue: "De todos los hombres del mundo los salvajes son los menos curiosos y los menos aburridos; todo les es indiferente: no gozan de las cosas sino de ellos; pasan su vida sin hacer nada y nunca se aburren" (1987, p. 263).

Por si quedara oscuro aún que este salvaje que Rousseu formula es el de Itard veamos este texto que los relaciona íntimamente, postulando el proyecto de Itard: "El hombre que permanece estúpido ['stupide'] en los bosques, debe convertirse en razonable y sensato en las ciudades, cuando él

sea símple espectador. Náda más apropiado para hacerle prudente que las locuras que observe y no comparta" (1987, p. 294). Las coincidencias son evidentes: vive en los bosques (allí será encontrado Victor), es traído a la ciudad con objeto de análisis (e Itard postula su educación siguiendo, como veremos, a Rousseau), enfín... es estúpido en los bosques... Compartirá con los insensatos ['insensés'] una "ignorancia invencible" para llegar a Dios (1987, p. 298).

Las mujeres.

La concepción de Rousseau relativa a la mujer resulta ser correlativa a la del hombre pero siendo éste, el varón, el eje comprensivo desde el que se entenderá la mujer, ésta queda relegada a un plano de inferioridad respecto del hombre. Es de notar en esta comprensión algo que llama inmediatamente la atención. Mientras en otros segmentos de lo humano cada uno de ellos es comprendido sin comparación referencial a otro segmento (así el niño, por ejemplo, será diverso del hombre), la mujer es comprendida en relación y haciendo referencia al hombre.

Así afirma: "En todo cuanto no corresponde al sexo, la mujer es hombre... mísmos órganos, las mismas facultades... no difieren entre sí en nada importante" (1987, p. 411) y añade a continuación: "La mujer está hecha esencialmente para complacer al hombre... para complacer y ser subyugada" (1987, p. 412), someterse y soportar incluso su injusticia (1978, p. 458). En esta relación llega a formularse incluso como deber

ser de la mujer lo que sigue: "Cuando las mujeres son lo que deben ser, se limitan" (1987, p. p. 394).

Es presentada en la obra como una necesidad de compañía para Emilio (1987, p. 380). Es una compañera que debe merecer su estimación (1987, p. 441) y a la que ha de hacersele sentir el sometimiento (1987, p. 426). En fin considera a la mujer desigual al hombre y esto no por institución humana: "Esta desigualdad no es una institución humana... Sostener vagamente que los dos sexos son iguales, y que sus deberes son los mismos, es perderse en declamaciones vagas, es no decir nada, en tanto que esto no se garantice" (1987, p. 416).

En relación a la educación formula un currículo diverso que para el hombre: dedicada a la costura como los cojos (1987, p. 229), su educación tiene como objetivo "formar una heroína de novela" (1987, p. 452) y debe ser práctica dado que no generalizarán las ideas. En este último sentido afirma: "La investigación de las verdades abstractas y especulativas, de los principios, de los axiomas de las ciencias, todo cuanto tiende a generalizar las ideas no es de la pertenencia de las mujeres, cuyos estudios deben todos relacionarse con la práctica; a ellas corresponde realizar la aplicacion de los principios hallados por el hombre, y también hacer las observaciones que conducen al hombre al establecimiento de los principios... las obras de la inteligencia, éstas las exceden; ellas no poseen la

suficiente justeza y atención para lograr éxito en las ciencias exactas... La mujer, que es débil ['foible' (1980, IV, p. 737)] y que no ve nada del exterior, aprecia y considera los móviles que puede poner en obra para suplir su debilidad, y estos móviles son las pasiones del hombre" (1987, p. 446).

Es en el último capítulo de la obra donde más aparece la mujer de la mano de Sofía y aunque cuando remite directamente a ella dulcifica su lenguaje haciéndolo menos negativo, señala como virtud algunos de los aspectos citados. Expresados en este sentido positivo pueden encontrarse las cualidades de Sofía (1987, pp. 411ss) quien, como Emilio, es alumna de la naturaleza (1987, p. 473). Rousseau, en consecuencia, no parece poner en duda que la manera de proceder en relación a la mujer que ha expuesto sea sino obra, como ha dicho, de la naturaleza.

Se encuentra en estas descripciones, como en autores anteriores, el colectivo femenino, comprendido como inferior en relación a la inteligencia que aquí se afirma como práctica sin poder llegar a lo que posteriormente se llamarán, con Piaget, "operaciones formales". Es un colectivo bien delimitado y que se parece al de los llamados actualmente "deficientes mentales". De esta debilidad ('foiblesse'), de la que participan las mujeres, participarán no sólo ellas sino otros varios colectivos incluidos algunos hombres (1987, p. 86; 1980, IV, p. 305). También será

coincidente esa tendencia explicativa que atribuirá a la naturaleza tales diferencias. No es nuestra intención señalar tal colectivo femenino con el de los hoy llamados deficientes, como queda claro, aunque sí destacar estas maneras similares de comprender en tiempos diversos colectivos también diversos.

Otros criterios de demarcación y colectivos que delimite.

No creemos que delimita otros colectivos, aunque en el marco de la presentación de las mujeres, formula un nuevo criterio de demarcación, criterio de demarcación que no elaborará posteriormente. Rousseau afirmará con rotundidad: "Naturalmente, el hombre no piensa apenas. Pensar es una arte que aprende como todos los demás, e incluso más difícilmente. Yo no conozco para los dos sexos sino dos clases realmente distinguidas: una la de las gentes que piensan, otra la de las gentes que no piensan: y esta diferencia procede casi únicamente de la educación" (1987, p. 471). En este texto se formula pues el criterio de división entre los hombres, no en relación a su sexo, sino que distingue hombres que piensan y hombres que no piensan. Distinción que va unida, en su comprensión, a hombres que han recibido educación y hombres que no la han recibido. Este relación entre educación-pensamiento en el hombre, nuclear en Rousseau, utilizado aquí como criterio distintivo será importante a autores posteriores y será elaborado, entre otros, por Seguin (quien

tratará de facilitar que a través de la educación puedan adquirir algunos sujetos pensamiento) o por Binet (quien formulándolo a la inversa que Rousseau construirá una herramienta para excluír de la educación a sujetos que no piensan como puede esperarse 'por naturaleza').

También su método facilitará que se diferencien los sujetos con él educados de los otros. Veámoslo en uno de los textos en que lo afirma: "Cierto es que este método no forma pequeños prodigios y no hace que brillen las ayas y los preceptores; pero forma hombres juiciosos, robustos, sanos de cuerpo y de entendimiento, que, sin estar hechos para admirar siendo jóvenes, se hacen honrar siendo mayores" (1987, p. 124). Así pues la utilización de su método facilitará que se distingan grupos diversos, que en paralelismo con lo anterior pensarán de manera también diversa. Así mientras los unos aprenderán de memoria siendo criticados por nuestro autor (1987, p. 124), los que se formen con el método de la Naturaleza "su espíritu no sabe pero está cultivado para aprender; es una tierra bien preparada que sólo espera el grano para producir" (1987, p. 473). Es pues la educación en su método una práctica que facilitará otro criterio distintivo de grupos, según nuestro autor.

Asumiendo las aportaciones anteriores como criterios de demarcación que separarían (teóricamente: según criterio de Rousseau) colectivos y en la misma línea que iniciara Locke afirma: "La manera de formar las ideas es lo que da un

caracter al espíritu humano. El espíritu que sólo forma sus ideas sobre las relaciones reales es un espíritu sólido; el que se contenta con relaciones aparentes es un espíritu superficial; el que ve las relaciones tal y como son es un espíritu justo; el que inventa relaciones imaginarias que no tienen ni realidad ni apariencia es un loco ["fou" (1980, IV, p. 481)]; el que no relaciona nada es un imbécil ["imbécille" (1980, IV, p. 481)]. La aptitud más o menos elevada de comparar ideas y encontrar relaciones es lo que crea en el hombre más o menos espíritu, etc." (1987, pp. 233s).

Parece pues distinguir al "loco-fou" del "imbécil-imbécille" en relación a la formación de ideas que siempre aparecen como comparación de sensaciones (1987, p. 233). El "fou" es aquel que realiza el paso de la sensación a la idea pero de manera que estas relaciones son imaginarias. El "imbécille" no relaciona nada. Distinción similar a la de Locke que aunque parece mostrar distinciones teóricas perfectamente delimitadas no parece mantenerse en la práctica útil para delitar colectivos a los que (siempre) se les asigne tales nombres.

Así haciendo un examen de los sentidos que adquieren estas palabras en el texto encontramos que 'fou' aparece seis veces en el texto (1987, pp. 109, 233, 242, 296, 372, 481; 1980, IV, pp. 333, 481, 491, 554, 647, 778) y en plural 'foux' siete veces (1987, pp. 213, 249, 280, 281, 383, 440; 1980, IV, 457, 458, 499, 535, 536, 660, 729). De estas trece

veces, en los plurales, se refiere a todo el resto de la población salvo, respectivamente, al salvaje o Emilio. En singular remite a: 1) niño díscolo ['discole'] que rompe; 2) lo distingue de imbécil (texto de origen); 3) al que quiere impedir el nacimiento de las pasiones; 4) al que enseña el catecismo por enseñarle palabras sin ideas (están relacionados los textos 1987, pp. 296 y 440); 5) al embajador del rey de los escitas (por hacer cosas anacrónicas); 6) a Emilio por apasionarse de lo desconocido. No creemos, en consecuencia, que tal significación pueda entenderse de manera unívoca en el texto de Rousseau, ni que consecuentemente coincida con el concepto hoy asumido de 'loco', aunque sin duda remite laxamente a él.

El significado de "imbécille" tampoco permanece unívoco en los cinco fragmentos en los que aparece. Así es referido a la mirada de 'imbecillité' del adolescente que todavía tiene santa inocencia (1987, p. 241; 1980, IV, p. 490). También aparece como referido a un preceptor que no consigue convencer a un alumno (1987, p. 387; 1980, IV, p. 664). Referido al joven Catón: taciturno y obstinado (1987, p. 117; 1980, IV, p. 343). El texto ya comentado (1987, p. 233) pudiera tener relación y configuraría posteriormente junto con (1987, p. 65; 1980, IV, p. 280) una aproximación a la idea que subyace al concepto de imbécil. Esta idea aparece en el texto último como formulación supuesta, como modelo hipotético. "Supongamos que un niño tuviese a su nacimiento

la estatura y fuerza de un hombre adulto... este hombre-niño sería un perfecto imbécil, un autómata, una estatua inmóvil y casi insensible: no vería ni oiría nada, no conocería a nadie y no sabría volver los ojos hacia aquello que tuviese necesidad de ver; no solamente no percibiría ningún objeto fuera de él, sino que incluso no relacionaría nada en el órgano del sentido que lo hiciera percibirlo; los colores no estarían en sus ojos, los sonidos no estarían en sus oídos, los cuerpos que él tocase no estarían sobre el suyo, e incluso no sabría que él poseía uno; el contacto de sus manos estaría en su cerebro; todas sus sensaciones se reunirían en un solo punto; no existiría nada más que en el común sensorio; no poseería sino una sola idea, a saber, la del yo, a la que relacionaría todas sus sensaciones; y esta idea, o, mejor, este sentimiento, sería la única cosa que él tendría más que un niño ordinario. Este hombre, formado de golpe, no sabría ni levantarse sobre sus pies; necesitaría mucho tiempo para aprender a sostenerse en equilibrio; acaso él mismo haría el ensayo, y veríais a este gran cuerpo fuerte y robusto, permanecer en el sitio como una piedra, o arrastrarse como un perrito. El sentiría los inconvenientes de las necesidades sin conocerlos, y sin imaginar ningún medio de evitarlos. El no dispondría de ninguna comunicación inmediata entre los músculos del estómago y los de los brazos y piernas, que, incluso rodeado de alimentos le hiciesen dar un paso para aproximar o extender la mano para cogerlos; y, como su cuerpo habría adquirido su crecimiento, estarían

desarrollados por completo sus miembros, y como consecuencia no experimentaría ni las inquietudes ni los movimientos continuos de los niños, podria morir de hambre antes de moverse para buscar sus subsistencia. Por poco que haya reflexionado sobre el orden y el progreso de nuestros conocimientos, no se puede negar que tal fue, o casi, el estado primitivo de ignorancia ['ignorance'] y de estupidez ['stupidité'] natural del hombre antes que él hubiese aprendido algo de la experiencia o de sus semejantes" (1987, pp. 64s).

Reafirmamos a la vista del texto que éste concepto "inbecillité" aunque distinto de "fou" no es tampoco unívoco en el texto. Sin embargo en esta última descripción hipotética se concibe la sugerente figura de un "hombre-niño" que "sería un perfecto imbécil" figura que se traslada a la comprensión originaria y evolutiva del hombre como "ignorancia y estupidez natural". Así pues Rousseau formula como sugerente hipótesis la unión entre el perfecto imbécil y el hombre-niño en las vertientes evolutivas ontogenética y filogenética. No es, en puridad, este "perfecto imbécil" que posee la idea del yo sino una sugerente construcción mental de Rousseau. Sugerente construcción de un "imbécil, hombre-niño" que ha quedado unida a la comprensión del deficiente en la mentalidad social.

En el texto encontramos otras 43 raices de términos, en (al menos) 210 contextos diversos, que aunque conexos con el

concepto que venimos rastreando difícilmente podrán ser entendidos de manera unívoca entre sí (en los contextos en que aparecen) o con este concepto. Entre ellos cabría señalar: "abrutir", "bête", "delais", "demence", "étourdi", "fat", "foible", "fol", "fou", "fureur", "idiot", "ignorance", "imbecille", "ineptie", "insensé", "sot", "stupide".

Veamos, a modo de ejemplo, la acepción que más se acerca en el texto a lo que hoy entendemos por "deficiencia mental": el término "insensé", insensato. En el texto central en que aparece el concepto y más se acerca al que rastreamos, hablando de la "ignorancia invencible" (niñez o demencia) en relación a la salvación sin reconocer a la divinidad, dice así: "Convenid para los insensatos [insensés (1980, IV, p. 556)] en que una enfermedad priva de sus facultades espirituales, pero no de su cualidad de hombre, ni por consecuencia a los beneficios de su criador" (1987, p. 298). Pero este término que parece remitir, de manera precisa por su contenido, aquí remite respectivamente a: muchedumbre insensata (1987, p. 213), alguien que se emociona y vibra con una carta (1987, p. 88), quien afirma que no existe dios y razona de manera distinta a como él expone es calificado de insensato (1987, p. 363), risa insensata que se desvanece (1987, p. 384), culto insensato en la ciudad (1987, p. 450), erróneo (1987, p. 489), preceptores insensatos (1987, p. 142), gritos insensatos que se afligen como mujeres y lloran como niños en el teatro (1987, p. 513). Estas acepciones no

parecen poder remitir a un concepto unívoco y preciso sino vago y genérico que toca en algunos aspectos a lo que posteriormente se llamará deficiente mental. En sentido análogo ocurre con los demás términos de la obra.

Un aspecto diverso de los anteriores, pero interesante y que tendrá posteriormente relación con la comprensión de los idiotas, es la idea de superioridad racial de los europeos. Veámoslo en estos textos: "Parece también que la organización del cerebro es menos perfecta en ambos extremos [climáticos de la tierra]. Ni los negros ni los lapones tienen el sentido de los europeos" (1987, p. 54). El clima influirá en la organización del cerebro siendo correlativo con el menor sentido. No olvidando que el cerebro será un elemento que se formará y vamos a formarle al hilo del proceso educativo (1987, pp. 123ss). Del mismo modo se insiste en el clima como incidiendo en las poblaciones y generando pueblos ignorantes y bárbaros (1987, p. 245). Estos aspectos junto con la consideración del hombre como primero, por su inteligencia, entre las especies (1987, p. 319), que nos recuerda la formulación de Darwin, facilitarán la comprensión ideológica de clasificaciones como las de Dowm o la ideología, posterior, de la "alarma eugenésica". Explicita claramente el "degenerar [de] las razas en las ciudades" (1987, p. 246). Degeneración que será utilizada por Morel para formular ideas en relación a los idiotas y conectada con el hacinamiento de sujetos en ciudades y espacios cerrados

(1987, p. 62) y que será concomitante a la comprensión de la "fiebre de prisiones".

Algunas ideas que avanza en relación a autores posteriores.

Siendo Rousseau un fértil autor vamos a presentar algunos aspectos antecedentes de autores y temas posteriores. Vamos a hacerlo al hilo del propio texto y de manera muy breve.

Comprende la familia como un todo sistémico (1987, p. 50).

Nos parece que la formulación de la medicina moral y su relación con la higiene, que asumirá Seguin en el tratamiento de los idiotas, queda ya formulada (1987, pp. 56ss).

Formula el interés que tendría la medida entre los hombres en relación a su desarrollo intelectual (1987, p. 65). Avanzando en esta idea propone lo que posteriormetne se llamarán test mentales... "Sus progresos en la geometría podrían serviros de prueba y de medida cierta para el desarrollo de su inteligencia" (1987, p. 189). Puede observarse, sin embargo, la idea evolutiva de tales test que serían relativos al propio desarrollo más que relativos a alguna media general y, en este sentido, diversos de los actuales.

La relación del niño con los objetos en el desarrollo de su inteligencia preludia la obra de Claparede y Piaget (1987,

p. 67). De igual modo formula lo que posteriormente llamará Piaget operaciones concretas (1987, p. 190), también "preconceptos" (1987, p. 296). En cuanto a la incidencia de Claparede y Piaget pueden verse sus estadios y su paralelismo con la estructura de capítulos de la obra. De igual manera hay coincidencias en el estudio de la infancia en sus relaciones con las cosas (1987, p. 244). Comprende y elabora formulaciones animistas que tanto incidirán en el pensamiento de Piaget como en el de la fenomenología y antropología religiosa (1987, p. 295).

Formula, en relación al tratamiento del miedo, lo que posteriormente se llamará desensibilización sistemática (1987, p. 67).

Señalando el equilibrio entre poder-deseo (en proceso evolutivo) hacia la consecución de la felicidad (1987, p. 85) se adelanta a los núcleos primeros del psicoanálisis: Adler y Freud. De forma similar formula para el aprendizaje lo que Freud formulara para la interpretación: "No mostreis jamás nada al niño que él no pueda ver" (1987, p. 210). De igual modo sitúa el eje de la conservación en las pasiones (1987, p. 241). En el esquema psicoanalítico también adelanta las ideas del apego (1987, pp. 243, 252) que elaboraqrá Bolby. De igual modo los mecanismo de proyección-introyección son explorados (1987, p. 283).

La formulación de la energía sobrante (1987, p. 86) es

elaborada y asumida posteriormente en la intelección del Juego por Spencer.

Al formular la utilidad de la habitación-casa parecida a un campesino... incluyendo en lo educativo la vivienda (1987, p. 100)... recordamos la adecuación de la misma al sujeto con Montessori.

Ya hemos ido poniendo de manifiesto, al hilo del texto, su influencia sobre Itard en la educación del salvaje. Así si Itard trabaja (educativamente) con él es porque Rousseau lo ha perfilado (desde esta vertiente) en el Emilio y tratando de encontrar en él las raices del hombre, anteriormente, en el Discurso (1976). En la formulación del problema, en este texto, asume que los filósofos anteriores han estudiado la vida del "Hombre Civil" como si lo fuera del "Hombre Salvaje". Por esto él haciendo un llamamiento al Hombre afirma: "Es por así decirlo la vida de tu Especie la que voy a describir según las cualidades que recibiste, que tu educación y tus hábitos han podido depravar más que no lograron destruir" (1976, p. 37).

Con su tratado de educación sensorial (1987, pp.148-186) preludia los trabajos de Itard, Seguin, Claparede y otros.

Propone un método natural del dibujo (1987, pp. 164, 180), método que preludiará al de Freinet. De igual modo asumirá algo de su planteamiento en el sentido de comprender la actividad del sujeto como juego-trabajo de manera paralela

a nuetro autor. "Que el trabaje o que se divierta o todo es igual. Sus juegos son sus ocupaciones" (1987, p. 184).

Adelantándose a la formulación de la Gestal y, posteriormente, de lo que se llamarán planos cognitivos formula la necesidad de relacionar para comprender y recordar (1987, p. 202).

Formula la necesidad de estudio del hombre desde su ser moral, por sus relaciones con los hombres, que serán lo propio de toda la vida adulta (1987, p. 244). Autores como Wallon y Erikson han estudiado de esta manera al hombre.

Puede vislumbrarse en estos fragmentos el nacimiento de la Sociologia: "Es necesario estudiar la sociedad por los hombres, y los hombres por la sociedad: cuantos quisieran tratar separadamente la política y la moral jamás comprenderán ninguna de las dos" (1987, p. 270).

La utilidad del "aprendizaje vicario", similar a Bandura, en relación a la moralidad es propuesta así por Rousseau: "instruír mejor al joven por la experiencia de otro que por la suya" (1987, pp. 271, 285).

El nacer de la psicología social queda explicitada en su comprensión de la formación de opinión entre la "masa" (1987, p. 394).

Formula el derecho a la diferencia, en relación a las mujeres, como "derecho de ser débiles" (1987, p. 414). En

relación al concepto "foible" este aparece tanto en mujeres como en niños y hombres. Fundamenta desde este principio (1987, p. 418) una educación diferencial femenina (1987, p. 449).

La formulación de una educación que tiene como eje los intereses del sujeto adelantará la obra de Decroly (1987, p. 529).

Es evidente que no realizamos estas indicaciones pretendiendo que directamente las obras de estos autores son efecto de la de Rousseau. Afirmamos que es en la óptica comprensiva del siglo de las Luces, del que Rousseau es exímio representante en educación, desde sus problemas y primeros caminos de solución, desde donde estos autores elaboran su obra. Obra de gran vigencia en la psicología y educación actuales.

La obra de Rousseau está en la base de la actual educación especial asumiendo la necesidades diversas de los diversos sujetos (1987, p. 221) y formulándola con arreglo a a su desarrollo (1987, pp. 202s, 220), facilitando, de otra parte, el cultivo y desarrollo de la inteligencia (1987, pp. 131, 73).

Estos aspectos y el resto de matices anteriormente expuestos nos llevan a reivindicar la obra de este autor como teórico del trabajo con todos los sujetos. Como teórico que formulando y perfilando el trabajo con todos facilita la

construcción posterior de tipos diferenciados (para los que él también tiene respuesta educativa), perfiles desde los que se construirá al concretarse, en el marco comprensivo del siguiente siglo, la figura del idiota.

Rousseau asumiendo el pensamiento de Condillac en la génesis sensorial de las ideas lo expecifica evolutivamente señalando etapas de filogénesis humana. Es en esta matriz en la que surge la formulación del concepto de idiota. Es desde esa matriz desde el que cobra sentido y se mantiene con relevancia cultural. Es al desaparecer esta matriz comprensiva desde donde postulamos que tal concepto perderá relevancia y eficacia cultural. Es por esto por lo que afirmamos tal concepto como histórico.

7.4.2 JACOBO RODRÍGUEZ PEREIRA (1715-1780).

El autor que ahora presentamos es, a juicio de Séguin, su biógrafo más sobresaliente, quien "ha abierto la serie de todos los métodos especiales de educación" (1932, p. 219). Autor, en gran medida ocultado y desconocido, influye grandemente en la obra de Séguin, autor fundamental como veremos en la educación de los idiotas. Por la influencia sobre dicha obra y por sus aportaciones propias le dedicamos este breve apartado.

Puesto que Séguin realiza un gran aporte documental sobre su vida, vamos a ofrecer la secuencia cronológica de la misma como método de presentar brevemente éste aspecto de su persona.

Cronología de los sucesos más sobresalientes de su vida.

1715. Nace en Berlanga (Extremadura) de padres judíos. Esta circunstancia racial condicionará tanto su vida como su obra, tanto en vida como con posterioridad a su muerte. Se dedica al estudio de las matemáticas. Teniendo la pretensión de comunicarse con una persona muda se interesa por la educación de tales sujetos.

En 1734 pide a BARBOT ,de Burdeos,que le envíe lo que

encuentre sobre los sordos y mudos de nacimiento. Es contestado por éste con una lista de obras añadiendo que, con su entendimiento preclaro, podrá revasar a sus antecesores. Parece que es a partir de esta fecha cuando inicia su trabajo con los sordos, trabajo que continuará durante toda su vida.

En 1739 se encuentra trabajando en un documento sobre medios de locomoción marítima. Documento que verá la luz en 1753.

En 1745 vive ya en La Rochelle.

En 1746 se contratan sus servicios para enseñar a hablar a un joven mudo de nacimiento, d'Etavigny. Tras cuatro meses de enseñanza presenta sus primeros progresos a la Academia de Caen. Debido a los éxitos obtenidos y pareciéndole al padre del niño de gran sencillez su educación, cancela el contrato (V-1747). Posteriormente, a petición del padre del joven, continuará su enseñanza en París (1748).

En 1747 se traslada a París. Realiza un plan de empréstitos para el estado Francés. Desde su llegada a París presta servicios a los judíos portugueses de Burdeos.

1748. Es contratado de nuevo por el Sr. d'Etavigny para continuar con la educación de su hijo, trabajo que recomienza en Abril de 1749. En Junio de este mismo año somete su trabajo con este sujeto a la Academia de Ciencias de París recibiendo tras su estudio grandes elogios. Presenta a su discípulo al rey de Francia Luis XV.

1750. A finales de Octubre de dicho año toma como alumno a Saboureux de Fontenay, sordo de nacimiento. Traba amistad con importantes intelectuales franceses (Rouseau, D'Allanvert,..) y gentes de la nobleza.

1751. En Enero de dicho año somete los adelantos de su nuevo discípulo al examen de la Academias de Ciencias de París, siendo de nuevo elogiado. En su discurso señala algunos elementos de su método. Piénsese que durante todo el S. XVIII los hallazgos científicos eran conservados en secreto y utilizados como medio de subsistencia. Este mismo año, abre su casa como pensionado en el que recibirá sucesivamente alumnos a lo largo de su vida. Recibe una pensión de 800 libras en recompensa por sus servicios a la humanidad con los sordos de nacimiento.

1753. Se presenta a un premio de la Academia de Ciencias de París con un trabajo "Sobre los medios de suplir la acción del viento en los grandes navíos". Trabajo por el que le conceden un accesit. Continúa su trabajo de educación de sordos.

1756. Recibe dos nuevas alumnas, la Sta. María Magdalena Maurois y María Lerat de Magnitot. En este periodo el joven de Fontenay, discípulo suyo, obtiene grandes éxitos por sus aportaciones científicas.

1758. Aparecen algunas críticas al método de Pereira por

parte de Ernaud, quien opone el método de Pereira al suyo. Las críticas no son refrendadas por la Academia.

1759. La Academia de Ciencias de París propone a J.R. Pereire para formar parte de la Real Sociedad de Londres. Es aceptado en dicha Sociedad.

1761. Es nombrado Agente de la Nación Judía Portuguesa en París. Desde este año realiza una obra de recopilación de las Cartas-patente otorgadas a los judíos portugueses por los reyes de Francia desde 1550.

1765. Recibe el título de Intérprete real para lenguas extranjeras. Con dicho título acredita conocer: español, portugues, francés, hebreo y latín. En esta responsabilidad, y por encargo real, realiza un trabajo lingüístico con un sujeto de Taití que titula: "Articulación de este insular del mar del sur" y, junto a él, un diccionario de la lengua taitiana francesa.

1766. Se casa con Myriam López Díaz esperando tener descendencia a quien dejarle como legado su método de educación de sordos de nacimiento.

1770. Comienza su trabajo con un nuevo alumno: el Sr. Voulte.

1771. Los avances de su nuevo alumno son mostrados ante el rey de Suecia.

1775. Comienza su trabajo con una nueva alumna, la Sta.

Gerde. Aparecen algunas disputas sobre su método en las que él apenas señala que no es menester desacreditarle para mostrar las excelencias de otros métodos.

1778. Se crea el Instituto Nacional para la Educación de Sordomudos. Se nombra como primer director al Abate L'Epée, beligerante con Pererira y con métodos distintos e ideológicamente contradictorios.

1779. El Ministro de Marina pide a Pereira retoque la memoria sobre la navegación sin viento, de 1753.

1780. Pereira consigue el visto bueno para la apertura de un Cementerio para los Judíos en París. Con anterioridad los judíos eran abandonados sin enterramiento. Ese mismo año mueren, y son enterrados en él, su hijo (V-1780) y él mismo (16-VII-1780).

Posición de Pereira en relación a los sujetos sordos.

Según parece, la motivación inicial de Jacobo Rodriguez Pereira hacia los sordos nace de su interés por comunicar con un sujeto sordo de nacimiento.

A los 19 años tenemos el primer testimonio escrito de su interés por el tema, a través de su correspondencia con el Sr. Barbot, a quien pide material bibliografíco anterior.En su respuesta le dice: "He aquí, señor, los materiales groseros que he encontrado en mi rebusca; son apenas un

esquema, pero a un entendimiento tan claro como el suyo le basta media palabra para rebasar fácilmente a cuantos le han precedido" (1932, p. 30). Parece pues, por su respuesta, que era ya un conocedor probado en el tema con anterioridad al estudio de las fuentes que le ofrece.

Su teoría de la sordera se contruye en paralelo a su trabajo. Desde él formula la siguiente clasificación de los sordos con los que trabaja : son aquellos mudos que lo son por el hecho de ser sordos y no por otra circunstancia.

En la clasificación se señalan tres categorias (1932,pp. 172ss):

-la primera incluye a los sordos absolutos. En ellos existe percepción de sonidos por contacto;

-la segunda incluye a quienes conservan un oído sensible a los ruídos, pero no distinguen los sonidos de la voz humana: "o" de "a", por ejemplo;

-la tercera incluye a aquellos sujetos que siendo sordos distinguen algunos sonidos de la voz humana.

Desde esta clasificación diferencial de la sordera, ordena su método de enseñanza.

Realiza, además, algunas observaciones interesantes sobre los sordos de nacimiento (cf. 1932, pp. 186ss). Dice que todos gritan y articulan algún sonido y que esto es facilitado a través del tacto en el regazo materno; que en el diagnóstico hay que observar: el número de sílabas que

pronuncian enteras, sin instrucción , la pureza de la pronunciación, el tono de voz, cuanto más gritón sea, seguramente, más absoluta será su sordera.

Sobre el método de Pereira.

Sobre su dedicación continuada a la educación de sordos ha quedado testimonio en la anterior cronología. Séguin dice, en varias ocasiones, que el título más importante de Pereira es que enseñó a hablar y leer a todos sus alumnos, y por ende a vivir, es decir, a producir y a intercambiar de igual a igual con todos los hombres, cosas, ideas, sentimientos (1932, pp. 194, 223). Es decir, este educador además de exibir un trabajo continuado tenía ofício, arte.

De dicho arte era celoso y no dejó escrito nada al respecto. Lo trasmitió en su práctica a sus alumnos con la condición expresa de contárselo exclusivamente a sus descendientes. La condición fué cumplida escrupulosamente por ellos y, en particular, por la Sta. Maurois, última depositaria del secreto (1932, p. 143) y que muere llevándoselo a la tumba. Hubo dificultades particulares en la vida de los descendientes del autor. El método necesitaba ser mostrado a través de la educación de otro sordo de nacimiento a lo largo de la práctica educativa durante algunos años (1932, pp. 135-158).

Séguin toma la tarea de reconstrucción del método mediante la documentación familiar, de la que alguna se ha

perdido con la revolución. Presentamos, a continuación, una síntesis comentada de la misma.

Instrumentos de educación que reunió.

La Dactilografía es un instrumento básico para entrar en comunicación con el sujeto. Es una escritura volante hecha en el aire con los dedos y destinada a remplazar, o mejor acompañar a la palabra: oral y escrita (1932, pp. 175, 221). Su enseñanza era muy poco costosa.

Tiene su punto de partida en el alfabeto castellano de Bonet, pero con varias diferencias; algunas de las cuales son cruciales en la enseñanza de los sordos. No es un alfabeto de letras, sino un silabario de sonidos que muestra a través de las posiciones de una mano, en el alfabeto de Bonet se utilizan las dos manos, tanto la disposición de los órganos para producir el sonido correspondiente como los caracteres ortográficos. Téngase en cuenta que en francés existen letras con varios valores sonoros, diferentes uniones de letras con similar valor sonoro. Dicha distinción hace más fácil la comprensión y articulación de los sonidos facilitando, al servir de recuerdo, la pronunciación de las palabras.

Consta de más de 80 signos: todos los sonidos de una letra, todos los sonidos silábicos unión de varias letras; incluye además, la posibilidad de: puntos, acentuación, mayúscula o minúscula, abreviaturas usuales, signos de cifras, ritmo de pronunciación , que es paralelo a la

velocidad de presentación de los dedos, (1932, pp. 175-178).

Quizás sea la utilización de un instrumento cualitativamente distinto del anterior lo que haya facilitado su mejor aprovechamiento por los sujetos. Cualitativamente distinto porque sirve de apoyatura visual (recuerdo) a los sonidos, así grupos de sílabas en paralelismo a las emisiones sonoras, e introduce y apoya la lectura labial , lo que facilita y va en paralelo con la pronunciación y la visión de la misma en el otro.

El instrumento, en su operatividad práctica real, con sus praxias manuales concretas, se ha perdido. De él sólo quedan los elementos estructurales expuestos.

La lectura labial (cf. 1932, pp. 183-185) es un segundo instrumento empleado, paralelamente a la introducción del lenguaje oval. Se apoya en la visión de la pronunciación (movimientos bucales) del educador y en la dactilografía. Esta visión del rostro del educador, con inflexiones de todo su rostro, añade además, la posibilidad de aprendizaje-comprensión del tono y sitúa los contextos del discurso (cf. 1932, p. 194).

Facilita la articulación aunque ésta es desmenuzada a través de la palabra articulada y sonora, que a su vez es potenciada con ejercicios de gimnástica de la palabra.

Leyes básicas de las que parte.

Parece que pudo conocer, a través de la bibliografía anterior, la hipótesis de M. LUCAS, de que la inteligencia se desarrolla en función de la extensión del uso de signos; el princípio (fisiológico, añade Séguin), de J. CARDAN, que afirma que un mudo leyendo oye y escribiendo habla (1932, pp. 162s, 166).

Señala Séguin (1932, pp. 189s) que descubrió, en la práctica, los principios fisiológicos que posteriormente serían formulados como leyes en el siguiente sentido:

-ley de relaciones sensoriales del hombre con el medio: o, el hombre se relaciona con el medio a través de los sentidos;

-ley de la identidad de las percepciones sensoriales: todos los sentidos perciben el mismo medio -solidaridad de los modos perceptivos- y todos los sentidos realizan su función a través de un mismo [sentido] modificado: tacto.

Estos principios comprensivos (epistemológicos) siguen hoy, en gran medida, vigorosos.

Comprensión de la palabra en Pereira.

La palabra es considerada por Pereira bajo dos formas: a) la fisiológica, como función, y b) la psíquica, como facultad intelectual y pasional. Desde la óptica de la primera consideración la palabra se comprende en la articulación [a.1] y la fonación [a.2]; desde la segunda

tiene dos modos de expresión: la entonación [b.1] y el acento [b.2]. (cf. 1932, p. 193).

Proceso de Tratamiento.

Tratar de reconstruir el proceso de tratamiento con un sujeto fue la intenciòn de su alumna, la Sta. Maurois, legataria del arte para trasmitírselo a sus sucesores. Dicha intención nunca fue realizada tras la muerte de Pereira. Lo que sigue a continuación no son pues más que conjeturas sobre dicho proceso. Conjetura fundadas, eso sí, en los testimonios parciales de él mismo ante la Academia y de sus alumnos; tanto él como ellos se ocupaban en dichas manifestaciones de no mostrar lo que entendían que era el fundamento de su método. Esta posición era expresamente signada en algunos contratos bajo el siguiente texto: "Que me será permitido tomar todas las precauciones necesarias para consevar el secreto de mi arte" (1932, p.34). Séguin, su biógrafo, sin embargo, es optimista al considerar que con dichos testimonios es posible recomponer en lo sustancial su método así como la concreción del mismo, necesaria para presentar el proceso de tratamiento, en general para el supuesto, más largo y costoso, de un sordo total.

El método es uno, anunque no se aplique en todos sus extremos de igual manera a todos los sujetos. Dichas distinciones en el proceso de tratamiento vienen propiciadas por las diferencias entre ellos. Hay que tener en cuenta que

tanto el método como el sistema diagnóstico son solidarios y han surgido de su práctica. El inicio es el diagnóstico diferencial de los sujetos en relación a las categorías de sordera por él definidas.

Tanto en los contratos que realiza como en las presentaciones públicas con sus alumnos se pueden distinguir dos partes: La primera podría ser definida como de enseñanza de la "nominación de objetos"; la segunda aborda la enseñanza de la "gramática y lógica general". Ambas partes se apoyan en el silabario dactilográfico y en el uso de la palabra (1932, p. 213). En la descripción teórica del proceso, ejemplificado ante la Academia con el Sr. d'Etavigny, afirma: "Conseguí, por fin, llegar a la meta; enseñar a articular a los sordomudos de nacimiento las palabras de una lengua; y, lo que es aún más dificil y más importante, a ponerles en estado de comprender el sentido de estas palabras y de poder expresar de palabra y por escrito todos sus pensamientos, con lo que serán tan capaces como los otros hombres en todo lo que dependa del oído... Sin duda, darán lugar a sabias objeciones; pero no creo que haya una sóla (al menos sobre lo que es esencial) que no la haya previsto y para la que no haya encontrado una solución práctica" (1932, p. 40). Como puede colegirse de tales afirmaciones, es un hombre que sabiendo hacer, sabe dar razón de lo hecho en teoría, y, mostrando el proceso teório que le sirve de referencia en su actuación, ofrece soluciones prácticas.

El tratamiento comienza con la entrada en relación-comunicación con el alumno, quizás desde los signos que para él son inteligibles. La comunicación inicial va a permitir la enseñanza de la pronunciación de palabras de uso diario, como el nombre de las cosas. En dicha implantación entran relacionadas tanto el desarrollo del tacto, hasta percibir nétamente las vibraciones sonoras (1932, p. 190) sobre partes sensibles del cuerpo (cara, manos) y de la vista, como la enseñanza del silabario dactilográfico junto con la lectura y producción oral (1932, p. 221). En este primer momento la observación de la cara del educador , con inflexiones en todo su rostro,(cf. 1932, p. 194) es muy importante.

Este periodo, que dura hasta unos seis meses , en algunos casos tres, incorpora al sujeto palabras de uso diario así como frases comunes que le permitan diálogos habituales, ayudado por la dactiligrafía, escritura en cartas breves, que relatan circunstancias habituales. Se comienzan a conocer nombres, verbos, pronombres, conjunciones, adverbios, proposiciones. La enseñanza siempre es ejemplificada de muchas maneras (1932, pp.213s).

Facilitadas por este aprendizaje comunicativo comienzan a extenderse sus necesidades y con ellas nuevos aprendizajes (1932, p. 221). El contenido del mismo será: la conjugación de verbos, la declinación de pronombres, la construcción de frases que son expresadas de diversas maneras. La manera de llevarlo a la práctica es partir de situaciones habituales en

la vida y tratar de expresarlas de diversas maneras para que puedan fijarse los términos intelectuales (1932, pp.214s). Todas las ideas son definidas por contraste y precisadas por analogía (1932, p.222). La lectura labial y la producción de textos escritos se hacen más fluídas que en el anterior momento. El periodo se extiende aproximadamente a quince meses.

El estímulo del cuarto momento es el de comunicación social. Se trata de conocer de manera sensible el uso de la sociedad a través del trato personal. De esta manera se tiene noticia del sentido figurado en el lenguaje, noticia que va paralela a la lectura de textos (1932, pp.222, 216). Se sigue aprendiendo del entorno y dicho aprendizaje se facilita interrogándole sobre él mismo. De esta manera al sujeto sordo de nacimiento, que no sordomudo, se le enseña a vivir (1932, pp. 22s).

El quinto momento, en el que trabajó sólamente en la formación de algunos sujetos, incluye la escritura de cuadernos eruditos en torno a una materia y el diálogo y corrección posterior (1932, p. 216).

Es Séguin quien afirma que el método empleado por Pereira es el método fisiológico y que es el creador de la otología. Afirmaciones generales aparte, Pereira utiliza la enseñanza del cristianismo, enseñanza que es solicitada por los padres, como una materia básica al igual que nociones de

cálculo para lo que inventa una máquina calculadora de reducido tamaño que es empleada posteriormente en el ministerio de economía.

En cuanto a los, hoy llamados, "cambios cognitivos" que se aprecian en los sujetos, y que explícitamente nombra, serían los siguientes a lo largo del proceso: Utilización de palabras frente a signos y, en consecuencia, pensamiento con palabras; producción de pensamientos: descripciones de realidad y elaboración de múltiples formas de la misma; creación de la propia realidad (pensada).

Sobre el talante de Pereira.

No quisieramos concluir este breve estudio, que será retomado desde la perspectiva de sus influencias en Séguin [1847], sobre el autor, sin señalar un aspecto vital que aparece por doquier en la obra de Séguin sobre Pereira: el talante. Sencillo, modesto, estoico, desinteresado de su propio éxito personal y volcado en el bien de sus alumnos y de la humanidad, abnegado, no beligerante con sus contrarios, imparcial y desinteresado. Estos son algunos de los calificativos que lo definirían y que aparecen a lo largo de la obra (1932, pp. 74, 84, 67s, 92, 98, 110, 117). ¿Es sólo apología este tipo de discurso?.

Pensamos que Pereira fue el hombre que dió, en la edad moderna, a los mudos de nacimiento esperanzas de poder ser considerados socialmente como hombres: Al permitirles, a

través de su trabajo y método, no sólo lograr un lenguaje oral y escrito, una lectura labial y el conocimiento de la lectura, un lenguaje dactiligráfico como apoyo del oral, sino lo que es más importante, el desarrollo de su propio pensamiento. Esto es olvidado y ocultado en tiempos del mismo Pereira e incluso de Séguin (situación que Séguin califica de complot, cf. 1923, p. 161).

Contra esta situación y contra el olvido de sus métodos, especialmente en Francia, que estando a la base de los posteriormente utilizados en educación especial han sido recogidos por Seguin, es contra lo que revela su biógrafo. En la base del olvido parece detectarse su origen no francés, de Badajoz y su credo religioso y racial: judío , del que nunca adjuró y por el que siempre trabajó.

Un hecho interesante, si se quiere anecdótico y adaptado a lo incipiente del conocimiento de su método, es el de que Pereire cobraba sus honorarios en función de los éxitos conseguidos en su trabajo con los sujetos y, siempre, tras haberlos obtenido de lo cual queda constancia en algunos de los contratos que rubricó. Para lo cual distinguía tres fases en el proceso de enseñanza: 1°) cuando pronuncie algunas palabras cuyo significado comprenda, 2°) cuando sepa leer pronunciar y concebir la mayor parte de las cosas visibles, 3°) cuando haya cumplido enteramente su cometido (1932, pp. 33s).

Algunas conclusiones sobre la obra de Pereira.

Quizás la más sobresaliente sea la que recoge Séguin en su obra: es una obra inconclusa continuada por el biógrafo. Transcribamos el texto:

> "Por esta aplicación de la fisiología de los sentidos a la educación, Pereire ha abierto la serie de todos los métodos especiales de educación y ha propuesto los principios de ellos: los sordos, los ciegos, los tartamudos, los idiotas inclusive, le deben la primera aplicación racional del principio fisiológico con ayuda del cual se le puede educar, curarles o aliviarles" (1932, p.219).

La otra conclusión se refiere a su propia comprensión del proceso de enseñanza explícito en él (1932, p. 40): no desde los signos, como lenguaje natural propuesto por L'Epée, sino desde palabras y la comprensión de su sentido, por contraste y analogía, para llegar a elaborarlo como pensamiento (creador) en la palabra oral, escrita y dactilográfica.

7.4.3 JUAN ENRIQUE PESTALOZZI (1746-1827).

Pedagogo suizo, es el padre de la pedagogía popular moderna. Su epitafio (puesto 100 años después de su nacimiento y 19 después de su muerte) nos servirá de guía para la presentación de su vida y obra CARDERERA, 1886, IV; BLANCO, 1909; LUZURIAGA, 1968.

AL PADRE PESTALOZZI

Aquí reposa
Juan Enrique Pestalozzi
Nació en Zurich el 12 de enero de 1746
Murió en Burgg el 17 de febrero de 1827
Salvador de los pobres en Neuhof;
Predicador del pueblo en "Leonardo y Gertrudis";
En Stantz, padre de los huérfanos
En Burgdorf y Münchenbuchsee
Fundador de la nueva escuela popular
En Iverdon, educador de la humanidad
Todo para los demás, nada para sí
¡Bendecid su nombre!

LA ARGOVIA RECONOCIDA

MDCCCXLVI

Con este romántico epitafio despiden a un hombre y la vida romántica de un hombre que vivió aquejado de pobreza, por lo que fracasan muchas de sus iniciativas, y que escribió: "He vivido como un mendigo para enseñar a los mendigos a vivir como hombres".

Huérfano de padre, le falta -según el mismo dice- la fuerza varonil. Obra práctica y teórica, siempre con el riesgo del fracaso inmediato.

Su obra está influída por Rousseau, principlamente el Emilio y el Contrato social. Sin formación teórica concluída, tras su matrimonio va a vivir con su mujer e hijo a una granja que había construído. Allí se dedica a la producción de leche y queso; con posterioridad hila algodón. De este, su trabajo, le surge la idea de reclutar niños pobres para que le ayudasen en el trabajo a cambio de su sustento y vestido. En 1775 hace un llamamiento a las autoridades públicas para que le ayuden a sostener los gastos de Neuhof (debía 15.000 florines) a cambio de educar a niños pobres. Dicha idea tiene éxito y funda en Neuhof una 'Escuela para pobres'. El método es el de trabajo en el campo y educación. Ambas acciones son útiles para subsistir y para educar a aquellos niños de quienes escribe: "Estos niños idiotizados que, educados duramente, hubieran terminado en una casa de locos, pueden, gracias a unos cuidados cariñosos, apropiados a su endeblez, ser salvados de éste destino, conquistarse un modo simple de ganarse el pan y bastarse a sí mismos" .

Por problemas económicos ha de cerrarse Neuhof en 1780. Este mismo año comienza la publicación de sus obras (1780) Veladas de un ermitaño, (1781) Leonardo y Gertrudis, (1782) Cristobal y Elsa, (1797) Investigaciones acerca de la marcha de la naturaleza humana en el desarrollo del género humano.

Con el incendio de la ciudad de Stanz, en 1798, es encargado de un orfanato (por seis meses). En él prodiga una enseñanza maternal educando la intuición. Aquí, de nuevo pide tal trabajo, ofertando de una manera más clara su aportación educativa así, en carta dirigida al Ministro de Justicia, afirma: "Convencido de que la patria tiene a la hora presente necesidad de reformar la educación y la escuela de las clases inferiores del pueblo, y seguro de que mediante un ensayo de tres o cuatro meses podré demostrar y hacer visible un resultado importante" (1980, p. XVIII). De ahí son estas palabras: "Toda asistencia, decía, todo lo que se hace en beneficio de ellos y para satisfacción de sus necesidades, toda la enseñanza que reciben, todo viene directamente de mí: mi mano está siempre sobre sus cabezas, mis ojos están siempre fijos en los suyos. Mis lágrimas brotan con sus lágrimas y mis sonrisas acompañan a las suyas. Su alimento fué el mío y su bebida la mía. No tengo nada, ni ama de llaves, ni amigos, ni sirvientes; estoy sólo. Duermo entre ellos, soy el último en ir al lecho por la noche y el primero en levantarme por la mañana. Como con ellos y hablo con ellos desde la cena hasta dormir" .

Es contratado en Burgdorf (1899), con licencia de maestro, para enseñar en la escuela de párvulos del pueblo. Cuenta con 25 alumnos que parecen ampliarse a 28 y tiene éxito en sus enseñanzas. El gobierno le concede tres maestros colaboradores. Es particularmente interesante este momento de su biografía porque un grupo de amigos de Pestalozzi con Stápfer (su protector) fundan la "La Sociedad de amigos de la Educación", sociedad que facilitaría la obra del pedagogo. En esta circunstancia abandona la escuela de párvulos y se dedica a enseñar a maestros.

También en Burgdorf, crea y dirige el centro de formación para maestros con Colegio para alumnos internos y "Escuela Normal de Maestros" para alumnos externos. Dicho centro es foco de atención en Europa y es visitado en 1899 por Herbart. Pestalozzi deja el centro por ser nombrado diputado y posteriormente para fundar Múnchenbuschee e Yverdon. En 1805 funda en Yverdon un colegio internacional de formación de maestros, dicho centro adquirió gran fama. Parece que por su falta de capacidad organizadora y las luchas internas entre sus colaboradores, deja de funcionar en 1825.

En 1818, cerca de Yverdon, funda (desaconsejado por sus amigos) un Asilo para niños pobres en Clindy. Dicha obra es sufragada por el dinero de sus primeras publicaciones, la incripción fué numerosa dado que todo era gratuito. Al año siguiente pasa a Yverdon donde conviven niños pobres y ricos

en el mismo establecimiento educativo.

El final de su vida 1825-27 lo pasó en Neuhof, pobre y atendido por su nieto y algunos de sus discípulos. Se está gestionando, durante esta época, la publicación de sus obras completas en versiones francesa e inglesa.

En relación a su sistema JULIEN (1932) afirma la existencia de una escuela primaria, secundaria y especial (educación de señoritas). Entre los medios 'especiales de educación', que nuestro autor aprendió en Yverdon en 1812, señala:

1) Ninguno o muy pocos libros, el niño debe obrar más que leer.
2) Pocas figuras, la Naturaleza es el gran modelo.
3) La instrucción descansa en el hacer.
4) Ejercicio simultáneo de facultades y órganos.
5) Enseñanza mutua.
6) Uso de dos lenguas, que se harán familiares.
7) Educación libre y natural y confianza mutua entre alumnos y maestros.
8) Educación intuitiva, todo se hace visible y sensible a los niños.
9) Educación gradual y progresiva (analítica) con un Plan general de Estudios.
10) Educación continua, enlazada en todos sus elementos y armónica en todas sus partes.
11) Educación (sistema educativo) simultáneamente

particular y pública.

12) Educación práctica.

Dichos preceptos han sido posteriormente, como se verá, utilizados por ilustres pedagogos en educación especial. Sin duda era utilizadas por sus inmdiatos discípulos Niedere, Krüsi y Näf quienes fundaron, en vida de Pestalozzi, una Escuela de Sordomudos (1980, p. xxiv).

Pestalozzi aporta a la educación algunas notas que son sintetizadas por PINLOCHE (1903), como sigue:

a) Es necesaria la educación para el pueblo.

b) La educación es un deber social.

c) La familia es el centro de la educación, no la escuela.

d) Los gobernantes han de educar al pueblo.

e) La primera educación está fundada en las necesidades del hombre.

f) Los fines de la educación son: fijar la atención, formar el raciocinio, ennoblecer el corazón.

g) La educación ha de ser práctica y no verbalista.

h) Debe haber, además de primaria y secundaria una 'educación especial' o profesional.

7.4.4 FRIEDRICH FRÖBEL (1782-1852).

Nace en Turingia, huerfano de madre y su padre, pastor protestante, vive con un tío ,de 10 a los 15 años, entrando a esa edad a vivir con un guardabosques siendo su aprendiz. Allí se aficionó con la botánica. Entra en contacto con el pedagogo Gruner, que aplica el sistema de Pestalozzi, y le contratan como instructor (1805). Encantado de la nueva doctrina educativa va a pie a Yverdon permaneciendo 15 días junto a Pestalozzi. "El tiempo pasado en Yverdon fue una etapa decisiva en mi vida", escribirá. Casualmente es contratado como preceptor de tres niños, aunque los abandona para realizar estudios universitarios.. aunque cambia en poco tiempo de universidad y lucha contra Napoleón. Tras la guerra recibe un puesto de auxiliar en el museo de mineralogía de Berlín, estudia los cristales y las leyes que los rigen "me esforzaba, en aquella época, para llegar a una demostración que me permitiera establecer el principio de que todas las demás formas derivan de una forma superior única". Dicha idea influirá decisivamente en sus realizaciones pedagógicas (objetos, "dones"). En 1811 publica un Tratado de lo esférico: "lo esférico es manifestación de la diversidad en la unidad y de la unidad en la diversidad", la pelota ('Ball= 'Bild for All' -imagen de todo-) será el primer don de la infancia.

Cuando el 13 de noviembre de 1816 funda el Instituto general alemán de educación en Griesheim se siente capacitado para hacer educación prefiriéndolo a una cátedra de mineralogía en Estocolmo. Se traslada a Keilhau y, aunque ganando adeptos, inicialmente gran parte de sus familiares, cuenta sólo con cinco alumnos, sobrinos suyos. En esta época publica su obra más traducida (1826) La educación del hombre (en castellano en 1826).

Funda diversas escuelas. Entre 1837-40 funda una revista "Venid, vivamos para nuestros niños", en la que perfila su método. En 1840, abre una en Blankenburg (Turingia) a la que primero nombró como 'vivero de niños' y, posteriormente 'kindergarten'. Publica en 1843 Los cantos de la madre. En 1850 dicha escuela es trasladada a Liebenstein y posteriormente a Marienthal..

Los "jardines de infancia" ya habían ganado adeptos y comienza su difusión. MICHELET, 1977, pp. 177-184. Su aportación es muy valiosa dado que no se encuentran fácilmente sus peripecias que, según creemos, muestran su vida y obra.

La obra pedagógica de Fröbel, que presentamos sucintamente, tiene dos vertientes. Una teórica y otra práctica. La vertiente teórica reviste cierta peculiaridad dado que el Absoluto como identidad de naturaleza y de espíritu se traduce como vida (AGAZZI, 1971, III, p. 96),

algunos han visto en estas ideas tendencias panteístas. La educación se cifra, como sus 'jardines de infancia', en poner las condiciones para que el niño pueda desarrollarse (COHEN, 1976, p. 60): "Suscitar las energías del hombre como ser progresivamente consciente, pensante e inteligente, ayudarle a manifestar con toda pureza y perfección, con espontaneidad y conciencia, su ley interior, lo divino que hay en él: en eso consiste la educación del hombre.. Conocer aquella ley eterna.. ésta es la ciencia de la vida.. El arte de la educación consiste en la libre aplicación de ese conocimiento, de esa reflexión, de ese saber, a la formación e inmediato desarrollo de seres racionales, preparándoles para realizar su destino.. El fin de la educación es el desenvolvimiento de una vida fiel a su vocación, sana, pura y, por lo tanto, santa.. Educación activa.. para el desarrollo infantil" (1826, en LUZURIAGA, 1968, p. 125). Preocupado por la estructura, critica a Pestalozzi, lo improvisado de su método propone la unidad y continuidad en el Plan de estudios (COHEN, 1976, p. 62).

La práctica nos muestra tanto su entusiasmo fundador y la generación de sus métodos como su legado pedagógico: los 'kindergarten', y con ellos el inicio, en alemania, de la educación infantil a edad más temprana.

Es por esta obra práctica por la que es más conocido, obra práctica que ha quedado fijada metodológicamente en lugares comunes como "dones", "juego" (que pueden encontrarse

ampliamente desarrollados en MICHELET, 1977, p.184ss).

Aunque no tenemos constancia de su trabajo en el campo de "los sujetos problema" su obra incide en considerar de utilidad la educación de (todos) los sujetos desde una edad temprana y, en la creencia, de que esto repercutirá en su desarrollo, desenvolvimiento de una vida fiel a su vocación. El desarrollo de dichas instituciones favorece la educación de muchos sujetos creando en muchos sectores de población la necesidad de tal educación.

7.5 La educación en la Edad Moderna. El nacer de la educación especial.

7.5.1 JEAN MARC GASPAR ITARD (1774-1838).

Le podemos considerar, sin ningún reparo, como pionero en la educacion de los idiotas. Su obra educativa la realiza con un niño salvaje, Victor, a quien él no considera como tal. Sus repercusiones serán de gran importancia para todos los educadores de deficientes mentales posteriores a él.

Sienta las bases teóricas y prácticas de la Educación Especial, adelantándose a desarrollos posteriores de otras ciencias, al albor de la Revolución Francesa. Bases, que en su estructura fundamental, no han sido movidas hasta hoy.

Existen múltiples estudios puntuales (KANNER, 1960; MANNONI, 1965a y b, entre otros), algunos extensos sobre el autor (LANE, 1984), otros que lo nuclean entorno al mismo problema que nosotros (GARCIA, 1984, pp. 79-117), e incluso parte de su primer informe ha sido llevado a las pantallas y recogido en libro por TRUFFAUT (1970). Por nuestra parte lo presentaremos ubicando su pensamiento y su marco comprensivo en relación a la educación de su salvaje y trataremos de no repetir los caminos anteriores.

Presentamos al sujeto con el que trabaja, tal como éste

es conceptualizado en su época. Dicha conceptualización inicial será de vital importancia para poder percibir el horizonte y límites de la acción educativa de nuestro autor.

a) Una breve nota biográfica.

Jean Marc Gaspar Itard nació el 24 de abril de 1774 en Oraison (Durance, Francia). Estudia en Riez y Marsella. Aunque su familia quería que fuera banquero, en la contienda revolucionaria ayuda en el hospital de Soliers, estudia medicina de manera muy accidentada y poco ortodoxa académicamente hablando, dado que son cursos puntuales a los que asiste, y gana una plaza de cirujano en Val-de-Grâce.

Conoce a Sicard, director del Instituto Imperial de Sordomudos de Paris, quien lo lleva a tal Institución de la que es Jefe médico el 31 de diciembre de 1800. En dicho puesto aborda el estudio de tales sujetos, para los que se solía emplear en la enseñanza el método De L'Épée , que a su vez lo recoge y practica Jacobo Rodríguez Pereira, mejorado por el propio Sicar. Publica, en 1821, una celebrada obra Traité des maladies d'oreille et de l'audition en dos volúmenes. En este año entra a formar parte de la Academia de Medicina. Abre en dicho Instituto una clase para la enseñanza estrictamente oral de los sujetos sordomudos.

Muere en su casa de Beau-Séjour en Passy aquejado de una enfermedad, el 5 de Julio de 1838.

Ha pasado a la historia por su obra educativa, teórica y práctica, con el Salvaje de L'Aveyron, a quien él pone el nombre de Victor. La obra teórica la componen dos informes: uno de presentación para la Sociedad de Observadores del Hombre y, el segundo, para el Ministerio del Interior Francés, de quien dependía la custodia del jóven: De l'éducation d'un homne sauvaje ou des premiers développments physiques et moraux du jeune sauvage de L'Aveyron (1801) y Rapport fait à S. E. le ministre de l'Intérieur sur les nombreux développements et l'état actuel du sauvage de L'Aveyron (1807), aunque redactado en 1805. Estas obras fueron recogidas por Bourneville (1894) y recientemente por MALSON (1964) sin ningún otro reimpresor entre estos dos, según lo afirma en su traducción castellana (1973, p. 97). Nosotros utilizaremos la traducción de los dos informes, realizada por Sanchez Ferlosio (1982). La obra práctica con este 'hombre', como él le llama (1801), la realiza durante 5 años consecutivos con la ayuda inestimable de la Sra. Guerin.

Itard es, sin duda, el primer educador que asume las nuevas ideas , y las lleva a la práctica, de la Revolución Francesa y de la Ilustración. Tiene en cuenta su orientación hacia el hombre, su libertad y felicidad. Se cuestiona cuál será la naturaleza del hombre. ¿Existirán ideas innatas o dependerá de la sociedad tanto para su vida biológica como para el desarrollo anímico?. Su punto de partida son las ideas empiristas de Locke y sensualistas de Condillac, también tamizadas por las de Sicard y Pinel. Son éstos los

únicos autores que cita en sus informes, respectivamente en 1982(pp. 57 (los dos primeros), 43 y 18).

b) El niño salvaje y las espectativas de la época sobre él.

Este apartado, aunque en apariencia extremadamente largo, sirve para presentar a nuestro autor,y nos parece imprescindible para poder situarlo en la comprensión que se hace del sujeto en su época.

LANE (1984, pp. 10-39) recoge y documenta lo que supuso la aparición del niño salvaje para la sociedad revolucionaria francesa. De ella tomamos los interesantes documentos, algunos descubiertos por él, que presentaremos en esta primera parte.

Constans-Saint-Estève, comisario del gobierno de Saint-Sernin es la primera persona que dejó constancia escrita de su encuentro con el niño al ser recogido por última y definitiva vez el 9/I/1800. Dicho encuentro se expone así:

> "Le encontré sentado cerca de un buen fuego, que parecía producirle un gran placer; pero de vez en cuando se mostraba inquieto, cosa que atribuí a la presencia de la gran cantidad de gente que lo rodeaba. Lo estuve observando durante algún tiempo, sin decirle nada; después le hablé y no tardé mucho en darme cuenta de que era mudo. Un poco después, pensé que era sordo, cuando

observé que no hacía ninguna señal de respuesta a las diversas preguntas que le hice tanto en voz alta como en voz baja.

Le tomé de la mano con afecto para llevarlo a mi casa; se resistió con decisión: pero las reiteradas caricias, y particularmente los besos que le dí, con una sonrisa de amigo, le decidieron inmediatamente, y desde entonces me mostró mucha más confianza.

Una vez en casa, creí que tenía hambre, e hice que le dieran de comer. Durante nuestro trayecto, algunas personas me intentaron convencer de que se alimentaba de raíces y otros vegetales crudos. Para asegurarme o para conocer sus gustos, hice que le sirvieran a la vez, en un gran plato de barro, carne cruda y cocida, pan de centeno y de trigo, manzanas, peras, uvas, nueces, castañas, bellotas, patatas, raíces de chirivía y una naranja. Primero tomó con confianza las patatas, que arrojó al fuego para cocinarlas;... un poco después las recogió con la mano derecha, entre todos los tizones, y se las comió casi ardiendo. No hubo forma de hacerle esperar a que se enfriaran un poco; y... Cuando tuvo sed, dirigió sus miradas a derecha e izquierda: al ver un cántaro, sin hacer el menor gesto, puso mi mano en la suya y me condujo hacia él y lo golpeó con su mano izquierda pidiéndome que le diera de beber. Se le dió vino, que no quiso, y manifestó impaciencia ante mi retraso en darle agua.

Una vez terminó su frugal desayuno, se levantó y corrió hacia la puerta de entrada, que atravesó para irse; y a pesar de mis gritos, huía de tal manera que tuve que emplear grandes esfuerzos para alcanzarle. Lo traje conmigo sin que hiciera ningún movimiento de pena ni de placer. Una vez que me había interesado plenamente como un ser desgraciado, comencé a experimentar sentimientos de distinta naturaleza, de sorpresa y curiosidad. El rechazo del pan, de las carnes, la preferencia mostrada por las patatas, una suerte de sensación agradable, que pareció experimentar cuando vió las bellotas que le había mostrado, y que retuvo en sus manos mucho más tiempo que otros objetos, su aspecto satisfecho que sólo se turbaba a ratos, aunque estuviera en la indigencia más absoluta, y la idea de ser privado del aire libre, me hicieron pensar que este muchacho había vivido, desde su más tierna infancia, en los bosques, ajeno a las necesidades y costumbres sociales" (op. cit. pp. 15s).

Es interesante dicha descripción porque señala el clima, cuyo exponente pueblerino es nuestro autor, en el que va a ser recibido el joven salvaje. Muestra un primer contacto, el inicio de una relación, las espectativas que sobre él se depositan y el trato que se le dispensa. Veámoslo por partes: Comienza la descripción con una observación alejada del niño y de la situación; a las acciones del niño les atribuye voluntad ,por parte de éste, ¡incluso siendo salvaje!, de eso

le han informado antes de llegar, (encontrándoles sentido).

Al acercarse y hablarle cae en la cuenta de que era mudo puesto que no recibe respuesta a su solicitud verbal. Poco después piensa que era sordo, al no hacer ninguna señal de respuesta a sus preguntas en voz alta y baja. En este segundo momento, y por sus solicitaciones y respuestas, mantiene una pregunta de fondo que trata de descifrar: ¿cómo es el niño? , además de salvaje.

Más cerca ya, le toma de su mano con afecto y nota su resistencia , su voluntad de resistir con decisión. Le reitera las caricias , todavía más cerca, le besa, le sonrie como un amigo. Piensa que ésto es lo que le mueve a decidirse y a mostrarle ,desde entonces, mucha más confianza. En este tercer acercamiento cambia los registros comunicativos e inicia un diálogo corporal en el que él se presta con sonrisa de amigo. Este tercer intento de acercamiento, corporal ahora, es captado ,eso cree él, por el niño, siendo más confiado con él desde entonces.

Subviene a, lo que él cree es, su necesidad de alimento, ahora ya como prueba para asegurarse, en base a los comentarios de la gente o para descubrir sus gustos. Describe con más minuciosidad y detalles los objetos y sus reacciones con ellos que las interpersonales anteriores. Así advierte cómo el niño explora el medio con su mirada, en busca de agua, y, cosa rara , para un salvaje, ante la presión social

que representaba su persona, en vez de dirigirse él a coger el cántaro "puso mi mano en la suya y me condujo hacia él y lo golpeó con su mano izquierda pidiéndome que le diera de beber"; se retrasa en darle agua ofreciéndole, probatoriamente, vino.

La quinta imagen ya no es probatoria sino prescriptiva. En ella esboza el intento de irse tras el desayuno que tan amablemente le habían ofrecido y su reacción, en la que no dice que mediara palabra, de retenerle por unas horas en su casa. Al día siguiente es enviado al orfanato de Saint-Afrique.

Tras la secuencia de la relación emergen los pensamientos de este comisario del gobierno en torno a lo que a él le parece y los sucesivos sentimientos que experimenta:

1) ante la percepción de un ser desgraciado: un interés pleno.
2) luego sorpresa: mutismo, rechazo del pan y de las carnes y preferencia por las patatas, sensación agradable cuando vió las bellotas, de las que no dice que comiera.
3) por fin curiosidad: aspecto satisfecho aun en la indigencia más absoluta, la idea de ser privado de aire libre.
4) formulación de una hipótesis explicativa: este muchacho había vivido, desde su más tierna infancia, en los bosques, ajeno a las necesidades y costumbres

sociales.

Y, posteriormente, en carta al presidente de la comisión administrativa del hospicio civil de Saint-Afrique:

> "Ciudadano, he hecho que lleven a vuestro hospicio a un niño desconocido de doce a quince años, que parece sordomudo de nacimiento; además del interés que inspira debido a la privación de sus sentidos, presenta también en sus costumbres algo extraordinario que le aproxima al estado de los salvajes. Desde todos los puntos de vista, este interesante y desgraciado ser necesita de los cuidados de la humanidad: tal vez debe atraer incluso la atención del observador filántropo. Así lo informo al gobierno que, sin duda, determinará que este niño debe ser puesto en manos del célebre y respetable Sicard, educador de sordomudos. Ocuparos de que se tomen todos lo cuidados posibles; sobre todo de que le vigilen viendo la manera de que no pueda evadirse... os enviaré un informe incluyendo los detalles de las circunstancias que lo han traído hasta mis manos, las ideas que he adquirido sobre su existencia, y las causas que hace que se le considere como un ser extraordinario" (op. cit. pp. 17s).

En este marco de amistad y 'policía', necesita de los cuidados de la humanidad, como curiosidad científica ya que es un ser extraordinario, sordomudo de nacimiento, privación

de los sentidos, costumbres que le aproximan al estado de los salvajes es recibido el joven salvaje.

Dicha curiosidad es elaborada y focalizada, de acuerdo con los intereses más conspicuos de la época, en carta de JAUFFRET (secretrio de la recien fundada Société des Observateurs de l'Homme) el 29 de enero del mismo año sólo vente días después del hallazgo del niño:

> "Ciudadanos,
>
> Si es cierto que actualmente tenéis en vuestro hospicio un joven salvaje de 12 años, encontrado en los bosques, sería muy importante para el progreso de los conocimientos humanos que un observador lleno de celo y buena fe se hiciera cargo de él y retrasando por algún tiempo su civilización, pudiera así examinar la totalidad de sus ideas adquiridas, estudiar su manera de expresarlas y comprobar si la condición del hombre en estado de aislamiento es totalmente opuesta al desarrollo de su inteligencia. Estas interesantes investigaciones deberían realizarse en Paris, bajo los cuidados de mi amigo y colega Sicard, educador de sordomudos, y ante los ojos de algunos otros observadores del hombre" (op. cit. p. 22).

Dicha formulación, precisa en sus términos, orienta perfectamente el clima cultural Ilustrado del momento y el horizonte de los problemas así como sus ingredientes: 1) progreso de los conocimientos humanos; 2) observador lleno de

celo y buena fe; 3) hacerse cargo de él y retrasar por algún tiempo su civilización; 4) examinar la totalidad de las ideas adquiridas; 5) examinar la manera de expresarlas; 6) comprobar si la condición del hombre en estado de aislamiento es totalmente opuesta al desarrollo de la inteligencia; 7) en París, bajo los cuidados de Sicard , educador de sordomudos.

Como puede verse los miembros de la Sociedad de Observadores del Hombre, que se hacen cargo del joven, tienen claro que ha de civilizarsele bajo los cuidados de un educador, como paso ulterior a sus observaciones enmarcadas en una hipótesis a comprobar: "¿la condición del hombre en estado de aislamiento es totalmente opuesta al desarrollo de la inteligencia?". O, formulado de otra manera, "la condición del hombre cuando vive en aislamiento social opuesta al desarrollo de la inteligencia"; Inteligencia en desarrollo como estado (condición) del hombre (social). El hombre cuando se encuentra fuera de la sociedad se halla cláramente privado de la naturaleza humana. Véase que el pensamiento de Rousseau, aunque latente culturalmente, como hemos visto en los pensamientos finales del comisario, no opera en las formulaciones de esta sociedad.

Tras estas primeras descripciones iniciales existen otras mucho más minuciosas que nos permiten conocer mejor al sujeto. La primera descripción del sujeto hecha por Pierre-Josepph Bonnaterre (1800) Notice historique sur le sauvage de l'Aveyron ,que era profesor de historia natural en la Escuela

Central de Aveyron, en Rodez, es completada por Virey (1800) que incluye entre paréntesis sus aportaciones; esta descripción amplia se justifica en el texto original, y en los siguientes, de la siguiente manera: "Esta serie de hechos y observaciones parecerá quizás simple y minuciosa, pero los resúmenes vastos y brillantes sólo pueden ofrecer conocimientos vagos e imperfectos, por el contrario, los pequeños detalles proporcionan ideas exactas y precisas" (en op. cit. pp. 40s). Por nuestra parte recogeremos la estructura y fragmentos del texto en relación a su posible imbecilidad:

1.- "Apariencia externa. En lo que se refiere a su apariencia externa, este niño no presenta ninguna diferencia con respecto a los demás niños...

2.- Marcha: Cuando anda, o más bien cuando corre con más o menos velocidad... nunca está sofocado... He examinado sus rodillas; no son más duras, callosas ni usadas que las de cualquier otro niño normal. Es muy probable que siempre haya andado recto, excepto en algunas varias ocasiones y siendo muy pequeño... Cuando corre, no parece fijarse demasiado en su camino; sin embargo, no tropieza y evita los obstáculos sin chocar con ellos...

3.- Sentidos: "Por lo demás, todos sus órganos están bien dispuestos y sus sentidos son en general buenos. Algunas personas han creído que era sordo porque no le habían visto volverse ni responder a los gritos y

preguntas que se le hacía; pero si reflexionamos algo más, podemos pensar que su oído, aunque se encuentra perfectamente formado, sin embargo le es bastante menos útil al carecer de habla,... En general, es cierto que los que sufren de alguna pérdida en un sentido lo recuperan en los otros;... En el hombre dotado de una gran inteligencia, el tacto ocupa el primer puesto, porque es el sentido más relacionado con el pensamiento y el conocimiento; pero en un ser de cortos alcances y casi imbécil, que apetece más que conoce, este sentido sólo se puede situar en una posición inferior. Nuestro salvaje es cosquilloso y le gusta que le hagan cosquillas, sobre todo cuando ha comido bien o cuando está en la cama; cuando se interrumpen, coge la mano para invitarlo a continuar. Se ríe de una manera muy agradable". He aquí, pues, el orden de los sentidos tal y como la naturaleza parece haberlos establecido en el salvaje que describimos en estas observaciones: el olfato es el primero y el más perfecto; el gusto es el segundo, o más bien estos dos sentidos forman uno sólo; la vista ocupa la tercer posición; el oído, la cuarta, y el tacto, la última. Las sensaciones siguen también el mismo orden de división; es decir, se ve más afectado por las impresiones del olfato; y la mayor parte de sus juicios, de sus determinaciones, dependen de éstas sensaciones dominantes; las de los demás sentidos, al ser menos fuertes y menos numerosas, están subordinadas

a las primeras y sólo ejercen una influencia secundaria en la naturaleza de este individuo.

4.- Privación del habla. "Entre los autores que han intentado aclarar las cualidades originales del carácter humano y trazar la línea que separa la naturaleza del arte, algunos han representado al hombre en su estado primitivo, como si estuviera limitado a una sensibilidad puramente animal, sin ningún uso de las facultades que le hacen superior a las bestias, sin ningún medio de comunicar sus sentimientos,.. (Sólamente utiliza un escaso número de signos naturales que son los que necesita para expresar sus pasiones; pero ha aprendido otros signos convencionales desde que fué capturado. Los sonidos que produce naturalmente nos hacen suponer que no es mudo,.. Podemos suponer quizá que su herida en el cuello,.. sea un impedimento para el lenguaje articulado)".

5.- Instinto. "Abandonado por naturaleza al simple instinto, este niño sólo ejerce funciones puramente animales: no conoce esas pasiones artificiales, esas necesidades convencionales,.. si posee alguna huella de memoria, sólo la utiliza para lo referente a la conservación de sí mismo. El espíritu de un hombre privado de relación con los otros se halla tan poco ejercitado, tan poco cultivado, que sólo piensa si se ve inevitablemente forzado por los objetos exteriores. La mayor fuente de ideas para el hombre reside en su

relación recíproca... (La costumbre es verdaderamente una especie de naturaleza;... Me siento molesto al ver al hombre natural tan egoísta; pero debo mostrarlo tal y como se ha presentado ante mí).

6.- Alimentación. Aquí se describen detalles de lo que le gustaba y describe la operación de desgranar y organizaba el material, actividad muy elaborada, así como el robo de alimentos, y la experiencia con el espejo.

7.- Indicios de imbecilidad. Todos estos pequeños detalles, y muchos otros que podríamos añadir, prueban que este niño no está totalmente desprovisto de inteligencia, de reflexión ni de razonamiento; sin embargo, nos vemos obligados a decir que en todos los casos en los que no se trataba de satisfacer sus necesidades naturales ni su apetito, sólo se ven en él funciones puramente animales: si tiene sensaciones, no logran producir ninguan idea; tampoco posee la facultad de compararlas entre ellas: podríamos decir que no tiene ninguna correspondencia entre su alma y su cuerpo y que no reflexiona sobre nada: por tanto, no tiene discernimiento, ni espíritu ni memoria. Este estado de imbecilidad se manifiesta en sus miradas, que no las fija en ningún objeto; en los sonidos de su voz, que son discordantes, inarticulados, y los emite día y noche; en su marcha, pues va siempre al trote o al galope; en sus

acciones que no tienen objetivos y carecen de determinación. (La mirada un poco asustada del jóven de Aveyron no se fija en nada, excepto en su comida, o bien en los objetos que intenta evitar o coger: en este caso, le basta con una ojeada segura y una mirada rápida, porque parece tener una visión muy aguda. De lejos distingue muy bien a las personas que le dan algún alimento de aquellas de las que no espera nada). (Sin embargo, no he percibido ningún síntoma claro de idiotez en este jóven; sólo he encontrado la profunda, tenebrosa ignorancia de una alma simple, y sin duda parece bastante estúpido al lado de un parisino de su misma edad bien educado y muy ingenioso. Además, creo que quizá sea imposible, incluso para el célebre Sicard, hacer desaparecer completamente esta inercia del alma del muchacho de Aveyron).

8.- Caracter. Cuando se le alaga y acaricia, este joven es dulce y complaciente; si se le indica que venga, se aproxima... Si se le contraría se enfada, se agita bruscamente, patalea, sacude la cabeza, muerde, pellizca, araña, llora y grita... Detesta a los niños de su edad; y siempre huye de ellos... Todos los juegos de nuestros niños le son indiferentes, extraños, desconocidos, le gusta introducir briznas de paja entre sus dientes, chupando la pulpa un poco azucarada que pueden tener. Este es su mayor entretenimiento... (¿Es nuestro joven de Aveyron sensible a la piedad?)...

9.- Régimen de vida. Sin duda habría sido imprudente cambiar precipitadamente el género de vida que este niño había adquirido en los bosques;.. [Explica largamente la nueva vida que le ofertan y cómo se acostumbra a ella].

10.- Comparación con otros niños salvajes. Recoge algunas otras historias y las compara con la del joven de Aveyron, y concluye: (Un fenómeno tan sorprendente proporcionará a la filosofía y a la historia natural ideas tan importantes sobre la primitiva constitución del hombre y sobre el desarrollo de sus facultades intelectuales, con tal de que el estado de imbecilidad, que hemos señalado en este niño, no suponga un obstáculo para la instrucción; pero no es un éxito que no pueda esperarse de ese educador y filósofo que ha logrado tantos prodigios en este tipo de educación; es necesario esperar que el niño que acaba de ser confiado a sus cuidados se convierta quizá un día en un émulo de Massieu, de Fontaine y de Mathieu)... (Ahora sólo tienes la beneficencia del hombre; estás a su merced, sin propiedad, sin poder, y pasas de la libertad a la dependencia... ¡Cuántas amarguras te esperan, al arrancarte de esas bienhechoras dríadas que velaban por su conservación!. Sólo tenías una necesidad, la de alimentarte; ¿cuántas otras que no podrás satisfacer te van a asaltar sin descanso?... ¡Cuántas lágrimas vas a verter! El camino de tu educación estará regado por tus llantos: y cuanto tu alma prístina se eleve hacia la

bóveda azulada de los cielos, cuando distingas el orden y la belleza de este vasto universo, ¡qué nuevas ideas germinarán en tu joven cabeza! Cuando el amor por fin te abra las puertas de una nueva existencia, ¡oh, cuántas sensaciones nuevas y deliciosas, cuántas pasiones desconocidas conmoverán tu sensible corazón! ¡Ah, puedes vivir feliz en medio de tus compatriotas! Puedes, hombre simple, mostrar las sublimes virtudes de las almas gnerosas, y trasmitir a las generaciones venideras este ejemplo honorable, como una prueba eterna de lo que es capaz un alumno de la inocente naturaleza). (LANE, 1984, pp. 41-56).

Sobre este informe y sus propias observaciones se basa Pinel para realizar el suyo que presenta a la Sociedad de Observadores del Hombre el 29 de diciembre de 1800. El informe (LANE, 1984, pp. 65-76) consta de cuatro partes: I. "Estudio actual de las funciones orgánicas y facultades morales del niño conocido por el nombre del Salvaje de Aveyron". Esta primera parte sintetiza, sin añadir elementos significativamente diferentes, el estudio realizado por Bonaterre; II. "Observaciones sobre varios niños o adultos cuyas facultades intelectuales o afectivas se encuentran más o menos dañadas" (en dicha parte se compara al salvaje con sordomudos, epilépticos, idiotas, niños sin habla,..); III. "Comparación entre el ejercicio de las facultades físicas y morales del niño de Aveyron y los niños con demencia o idiotez" (se comparan tanto sus relaciones con los objetos de

subsistencia como, y principalmente, con la imitación); IV. "Inducciones basadas en las semejanzas y los aspectos coincidentes observados entre le niño de Aveyron y los niños de los hospicios que sufren idiotez o demencia". Como puede observarse el método de estudio es diferente al presentado por Bonaterre. Mientras el primero se basaba en una descripción minuciosa del sujeto y posterior comparación con sujetos salvajes, el segundo tras una rápida descripción pasa a una extensa presentación de sujetos dementes o idiotas (de los hospicios) para contrastarlos con el primero e inducir desde ellos semejanzas. El objetivo de dicho informe parece ser la decisión sobre la utilidad o no de educación de tal sujeto y no propiamente su estudio; o como él mismo indica: "si existen fundades esperanzas de que el llamado salvaje de Aveyron pueda recibir algún tipo de educación y cultura, o si es preciso abandonar esta perspectiva halagüeña, y es necesario simplemente encerrarlo en nuestros hospicios, con las demás víctimas desgraciadas de una constitución incompleta y mutilada" (op. cit. p.70).

Pinel en este sentido, y tras la estancia del niño en el establecimiento de sordomudos sin progreso sensible afirma (ya en los párrafos iniciales): "nada parece anunciar un porvenir más halagueño" (op. cit. p. 64); todo el informe se ve salpicado por tal opinión, aunque en forma de pregunta concluya así: "Algunos de los niños de nuestros hospicios, en estado de idiotez o demencia, son inferiores al niño de

Aveyron, en lo que se refiere a sus facultades morales; otros, comparados con este mismo niño, son iguales e incluso superiores. ¿No es entonces lo más razonable pensar que el niño de l'Aveyron debe ser considerado como los niños o adultos que se encuentran en un estado de demencia o idiotez?" (op. cit. p. 74). Esto supone , hasta Itard,la no posibidad de recibir educación como posteriormente en la conclusión de su informe lo afirma: "¿no muestran que debe ser considerado como los niños que sufren idiotez y demencia, y que no existe ninguna esperanza fundada de obtener éxito mediante una enseñanza metódica y duradera?" (op. cit. p. 76).

He aquí una de las virtualidades fundamentales de la obra de Itard en relación a los idiotas o dementes ,como a la sazón son llamados los deficientes mentales: el mostrar que era posible y útil su educación. Pocos años antes esta misma batalla en relación a los sordomudos fué dada por l'Epée quien lo mostraba con hechos para que algún gobierno financiara una institución que se dedicara a tal fin. Tal batalla él la no vió ganada, pero, dos años después de su muerte, la Asamblea Nacional al calor de los ideales de fraternidad entre los hombres, convierte su escuela en el Instituto de Sordomudos de París.

No sabemos bien si el informe negativo de Pinel no fué tenido en cuenta o, más bien, Sicard se había comprometido a su educación y ante las espectativas levantadas y los escasos

éxitos iniciales decidiera pasárselo al jóven Itard. El caso es que dos días después de leído el informe de Pinel, el 31 de diciembre de 1800, fué contratado Itard por Sicard para que educara al salvaje.

c) Aportaciones de Itard en su trabajo educativo con Victor de l'Aveyron.

Ya hemos señalado una de especial transcendencia: asumir el riesgo de mostrar que era posible tal educación. Sin ella las demás no hubieran sido operativas. Dicha aportación no puede ser separada del clima cultural en que se produjo.

En el proemio del primer informe (1801), a los nueve meses de trabajo con el joven al que ya llama Victor, señala sus referencias teóricas "Echado al mundo sin fuerzas físicas y sin ideas innatas,.. solamente en el seno de la sociedad puede el hombre acceder al lugar eminente que le fue señalado en la naturaleza; sin la civilización jamás podría llegar a situarse sino entre los más débiles y menos inteligentes de los animales.., el hombre no es sino aquello que se le hace ser;.. habrá gozado en todo caso la más alta prerrogativa de su especie: la capacidad de desarrollar su entendimiento bajo el impulso de la imitación y la influencia de la comunidad" ITARD (1982, pp. 7s).

Señala, así mismo, dos tareas que, en su opinión podrá realizar con ese joven: "desplegar para su desarrollo físico y anímico todos los expedientes de su actual conocimiento"

(metafísica y medicina) y la observación esmerada del joven (op. cit. p. 9).

Desde el principio toma partido en sentido contrario a la opinión de Pinel que "infería necesariamente la identidad más absoluta entre ambos términos (idiotas incurables y el niño bravío de Aveyron)" y "me resistí a compartir semejante coclusión y me atreví a dar aliento a la esperanza. Cifraba yo las mías en la consideración de una mutua dependencia entre la causa y la curabilidad de esta aparente idiotez.. [formulando el siguiente problema metafísico y su solución hipotética:] establecer cuál sería el grado de inteligencia y cuál la naturaleza de las ideas de un adolescente que, excluído desde su infancia de toda educación, hubiese vivido totalmente aislado respecto de los otros individuos de su especie; o yo no sé lo que me digo, o la única solución de éste problema es la de no conceder a ese individuo más que una inteligencia circunscrita al reducido acervo de sus necesidades y despojada de todas las ideas símples y complejas que recibimos por la educación y que sólo por obra y gracia del lenguaje podemos combinar de mil maneras en nuestro entendimiento. Pues bien, a mi entender, no es sino este cuadro moral del niño bravío del Aveyron y la solución del problema nos ofrece la causa y el alcance de su estado intelectual" (op. cit. p. 14s). "Queda, pues, poco menos que probado que su abandono se remonta a la edad de los cuatro o cinco años y si por tales fechas ya tenían que haber aparecido las primeras palabras en su boca y las primeras

ideas en su mente, semejante rudimentos de educación humana hubieron sin duda de ser pronto barridos bajo el viento cruel de la intemperie. He aquí, pues, declarada la que me pareció ser la verdadera causa de su estado y con ella insinuado el fundamento de mis esperanzas. De hecho, y con arreglo al tiempo que llevaba entre los hombres, el niño bravío del Aveyron estaba bastante más lejos de ser un adolescente aquejado de imbecilidad congénita que de ser un niño de unos diez o doce meses... había venido a acarrear en disfavor de su eventual humanidad señaladas costumbres asociales, un arraigado desvío de la atención, una marcada rigidez de los órganos sensoriales y una sensibilidad accidentalmente embotada. Sólo bajo estos últimos respectos, e interpretados conforme a mi diagnóstico, podía y debía ser considerado nuestro niño como un caso clínico; un caso cuyo tratamiento no había de ser encomendado sino al arte de la medicina moral, ese sublime arte creado en Inglaterra a partir de Crichton y de Willis y difundido recientemente entre nosotros por los escritos y los éxitos del profesor Pinel" (op. cit. 17s).

Itard y Pinel difieren en su diagnóstico; Itard es deudor, paradógicamente, de la medicina moral que asume a través de Pinel, y difieren radicalmente en las consecuencias de éste. Mientras el primero se atreve a dar aliento a la esperanza e inicia un tratamiento con el sujeto, el segundo suponiendo su idiotez postula que no existe ninguna esperanza

fundada de obtener éxito mediante la enseñanza y propone la reclusión en uno de los hospicios.

Esta pugna entre diagnósticos médicos y su solución ha sido de vital importancia para los sujetos deficientes mentales y fuente de aprendizaje para los profesionales de la educación de tales sujetos. Porque ¿qué era el joven de Aveyron: un salvaje o un idiota?. En realidad se le proporciona educación suponiendo que sea un salvaje dado que para los idiotas no había 'esperanza fundada de obtener éxito con una enseñanza metódica y duradera', ¡y era cierto! ya que la profecía se autocumplia al ser instalado en un hospicio.

De éste equívoco surge la educación de los sujetos deficientes mentales como concreción de la medicina moral con Victor a través de Itard y, también, una enseñanza de gran alcance en Educación de deficientes para los educadores: el aprender a formular hipótesis positivas de los educandos (hacer lecturas positivas de los sujetos) es una condición del éxito del trabajo.

Dicho equívoco en su tiempo no fue tal dado que pensaron estar educando a un salvaje que se merecía tales honores y no un imbécil al que se le debía el hospicio y la indiferencia (ver a este respecto el informe de Gérando y las dos cartas posteriores en LANE, 1984, p. 130ss). Con posterioridad, esta misma pregunta se formula SEGUIN (1970, p. 31s): "Quest'adolescente era dunque selvaggio, come pensava Itard,

o idiota come sostiene Pinel nel suo rapporto? Che cosa importa, e che cosa importa per la memora del mio illustre maestro? Non ha egli fatto tutto quanto umanamente possibile, non ha forse dato, durante cinque anni, l'ammirevole spettacolo della sua dedizione a una creatura che aveva attirato e impaurito tutta Parigi? Ed io, che bisogno ho di rimettere in piedi un cadavere che non a mai realmente vissuto? Morto, il selvaggio di Aveyron è soltanto lo strumento ch'è servito a Itard per la sue ricerche", pero , como se ve, ya no tiene interés, sin embargo este discípulo suyo y otros de ambos entienden que su método ha de ser útil a la educación de sujetos 'deficientes mentales', educación que ahora no se cuestiona.

Sigue las ideas de Condillac centrando la educación y el programa en las necesidades, en el momento del alumno y en las circunstancias, también externas, cuando afirma: "Si un preceptor, conociendo perfectamente el progreso de nuestras ideas, sólo entretuviese a su discípulo con las cosas más relacionadas con sus necesidades y edad; si tuviera suficiente destreza para colocarle en las circunstancias más apropiadas para enseñarle a formarse ideas propias y a fiajarlas con signos constantes;.. ¡qué precisión, qué extensión no daría al espíritu de su alumno!" (CONDILLAC, 1922, p. 100). De manera similar comienza por llevarle a "vivir" a su casa, centra la enseñanza en objetivos de interés inmediato para el sujeto, no preestablecidos o

estandarizados, genera materiales adecuados a sus posibilidades; este aspecto es particularmente destacado al señalarle como pionero de un nuevo tipo de material "en función de las necesiades del alumno" MICHELET, 1977, p. 33), realiza una observación constante del proceso lo que le lleva a reformular el trabajo tras cada avance o estancamiento del sujeto; mantiene, en fin, una duda metódica sobre su trabajo , que incluye relación con el sujeto, lo que le hace corregir constantemente el proceso adaptándolo al sujeto. Las bases para una didáctica diferencial están sentadas y, hasta la fecha, permanecen inelaboradas. Quizás el enfrentarse él con el problema y arriesgarse (comprometerse) a encontrar alternativas que faciliten su solución sea la actitud básica a rescatar de nuestro autor, actitud necesaria, en nuestra opinión, para realizar un trabajo educativo (diferencial) de manera exitosa.

En el primer informe señala una secuencia de objetivos, para su "tratamiento moral o educación" que pasamos a trascribir (1982, p. 18):

> "Primer punto.- Que paulatinamente se fuese aficionando a la vida entre los hombres, haciéndosela más dulce y llevadera de lo que lo había sido hasta el momento y sobre todo más afín a la silvestre existencia que tan contra su gusto y condición se había visto obligado a abandonar.
>
> Segundo punto.- Que por medio de estimulantes tan

enérgicos como fuese menester, y aún a través de vivas conmociones de su alma, se fuera restaurando su embotada sensibilidad nerviosa.

Tercer punto.- Que se fuese ampliando el radio de sus ideas, extendiéndolo a un campo de necesidades nuevas y aumentando sus relaciones con el prójimo.

Cuarto punto.- Que bajo la imperiosa urgencia de la necesidad se viese obligado al ejercicio de la imitación, a fin de conducirlo al don de la palabra.

Quinto punto.- Que se emplease durante un cierto tiempo en proyectar las más simples operaciones anímicas sobre los objetos inmediatos de sus necesiades, para sustituírselos más adelante por objetos de enseñanza".

De la configuración y lógica del tratamiento nos parece que no se ha hecho suficiente hincapié. Piénsese que en él trabaja apenas nueve meses hasta la redacción del informe. Esta estructura secuenciada remite a la configuración mental de nuestro autor, a su manera peculiar de comprender, ordenar y guiar el proceso, al proponer el tratamiento moral o educación del sujeto.

Veamos cuales son los ejes de dicha configuración. El punto de partida es el sujeto y el mundo circundante y la meta a conseguir es facilitar que el sujeto se vaya aficionando a la vida entre los hombres, tomando como punto de partida el punto en el que él está situado -la vida silvestre- para, modificando el entorno, facilitar dicho

acercamiento. El objetivo es acercar y el camino es modificar el entorno ya que es lo que él puede controlar. Normalmente este objetivo suele ser formulado, pero proponiendo para lograrlo el camino en el sentido contrario, es decir, cambiando al sujeto.

Una vez en contacto con el medio se propone restaurar su embotada sensibilidad, camino necesario para que el sujeto pueda aprehender, a través de estímulos enérgicos y vivas conmociones de su alma. Es decir modificar los estímulos hasta hacerlos perceptibles y movilizadores: la medida la pone el "gradiente de estimulación" del sujeto. En la actualidad, con estímulos habituales y comunes se mantiene la "esperanza" de que los sujetos "reaccionen".

En el mundo y con reacciones frente a él extender el campo de necesidades: ideas y relaciones; es decir ampliar sus necesidades y hacer de ellas el punto de partida para su ampliación de conocimientos-ideas. Se facilita que sea él quien necesite y se utiliza ésto como punto de partida.

"En el mundo, con reacciones frente a él desde sus necesidades y, siento éstas imperiosas, esté "obligado" a imitar". Es una Pedagogía que cerca el problema y facilita el camino más idóneo a conseguir, siendo el sujeto quien da el paso.

Tras la imitación viene el ejercicio, durante cierto tiempo, de proyectar las más simples operaciones anímicas

sobre los objetos inmediatos de sus necesidades; posteriormente y sustituyendo dichos objetos por otros de enseñanza las tiene que retener. Son operaciones las que quiere cimentar y de eso deriva la utilidad de partir de objetos inmediatos a sus necesidades.

En los cinco objetivos se conjuga con gran perfección el verbo "educar" en sus dos vertientes simultáneas: desarrollar y guíar.

En promesa o garantía del camino que queda ,se incluye él como caminante; a este respecto del trabajo educativo de Itard como de acompañamiento (ORCASITAS, 1982) afirma como conclusión: "se halla dotado del libre ejercicio de todos sus sentidos, de que da prueba constante de atención, de retentiva y de memoria, de que es capaz de comparar, discernir y razonar y, finalmente, capaz de proyectar todas las facultades de su entendimiento a los objetos de aprendizaje. Subrayaré, como un dato esencial, que tan felices cambios se han producido en un breve espacio de nueve meses y en un sujeto al que se reputaba incapaz de atención; de ello habrá que concluir de modo favorable sobre las posibilidades de su educación" (1982, pp. 51s). Parece que autores contemporáneos estaban de acuerdo con las primeras apreciaciones de resultados, (ver a éste respecto varios informes y cartas en LANE, 1984, pp. 129-132). Se observa la vinculación que establece de Gérando (secretario de una comisión nombrada por la Sociedad de Observadores del Hombre

para el seguimiento del tratamiento del joven salvaje) entre los sentidos y la inteligencia; dice: "carecía de inteligencia porque sus sentidos carecían de actividad".

Como fin de este primer informe se reafirma en sus postulados filosóficos (1982, pp. 53s).

En el segundo informe (1806), realizado tras casi cinco años y medio de tratamiento, a petición del Ministro del Interior, estructura su presentación en las siguientes coordenadas. Tales coordenadas no han sido trabajadas, en la realidad, según esa secuencia ya que dichos apartados se encuentran "profundamente vinculados" en su trabajo y la presentación así agrupada sólo es, como advierte, para hacer la "exposición más ordenada" (1982, pp. 67 y 57 respectivamente). El hecho de que en su trabajo no siguiera necesariamente, puesto que no tenemos otra certeza que el testimonio de estos informes, programas diseñados según las funciones y áreas, ha pasado por alto a los varios comentaristas que opinan que el trabajo fuera realizado según ha sido expuesto, cosa que como ya hemos dicho no es segura ni puede deducirse de su primer informe ni de sus afirmaciones en el segundo. Por nuestra parte creemos más coherente suponer que el trabajo fue realizado globalmente en las diversas áreas y mediado por su relación, y que dicha secuencia "de desarrollo" (aprendizaje y enseñanza) es la síntesis final al hilo de la cual vertebra su informe.

Si en el proemio del primer informe sentó la base de que

la sociedad le debía a aquel sujeto tal trato "educativo" y, en el proemio de éste segundo informe presenta el trabajo realizado y sus coordenadas y sienta las bases de algunas "educaciones especiales". Por su interés lo recogeremos casi en su totalidad (1982, pp. 55ss).

"Señor:

Hablar a Vuestra Excelencia del 'Salvaje de l'Aveyron' es volver a sacar a relucir un nombre que a nadie inspira ya interés alguno, es recordar a un ser ya olvidado por aquellos que no hicieron más que verlo y dejado de lado por cuantos creyeron tenerlo clasificado. En cuanto a mí, que.. me he limitado a observarlo y prodigarle mis desvelos, voy a hacer a Vuestra Excelencia el informe que de mí demanda, apoyado en cinco años de observaciones cotidianas,.. unos esfuerzos cuyo resultado muestra mucho menos la historia de los progresos de un educando que la falta de éxito de su preceptor.. satisfacción al encontrar en los varios experimentos intentados, en las numerosas observaciones recogidas, una colección de hechos útiles al esclarecimiento de la filosofía medical, al estudio del hombre no civilizado y a la orientación de algunas educaciones especiales.

Para comprender el estado actual del 'Salvaje de l'Aveyron' será preciso remitirse a su primitiva situación: para juzgarlo debidamente no se lo puede

comparar sino consigo mismo. [Remite al informe de 1801 y lo presenta brevemente, para concluír]. Entre esta condición menos que animal y el estado actual del joven Victor media una distancia prodigiosa... y para hacer la exposición más ordenada y más interesante distribuiré los hechos en tres series diferentes, respectivas al desarrollo de los sentidos, de las funciones intelectuales y de las facultades afectivas".

Es interesante destacar de este texto varios aspectos: en primer lugar es un informe que se le ha demandado; remarca el desinterés del que se hace eco Itard; un tercer aspecto de mayor trascendencia se nos muestra en relación a que su punto de partida no es un diagnóstico en el que lo tenga perfectamente "clasificado". Recuérdese que hemos encontrado diagnósticos de otros autores como Bonnaterre, Pinel, e incluso nuestro buen Constans, pero no de Itard que, más bién, formula hipótesis de trabajo con él. Es interesante comparar su trabajo educativo con el formulado en sus investigaciones por LURIA (1979, p. 83) y su pertinencia y actualidad en el campo educativo (ORCASITAS, 1986); en cuarto lugar la formulación de su trabajo se hace remitiendo a la observación y le prodiga desvelos, en vez de otros genéricos de tratamiento moral o educativo; el aspecto que destacamos en quinto lugar se refiere a su posición en el informe y en el tratamiento situándose como responsable de los fracasos, más que como engriéndose de los éxitos lo que impide que el círculo se cierre en razón de la "negación natural" del

sujeto para permanecer abierto como un desafío profesional; en sexto lugar se observa la consciencia de que los "experimentos intentados" pudieran orientar algunas educaciones especiales; en septimo lugar, se afirma la inutilidad, desde su óptica educativa, de comparar a dicho sujeto con otro cualquiera. Dicho aserto se olvida con demasiada frecuencia y petulancia ,suponiendo que la utilidad venga de la comparación-cientificidad; en octavo y último lugar señalaré un aspecto que ha pasado por alto habitualmente a los comentaristas: Me refiero a la distancia que media entre el salvaje de l'Aveyron y el joven Victor, distancia "real" en cuanto a los aprendizajes y distancia afectiva y relacional entre éste e Itard (dicho nombre fué puesto al joven por elección de Itard ya en el primer tramo de la relación, así aparece en el primer informe -1982, p. 35-) e incluye al salvaje, al ser llamado Victor, en la categoría de semejante humano con el que mantiene "expresiones de reconocimiento" (1982, p. 86). [Véanse a éste respecto Hegel, Wallon, Lacan, entre otros].

En éste informe se desarrollan las siguientes series: el desarrollo de los cinco sentidos , de las funciones intelectuales y de las facultades afectivas y su hipótesis de trabajo: partiendo de las sensaciones elementales, agruparlas por asociación para llegar al pensamiento abstracto y el lenguaje.

A lo largo de dicho informe se pone en funcionamiento la

"dinámica de la relación" entre educador y educando que viene circunscrita y preñada de tiempo. Sobre dicha dinámica fluctúa el tratamiento. Quisiera indicar sólamente la necesidad de un estudio que abordara esta perspectiva fundamental, en nuestra opinión, en la obra de este autor.

Si bien en dicho informe se van desarrollando los aspectos antes mencionados con sus sucesivos problemas para el aprendizaje de Victor, no vamos a entrar a detallarlos dado que no tiene sentido puntualmente, existen recogidos y sintetizados en varios lugares y no es el eje de nuestro trabajo.

Podemos encontrar en su sistema, (LANE 1984), elementos que se parecen, preludiando, a algunas técnicas de modificación de conducta. Si bien esos elementos pueden detectarse fácilmente creemos que se hipertrofia la imagen si se piensa que la obra de Itard se parece a lo que actualmente se conoce con el nombre de modificación de conducta dado que estos elementos son utilizados como técnicas puntuales, no como estructura de programa ni su trabajo se ciñe a ellos.

Vamos a recoger, de manera conclusiva, algunas aportaciones que nos parecen que han sido, son o serán de especial riqueza para el trabajo educativo:

* Queremos destacar la lectura positiva que hace del sujeto (en nuestra opinión necesaria para el éxito educativo).

* Su punto de partida no es un diagnóstico sino el propio sujeto, su observación y su respuesta desvelada. Es decir su compromiso con el sujeto y la acción.

* La observación cotidiana como base de un tratamiento largo y continuado que facilita el "crecimiento personal" de ambos.

* La toma de notas (los informes son notas entresacadas y con cierto orden) continuada y sistemática con ánimo de comprensión tanto del niño y sus aprendizajes como de su acción y el método.

* El punto de partida de la acción educativa no es un dato o colección de ellos sino hipótesis que Itard elabora sobre el sujeto en situación. Tales hipótesis van 'más allá' del dato como utopia viable, son espectativas sobre el sujeto. De ahí la necesidad de una lectura en positivo.

* Dichas hipótesis formulan una comprensión del "otro" como un "todo" en "desarrollo".

* Los programas que se proponen son todos coherentes, ajustados, hechos y rectificados según los avances del y con el sujeto.

* La relación interpersonal conectada socialmente es el marco del tratamiento y las modificaciones del medio son parte del mismo.

* La relación interpersonal y sus fluctuaciones (inicio optimista, le pone un nombre, aparecen dificultades que.. se van salvando, "me sentí desfallecer" y el proceso continúa,.. informe final y despedida,..) se ven como 'hurdimbre' del proceso educativo y facilitador del mismo.

* La experimentación constante va modificando las percepciones.

* La invención de nuevos métodos y materiales y la creación de una marco que pudiera orientar algunas (señala el autor, que no 'todas') educaciones especiales.

Tras él ha venido una pléyade de discípulos y líneas de trabajo : SEGUIN y la educación de deficientes mentales, MONTESSORI y el preescolar), el trabajo centrado en el sujeto y la Educación Nueva, la educación sensorial y su importancia en la psicología del desarrollo y en la psicología general,..

En relación a la educación de idiotas y de la extensión de su método oigamos, para finalizar e introducirnos en SEGUIN la opinión de éste, su inmediato discípulo, en la obra de 1866:

> "The idea of Itard being congenial only to this last school, was nursed in it; in it experienced its natural growth and transformation; becoming from individual, social; from proportionate to the relief of special cases, commesurate with the wants of many

idiots; and from adapted to this class of sufferers, competent to do the training of mankind" (1971, p. 29).

7.5.2 JOHANN JACOB GUGGENBÜHL (1816-1863).

Fue un autor controvertido en vida al que la historia de la deficiencia mental le debe un lugar especial al ser el promotor y "propagandista" del cuidado institucional de los deficientes mentales.

Su obra está muy unida a las diversas circunstancias de su vida. Ambos aspectos son ampliamente recogidos y presentados en KANNER (1974, pp. 17-34) autor al que nos remitimos para realizar esta breve presentación, dado que sus textos escritos, publicados en alemán principalmente, nos han resultado de difícil acceso. Sintetizaremos su obra en tres momentos:

1) A la primera fase podríamos llamar de formación inicial, visión e idea a realizar. Guggenbühl es un médico, que por casualidad, se encuentra conmovido ante la visión de un joven cretino en actitud orante frente a una cruz en el camino (cf. 2.3.1.); se interesa por él y piensa en lo que hubiera podido ser en caso de habersele dado una formación. Revisando la literatura del cretinismo encontró innumerables tratados sobre la sintomatología y etiología pero ni una sencilla palabra sobre la posibilidad de un esfuerzo en el sentido de remedio. Se dió cuenta que la investigación científica era sólamente una parte del problema, otra era el

interés personal. El quiere dedicar su vida a este empeño y decide realizar un centro residencial para cretinos y toma contacto con Fellenberg quien en 1799 había fundado un establecimiento pedagógico. Le invita a trabajar con él dejando su pequeña consulta. Para él esta decisión y las siguientes en su vida tienen una vertiente de llamada Divina,

"If general practice were my life's aim, I should not trade my work among you for an appointment at a royal courut. But God has chosen another course for me, and I must heed his call" (op. cit. pp. 22s).

2) La segunda fase incluye la búsqueda de apoyos, apertura, propaganda y difusión de la institución. Comenzó buscando los apoyos necesarios publicando un opúsculo con el elocuente título El cristianismno y la humanidad en vista del cretinismo. La academia de ciencias naturales Suiza creó una comisión que estudiando la obra recomendó que se abriera el centro: "It certainly would be to great advantage to proceed against this sad malady in early childrood, at a time wheen cretinism has not become firmly intrenched" (op. cit., 1974, p. 23).

Un leñador Suizo puso a disposición de Guggenbühl una zona de unos cuarenta acres en Abendberg. Dicho lugar está situado en una zona montañosa dado que se pensaba que el cretinismo era una enfermedad producida en los valles y allí abrió su centro. Además del diseño del espacio interior del centro con salas de juego, amplio hall,.. los ingredientes

terapéuticos del centro eran: la belleza de la naturaleza; la buena dieta: leche de cabra, pan blanco, huevos, verdura, arroz y algo de carne; el cuidado del cuerpo a través de baños, masaje, y ejercios físicos; en fin, el tratamiento medicamentoso fue tenido también en cuenta: el calcio, cobre y preparados de zinc; trabajó también sobre las percepciones sensoriales comenzando por excitaciones primitivas y progresando de ahí a más refinadas y más complejos estímulos; a través del hábito de la rutina regular, el ejercicio de memoria e instrucción del habla; introdujo dentro del grupo a dos jóvenes e inteligentes niños quienes "trajeron vida a la institución".

Simultáneamente al trabajo en su centro llevó a cabo un amplio trabajo de publicitación a través de viajes, publicaciones, pidiendo apoyos a gente importante y favorablemente dispuesta, ganando a la vez corazones y cabezas para la causa. El centro se convirtió en lugar de cita de médicos, filántropos, escritores y personal que era formado allí. Entre ellos estaba S.G. Howe el cual estaba a punto de establecer en Massachusetts la primera institución para niños idiotas en EEUU. Inspeccionó el Abendberg y sorprendido por lo que vió formuló un sueño: "The holy mount it should be called!". ..'Debería de llamarse la montaña sagrada!'.

Fué miembro de numerosas instituciones científicas de varios países. Su obra tuvo una gran repercusión práctica en

diversos países: Inglaterra, Alemania, Austria, Holanda, países Scandinavos, EEUU de América. Realiza, al mismo tiempo, comentarios elogiosos de su persona y obra a la que califica de obra divina y él se considera un hombre elegido. Es la época dorada de su vida y obra.

3) La tercera fase se podría llamar de crisis y restauración de su imagen. El 13 de Abril de 1858 el embajador Británico en Berna, Gordon, visitó a varios sujetos ingleses que vivian en la institución y encontró en ésta un gran desorden. Dicha opinión fué la primera de muchas posteriores que informaron de la situación, viniendo ésta a cerrarse tras varios desagradables incidentes (cf. 2.3.1.).

Sin embargo en este tiempo es cuando empiezan a florecer instituciones en todo el mundo a imagen del Avendberg. Guggenbühl murió con 47 años. La noticia no tuvo gran trascendencia, y dejó una gran fortuna para continuar con la institución, aunque la misma fue vendida posteriormente.

A partir de 1870, según sus biográfos, la actitud ante él dejó de ser hostil, pasando a situarse en el lugar que le correspondía como el primer organizador de una institución médico-educativa para sujetos "cretinos". SENGELMANN (1885) situó así su figura: "Not to sit in judgment on the nam, the bow string was strained beyond its strength. Too much had been promises it was necessary to present parade horses, and this procedure could not satiisfy those observers who penetrated iinto the character of it. The incense of

adulation weakened his sober judgement. To this must be added that during his frequent abasences from the Abendberg abuses crept in which he could not at once detect or correct. Later, once suspicion wasaroused, his religious tendencies, which had at first been tolerated, were made to appear as the source of these abuses, and he was unjustly stamped as a hypocrite" (op. cit. 1974, pp. 30s)..."el no presentarse un juicio del hombre la cuerda del arco era llevada más allá de su fuerza. Demasiado ha sido prometido. Por aquellos que insistía en ver la realización de todas las promesas era necesario presentar ..(pagados).. y éste procedimiento no podía satisfacer a aquellos observadores que penetraban en el caracter de ello. El incienso de la adulación debilitó su juició sobre él. A esto debe ser añadido que sus frecuentes ausencias del Abendberg sus abusos se arrastraron en lo que el podía corregir. Mas tarde una vez que la sospecha fué levantada sus tendencias religiosas que habían sido al principio toleradas se hicieron aparecer como la fuente de éstos abusos y fue injustamente tachado de hipócrita".

La hipótesis que realiza sobre el sujeto cretino, lo que piensa de él, pudiera formularse en síntesis como sigue:

> "He proceeded from the conviction that, as he once wrote, 'the imortal soul is essentially the same in every creature born of woman', and tried to 'awaken' the 'souls' of his patients" (op. cit., 1974, p. 24).

De esta concepción se desprende que dichos sujetos son educables en tanto humanos, es decir con alma inmortal, por ser hijos de mujer y su intento era "despertar" dichas "almas".

7.5.3 SAMUEL GRIDLEY HOWE (1801-1876).

La obra de Howe ha sido recogia sintética aunque breve y confusa-contradictoriamente por diversos autores KANNER, 1960, pp. 7-10; 1974, pp. 38, 83s; SCHEERENBERGER (1984, pp. 146-151); INSTITUTO CANADIENSE PARA LA DEFICIENCIA MENTAL (1978, pp. 13s). Estos autores que no precisan con exactitud su biografía y ofrecen en sus exposiciones fechas contradictorias. En nuestro caso y dado que no hemos podido acceder a su obra original nos guiaremos, brevemente, por ellos.

Básicamente su obra es destacada en las historias anteriores, en relación a los deficientes mentales, por ser uno de los pioneros americanos que presta atención educativa a estos sujetos.

De formación inicial médica participa como cirujano en el ejército griego (1824-1830) en la guerra contra Turquía, volviendo en 1866 para fundar una escuela en Atenas para los refugiados de la isla. Fué junto a su mujer un acérrimo defensor de los derechos de emancipación de los negros, refugiados, preocupado también por los ciegos e idiotas.

En 1831/30 le propone J.D. Fischer para concluír y dirigir el New England Asylum para ciegos. Ese mismo año

viaja a Europa para ver cómo se trabaja con estos sujetos.

En 1831 regresa a Boston donde funda y dirige la Perkins Institution for the Blind, en un terreno cedido por el coronel Perkins. Utiliza una grafia especial (grafía Haüy), en relieve, para la lectua de los ciegos. En ella imprime la biblia.

Es influído por el movimiento frenológico apoyando en él la instrucción para modificar las facultades individuales. Dicha instrucción requiere tiempo y oportunidades para desarrollar la potencial capacidad.

En 1839 admite en la institución a un idiota invidente a quien intruye con exito y posteriormente otros dos de carecterísticas similares. De esta manera va pergeñando la idea y la creación de una institución especial para idiotas.

En 1846 influye en la cámara de representantes para que elaboren un estudio sobre la situación de los idiotas, su número y medidas que pudieran adoptarse para aliviarles. Dicho estudio se realiza y Howe es uno de los tres comisionados. Veamos un fragmento tomado de la traducción de SCHEERENBERGER (1984, p. 130), aunque también aparece en KANNER (1974), en el que se propone la creación de una escuela, no un hospicio, hospital u otra institución:

> "Los beneficios derivados del establecimiento de una escuela para esta clase de personas, sobre la base de principios científicos y humanitarios, serían

inconmensurables. Todos los idiotas admitidos mejorarían en sus condiciones físicas y mentales, pero también resultarían indirectamente beneficados los restantes individuos afectados que habitan el estado y el país entero. La escuela, de estar dirigida por personas diestras y capaces, representaría un modelo para otras. Valiosísima información se divulgaría por todo el país; se demostraría que ningún idiota tiene que se recluído o refrenado a la fuerza; que los jóvenes son educables en las normas de laboriosidad, orden y respeto propio; que pueden ser redimidos de hábitos odiosos e inmundos y que no hay uno solo, cualquiera que sea su edad, que no pueda adquirir más atributos de hombre y menos de bruto si se le trata con paciencia y amabilidad, al tiempo que con energía y buen juicio".

Educación frente a recluimiento a la fuerza en la convicción, fruto de su experiencia, de que los idiotas cualquiera que sea su edad pueden adquirir más atributos humanos.

Tras el informe se designan fondos para crear una escuela experimental por tres años. Howe abre (1/X/1848) en un ala de la escuela Perkins dicho centro. Por los informes sucesivos que elabora para presentar cómo va la experiencia podemos colegir lo que se trabaja: aspectos personal, hábitos (vestirse sólos, sentarse y comer), salud, vigor y actividad corporal, hábitos sociales (amabilidad, docilidad,

obediencia, afectuosidad), trabajo de la atención, observación de cualidades, ejercitar el pensamiento, uso del lenguaje, conocimiento de las letras, lectura de frases.

Quizás lo más interesante sea destacar que en 1851 el Comité Mancomunado de Instituciones de Caridad Pública, que visita la escuela, afirma (SCHEERENBERGER, 1984, p. 151): "Parece que el experimento ha triunfado rotundamente. Creemos que la capacidad de mejoría de esta clase infortunada de individuos ha quedado demostrada más allá de toda duda".

Así pués con la obra de Howe parecen quedar pruebas patentes y socialmente admitidas de la posibilidad de no internar a los idiotas, de educarles en escuelas, de su posibilidad de mejora. En 1855 participa en la creación en Massachusetts de la escuela para jóvenes idiotas y débiles mentales.

Entre los seguidores y colaboradores cabe mencionar a Charles SUMMER (1811-1874) quien participa en la creación de un plan de residencia para retrasados mentales y Horace MANN (1796-1859), abogado y pedagogo que formó parte de la legislatura de Massachusetts (apoyando la obra de Howe) y firmó el proyecto de ley sobre educación de 30 de abril de 1837. Fué secretario del Consejo Nacional de Educación desde el que mejoró la calidad de la educación de las escuelas públicas e impulsó la formación de maestros en las escuelas normales. En 1852 Massachusetts, por su impulso, fué el

primer estado en promulgar una ley de escolaridad obligatoria para niños de 8 a 14 años durante 12 semanas al año.

7.5.4 EDOUARD SÉGUIN (1812-1880).

Es el primer autor que propone propiamente un método de educación de idiotas, "válido para educar a todo el género humano", 1866, p. 23. Realiza, además una gran obra de organización de los tratamientos por su "método fisiológico" en EEUU de América creando las primeras asociaciones coordinadores de profesionales de la deficiencia mental.

Por otros motivos, presentaremos este autor con cierta extensión agrupando la misma en los siguientes apartados: su vida, su obra, presentación detallada de parte de la misma,continuadores.

Su vida.

Séguin nació en Clemency en el seno de una familia de médicos. Tras los estudios primarios realiza estudios de derecho en 1832. En 1841, fecha de su boda, se le llama abogado.

En 1837 entra en contacto, por mediación de Guersant (médico del hospital de incurables de Paris, quien propone su nombre dado que había sido condiscípulo de su padre) con Itard para comenzar a educar a un alumno del hospital de incurables, al cual iba a orientar Itard. Así lo recuerda SEGUIN (1856, p.147): "Itard me informó con detalle de lo que

había hecho con sus primeros alumnos, y estudié todo lo que se había intentado o realizado después de él". Recibe también el apoyo de Esquirol. Tanto él como Guersant recomiendan su primer trabajo (1838), publicado en 14 pp. Recoge los catorce meses de trabajo con un sujeto casi mudo, que parecía idiota y al que enseña a servirse de los sentidos, a recordar, a comparar, a hablar, a escribir, a contar.

En 1840 comienza a trabajar en una clase de sujetos deficientes en el Hospicio de Incurables; se suele considerar dicha realización como la primera aula de educación de deficientes; con anterioridad el Dr. Ferrus "avait provoqué à Bicêtre la separation des idiots et des aliénés" (SEGUIN, 1843, en PELICIER, 1980, p. 55). Dicho trabajo será la base de construcción de su método y quedará reflejado en todas sus obras. Vamos a presentarle en el primer encuentro con "ses enfants" tal como él lo recoge en su obra de 1842 (en PELICIER, 1980, pp. 13s):

> "Me voici au milieu d'eux. Les uns agitent leurs bras en désordre, les autres crient à tue-tête, quelques-uns croupissent dans un affaissement hébêté; le premier auquel je m'adressese sauve en ricanant; le second me salue jusqu'à ce que j'arrête son bras infatigable; le troisième figure entre lui et moi des signes de croix et des baise-mains; un quatrième se couche à terre; les autres, dans l'attitude la plus piteuse, ne font entendre que des réponses tronquées et peu intelligibles; autour de nous, dans la salle qui

nous servira de classe et de gymnase, son rangés sur leurs siièges percés, à bon droit, les infirmes, les perclus, les aveugles, les gâteux, qui poussent les cris les plus sauvages. Ces pauvres êtres sont là devant moi, ce qu'ils ont été toute leur vie, inactiifs, inoccupés, rapaces; ils ignorent ce que c'est qu'obéissance et travail; l'esprit, ils n'en soupçonnent pas l'existence; le corps, ils le laissent s'affaisser sur lui-même, et ne le traînent qu'où l'appétit les appelle; le coeur, il est chez presque tous remplacé par un vide hideux; et plusieurs ont atteint l'âge ou l'individu physique, intellectuel et moral, a déjà fait les progrès les plus essentiels"... A tous enfin, il s'est "efforcé d'inculquer les idées de devoir, d'obéisance, de morale qui honorent les grands et rehaussent les petits".

La obra de 1843 recoge con cierta amplitud y presenta ya una elaboración teórica de su método "cette méthode, résultat de mon expérience personnelle" (en PELICIER, 1980, p. 55). Es interesante esta primera obra ya que en ella queda estructurado su pensamiento, al mismo tiempo que se presenta como "instructor". La obra se titula Hygiene et Éducation des idiots. El título refleja tanto el contenido (dedicado a la educación de los idiotas) como cierta concesión a los que se lo publican (Annales d'hygiène publique et de médecine légale). Con posterioridad la presentaremos con cierto detenimiento.

Séguin tiene problemas con el director de Bicétre, Leuret, por discrepancias en la organización de los grupos de sujetos, ya que el reglamento asumido por el consejo general de hospicios, que apoya el citado director, no contempla la separación de idiotas y epilépticos, separación necesaria en opinión de Seguin. En relación a este problema Séguin realiza una especie de huelga asistiendo, según dice el director en su informe, 19 de 30 días en el mes de octubre de 1843. Aunque el director también ve la utilidad de tal separación "sans doute il serait à désirer qu'il y eut deux classes séparées, mais alors il nous faudrait un second instituteur, mais ce serait encore augmenter la dépense de personnel" (en PELICIER, 1980, p. 20), el problema se complica con calumnias: Se afirma que les infringe castigos corporales. Esta polémica le lleva a abandonar la institución. De estos primeros trabajos nos queda contancia de la opinión de diversos vistantes recogidas en la obra de LANE (1984, pp. 276-284).

Abre en 1844 una escuela privada en la calle Pigalle y redacta una extensa obra reafirmándose en sus teorías bajo el título Traitement moral, hygiéne et éducation des idiots et des autres enfants arriérés ou retardés dans leur développement. Esta obra, de la que hablaremos con posterioridad, recoge, de manera más amplia que la anterior y de forma terminante y completa, su modelo. En ella se incluye, tanto la elaboración del concepto de idiocia, como

la higiene, educación y cura moral. Se anuncia la publicación de un tratado de educación fisiológica, que con un titulo similar publicará en 1866.

En 1847 publica un estudio amplio recogiendo la obra de Jacobo Rodriguez Pereira en torno a la educación de sordomudos: . "Por esta aplicación de la fisiología de los sentidos a la educación, Pereira ha abierto la serie de todos los métodos especiales de educación y ha propuesto los principios de ellos: los sordos, los ciegos, los tartamudos, los idiotas inclusive, le deben la primera aplicación racional del principio fisiológico con ayuda del cual se les puede educar, curarles o aliviarles; iniciativa de otra manera mas fecunda que el descubrimiento de la lengua natural de los signos. Al presente estamos en situación de reunir los medios de que Pereira se servía para triunfar en la tarea que antes de él se consideraba como imposible" (SEGUIN, 1932, p. 219). Sitúa la obra de Pereira, muy poco divulgada, como base de la Educación Especial también para idiotas. A partir de la obra de Pereira reordena, comenzando por el tacto, la jerarquía sensorial, en relación a los idiotas, propuesta por Itard, en relación al salvaje.

Sabemos muy poco sobre la vida de nuestro autor en estos últimos años . Hay opiniones contrapuestas en relación a su actividad literaria en periódicos públicos: "Fue, en efecto, durante varios años, crítico de arte de uno de los principales diarios de Paris, al tiempo que escribía

artículos con vigor y una pasión tremendas sobre temas de política o de economía política. Estuvo vinculado, desde la revolución, con un grupo de brillantes literatos. Figuraban entre ellos: Ledru-Rollin, Pierre Leroux, Louis Blanc y Victor Hugo" (del discurso del Dr. BROCKETT en los funerales de Séguin, en MICHELET, 1977, p. 37). Bourneville, por su parte, tras realizar un estudio sobre el asunto no encontró en los diarios de la época tales documentos (cf. PELICIER, 1980, p. 24). Parece que por sus contactos con los Saint-Simonistas de esta época, presentes en la orientación de su obra [Claude Herí de Rouvroy Saint-Simon (1760-1825) escribió en su libro Nouveau Christianisme aparecida el año de su muerte: "La sociedad entera debería luchar por mejorar la existencia moral y física de las clases menos favorecidas; la sociedad tendría que organizarse en los términos más aptos para alcanzar este fin" (1825, p. 1)]. Pudo verse envuelto en el levantamiento revolucionario de 1848. Lo que es cierto es que salió de Francia con destino a EEUU en 1850.

Cuando Séguin llega a los EEUU, aunque SCHEERENBERGER, en 1984, p. 102, afirma que llegó en 1848,es ya conocido allí, ya que CONOLLY (director del asilo de Hanwell), en 1845, había realizado un extenso elogio tras su visita a Francia (ver la amplia referencia en PELICIER, 1980, pp. 25s). Quizás el artículo de CLEATON (1847), que es inspector de asilos, realiza una breve síntesis sobre la obra de 1846, artículo que tiene gran impacto y que concluye: "Nous prenons congé de M. Séguin avec respect et admiration. Son libre est

passionnant parce qu'il est un maitre et qu'il communique au lecteur la chaleur qu'il éprouve lui-même. Il faut respecter l'enthousiasme car rien de grand n'est fait sans lui.." (en PELICIER, 1980, p. 27). Tiene también algunos amigos y algunos centros funcionan con su modelo como el que abriera en 1848 Howe, en Boston, del que pasó a ser director Walter Fernand. Sitúa inicialmente su residencia en Ohio junto a su mujer e hijo, Edouard-Constant Séguin, que llegará a ser una figura como iniciador de la neurología americana.

Su obra organizadora se acrecienta en los EEUU colaborando en las instituciones siguientes: "State School for idiotic children" (abierta por Howe, como hemos dicho, actualmente "Fernand School de Waltham") en Boston; "Institution for feeble-minded youth" (colaborando con Harvey Wilbur) en Barre (Massachusetts). En la "escuela experimental", que abriera Wilbur en Albany y posteriormente trasladara a Syracusa, colaboró orientándola y dando clases; dirigió un breve periodo de tiempo la "Pensylvania training school" con James Richard; la "idiot house", en la que realiza el programa educativo y forma al personal, en la isla de Randall; al fin de su vida funda junto a su segunda esposa, Elisa, una escuela de dia, no internado, la "Séguin Physiological School for feeble-minded children" en New York.

Entre los años 1857-1860 marcha a Francia y a su regreso realiza la formación de medicina siendo doctor en 1860. Pertenece a la American medical association en 1862. Prepara

la obra Idiocy and its treatment by the physiological method, que publica en 1866. Dicha obra ha sido considerada como reedición de la de 1846, ya que, aunque el tono es más triunfalista, incluye aproximadamente los mismos núcleos que en su anterior obra, pero añade una cuarta parte: la Institución para niños idiotas, así como un amplio apéndice con notas y observaciones recogidas para ilustrar el tratamiento del idiota. En dicha obra realiza también un recopilación histórica de las materias que aborda. Con posterioridad la presentaremos con más detenimiento.

En 1873 Séguin asiste como delegado de los EEUU a la Exposición Internacional de Viena en la que presenta un informe (1876a) en el que extiende su modelo a la educación en general. Lo presenta en cuatro partes: educación del niño, educación de sordo mudos, educación de idiotas y débiles de espíritu, la educación popular (qué es y qué debería ser).

En 1876 el 6 de Junio promueve, en la Escuela de reeducación de Pensilbania, junto a B. Wilbur, Doren, C.T. Wilbur, Knight, Kerling, la creación de la primera "Association of Medical Offiicers of American Institutions for Idiotic and Feeble Mindeed persons" siendo elegido presidente. Posteriormente pasaría a ser la "American Association on Mental Deficiency". En este mismo año asiste como delegado de la Asociación Médica Americana al Congreso internacional de medicina.

Publica posteriormente diversas obras tanto sobre la difusión del termómetro, de manera que se facilite la homogeneización de los métodos médicos, como sobre enseñanzas específicas de una mano y oído idiotas.

El 15 de febrero de 1880 muere E. Séguin en New York. Es su amigo y colaborador WILBUR el encargado de realizar, tras su muerte, un elogio sobre su vida y obra recogido en ROSEN (1987, I, 181-188).Meses más tarde (el 19 de mayo de 1881) la Association of Medical officiers aprueba la siguiente moción: " A l'occasion du décès de notre guide, ami, associé, le regretté Edouard Séguin, les directeurs médicaux d'établiissements des Etats-Unis pour les idiots et déficients mentaux, assemblés à Frankfort, veulent témoigner de leur dévotion à sa mémoire et de leur peine devant sa disparition. Par la sincérité de sa vie, l'application de son oeuvre, la puissance de sa nature, la chaleur et l'universalité de ses sympathies, il nous pourvoit d'un modèle pour nos existences et il incite les jeunes à s'engager dans la spécialité qu'il a crée" (en PELICIER, 1980, p. 32).

Es, a pesar de la extensa obra realizada por Séguin en EEUU, en Europa donde María Montessori recoge y divulga, a través de la suya, la obra de Séguin. En EEUU su práctica fecunda marcó el trabajo posterior con sujetos.

Su obra.

Vamos a realizar una síntesis de su obra siguiendo la cronología de su pensamiento en dos direcciones: presentación de la obra (estructura de la misma) y aportaciónes más importantes en relación al concepto de los idiotas (deficiencia mental).

Recogemos inicial y brevemente sus fuentes de la mano de PELICIER (1980, p. 40) que las sintetiza en el siguiente esquema:

"1) des philosophes: Descartes; les idéologues, Cabanis surtout; Maine de Brian; mais aussi des spiritualistes, comme Cousin;

2) des médecins, des physiologistes: Pinel, Esquirol, Leuret, Gall;

3) des éducateurs: l'abbé de l'Epée, Sicard, Itard, bien évidemment; des pédagoges: Pestalozzi, Froebel;

4) des économistes et des politiques: Quesnay; Saint-Simon surtout et ses continuateurs, Olinde Rodrigues, Enfantin, Hippolyte Carnot et Edouard Charton, Jean Raynaud et Pierre Lerroux, Buchez".

Algunos comentaristas han llegado a decir que todas sus obras son reediciones de las anteriores. MARTINEZ (1982, p. 11) afirma que muchos lectores de la obra de Séguin consideran la obra de 1846b como reedición de la de 1843 y por su parte BOLLERA que introduce la edición italiana de 1946b (SEGUIN, 1970, p. 26) considera a la obra de 1866 como la segunda edición de la de 1946b. Por nuestra parte

pensamos que la obra de Séguin parte de su experiencia exitosa y, desde ella, recoge y elabora aportaciones de otros autores. Es un pensamiento constructivo tanto de su práctica como de la teoría que deriva de ésta; en consecuencia sus obras se van encadenando y estructurando de manera más compleja y detallada y, en consecuencia, no puede decirse que sean reediciones sino "repeticiones" de su pensamiento, más elaboradas con el paso del tiempo.

En las recopilaciones bibliográficas de la obra de Séguin que hemos manejado, entre otras PELLICER 1980, existen inexactitudes tanto en fechas, tomamos como buenas las que señala el mismo Séguin (1971, pp. IX-XI) como en la falta de alguna obra; las recogemos a continuación:

SÉGUIN, E. y ESQUIROL (1839) A Monsierur H... Résumé de ce que nous avons fait depuis 14 mois, du février 1838 au 15 avril, 1839 (au sujet de la cure médicale du jeune Adrien H.). Porthmann. Paris.

--- (1839) Conseils á M. O sur l'éducation de son enfant idiot. Porthmann. Paris.

--- (1841, 1842) Théorie et practique de l'education des enfants arriérrés et idiots (Leçons aux jeunes idiots de l'Hospices des Incurables). Germer-Baillière. Paris. (Primera y segunda parte).

--- (1843) Hygiène et éducation des idiots. en Annales d'Hygiène publique et de médecine légale (T. XXX, 1er. partie). Baillière. Paris. [reeditado por BOURNEVILLE en

Alcan (1897) bajo el título "Premieres mémoires de Séguin sur l'idiotie" reproducido por PELICIER (1980)y, por fin, por ROSEN (1987)].

--- (1846a) Images gradués a l'usage des enfants arriérés et idiots. Aubert. Paris.

--- (1846b) Traitement moral, Hygiène et éducation des idiots. Baillière. Paris.

--- (1847) Jacob-Rodrigues Pereire. Notice sur sa vie et ses travaux et analyse raisonné de sa méthode. Baillière. Paris.

--- (1856) "Origin of the treatment and training of idiots" American Journal of Education, 2: pp. 145-152.

--- (1864) Idiocy, its Diagnosis and Treatment by the Physiological Method, etc.. Albany, N.Y.

--- (1866) Idiocy and its Treatment by the Physiological Method. Willian Wood. New York.

--- (1870) Nuew Facts and Remarks Concerning Idiocy. Willian Wood. New York.

--- (1876a) "Report on education" en THURSTON, R. H., ed. Reports of the Commissioners of the United States to the Internatiional Exhibition held at Vienna, 1873. U.S. Government Printing Office. Vol. 2, Science, Education. [versión francesa Rapport et mémoires sur l'éducation des enfants normaux et anormaux. Alcan (Bibliothéque d'Education Spéciale III). Paris, 1895].

--- (1876b) Medical Thermometry and Human Temperature. Willian Wood. New York.

--- (1879) "Psychophysiological training of an idiotic hand",

en Archives of Medicine 2, p. 149.

--- (1880) "Psychophysiologiical training of an idiotic eye", en Archives of Medicine 4, p. 217. [Ambas dos obras son recogidas por BOURNEVILLE (1895)y por ROSEN (1987, I)].

--- (1931) L'éducation physiologique. E. Flammarion. Paris.

Presentación detallada de parte de su obra.

SÉGUIN, E. (1843) Hygiène et éducation des idiots, en PELLICIER, Y. y otro. (1980) pp. 48-160.

Es la primera obra que escribe con cierta extensión. Publicada por vez primera en Annales d'Hygiène publique et de médecine légale (T. XXX, 1er. partie) en Baillière, Paris, es reeditada por BOURNEVILLE en Alcan (1897) bajo el título "Premieres mémoires de Séguin sur l'idiotie" reproducido por PELICIER (1980) desde el que nosotros citaremos.

En el prólogo sitúa dicha obra en una perspectiva histórica haciendo referencia al mundo antíguo, griego y latino, y al mundo moderno donde se respeta la individualidad y el estado, que ha tomado corazón, nutre e instruye a los desgraciados, privados de sentido y de facultades.

> "C'est ainsi que l'on remplacé l'ouïe par le regard, le regard par le tact, la parole par la mimique; en un mot, les aveugles-nés et les sourds-muets sont devenus des hommes.
>
> Il ne m'a pas fallu regarder longtemps autour de moi pour trouver une classe d'infortunés plus à plaindre

que ces derniiers; classe déclassée, catégorie à part, et pourtant confondue naguère avec les forçats, aurjourd'hui encore avec les aliénés et les épileptiques, je veux parles des idiots.

Quel livre on ferait (et ce serait un beau livre) sur ce sujet qui n'a encore inspiré que le dégoût ou des voeux stériles. Mais, dira-t-on, l'idiotie est un mal incurable; Esquirol l'a dit, et ce qui semblent en douter n'ont jamais apporté une preuvre à l'appui de leurs doutes? Je partage cette opinion, et je sais que le medecins qui se respecten, ne se vantent pas de le guérir; aussi, qui parle encore thérapeutique à propos d'idiotie? Or, règle général, quand un problème est insoluble d'une façon, il y a beaucoup à parier qu'on parviendra à le résourdre en sens inverse; et, para exemple, si on se fut obstiné à guérir les sourds-muets et les aveuugles-nés, nous n'aurions pas aujourd'hui les deux écoles qui font le plus d'honneur à la moralité de notre pays. En attendant que la médecine rende la vue et l'ouïe, l'enseignement supplée à ces deux sens" (op. cit. p. 54).

Como puede verse en este fragmento del prólogo aparece una consideración interesante en el sentido de cómo los sujetos, ciegos de nacimiento y sordo mudos, "se vuelven hombres" al reemplazar un sentido por otro, al poder establecer comunicación. También sitúa a los idiotas, de los

que él va a hablar, junto a los alienados, "locos", y epilépticos como clase de infortunados, clase desclasada, categoría aparte,..

Al anunciar que su libro tratará sobre los idiotas, que no han inspirado sino disgusto y voces estériles, se produce en el texto un diálogo con el lector (incrédulo), incluyendo como cuestión las dudas, basadas en la afirmación de incurabilidad de Esquirol, la utilidad de tal libro, planteando él una fórmula para la solubilidad de los problemas para ciegos y sordo-mudos, que no teniendo solución desde la medicina la encuentra en la educación. Dicha solución, el cambio de modelos de abordaje, es el que él propone con los idiotas. En nuestra opinión, es muy interesante dicha solución de cambio de modelos de abordaje, concordante en el fondo, con la hipótesis mantenida en este trabajo y la necesidad de un cambio epistemológico en relación a la comprensión del deficiente mental. Concluye su argumento señalando su proyecto:

> "En attendant que la médecine guérisse les idiots, j'ai entrepris de les faire participer aux bienfaits de l'éducation" (op. cit. p. 54).

Pero no impulsa una educación "clásica" basada en la memoria, en los trabajos uniformes, en los deberes,.. con consecuencias funestas para todos los sujetos, por lo "qu'il serait parfaitement inutile de faire tourner un idiot dans leur cercle vicieux" (op. cit. p. 55).

Dicha crítica es realizada desde su método. Formula éste en los siguientes términos:

"Pour entreprendre l'éducation d'un enfant idiot, ou simpleement arriéré, il faut posséder une méthode qui tienne compte des anomalies physiologiques et psychologiques, une méthode qui, por chaque enfant, parte du connu et du possible, si bas qu'il soit dans l'échelle des fonctions, pour l'amener graduellement et sans lacune au connu et au possible de tout le monde. Iñl faut une méthode qui ne laisse tien au hazard et à la routiine, il faut enfin une méthode positive.

Cette méthode, résultat de mon expérience personnelle, j'en ai préparé et combiné tous les éléments pièce a pièce, j'en ai formulé les géneralités et les principes.." (op. cit. p. 55).

Al presentar a los precursores, señala en esta obra al Dr. Ferrus, al Dr. Belhomme, al Dr. Voisin, y extensamente al D. Itard, indicando la petición de éste para que continuara dignamente su obra (op. cit. p. 55). Hija, filosóficamente hablando, de la metafísica del siglo XVIII, se separa de ella en la comprensión de los fenómenos de las sensaciones e ideas y presenta el sentido de su nueva comprensión:

" Itard comprit for bien avec Rousseau et l'abbé de Condillac l'utilité de l'éducation des sens; mais les sens étant pour lui le dernier mot de l'esprit, il ne comprit jamais comment et pourquoi les idées sont autre

chose que les sens, et que le moral est supérieur a l'intelligence. En confondant ainsi les divers ordres de phénomènes, il s'ôtait la possibilité de conduire l'enfant, comme par la main, de l'éducation du système musculaire, à celle du système nerveux et aux sens, de celle des sens aux notions, des notions aux idées, des idées à la moralité" (op. cit. p. 57).

Recoge, ya al final del prólogo, una nueva opinión sobre la idiocia ('idiotie') así como el camino que sería deseable recorrer y que él va a presentar en esta obra.

Critica la opinión más extendida sobre la idiocia y señala que esta es una enfermedad manifiesta en la anatomía y fisiología; se describen fenómenos pero no se sigue ningún tipo de tratamiento (observaciones en sentido especulativo). Señala que las prácticas resultan ineficaces y, sobre todo, que la idiocia que además está mal definida, o las definiciones, son inaceptables porque vuelven a lo mismo.

El camino que queda por hacer en el campo de la idiocia, para cubrir la laguna existente en la actualidad es el siguiente: tratamiento físico, moral o intelectual, clasificación, definición (op. cit. p. 58).

"Cette lacune, je n'ai la prétention de la combler, ni tout d'un coup, ni tout seul; j'apporte simplement des matériaus à cet effet. Le plus important de ces matériaux est une méthode qui a une valeur pratique

actuelle. L'autre c'est nom cadre monographiique de l'idiotie, à l'aide duquel on pourra recueillir une masse de portraits suffisante pour classe les espéces et genres d'idiotie, constater les progrès accomplis sous l'influence des méthodes proposées, et, formules enfin une définition acceptable" (op. cit. p. 58).

Como puede verse en esta obra su programa es breve. Lo más interesante es su método, al que dedicará el resto del libro. Expone también un cuadro monográfico de la idiocia... que tiene, según él expone, varias funciones:

1) recoger cuadros suficientes para clasificar las especies y géneros de idiotez (trabajo no realizado en su tiempo y al que presta una herramienta que permita su realización).

2) constatar los progresos realizados en función de los tratamientos propuestos (herramienta de matriz de seguimiento de los sujetos).

3) llegar a formular una definición aceptable.

Señala al fin, en una nota, la manera de utilizarlo: "Indiquer avec soin si l'idiotie, et chacun de ses symptòmes, son croissants, décroissants et stationnaires, et depuis quand" (op. cit. p. 61).

Las virtualidades de la herramienta: "cuadro monográfico de la idiocia", señaladas por Séguin, tendrían hoy también su vigencia si construyendo otra herramienta desde supuestos más acordes con nuestro modo habitual de

pensar, superando la "educación fisiològica" del S. XIX y XX, nos sirviera para ello. Tiene el material algo que ver con la síntesis que realiza Séguin de la comprensión del sujeto idiota y lo que acontece de relevante en lo educativo. La síntesis es una especie de radiografía del "pensamiento de éste profesor".

Pasamos a presentar textualmente el cuadro monográfico de la idiocia (op. cit. pp. 58-61) tal como es maquetado en la obra, ya que desde él se vertebra la misma:

CADRE MONOGRAPHIQUE DE L'IDIOTIE.

Age.	Degré d'idiotie.
Sexe.	Causes connues ou présumées.

État pathologique.

Épilepsie..	Pica, malacia.
Paralysie partial ou totale.	Anorexie.
	Boulimie,
Chorée.	Salivation involontaire.
Scrofules.	Cécité, myopie, strabisme
Goitre.	Surdité.

État physiologique.

De la contraction	Pleurs, cris nerveux.

musculaire en général.

Différence de cette contraction entre les deux côtes du corps.

Apréhension, jet, réception des corps.

Des mouvements mécaniques, automatiques ou nerveux.

Ces mouvements sont-ils isolés, répétés ou constants.

Différence entre les mouvementes excentriques et concentriques des bras.

Satation, marche, saut, course, ascension, descente.

De la flexion articulaire en général.

Influence du chaud, du froid, de la lumiere, de l'électricité, etc., sur ces mouvements.

État nerveux en general.

Tremblement partiel ou total.

Tact, appréhension des aliments, mastication, déglution avec ou sans salivation et crachotement, excretions volontaires ou involontaires. Malpropreté de jour et de nuit.

Regard.

Audition.

Goût.

Odorat.

Éréthisme, dispositions natives ou acquises.

Voix.

Parole.

Articulation monosyllabique simple, monosyllabique répétée, bisyllabique avec ou sans répétition.

Vices d'articulation. Parole exclusivement affectée à l'expression des besoins, des goûts, ou des appétits du sujet.

Pouls, respiration.

État psychologique.

Attention.

Comparaison.

Jugement.

Ces trois opérations de l'intellect sont-elles excluusivement au service des goûts, des besoins et des appétits, ou bien embrassent-elles (et jusqu'à quel point) les phénomènes concrets, abstraits, ou mixtes, c'est-à-dire abstraits et concrets. Notions des couleurs, des formes, de l'agencement, des dimensions et du plan.

Connaissance des lettres, de la lecture, de l'écriture, du dessin.

De l'orde et de la faculté de nombrer.

Mémoire des lieux, - des choses, des personnes, des nombres, de la musique, des idées, des besoins, des devoirs.

État instinctif et moral.

L'enfant cherche-t-il partout et toujours à manger?

Aime-t-il à détruire ou conserver, et faire des collections?

Est-il obéisant et respecteux ou indocile?

Est-il affectueux ou peureux?

-circonspect ou étourdi?

-défiant ou crédule?

-imitateur?

A-t-il le sentiment du bien et du mal?

A-t-il la volonté

antipathique?

-calin ou caressant?

-gai ou taciturne?

-orgueilleux ou vaniteux.

active ou de faire quelque chose?

A-t-il la volonté négative ou de ne rien faire?

Portrait.

Taille relativement à l'âge.

Tempérament.

Configuration générale du crâne.

Configuration de la face.

Inégalité des deux côtes du crâne et de la face.

Inégalité du tronc et des membres.

Habitudes générales du corps, assis, couché, etc..

Habitude des membres thoraciques et abdominaux, raides, fléchis etc..

Habitude des droigts, fléchis, contractés, agités et humides, toujours, ou dans quelles circonstances.

Confiiguration des organes de ela parole et de la tion. Quel rapport entre les anomalies que présentent ces organes.

El anterior "cadre monographique de l'idiotie" es una especie de ficha inicial y, tal como propone su utilización, sirve para seguimiento de los avances del sujeto. El sujeto es "leído" desde el cuadro y, en consecuencia, lo que resulta significativo al autor son los siguientes elementos:

- Señala seis apartados, el primero sin título, cuatro siguientes que denomina 'estados', y el último que llama "aspecto". Los apartados responden en buena medida, salvo lo que podríamos denominar datos "fijos" a los elementos que se propone desarrollar en y con los sujetos. El cuadro, como material de seguimiento, es paralelo y congruente con el modelo en el que trabajará con el sujeto.

-Además de la edad y sexo, no aparece especificado en un "registro" el nombre o elemento distintivo del sujeto. Se señala el grado de idiocia, según la clasificación al uso ¿de Esquirol?. Parece, en cualquier caso, prestarle menos importancia a ese "nombre", para el que no dedica apartado especial que a algunos otros elementos a los que sí les dedica apartado. y a las causas, conocidas o presuntas.

-Bajo el epígrafe "estado patológico": se señalan diversos síndromes generales crónicos asociados. El interés de este apartado se pone de manifiesto al señalar que quizás la educación no pueda hacerles mejorar en éstos casos (op. cit. p. 155). Parecen que se retoman clasificaciones de diversas patologías médicas (cf...).

-Bajo el epígrafe "estado fisiológico" recoge los varios elementos desde los que trabajará en esta primera área de actividad, como más adelante la llamará.

-Bajo el epígrafe "estado psicológico" incluye los elementos con los que luego trabajará en la segunda área: intelectual.

-El aspecto es el último apartado, que incluye algunos

elementos que trabaja a lo largo de su modelo (currículum) al hilo de otros.

Este cuadro es, pues, coherente con el modelo que propone para trabajar con sujetos idiotas y, en consecuencia, le servirá como material descriptivo y de seguimiento. Lo presenta al fin de su obra, como conclusión, y le sirve para describir a los idiotas.

De su método señalaremos brevemente algunos aspectos: 1) la globalidad del mismo: Las áreas y los ejercicios que propone se deben realizar con el sujeto, relacionando las enseñanzas en un área con las de las otras. 2) Presenta analíticamente la enseñanza en el desarrollo de los programas: "método". 3) La tarea es colectiva. Trabaja con grupos como se recoge en varios testimonios (cf. LANE, 1980, pp. 277-284), no se queja del trabajo colectivo, por ejemplo, la mezcla con epilépticos. En dos ocasiones de su obra dice resumir la misma desde alguno de los aspectos que le parecen sobresalientes; así afirma:

> "[Des notions et des idées].. son importance, dans la matière, est telle que je ne saurais le passer sous silence dans ce résumé rapide de ma méthode: il est, avec la théorie de la volonté (dont nous parlerons plus bas), la clef de tous mes travaux psychologiques" (op. cit. p. 120).

> "L'habitude est une seconde nature. Ce proverbe, vrai pour les idiots surtout, explique à lui seul ma

pratique" (op. cit. p. 148). En este apartado del texto esboza elementos para la organización institucional.

Según su opinión, lo nuclear de su método es la teoría de las nociones e ideas (Cap. XXII, op. cit. pp. 148-151, con la que se separa de Itard, y su teoría de la voluntad (Cap. XXVIII, op. cit. pp. 142-145) núcleo de su comprensión del idiota. En cuanto a sus referencias prácticas es importante el hábito y lo que conlleva de marco institucional, de progresión, de constancia.

Señala brevemente la progresión en la educación que practica al presentar la moralidad:

> "Autant qu'il nous a fallu raisonner pour établir les bases positives de l'éducation des systèmes musculaire et nerveux, celle des sens et des facultés intellectuels, autant j'ai dù insister sur la distinction des notions et des idées, autant me garderai-je de tout argument dans l'orde moral.." (op. cit. pp. 136s).

Vamos a centrarnos en las descripciones que hace de los idiotas. Son las primeras desde la perspectiva educativa, dejando de lado otros aspectos que también son de sumo interés en la educación de idiotas. Lo realizaremos a partir de la extensa descripción del idiota que propone en el capítulo (XXIV) de conclusiones, que sigue en líneas generales el esquema de su cuadro; la descripción la

completaremos con las calificaciones diferenciales de los idiotas que señala a lo largo del trabajo para algunos aspectos que presenta.

"Je me résume. L'idiot, en general, porte dans toutes ses habitudes les caractères de son infirmité; croissante, décroissante ou stationnaire, elle se complique trop souvent des symptômes les plus désolants de l'épilepsie; elle traîne avec elle la malproprété de jour et de nuit, l'incapacité de pourvoir aux premiers besoins, l'absence d'équilibre, de station, de regularité dans les mouvements les plus nécessaires; ces derniers sont remplacés par des mouvements mécaniques, automatiques et nerveux, de la face, du tronc et des menbres. La force musculaire augmentée ou affaibilie d'un seul côté du corps ou des deux à la fois, une surexcitation ou une atonie dans la sensibilité générale, sont autant de désordres fonctionnels qui paraissent, en outre, s'aggraver où s'atténuer sous l'influence de la chaleur, du froid, de la lumière, de l'électricité et de toutes les variataions appréciables de l'atmosphère. Les organes de la génération sont aussi le siège d'une excitation désordonnée, de pertes involontaires, d'incontinence d'urine, etc.

Les sens engourdis n'accomplissent leurs fonctions que sont l'empire de la nésessité; le tact est obtus, le goût dépravé, l'odorat nul, l'ouïe paresscuse, le regard involontaire, diffus et accidentel. La conformation du

crâne, ainsi que celle des organes de la parole et de la voix, esta presque toujours anormale; mastication et digestion incomplètes, salivation continuelle, habitude de mordre soi-même ou les autres, sommeil interrompu par des chants, des cris, des bourdonnements, précédé, suivi de balancements de tête; parole quelquefois naturelle, le plus souvent viciée: tantôt cette altération tient à la voix qui s'échape par sons aigus, rauques ou saccadés, tantôt à l'articulation difficille, pénible même; dans l'un ou l'autre cas, ces altérations de la voix et de l'articulation sont souvent réunies; la parole peut n'offrir que des formes rudimentaires et compètement inintelligibles, ou bien elle est seulement impuissante à prononcer certaines syllabes labiales, linguales ou autres. Tels sont les caratères physiques de l'idiotie.

Sous le rapport intellectuel, l'attention ne se fixe, chez les idiots, que pour satisfaire les appétits. Les notions et les idées sont également inappréciables: l'ordre, qui est en eux un goût de paresse, est souvent développé; la mémoire des lieux, des personnes et des nombres est saillante par la même raison, et la mémoire de la musique est remarquable pour les causes que j'ai dites.

Au moral, l'idiot éprouve aussi vivement le besoin de sa conservation que sa faible intelligence le lui permet; il détruit volontiers, vole et recêle, aime

l'argent; mais il est calin ou caressant, taciturne ou gai, sauvage ou jouer, timide ou entreprenant, comme tous les autres inoffensif ou dangereux, selon son tempérament, enfants; tandis que ce qui le distingue de ces derniers, c'est qu'il ne veut rien faire, c'est qu'il a la volonté négative et non la volonté positive" (op. cit. pp. 153s).

La caracterización del idiota parte de múltiples aspectos: las características físicas, paralelas al "estado fisiológico" de su cuadro: los sentidos no son adecuados, la forma del craneo y los órganos de la voz son casi siempre anormales, las funciones vegetativas son deficientes; Se muerden,.. la palabra es ininteligible (dicha descripción sumamente negativa pensamos que viene, en gran medida, condicionada por el colectivo de sujetos -institucionalizados- que trata. Las características intelectuales ,"estado psicológico" del cuadro, son descritas, a continuación, de la siguiente manera: atención, nociones, ideas y memoria inadecuadas; el orden y la memoria de la música está marcada en ellos. El estado moral, paralelo al cuadro que titula "estado instintivo y moral", asume una parte instintiva, destructora, mostrando posteriormente algunos aspectos alternativos para finalizar señalando que su voluntad es negativa y no positiva.

En el capítulo XXII (op. cit. p. 148) indica que "el hábito a la inercia, la pereza y la inocupación absoluta

forman una parte importante de la enfermedad idiocia"; pero "L'idiot qui joue est bien près de mériter un autre nom" (op. cit. p. 152).

Tras esta descripción del sujeto idiota ('etiqueta idiocia') muestra lo que realiza con su método y afirma que "existen casos de idiocia que son refractarios a la educación, lo cual no es óbice para abandonar a todos los idiotas a la deplorable situación en la que se encuentran" (op. cit. p. 155). Señala que él ha optado por su educación de manera que los sujetos "se vuelvan útiles a ellos mismos y a sus semejantes" (op. cit. p. 156), frente a otras prácticas de más impacto, como recitar de memoria versos sin entender lo que dicen. En fin, afirmando la precariedad de medios con los que ha contado, y señalando que ha podido realizar lo que se proponía, formula como deseo realista: "ils [los miembros del consejo general de hospicios] ne peuvent faire que ce qui est hospice se transforme tout d'un coup en école" (op. cit. p. 157). Preconiza la transformación de los tratamientos y modelos médicos educativos.

Como puede verse, uniendo su experiencia concreta y el exito conseguido, Séguin (1843) proyecta una perspectiva teórica, abriendo nuevos caminos institucionales.

SÉGUIN (1846b) Traitement moral, hygiène et éducation des idiots. Baillière. Paris. [nosotros citaremos el original o, por dificultades de fotocopias, la edición italiana (1970) Cura morale, igiene ed educazione degli idioti. Armando Armando. Roma]. La obra (1846b), por ser la más extensa e importante y la única que citaremos de las dos de 1846, la citaremos como 1846 o 1970 según las versiones.

En esta obra, escrita apenas tres años después de la primera, Séguin ha indagado sobre el idiota y ha elaborado su pensamiento, al hilo de la práctica. Recoge gran parte de lo expuesto anteriormente incluso a la letra, aunque con mayores pretensiones en el conjunto de la obra.

Quiere fundar una ciencia positiva de la idiocia (1846, p. 161). Para ello realiza una feroz crítica a los médicos (1846, p. 70s), a la educación habitual (1846, p. 342), e inserta su método en el modelo de "tratamiento moral", aunque se separe del tratamiento moral dado a los alienados, en los medios... (1846, p. 654) y propondrá como base la educación (1846, p. 726) que concibe como síntesis de todas las ciencias (1846, pp. 340s). Su posición se decanta como un práctico que ha encontrado un método de 'educación fisiológica', arte para él y teoría para todos los demás, (1846, p. 337) y lo brinda a toda la humanidad. Señala como

tarea de los médicos, él todavía no lo es, de alienados rehacer la educación (1846, pp. 725ss).

La obra que comentamos es un gran tratado de la idiocia que recoge desde la vertiente educativa los adelantos científicos a su alcance, incluyendo, como sus antecesores, la descripción de casos.

La presenta en cinco partes: 1) La primera se dedica extensamente a presentar la Idiocia (será sobre la que más incidamos); 2) La segunda parte aborda la Higiene del idiota e incluye un conjunto abigarrado de elementos que van desde la propia higiene, lo que hoy llamaríamos la prevención primaria y evolutiva, habituación, vestido, alimentación,.. como la psicología evolutiva del idiota; 3) La tercera y cuarta parte las dedica a la Educación del idiota, presentando en la tercera el método que incluye los siguientes epígrafes: 'Método especial', 'Educación del sistema muscular', 'Imitación', 'Gimnasia y educación del sistema nervioso y de los centros sensoriales', 'Dibujo', 'La escritura y la lectura', 'La noción y la idea', 'Gramática práctica', 'La memoria', 'Educación aplicada'.4) La cuarta presenta la práctica: observaciones de sujetos idiotas; 5) La quinta parte muestra el tratamiento moral del idiota.

Parte de una detallada descripción, con recogida de aportaciones anteriores, de la idiocia para pasar a presentar su método desde los elementos previos, higiene, hasta la

educación moral, señalando el proceso y su objetivo final de manera más detallada que en el escrito de 1843:

> "J'ai montré comment on peut régulariser les fonctions, développer les aptitudes et les facultés d'un idiot; mais cela ne suffit pas, il faut maintenant appliquer ces fonctions, ces aptitudes, ces facultés à la vie personnelle et à la vie sociale, aux rapports que l'enfant doit établir avec lui-même, avec les choses eta avec les personnes, tel est le but final de l'éducation" (1846, p. 501).

Es decir el fin de su método no está logrado con la consecución del desarrollo en el sujeto, sino que ha de llegar a que este desarrollo personal logrado se manifieste en las relaciones consigo mismo, con las cosas y con las personas (sociedad).

Negando una educación exclusiva de las facultades intelectuales, memoria principalmente, "demande que l'education embrase l'homme tout entier" y, de esta manera, funda una educación diferenciada que no "siegue sin piedad todo lo que le queda de individualidad" y que tiene en cuenta: "aptitudes físicas diversas, las necesidades psicológicas variadas, las disposiciones intelectuales diferentes" (1846, pp. 337ss). "Il ne s'agit donc de rien moins, (a propos d'idiotie pourtant!) que de poser de nouveau le problème de l'éducation" (1846, p. 342).

Señala su concepción de hombre y, como consecuencia o

quizás simultáneamente, fundamenta su método de la siguiente manera:

"L'éducation doit embrasser: 1) l'activité; 2) l'intelligence; 3) la volonté, qui correspondent aux tois aspects de l'être humain, le sentiment, l'esprit, la moralité. L'activité est le sentiment en acte; l'intelligence esta la fonction de l'esprit; la volonté est la spontanéité moralisée" (1846, pp. 343s).

"Le traitement moral, c'est, dans ma méthode, ce qu'est le principe en toute chose, c'est le commencement et la fin, c'est toute la méthode, car tout est en lui, a principio" (1846, p. 642).

"L'homme est une trinité vivante qui se sent une et trinaire dans toutes ses manifestations vitales; il sent, comprend, veut à tous les instants de son être; et c'est pour lui communiiquer la plus grande somme de sensibilité, d'intelligence, de moralité que toutes les ressources de la pédagogique doivent être mises en jeu (1846, p. 345).

Un método que desde la idiocia, pero con implicaciones para su educación en el cambio conjunto de lo educativo para todos, bastaría generalizarse para tener una formula aplicable a la educación general:

"Il picolo e delicato problema dell'idiozia, e quello più grosso della cura morale, attendono dunque la soluuzione definitiva del problema fondamentale

dell'educazione. Ma, per un giusto ricorso e per una di quelle compensazioni delle quali i lavori analitici ci danno frequente esempio, se nella situaziones relativa di questi problemi, la soluzione del problema più piccolo trascinasse con sé quella del più grande; se lavorando a risolvere il modesto problema degli idioti, si fossero trovati termini abbastranza precisi che bastasse generalizzare per avere una formula applicabile all'educazione generale.. Allora in un umile ambito avremmo reso non soltanto qualche servizio, ma avremmo fornito inoltre il materiale di un metodo di EDUCAZIONE FISIOLOGICA della specie umana" (1970, p. 522).

Su obra, desde este pequeño problema de la idiocia, se elabora tratando de detallar tanto el método como los medios adaptados al caso, así como descripciones de la idiocia para un buen diagnóstico (1846, p. 399). El punto de partida para la educación de la idiocia es una hipótesis, que Séguin postula similar a la de los sordumudos:

"La possibilità di educare gli idioti si fonda, ne convengo, su di una ipotesi molto meno ardita, ma comunque analoga" (1970, p. 257).

Sobre dicha hipótesis, base necesaria para su trabajo, formula el problema de la educación del idiota como sigue:

"Per gli idioti, il problema dell'educazione non consiste nel sostituire un modo di percezione insolito a modi di percezione che non esistono; risiede

semplicemente nella possibilità di regolare l'uso dei sensi, di moltiplicare le nozioni, di render feconde le idee, i desideri, le passiioni di creature che, abbandonate a loro stesse, resterebbero senza legami, senza rapporto con il mondo esterno, resterebbero 'idioti': è una questione di dinamica vitale" (1970, pp. 257s).

Quizás la aportación mayor de esta obra, además de presentar con más detalle su método, sea la recogida de información que realiza entorno a la figura del idiota tanto desde su vertiente teórica (I Parte) como práctica (IV Parte).

Séguin, que parece haber tenido problemas con los padres en relación a la exigencia de su método para con los sujetos idiotas, realiza esporádicamente descripciones del trato que dichos sujetos reciben socialmente. Contra dicha ideología social también se opone Séguin. Afirma:

- que la familia se habitúa con la desgracia y la asume estoicamente, lo cual es en su opinión una posición brutal, que favorece en ellos la pereza e incapacidad (1846, pp. 162s, 664).

- que socialmente es un hábito frecuente el separlos del mundo, lo que le parece que causará gran perjuicio en los sujetos, "Pauvres enfants! dit-on, ils sont déjà si malheureux! il ne faut pas les contrarier.. Que voulez-vous, c'est un idiot!" (1846, pp. 503, 648s).

Como síntesis de ese pensamiento social y su propuesta de objetivos sociales recogemos el siguiente texto:

"La raison qui porte à maltraiter, à brutaliiser, à abandoner ces pauvres enfants, est presque toujours une raison d'économie, bien ou mal justifiée par les besoins ou l'indigence des chefs de famille.

L'opinion religieuse, et presque superstitieuse, qui faiisait envisager la présence d'un idiot au foyer domestique comme une faveur céleste s'efface, même dans les campagnes les pluus éloignées des centres de la société actuelle; et si l'on ne se hâtait de remplacer ce préjugé protecteur, par une idée nouvelle sur les rapports nouveaux que l'on peut créer entre l'idiot et la famille, ou la commune; si, a la charité chrétienne qui protégait l'idiot, ou ne se hâtait pas de substituer un rapport, si non d'égalité, du moins de protection éclairée entre lui et l'egoïsme qui se substitue partout de nos jours aux sentiments moraux, généreux, religieux, l'idiot, loiin de participer aux progrès du bien-être et des idées, tomberait dans un délaissement mille fois plus cruel que l'état de dégradation où le laissait le culte quasi-fétichiste dont il était l'objet; car si la pitié stationnaire des âmes compatissantes le reléguait dans une incapacité irrémissible, elle lui assurait du moins le feu, l'eau et le pain de la chariité. De notre temps, on demande du travail en échange de leur

consommation au voleur, à l'aveugle, au sourd-muet, à l'aliené mème: le droit à la vie est désormais subordonné au devoir du travail, et l'idiot ne saurait, pas plus que l'aliéné, se soustraire à ce devoir. On aurait tort d'ailleurs de ne considérer le travail que comme un devoir. Quand il est effectué dans des conditions hygiéniques, et quand les faiseurs de la bienfaisance publique ne l'exploitent pas dans un but industriel, le travail est une des plus sûres garanties de la sánte et de la longevité; pour les idiots en particulier, l'activité du travail est de beaucoup préférable à la nonchalance de l'osivité, le travail est leur condition première d'hygiiéne, de confort et de moralité" (1846, pp. 527s).

El objetivo de toda la educación, en su síntesis ideológica social, hacia el idiota será, a través del proceso educativo, hacerlo útil a sus padres y a la sociedad: "si possono instruire gli idioti, si possono rendere buoni, attivi, intelligenti, utili fino a un certo punto ai genitori e alla società" (1970, p. 163).

No puede afirmarse, a priori, la incurabilidad de los idiotas (1970, p. 165).

La primera parte, la más extensa, de su obra se titula "la idiocia". Nos servirá de guía en la presentan de su concepto de idiocia y sus relaciones con otros, y en particular lo que hoy entendemos que queda englobado en el

epígrafe deficiencia mental. En ella sitúa, como en varios bloques, los aspectos siguientes:

a) Trabajos previos al suyo en relación al tema. Destaca: las definiciones, las subdivisiones y los trabajos precedentes; básicamente las fuentes a las que remite son: Pinel, Esquirol y Belhomme.

b) Recoge algunos "síndromes": niños retrasados, imbecilidad, cretinismo, demencia, enfermedad mental, afecciones confusas, que vamos a tratar de recoger en relación al cretinismo y a la deficiencia mental. Concluye dicho apartado con la "nueva definición de la idiocia".

c) Desde la "nueva definición" este bloque presenta: síntomas orgánicos, fisiológicos, psicológicos, causas generales, circunstanciales y agravantes, así como estados patológicos añadidos.

d) Concluye esta parte con dos capítulos dedicados al diagnóstico diferencial de la idiocia y su cuadro monográfico reformulado de la idiocia . Este apartado trataremos de desarrollarlo dado que sintetiza (1846) su nueva manera ampliada y elaborada, de comprender la idiocia y su tratamiento. En su opinión, las divisiones anteriores eran méramente 'fantásticas', dado que no servían de guía al tratamiento (1970, p. 521).

> "L'idiotie, quêst-ce enfin? L'idiotie est une infirmité du systême nerveux, qui a pour effet radical de soustraire tout ou partie des organes et des facultés

de l'enfant à l'action régulaire de la solonté, qui le livre à ses instincts et le retranche du monde moral" (1846, p. 107).

La idiocia, abstracción hecha de enfermedades y de degeneraciones de órganos que la agravan muy a menudo, se presenta sólo bajo dos formas esenciales:

"1° L'affection chronique de tout ou partie des masses nerveuses, qui donne lieu à l'idiotie profonde;

2° L'affection partielle ou totale des appareils nerveux qui se ramifient dans les tissus et présidents à la vie de relation, d'eù rèsulte l'idiotie superficielle" (1846, p. 107).

El idiota tipo es un individuo que no sabe nada, no puede nada, no quiere nada, y cada idiota se aproxima más o menos a este sumum de incapacidad (1846, p. 107). Dicha síntesis, cúmulo de incapacidades, es apostillada con posterioridad en una definición que se ha repetido de él:

"Tel est l'état intellectuel de l'idiot, 'idios', 'solitarius', seul: seul avec sa sensation unique, sans rapport abstraiit ni conventionnel volontaire, sans volonté intellectuelle ni morale. Physiologiquement il ne peut pas, intellectuellement il ne sait pas; psichiquement il ne veut pas; et il pourrait, et il saurait, s'il voulait; mais avant tout et surtout il ne veut pas!..." (1846, p. 170).

En la comprensión de Séguin, la idiocia remite en última

instancia a un problema de voluntad en el idiota (no quiere), voluntad que se dispone a trabajar a través de su método de tratamiento moral; porque podría y sabría si quisiera, pero no quiere!.

Delimitación del concepto "comprensión" de la idiocia frente a otras enfermedades crónicas o confusas.

Séguin se plantea este problema como concreción del esfuerzo diagnóstico que él hace, en el Cap. XVIII de su obra, de cara a un mejor tratamiento. Con anterioridad ha recogido por separado algunas de ellas (Caps. IV-IX). Desde ellos vamos a elaborar tal delimitación.

Delimita-separa la idiocia de otras enfermedades crónicas "psiquiátricas": demencia, enfermedad mental; Distingue entre idiocia e imbecilidad, "retraso del niño" y cretinismo.

La demencia respecto de la idiocia. Sigue el criterio de Esquirol, afirmando que la distinción, que es difícil, ha de hacerse no en función de la situación actual del sujeto, sino por el pasado. La demencia es desconocida antes de la pubertad, rara en el jóven y su comienzo suele ser hacia los cuarenta años (1970, p. 86).

En relación a la enfermedad mental (manía, monomanía, hipermanía, y diversas especies de alucinaciones) se pregunta hasta qué punto el idiota puede ser confundido con estos

diversos géneros. Asume el criterio de Leuret quien afirma que el alienado es un hombre que se equivoca, mientras que el idiota no se equivoca, simplemente no sabe. Su no acierto es debido a su ignorancia (1970, p. 88). Señala dos casos de idiocia que pueden ser confundidos con la locura: los hidrocéfalos y los idiotas cuyo aparato sensorial está afectado sólo de incapacidad, las dos formas menos graves. Afirma, además, que la idiocia degenera menos, por estar menos dispuesta, en alienación mental; sin embargo existen algunos casos complicados con alguna enfermedad accesoria como: epilepsia, hemiplegia, corea (11970, p. 90).

La imbecilidad aparece después del primer desarrollo, entre los 7-18 años, y de golpe (1970, pp. 92, 75). Tiene distinta causa que la idiocia aunque sus síntomas se diferencian menos. Aunque está desprovisto de razonamiento no lo está de impulsos y pasiones. Así (1970, pp. 75s):

El idiota...	El imbécil...
no razona en el orden moral,	razona en falso,
debe ser vigilado por el daño que puede hacerse a sí mismo,	debe ser vigilado por el mal que puede hacer a otros,
es nulo.	es peligroso.

El niño retrasado, no debe ser confundido con el idiota, dado que el retrasado posee un grado inferior de desarrollo mientras que la idiocia es una enfermedad. Además el

retrasado no puede alcanzar más que ciertos valores de sensibilidad, percepción y motricidad y no otros, llevándole a una incapacidad relativa (1970, pp. 166s). Aunque la educación de ambos debe ser diferente, incidiendo particularmente en el caso de los retrasados en sus aspectos particulares de retraso, afirma que a casi un tercio de los niños que consideramos normales les sería de utilidad la educación fisiológica. Los más gravemente retrasados se distinguen de los idiotas porque no tienen movimientos mecánicos y de los imbéciles porque habitualmente no se chupan ni se muerden; señala además otras características: cráneo normal, no pérdida involuntaria de saliva, falta el bamboleo al andar, su mirada tiene poca viveza pero no es esquiva ni vaga. Existe el sentido moral, la alegría en los afectos familiares, la obediencia, el sentido del deber (1970, p.167).

En relación al cretinismo, señala Séguin, que se diferencia de la idiocia con facilidad dado que es la causa y la idiocia el efecto (1970, p. 81). Es siempre endémico y no aparece en el primer momento de la vida. Tiene como base una constitución linfática, resultante del abandono del fluído blanco (1970, pp. 92s).

En la idiocia distingue la idiocia profunda y la idiocia superficial.

La primera "résulte d'une affection d'un ou de plusieurs des centres nerveux, comme les lobes du cerveau, le cervelet,

la moelle allongée" (1846, pp. 107s). Señala que no existe una forma particular del cráneo (aunque hay algunas formas craneales que se asocian con la idiocia, 1846, p. 112). Estudia, dentro de ella la hidrocefália, la macrocefália y la microcefália (con algunas formas particulares) para concluir que "l'anatomie pathologique eclaire mal la question du traitement des idiots" (1846, p. 115).

La idiocia superficial "résulte d'une affection partielle ou totale des appareils nerveux qui se ramifient dans les tissus et président á la vie de relation" (1846, p. 116). ['Aparatos nerviosos' es tomado aquí en el sentido de Esquirol, para diferenciarlos de la 'pulpa' cerebral]. Para completar esta definición añade, más adelante, "affection a laquelle se lie, dans certeines cas, une incapacité, soit primitive, soit consecutive, des centres nerveux" (1846, p. 117).

Estas son pues las distinciones que Séguin realiza, entre la idiocia y otras afecciones.

¿Cómo modifica la comprensión de la misma desde la obra de 1843 a través de su "cuadro monográfico"? Esto es la que vamos a presentar a continuación señalando los nuevos items incluídos en esta obra 1846. [Presentaremos textualmente la versión 1970, pp. 172-175]:

Quadro monografico dell'idiozia.

1. Ritratto.

Età.

Sesso.

Temperamento, salute.

Malattie, infermità accessorie.

Configurazione dettagliata del cranio.

Configurazione del volto.

Rapporto proporzionale del cranio e del volto.

Ineguaglianza delle due parti del cranio e del volto.

Capelli, pelle.

Rapporto proporzionale del tronco e degli arti.

Ineguaglianze delle due parti del tronco e degli arti.

Atteggiamento generale del corpo.

Atteggiamento generale della testa.

Atteggiamento generale del tronco.

Atteggiamento generale degli arti superiori.

Atteggiamento generale degli arti inferiori.

Atteggiamento generale del polso, della mano e della dita.

Configurazione degli organi della parola e suoi rapporti possibilii con lo svilppo degli organi della generazione.

Dentizione.

Configurazione toracica.

Stato della colonna vertebrale.

Stato dell'addome.

2. Stato fisiologico.

Attività generale e applicabile.

che dipendono dallo stato degli organi centrali.

Stato apparente del sistema nervoso.

Irritabilità del sistema nervoso.

Irritabilità speciale di dati centri nerviosi.

Pianto, riso, canto, brusio, ecc.

Cambiamento che dati irritanti, come il fredo, il caldo, la elettricità, glii odori ecc. imprimono all'irritabilità e alla sensibilità generali o speciali.

Stato probabile del cervello.

Stato probabile del midollo spinale.

Stato probabile dei nervi organici.

Stato probabile dei nervi sensitivi.

Stato probabile dei nervi motori.

Differenza d'azione tra i nervi sensitivi e i nervi

Movimenti spasmodici.

Pendolio.

Movimenti coordinati o disordinati.

Flesioni articolarii volontarie.

Locomozione.

Stasi, disteso, seduto, in piedi.

Marcia, salire e discendre.

Corsa.

Salto.

Prensione dei corpi.

Lancio dei corpi.

Ricenzione dei corpi.

Vestirsi, mangiare da soli, ecc.

Tatto.

Gusto.

Odorato.

Udito.

Sguardo.

Erettilità.

Voce; voci anormali.

Parola.

Funzioni assimilatrici.

motori.

Ineguaglianza d'azione tra i nervi motori e sensitivi dei due lati del corpo.

Apparati muscolari, ritrazioni muscolari e stato degli sfinteri in particolari.

Movimenti muscolari.

Movimenti volontari.

Movimenti automatici che dipendono dallo stato del grande simpatico.

Movimenti automatici

Desideri smodatii.

Presione degli alimenti.

Masticazione.

Deglutizione.

Digestione.

Deizioni alvine e urinarie, volontaire o involontaire, escrezioni, saliva, muco nasale, lacrime, umore sebaceo, suudori ecc.

Polso.

Respirazione.

Sonno.

3. Stato psicologico.

Attenzione.

Percezione sensoria.

Percezione intellettuale.

Paragone.

Giudizio.

Riflessione.

Deduzione.

Combinazione.

Invenzione.

Fino a che punto queste operazioni dell'intellecto, quando esistono, si applicano a fenomeno convreti, misti, ossia concreti e astratti, o puramente astrattii, e alle idee dell'ordine morale?

Sono percepite le nozioni delle proprietà fisiche dei

corpi come il colore, la forma, la dimensione, la concatenazione delle parti per formare un tutto?

Le idee del tempo, dello spazio, delle misure convenzionali, del valore relativo, intrinseco o arbitrario, sono esse compresse e applicate alla vita reale?

Le conoscenze comuuni, come le lettrere, lettura, scrittura, disegno, calcolo sono state o non sono state impartite al soggetto, e possono esserlo nel suo stato attuale?

L'attitudine alla musica e al calcolo, il gusto del canto, o il bisogno irresistibile di cantare, si sono prodotti naturalmente?

Le diverse memorie. Previdenza e previsione.

4. Stato istintivo e morale.

Instinto della conservazione. distruzione delle cose. Aggressività, crudeltà.

Instinti dell'ordine, della sistemazione, della conservazione o della Istinto d'assimilazione, di possesso.

E', il bambino, obbediente o ribelle o'canzonatorio, affettuoso o antipatico, indolente o carezzevole, riconoscente, geloso, gaio o triste, orgoglioso, vanotoso o indifferente, coraggioso o pauroso, timido o temerario, circospetto o svagato, credulo o diffidente, giocherellone o imitatore?

E' spontaneo, ha la volontà attiva, quella volontà che è

causa iniziale di tutti gli atti umani aventi effetto intellettuale o sociale?

Ha il bambino soltanto la volontà negativa che è tutta al servizio degli istinti, e che protesta con somma energia obni volontà estranea tendente a far penetrare l'idiota nell'ordine dei fenomeni sociali e astratti?

Infine, fino a che punto l'idiota è egli 'idios' (gr.), 'solitarius', solo; in altri termini, sotto quali rapporti e in qual limite, l'idiota ha oltrepassato i limiti del suo 'io' per entrare in comunicazione fisica, isstintiva, intellettuale e morale con i fenomeni che lo circondano?

5. Eziologia.

Origine del padre e della madre.

Loro costituzione.

Malattie ereditarie.

Luogo dove il soggetto è stato concepito, portato in seno, partitorio, allattato.

Cause probabili dell'idiozia.

Circonstanze notevoli del concepimento.

Circonstanze notevoli della gestazione.

Circonstanze notevoli del parto.

Circonstanze notevoli dell'allattamento.

Malattie gravi del bambino durante la prima età.

Infermità e malatie della prima età, o anteriori all'idiozia.

Aumento, diminuzione, o permanenza dello stato del bambino dalla nascita fino al momento

dell'osservazione.

Séguin quiere realizar una recogida de los síntomas de la idiocia de manera que pueda fundarse una ciencia positiva, con base en la observación y deducción (1846, pp. 161, 163). Para ello los agrupa en tres grupos relativos a tres áreas científicas: órgánico, fisiológico y psicológico. Es, sin embargo, el fisiológico el que, en su opinión, servirá para fundar una clasificación positiva de la idiocia frente al psicológico que es menos permanente y que relegará a un segundo plano (1846, p. 161s). Para realizar este trabajo es fundamental trasladar el diagnóstico de la psicología a la antropología, y más concretamente a la fisiología, y prevee de esta manera que llegara el día en que pueda decirse: tal función alterada, empleo de tal medio, uniendo de esta manera diagnóstico o clasificación con tratamiento (1846, pp. 136-138).

La posición de Séguin frente a los síntomas orgánicos es que pudieran servir para una clasificación científica (1970, p. 108) pero no quedan elaborados en su obra. Se centra en los aspectos anatómicos y, en particular, en el estudio del cerebro. Téngase en cuenta el interés despertado por estos estudios en la reciente antropología y en los estudios frenológicos. Realiza cuatro afirmaciones sintéticas, en relación a los idiotas: 1) Los hidrocéfalos son siempre idiotas; 2) En muchos cráneos de idiotas no se encuentra lesión grave; 3) La forma del cráneo de los idiotas es

variable; 4) La autopsia nunca ha servido para preveer, modificar, corregir, guiar los casos de idiocia (1970, p. 107).

En relación a los síntomas fisiológicos, Séguin presenta el núcleo común a todos los idiotas señalando que tendrán dificultades en la coordinación de movimientos y en la visión; otros serán accidentales a alguno o propios de la idiocia profunda (1846, p. 138). Presenta varios de los síntomas que afectan a la idiocia aisladamente: mutismo; incapacidad de dirigir y fijar la mirada; ausencia total o parcial de escucha; tacto: insensibilidad o exceso de sensibilidad; movimiento: atonía, exceso de actividad, movimientos mecánicos no espasmódicos, balanceo, no control voluntario de los órganos motores e incontrol de esfínteres; depravaciones del gusto y del olfato; desórdenes en las funciones orgánicas; singularidades funcionales en el idiota: chupar su lengua, acariciarse la palma de la mano y el cuello y garganta, frotar una pierna contra otra, golpear su cabeza contra paredes, servirse del cráneo para palpar, desgarrarse los vestidos y arañarse. Para concluír resumiendo y ajustando algunos de esos síntomas, como exclusivos o como comunes a otros estados patológicos, de cara un diagnóstico en el siguiente cuadro resumen (1846, pp. 160s):

Síntomas fisiológicos exclusivos del idiota:

a) Incapacidad de mirar con precisión

b) Exceso de sensibilidad parcial

c) Movimientos mecánicos

d) Balanceo y vacilación al andar

e) Incapacidad de movimientos voluntarios en aparatos motores no paralizados.

Síntomas fisiológicos comunes a otros diversos casos patológicos:

a) Mutismo

b) No audición

c) Insensibilidad local o general

d) Relajación de esfínteres

e) Depravaciones del gusto y el olfato

f) Desórdenes de las funciones orgánicas y secretoras.

Séguin se ocupa de los síntomas psicológicos, y en particular de la inteligencia, desde la óptica fisiológica, entendiendo la inteligencia como función. Y así, remedamdo una fórmula fisiológica de la inteligencia humana 'el hombre es una inteligencia servida por órganos', define al idiota como sigue: "L'idiot est une intelligence mal servie par des organes imparfaits" (1846, p. 163).

Propone para el estudio de las operaciones intelectuales un modelo de tres ejes: 1) Funciones intelectuales: perceptivas, distintivas y electivas; 2) Ordenes de fenómenos: materia, espíritu y sentimiento; 3) Tiempo: pasado, presente y futuro. En síntesis: "Toutes les opérations intellectuelles ont pour point de départ une perception, ou une distinction, ou une élection, dans le

passé, dans le présent ou dans l'avenir, relativement á un fait moral, intellectuel ou matériel" (1846, p. 165).

En este contexto de análisis lo que falta en la idiocia no es: 1) ni la percepción distintiva; 2) ni la sensación interna; 3) ni la sensación externa; 4) ni la atención; 5) ni la comparación, ni el juicio; 6) ni el entendimiento propio; 7) ni la previsión de sus necesidades; 8) ni sus apetitos; 9) ni sus gustos; 10) ni sus deseos; 11) ni sus afecciones; 12) ni su voluntad..

> "Que lui manque-t-il donc intellectuellement pour ressembler à tout le monde?.
>
> Il ne lui manque aucune faculté intellectuelle; mais il n'a pas la liberté nécessaire pour appliquer ses facultés dites intellectuelles à l'ordre des phénomènes moraux et abstraits; il lui manque la synergie, la spontanéité d'ou jaillit la volonté morale" (1846, p. 169).

El idiota goza del ejercicio de todas las facultades intelectuales, pero no quiere aplicarlas más que en el orden de fenómenos concretos.. a veces a uno sólo de estos fenómenos concretos; en consecuencia no tiene una sola idea, ni siquiera una noción; parece no dejarse impresionar más que por una sola propiedad (1846, pp. 169s).

En el apartado de causas, que él entiende de manera amplía como "qu'elle leur est fréquemment consécutive" (1846, p. 171), incluye cuatro: 1) el cretinismo; 2) la

linfatización de las razas; 3) las afecciones cerebrales hereditarias; 4) las degeneraciones de órganos esenciales a la economia vital, cuando estas degeneraciones se producen desde el nacimiento y su naturaleza lucha contra el desarrollo de los aparatos nerviosos (1846, p. 171).

Señala otras circunstancias por las que un niño puede nacer o volverse idiota, así como causas agravantes de la idiocia (Caps. XV y XVII, respectivamente). (Quedan recogidos en síntesis por ZAZZO, R.).

Urge a la creación de una clasificación, por orden de importancia, de diversos estados patológicos asociados a la idiocia, entre los que señala: el bocio, el cretinismo, la scrófula, el raquitismo, la depravación del gusto y el olfato. Dichas afecciones es necesario tratarlas para abordar el tema de la idiocia en los casos en que vayan asociadas (1970, pp. 152ss).

SÉGUIN (1847) Jacob-Rodrigues Pereire. Notice sur sa vie et ses travaux et analyse raisonné de sa méthode. Baillière. Paris. [Nosotros citaresmos la traducción castellana de (1932)].

Dado que con anterioridad hemos presentado el contenido de este trabajo al presentar el trabajo de Pereira, en este apartado de la obra de Séguin la analizaremos en lo que tiene de relación a este autor.

En primer lugar tenemos que señalar que dicha obra tiene dos vertientes importantes: biográfica de presentación y análisis de su método.

¿Qué le lleva a Séguin, cuando empieza a consolidarse en su trabajo, a dedicar horas de esfuerzo a este autor olvidado en su tiempo y que no parece tener, inicialmente, conexión alguna con sus esfuerzos? ¿Qué aporta la obra de Pereire ,que trabaja con mudos de nacimiento, al trabajo de Séguin, con idiotas? Vamos a tratar de contestar brevemente ambas cuestiones.

Séguin, como ya hemos señalado, pertenece al grupo de los Saint-Simonistas del que también forma parte Emilio e Isacc Pereira, nieto e hijo respectivamente de éste (DROUOT en el Prefacio a la obra 1932, p. 11).

En dicho ámbito filosófico este autor pudo ser visto con simpatía debido a que su obra fué ocultada y, parecía, que pudiera ser de utilidad a la humanidad. Esto unido al deseo de la familia de Pereira en relación a conocer el método para asumir la "misión de reintegrar a la pública opinión la memoria del primer maestro de sordomudos en Francia" (1932, p. 147) y la cercanía con Séguin, que se ocupaba de un trabajo educativo similar en cierto sentido al de Pereira, fue lo que pensamos pudo encender la mecha para tal trabajo.

El trabajo fue realizado por Séguin en óptimas condiciones documentales, dado que tuvo acceso al material familiar del autor, recogido y facilitado por la nuera de Pereira (1932, pp. 147s).

Aunque las condiciones de la investigación eran favorables por la facilidad en el manejo de fuentes, era adversa en el contexto intelectual Francés de la época dado que triunfaba la utilización de los signos y no de la palabra en la enseñanza de los mudos de nacimiento (1932, p. 7). Este ir contra corriente es asumido por Séguin en esta obra.

Si bien pensamos que este motivo de cercanía afectiva al autor y su familia pudo ser el motivo principal para comenzar el trabajo. A la vista de su redacción definitiva, vemos algunos otros elementos motivadores para Séguin.

En primer lugar toda la obra está sembrada de palabras de admiración hacia Pereira no sólo en el ámbito científico

sino en relación a cómo supo vivir su circunstancia histórica. Ya hemos aclarado con anterioridad que no pensamos que fuera apología infundada tal tratamiento y, por lo tanto ahora, lo achacamos a la devoción personal que Séguin obtuvo al adentrarse en la obra de Pereire.

Hay un momento en la misma en la que se refleja tal devoción de discípulo haciendo un paralelismo personal, de investigador psicológico, entre él y el autor que estudia; dice así al comienzo del texto de su obra:

> "¿Por qué se empeñó este hombre en realizar una obra reputada de imposible?.
>
> Si fuese permitido sondear una conciencia con otra conciencia, buscaríamos en la nuestra y acaso encontrásemos lo que no podríamos hallar en los libros...
>
> A Pereira, la comunicación con una persona muda le ha suscitado esta idea. Este hombre, que nunca tuvo mayor enemigo que su modestia, nunca dijo nada sobre ésto; y nosotros debemos respetar este delicado sentimiento" (1932, p. 29).

Este momento de paralelismo personal remite a las razones de la conducta del autor, razones que le llevarán a dedicarse de por vida a la educación ,de la palabra, de mudos de nacimiento. Dichas razones las encuentra en la comunicación de Pereira con una persona muda y como mediación de tales razones invoca la subjetividad de su conciencia en

paralelo con la otra conciencia. ¿Es que Séguin reputaba su obra; de educación de idiotas, imposible en sus comienzos? Pensamos que sí.

Diferencias entre idiotas y mudos.. en la época de Séguin y, en consecuencia, la utilidad de dicho estudio.

En época de Séguin tanto idiotas como mudos y otros sujetos inválidos, vagabundos,.. son igualmente institucionalizados y confundidos ,al no existir claras divisiones diagnósticas. Veamos lo que dice Séguin: "he visto muchos mudos simplemente sordos que eran tomados por imbéciles, y muchos imbéciles a los que se creía sordos" (1932, p. 188).

El trabajo realizado con ellos era nulo. Se ha comenzado con Itard la educación de un sujeto "salvaje" con procedimientos similares a los utilizados con mudos. Es en este sentido que Séguin, el primer educador de idiotas, no encuentra reparo en estudiar el tema de la educación de los mudos de nacimiento dispuesto a encontrar algunas orientaciones de utilidad.

Hay un texto, en esta misma obra, que puede avalar esta relación entre la educación de sordomudos e idiotas en que se encuentran Pereira y el mismo Séguin: "Multitud de sordomudos, de idiotas, de niños cuya función de la palabra está anulada o suspendida a consecuencia de convulsiones, o en los que los órganos de la palabra están mal conformados.

paralizados, etc., etc., todos estos sujetos se presentaban a Pereira, sobre todo en la primera edad, con síntomas comunes en apariencia y tan dificiles de diagnosticar, que todavía hoy no es corriente que hasta después de pasado un año en los Institutos destinados a los sordomudos, los niños que pertenecen a otras categorías de infortunados no reciban su 'exeat'" (1932, p. 169).

Señala que Pereira, tras el diagnóstico, elegirá sólo a aquellos con los que puede ser útil su arte... dejando, entre otros, a los idiotas.. a quienes rechazaba "como absolutamente incapaces de educación, según la opinión que reinaba todavía hace algunos años" (1932, p. 170). Tratará de aprovechar las enseñanzas de Pereira pero las pondrá en juego en relación a la población señalada como idiota.

Aportaciones de Pereira a la obra de Séguin.

Al hilo del texto de Séguin (1847) vamos a ir mostrando las concomitancias que encontramos entre el estudio que él está analizando y su propio trabajo. Estas concomitancias las presentaremos en el orden en que aparecen, dado que se refieren a elementos puntuales. Algunas de estas concomitancias las señala el mismo Séguin, en otros casos aparecen ante nuestra lectura. Trataremos de señalar, en consecuencia, cuál de los tipos de paralelismo estamos señalando.

a) Recogiendo aspectos anteriores al propio trabajo de Pereira señala que M. Lucas orienta su trabajo ,sin gran éxito, con Fontenay en el sentido de: "conseguir desarrollar su inteligencia con ayuda del procedimiento empírico, que consiste en dar una mayor extensión al uso de los signos o la pantomima" (1932, p. 163). Recoge, pues, una idea sobre el desarrollo de la inteligencia que, en opinión de este autor citado, asocia a la ampliación del uso de signos o pantomia en la comunicación.

b) En este contexto de recoger trabajos anteriores afirma, como exclamación conclusiva intermedia: "¡Cuántas inteligencias, aprisionadas en el lenguaje mímico, no podían franquear este cerco material y tomar vuelo en el espacio de los pensamientos!" (1932, p. 166). Parece pues que Séguin, a esta altura de su vida y obra, considera que la inteligencia no puede acceder a los pensamientos desde los signos del lenguaje mímico, sino a través de la palabra; práctica, por otra parte, mantenida por Pereira y que contradecía la enseñanza de sordos propiciada por l'Epée y Sicard.

c) Encuentra, en la investigación, a J. Cardan quien "puso las bases del método fisiológico de intruír y hacer hablar a los sordomudos..., quien como una memorable profecía, comienza por estas memorables palabras: 'Possumus efficere, ut mutus legendo audiat, ac scribendo loquatur'" (1932, p. 166). Como se ve, encuentra un autor que afirma que puso las bases del método "fisológico" en el que él va a

trabajar, explícitamente, con posterioridad.

d) Señala otros autores, al hilo de este segmento de su trabajo, que también han trabajado en fisiología teórica de la sordomudez.

e) Concluye este apartado, señalando que Pereira: "Encontró el principio de la educación fisiológica de los sordomudos" (1932, p. 167), con lo que su obra (1866) va a ser continuación de la aplicación de dicho método a la educación de la idiocia, y por ende Pereira, su maestro, en cuanto a la aplicación del método en los mudos de nacimiento. En este mismo sentido afirma: "mostremos cómo [Pereira] armado de su práctica y de su teoría ha desarrollado y perfeccionado, el primero y el último en Francia, esta doctrina de la enseñanza fisiológica de los sordomudos" (1932, p. 169).

f) Hay una reflexión metodológica en relación a la creación de la obra de Pereira que es paralela a la creación de la suya propia. Se trata del paralelismo en la creación de herramientas diagnósticas, división de la sordera, y de tratamiento ,método. El texto dice así: "Puede creerse, pues, que el método y la división son dos trabajos que se concentraron paralelamente en su cabeza y que de ella salieron simultáneamente, el mismo día, en el mismo grado de perfección" (1932, p. 171). Reafirma esta comprensión adelantando posteriormente la necesidad de trabajar desde el modelo diagnóstico con el método propuesto (1932, p.

174),..afirmacion, esta última, dudosa si no falsa según la intelección del texto no citado.

g) Pereira, según nos dice Séguin "ha estudiado la sordera, los desórdenes funcionales y las incapacidades intelectuales que de ella se derivan; ha hecho pasar por el crisol de su observación a sujetos de todas las edades.." (1932, p. 189). Es decir, ha partido de la observación y ordena relacionadamente en la cadena linguística: Sordera-Desórdenes funcionales-Incapacidades intelectuales. Dicha cadena causal en sus dos términos finales es utilizada en la ordenación de los tratamientos propuestos por Séguin.

h) Asume las leyes fisiológicas que afirma ha descubierto Pereira en su práctica y que no han sido formuladas sino en el S. XIX, como hemos visto ya en Pereira. Pero ahora destacamos la ley de las relaciones senscriales del hombre con el medio, por la que Séguin, según puede colegirse, pasa a primer término en la categoría sensorial el sentido del tacto, a diferencia de la obra de Itard, su maestro. Veamos: "Todos los sentidos realizan sus funciones por medio de un tacto más o menos modificado" (1932, p. 189). Con posterioridad habla de "esta ruta maravillosa del tacto" (1932, pp. 191s) que él ha practicado en la enseñanza a sordos con el método de Pereira.

i) La comprensión de la palabra en Séguin parece ser similar a la de Pereire (1932, p. 193). Es interesante

destacar que, en opinión de ambos, la palabra es la que facilita el pensamiento frente a los signos que lo dificultan He aquí por qué Pereira quería que sus alumnos hablasen, o al menos pensasen con palabras y no con signos (1932, p. 208). Esto permite, además, iniciarse por sí mismos en todos los progresos del género humano (1932, p. 212). Hay un argumento añadido por Séguin como razón para enseñar a los sujetos el lenguaje de la palabre frente al de signos, argumento interesante hoy porque remite a la socialización, veámoslo: " Cuanto más hábil se hace el sordomudo en el uso del lenguaje de signos, más se incapacita para las funciones activas que la sociedad exige de los individuos" (1932, p. 209).

j) Señala una palanca de la educación, en Pereira, como sigue: "Hasta aquí apenas si he encontrado ocasión de indicar una poderosa palanca de educación a la que Pereira ha recurrido para desarrollar la inteligencia de sus alumnos; hablo del cuidado que ponía en desarrollar sus sentidos, particularmente la vista y el tacto. Habiendo concebido la identidad de función de los modos perceptivos.." (1932, p. 217). Es decir, la comprensión se produce a través de los sentidos, identidad de función de los modos perceptivos, y en particular, de la vista y el tacto y la facilitación de su desarrollo redunda en desarrollo de la inteligencia; dicho trabajo de desarrollo sensorial es llamada por Séguin "poderosa palanca de educación". Esta poderosa palanca de educación es utilizada por Séguin en su método de manera

nuclear al mismo.

k) En fin "que en un tratado de educación de los idiotas, yo haya sido conducido, por la fuerza misma del problema que tenía ante la vista, a formular los principios de la educación del sistema nervioso y a deducir, para su aplicación, una serie de gimnásticas apropiadas a los aparatos perceptivos, es la mayor de las consecuencias que implican los principios propuestos por el genio [Pereira]" (1932, p. 218). La paternidad del método de educación de idiotas no es puesta en duda; sin embargo es deudor del genio de Pereira quien, además, "ha abierto la serie de todos los métodos especiales de educación y ha propuesto los principios de ellos: los sordos, los ciegos, los tartamudos, los idiotas inclusive, le deben la primera aplicación racional del principio fisiológico con ayuda del cual se les puede educar, curarles o aliviarles" (1932, p. 219).

l) El método ya lo ha ejecutado en Bicêtre "haciendo ejecutar ejercicios de palabra y de coordinación de los movimientos a noventa idiotas y epilépticos en el servicio que he organizado" (1932, p. 228).

Es curioso, sin embargo, que en su obra anterior (1843 y 1846b) no aparezca tan explícitamente marcada, tan conscientemente formulada, su educación fisiológica en su conexión con la de Pereira. Pensamos que esta 'curiosidad' remite a la manera de elaborar su producción siendo receptivo, desde su práctica, a los modelos teóricos que

pueden dar razón de ella y elaborando desde esos modelos nuevas comprensiones de su práctica.

Séguin ha trabajado con sordos según el método de Pereira.

Esta faceta educativa, el trabajo con sordos, nos la muestra Séguin como afirmación de los resultados del método. Es interesante, en cualquier caso, destacarla en el sentido del conocimiento práctico que Séguin ha adquirido del método de Pereira; o visto de otra manera, de la práctica que Séguin realiza para llegar a comprender dicho método. Veamos el breve fragmento en que nos lo relata: "Estos ejercicios están todos indicados en la memoria de Pereira,.. Yo mismo los he practicado con varios sordomudos, y no es sin emoción como he visto verificarse uno a uno todos los asertos del inventor. Pero sobre todo la percepción de los ruidos por el tacto me ha causado una gran satisfacción, habiéndola observado en sordos de las tres categorías indicadas en la clasificación de Pereira. Un sordo de la tercera especie..[presenta brevemente la confirmación de las teorías de Pereira con las tres categorías de sordos con las que ha trabajado él mismo, y concluye en relación a un sordo total] debo añadir que los padres de este niño consideraban inútil el enseñarle a hablar, y que la experiencia no tuvo continuación" (1932, pp. 191s).

Es decir Séguin ha trabajado con el método de Pereira en

los tres niveles de sordera comprobando el método, que le parece correcto y que ha podido llevar a cabo limitadamente sin concluir todos los tratamientos. Puede dudarse que concluyera alguno... al no hacerlo explícito.

El éxito de la empresa que Séguin se propone al redactar esta obra.

Sobre el éxito de tal trabajo no cabe la menor duda, si hemos de hacer caso a Drouot, quien, en el prefacio de la obra castellana señala que: es el primero que da a conocer y con más detalle la obra de Pereire y que es el que mejor la ha reflejado (1932, pp. 6, 11).

Séguin (1932, pp. 229s) ha cumplido con la misión familiar, dado que al concluir esta obra afirma: "No basta, pues, conocer el bien para practicarlo; hay que amarlo y propugnarlo.. Por tanto, la primera condición de la regeneración de los sordos y mudos, es reconocer que su primer maestro en Francia fué Jacob-Rodrigues Pereira... La primera, la esencial condición de porvenir para la clase tan numerosa y tan desgraciada de los sordos y mudos es poner en el mismo pedestal en el Insituto real de sordos y mudos de París:

JACOB-RODRIGUES PEREIRA.	CARLOS-MIGUEL DE L'EPEE
PRIMER MAESTRO DE SORDOS Y	PRIMER DIRECTOR DEL INSTITUTO
MUDOS EN FRANCIA.	NACIONAL DE SORDOS Y MUDOS.
1734-1780	1771-1789

Hecha esta reparación al derecho y a la historia, la ciencia, liberada del peso de una odiosa mentira, reanudará su vuelo, el progreso continuará y la promesa solemne que Pereira hacía a la Academia de Ciencias, en 1749, será cumplida:

LOS SORDOS DE NACIMIENTO HABLARAN Y SE HARAN TAN CAPACES COMO LOS OTROS HOMBRES DE TODO LO QUE NO DEPENDA DEL OIDO.

-NO HABRA MAS SORDOMUDOS, HABRA SORDOPARLANTES.

Dicho segundo éxito remite a su posición favorable a reivindicar su nombre.

Queremos señalar un tercer éxito, quizás el más interesante y productivo para nosotros, dado que remite a su aprovechamiento personal en la tarea emprendida de comprensión del modelo de otro autor y su puesta en práctica en un campo nuevo: la idiocia.

Es, en consecuencia, una obra de transición en la formación personal de Séguin en la que se afilia a un autor desconocido y ocultado, con lo que puede tener de negativo "publicitariamente", pero exitoso y facilitador de su propia producción y comprensión de la misma.

SEGUIN, E. (1866) Idiocy and its Treatment by the Physiological Method. Willian Wood. New York.

Esta obra, que nosotros citaremos en la reedición de 1971, es la primera del autor en lengua inglesa. Vive en EEUU y desea "presentar" sus aportaciones al público americano.

No puede decirse que sea original en su integridad. Es una reedición y puesta al día de sus conocimientos sobre el tema que ha ocupado gran parte de su vida.

El título es significativo. Muestra diversos aspectos de "la IDIOCIA: y su tratamiento por el Método Fisiológico según Edward Séguin".

Se trata de un Séguin plenamente incluído en la cultura americana y llega a cambiar en cuanto a la grafía su propio nombre: de Edouard a Edward. Aparece en primer plano la Idiocia cuyo estudio es el núcleo de aportación de su obra. En segundo lugar, el objeto de este estudio es su tratamiento. Al hilo de este segundo eje, muestra el Método Fisiológico, que él ha desarrollado y que no había publicitado desde el título de sus obras. En tercer lugar, incluso en el mismo título aparece su nombre , con grafía inglesa, haciendo referencia a toda la obra y, más directamente, a su método.

La obra consta de una introducción y cinco partes.

Introducción.

La Introducción puede ser considerada como parte fundamental de la misma, en el sentido que presenta y conecta su anterior experiencia Europea con la presente experiencia Americana, haciendo un esfuerzo de recopilación. ¿Será el primer intento de recopilación y ordenación de acontecimientos histórico educativos relativos a la Educación 'Especial' en EEUU?. Sin poderlo afirmar taxativamente, nos inclinamos a pensar que sí.

Dos son los objetivos que Séguin señala explícitamente en la introducción de esta obra: 1) Trazar el origen del tratamiento metódico de los idiotas y sus congéneres, y 2) Presentar la historia fisiológica de la idea de la formación, educación de las funciones y de las facultades así como el proceso, desde su germinación hasta su maduración en la escuela. Habla de la idoneidad para el entrenamiento y educación de todos los niños (1971, pp. 9s).

Sintetiza la situación de las escuelas filosóficas en la década 1830-40 en tres líneas (1971, p. 29): 1) Escuela de la Justicia Divina: justifica que unos pocos opriman a muchos, 2) Escuela Ecléptica: aboga por clasificar de acuerdo a la capacidad y remunerar de acuerdo a la producción, 3) Escuela Cristinana San Simonista: se esfuerza por la aplicación

social de los principios del Evangelio para la más rápida elevación de los pobres. Dichas escuelas filosóficas influyen en la práctica, adscribiéndose él a la tercera.

Enlazando su obra con el texto de Descartes "Si es posible perfeccionar el género humano, las formas de hacerlo deben ser buscadas en las ciencias médicas", recoge la formulación de PARISET (1843 en 1971, p. 32): "El método fisiológico de la educación es un ejemplo valioso de imitación, de la alianza de la higiene, ciencia médica y filosofía moral" y propone: "According to this method education is the ensemble of the means of developing harmoniously and effectivelly the moral, intellectual, and physical capacities, as functions, in man and mankind" (1971, p. 32). Señala, algunos elementos introductorios de su método: lo muscular, lo imitativo, lo nervioso, las funciones reflejas,.. comunicación de mente a mente a través del lenguaje, signos y símbolos,.. por imitación se deriva al dibujo, del dibujo a la escritura, de la escritura a la lectura,.. Los sentidos deben ser educados no sólo separadamente para ser perfecto en sí mismo sino de forma que si el uso de uno se pierde, otro pueda sentir y percibir por él,.. (1971, pp. 33ss).

Presenta también, tras el índice y un breve prefacio, una bibliografía tanto de autores Europeos como Americanos.

I Parte. Nueva aproximación al concepto de idiocia.

Comienza este capítulo con una recopilación de sinónimos o palabras que han sido utilizadas por diversos autores, así: "Amentia" (Savage); "Imbecillitas ingenii" (Segar); "Morosis" (Linnaeus); "Demence innée" (Cuillen y Fodéré); "Stupiditas" (Willis); "Idiotism" (Pinel); "Idioctcy" (Escritores ingleses); "Idiocy" (Esquirol y la mayoría de Enciclopedias y Diccionarios). Sobre la pista de esos autores y términos se sitúa su obra y en particular Idiocia.. "We shall use this latter term to express the physiological infirmity; and would like to see the name given to it by Pinel, Idiotism, preserved to express the specific condition of mind pertaining to idiocy" (1971, p. 39).

Afirma que existiendo definiciones variadas muchas de ellas tienen en común el no incluir el tratamiento, cuestión fundamental para Séguin, quien propone como definición mientras que no se encuentre mejor método de tratamiento la que sigue: "Idiocy is'a specific infirmity of the cranio-spinal axis, produced by deficiency of nutrition in utero and in neo-nati (1971,p. 39).

Para describirlo señala (1971, pp. 39s) "It incapacitates mostly the functions which give rise to the reflex, instinctive, and conscious phenomena of life; consequently, the idiot moves, feels, understands, wills, but imperfectly; does nothing, thinks of noting, cares for noting (extreme cases), he is a minor legally

irresponsible; isolated, without associations; a soul shut up in imperfect organs, an innocent".

La reflexión, la instintiva, la consciencia (con intendión-voluntad) son fenómenos de vida, consecuentemente el idiota se noverá, sentirá entenderá, deseará pero imperfectamente; no quiere decir que no piense nada, no sienta nada (salvo casos extremos), él es un irresponsable legalmente, solitario, sin asociaciones, un espíritu se disparará en un organismo imperfecto, un inocente.

El idiota es, según la definición que propone, un sujeto humano enfermo ,con una enfermedad específica, del eje craneo espinal. La enfermedad es producida por una deficiencia de nutrición bien fetal, en el útero, bien tras el nacimiento. Es la primera definición que Séguin elabora, e incluye elementos causales, esto es, aspecto definitorio del modelo médico.

Los elementos descriptivos que incluye son los siguientes: incapacidades mayores de las funciones vitales en relación a la reflexión, el instinto, la consciencia con intención y voluntad; manifestaciones: se moverá, sentirá, entenderá, deseará pero.. imperfectamente :no quiere decir que no piense nada, no sienta nada ,salvo casos extremos; valoraciones: es irresponsable legalmente, solitario, sin asociaciones, es un espíritu que se disparará en un organismo imperfecto, un inocente.

Tras la descripción pasa revista a las causas, que como ya ha señalado, remiten a la deficiente nutrición.. La deficiente nutrición paraliza el desarrollo , dejando el corazón similar a los peces y el encéfalo y circunvoluciones inacabadas como los orangutanes y terneros, e influye en el sistema nervioso. La falta de nutrición puede presentarse de dos maneras: a) lentamenbte, lo que generará enfermedad en el embrión o un punto bajo de vitalidad; b) de repente, lo que generará torpeza, automatismo, epilepsia,... Cuando la falta de nutrición desaparece deja al sujeto estancado en su situación o prosigue la destrucción (1971, pp. 40s).

Relaciona las impresiones que recibe la madre gestante como teniendo incidencia en el feto a través de su influencia en los cambios nutrientes de la placenta: "from which we surmise that idiocy holds unknown though certain relations to maternal impressions as modificators of placental nutrition" (1971, p. 41). Pueden, afirma como síntesis, no tenerse claras las maneras de actuar de la falta de nutrición en el sujeto pero lo que no puede negarse es que se trata de un factor influyente en relación a la idiocia.

Además de este factor causal señala algunas circunstancias que favorecen la aparición de la idiocia agrupadas en cuatro grupos: circunstancias endémicas: restringida al cretinismo; hereditarias: cuando en generaciones anteriores o colaterales existen sujetos con idiocia o insania; parentales: cuando estas situaciones se

dan en los padres; y accidentales (1971, p. 41).

Sobre la idiocia endémica o cretinismo señala que es, en parte, hereditaria y geográfica. Señala así mismo una división en tres niveles de la misma. Los niveles son relativos al momento en que afecta el cretinismo al sujeto. Si ocurre en la niñéz será idiota, si en la mocedad será imbécil, si en la pubertad será cretino. Aparece también otra división, geográfica de los sujetos cretinos en relación a la alteración de tegumentos y su pigmentación (1971, pp. 43s).

Sobre la idiocia accidental señala que se conoce más sobre cómo afecta tras el nacimiento: dietas no nutrientes, insolación, falta de higiene, fiebre, tosferina,.. En este punto señala la prolongada influencia de la madre sobre el sujeto (concepción, gestación, parto, lactación,..) y el interés de una más viva comunicación con las madres de cara a vencer el mutismo en relación a los fenómenos vitales, ahora ocultos, que permitieran conocer y generalizar "the laws of anormalous creation in our race" (1971, p. 43).

Presenta otras circunstancias en que aparece la idiocia ordenándolas de manera descendente en cuanto a las frecuencias. A) En primer lugar, la epilepsia y corea. De la primera señala una clasificación de su incidencia sobre el sujeto según el momento en que afecte al sujeto: en el primer año: idiocia; en el segundo: imbecilidad; después: demencia. De la segunda, afirma que el sujeto ha perdido la capacidad

de movimiento voluntario de todo el esqueleto. B) En segundo lugar, la parálisis y contracturas de las que dice que su principal problema aparece cuando se manifiestan en los miembros altos puesto que dificultarán los medios de conocimiento y comunicación con el medio. C) En tercer lugar la sordera y ceguera de nacimiento. Dado que los sujetos con tales problemas tendrán dificultad para el acceso al conocimiento al tener afectados algunos de los canales del mismo, pueden generarse la idiocia superficial,.. (1971, pp. 44s).

Señala una clasificación de la idiocia, partiendo de su experiencia práctica, que permite no sólo una diversa clasificación de sujetos sino un trabajo educativo diferenciado. Realiza la división señalando tres grupos clasificatorios que llamaremos: I, II, III y dentro de ellos separa dos colectivos que llamaremos: a, b y cuyas definiciones trascribimos (1971, p. 46):

I. a. Profunda: "when the ganglia are altered".

I. b. Superficial: "when the peripherical temini of contractillity and sensation only seem to be affected". contracción y sensación sin estarlo el ganglio.

II. a. Orgánica: "when the organs are sensibly altered".

II. b. Funcional: "when our imperfect instruments and observation do not permit us to trace the organic lesion as we do functional disorder".

permiten detectar lesiones hablamos de desórdenes funcionales.

III. a. Esténica: "when it gives the child nervous impulses without object".

III. b. Asténica: "when it leaves him without them, when they are wanted for some object".

Presenta un estudio patológico ,aunque se lamenta de que él ha estudiado más bien la fisiología, del cráneo con descripciones, medidas cerebrales, proporciones, etc. Estas anomalías en el cráneo y cerebro detectadas a través de medidas y autopsia se realizan postulando su correspondencia con desórdenes psico-fisiológicos. En síntesis, y tras un detenido estudio, indica que la medida de la cabeza de los idiotas es aproximadamente normal, que la cabeza de los idiotas presenta todo tipo de formas, que la idiocia presenta deformaciones en la cabeza que están presentes también en sujetos no idiotas ,y al revés, y que la desproporción entre los lados no es un buen test de la idiocia. Como se ve, este estudio no da indicios muy firmes como medio para discriminar la idiocia.

Presenta a continuación algunas manifestaciones índices de la idiocia en la infancia, que permiten su diagnóstico. Señalaremos algunas de ellas: cabeza monstruosa, dificultades en la lactancia, incontinencia en la salivación, convulsiones,.. (1971, pp. 53ss). Comparado con el niño

normal bebé, tienen ambos en común que "no pueden", pero posteriormente y considerada su evolución se muestra que el idiota parece retroceder. Sus funciones orgánicas (repiración, pulso, apetito,..) siguen el promedio normal, pero las funciones de la vida animal se ven afectadas por perversión, disminución o supresión.

Relata algunos síntomas motores y sensoriales en la idiocia. Señala, en primer lugar, que "idiocy affects the body in it general habits" (1971, p. 57).

Parece que los idiotas tienen un lado , el eje corporal, más débil que el otro: manos, hemisferios cerebrales, y así repiten experiencias perceptuales en un lado y posteriormente en otro. Aparecen anomalías de movimientos por problemas sensoriales: en relación al tacto se muestran delicados, o se muerden,.. El gusto y el olfato también son inadecuados. Mientras el primero suele ser frecuentemente depravado, el segundo suele ser exaltado. El oído es tan pasivo y limitado o el intelecto está tan desinteresado de los sonidos trasmitidos desde la oreja que, aunque posean los órganos de audición , se muestra prácticamente sordo y, por supuesto, mudo. Es una especie de "sordera intelectual" reconoce sólo sonidos que conoce o desea y no otros.. (1971, p. 61).

En relación a la vista, indica como principal característica de esta enfermedad la que sigue: "the repugnance of child to look and the incapacity of his will to control the organs of vision; he sees by chance , but never

looks" (1971, p. 62).

En cuanto a los defectos de la palabra y el intelecto prescribe que siendo la palabra el vehículo que permite el intercambio de ideas debe ser educada en los idiotas. Los desórdenes orgánicos que pueden dificultar el habla no pueden ser achacados a la idiocia. Las causas del mutismo de los idiotas (1971, p. 63) son las siguientes: 1) Incapacidad de la voluntad para mover los órganos, 2) El largo silencio, lo que le confirma en su mutismo, 3) La ausencia de perseverancia e inteligencia que fuerza a sus amigos a dejarles de hablar, 4) Falta el deseo de ejercicio del habla y el poder de la facultad del lenguaje. El idiota carece, pues, de conexiones con el mundo sino es a través de los adultos que le rodean.

Séguin nos muestra al idiota como dotado de una "moral natural", lo que nos recuerda a Rouseau, positiva dado que las manifestaciones negativas, si existen, son debidas al exterior. Parecen pedir ayuda para una mejor actuación y nos hablan mediante gestos: "See what I am doing; if you knew how to teach me better and more I wonld do it" (1971, p. 64).

Individualmente es sensible al elogio, reproche,.. ama a quien le ama,.. Colectivamente, agrupado en instituciones, es similar a otros.

Se presentan, a continuación, algunas comparaciones de la idiocia con otros sujetos: el atrasado, el demente, el

loco, el imbécil. "Practically and legally, the idiot has been assimilated to unfortunate beings whose rights upon society are different from his; and he sufffered deeply by the mistake" (1971, p. 66).

Existen diferencias entre el idiota y el retrasado ,con retraso en el desarrollo, siguiendo los índices presentados para el segundo: no tiene actividad desordenada, anda sin defecto, no presenta anormalidades sensoriales y progresa (1971, p. 66). Para los retrasados ha sido un progreso el que se les eduque como a los idiotas al ser tratados como seres vivos.

Asi mismo existen diferencias entre el idiota y el demente según los índices presentados para el segundo: sin desórdenes sensoriales, comienza tardiamente la patología y poseen una tendencia autodestructiva (1971, p. 67).

Entre idiocia y locura también existen diferencias según los índices que presentamos para el segundo: tienen alucinaciones, aprenden bien de jóvenes, pero no poseen capacidad retentiva, deseos negativos, ojos vivos, limpios (1971, pp. 67s).

Describe las diferencias que existen entre la idiocia y la imbecilidad. Estas diferencias las señala con mayor amplitud. Presentamos los índices correspondientes a los imbéciles: no tienen desordenes musculares o sensoriales; los nervios centrales están afectados y la degeneración mental es

producida en un momento posterior a la idiocia; poseen fácil recepción de impresiones 'torpes'; tienen egoísmo intenso; el imbécil lee, habla confusamente, usa verbos, echa saliva; puede trabajar repitiendo trabajos simples; se deleita complacido con chicos de la calle por lo que la depravación moral pasa al cerebro y así confunde amigos con enemigos. Le veremos en la prisión o asilo y es fácilmente un criminal.

Estos cinco tipos son confundidos "this confusion bears upon their position educationally, socially, and legally" (1971, p. 70).

El apartado de protección de las necesidades incluye orientaciones en relación a: la educación de sujetos y la necesaria creación de instituciones educativas especiales para ellos; el estatus legal del idiota que asimila al menor incapacitándolo, en relación a derechos personales y en relación a la legislación criminal, le parece injusto ya que dichos sujetos avanzan según su método fisiológico, método que tendrá más incidencia en esta época que el de educación de mudos en la pasada.

La presentación del método es como una síntesis de su obra:

> "True, idiots have been improved, educated, and even cured; not one in a thousand has been entirely retractory to treatment; not one in a hundred who has not been made more happy and healthy; more than thirty

per cent have been taught to conform to social and moral law, and rendered capable of order, of good feeling, and of working like the thir of a man; more than forty per cent have become capable of the ordinary transactions of life under friendly control, of understanding moral and social abstractions, of working like two-thirrds of a man; and twenty-five to thirty per cent come nearer and nearer to the standard of manhood, till some of them will defy the scruting of good judges when compared with ordinary young women and men" (1971, pp. 74s).

La parte final del capítulo está dedicada a los descubrimientos antropológicos en relación al estudio de la idiocia. Señala la utilidad de que la sociedad pueda ser guiada por objetivos asumidos desde la antropología y, en particular, el estudio de la idiocia en sus órganos y funciones beneficiaria a toda la humanidad. Es necesario, pues, producir monografías bien realizadas sobre estos temas, monografías que ahora pueden llevarse a cabo desde la observación minuciosa y detallada, cosa que anteriormente resultaba más dificil al no existir apenas instituciones. Propone la siguiente consideración de la idiocia: "considering that idiocy is not an accident like illness or insanity, but a condition of infirmity as settled as other permanent conditions of life" (1971, p. 76) al hilo de la afirmación de la utilidad de su estudio en paralelo al de otros sujetos humanos dada su estatus de órganos, y funciones, paralelo con otros seres humanos .La idiocia no

es, pues, una enfermedad o locura sino una condición de la enfermedad que se establece en otra condición permanente de la vida.

Esta afirmación sobre la idiocia, aunque realizada de paso, es importante en el sentido de que delimita la idiocia no como accidental (accident) sino como condición permanente de la vida (permanent conditions of life). La delimitación ha sido recogida posteriormente como elemento a incluir en la definición de la idiocia, y por extensión a la oligofrenia. Es una delimitación peligrosa fuera de este contexto, ya que suele llevar aparejada un cierto desaliento ante la posibilidad de trabajo y reversibilidad de tal condición permanente, tras Séguin, por definición.

Señala como tarea a medio plazo, en el campo del estudio antropológico de la idiocia: 1) Ver el crecimiento de los idiotas; 2) Realizar un estudio de la naturaleza humana desde las más bajas a las más altas manifestaciones; 3) Percibir el testimonio en los idiotas de la elevación de la clase humana mediante la educación. La formulación de dicho trabajo es el objetivo de las páginas que siguen (1971, p. 77).

Algún comentario a la obra y su ubicación en el conjunto de la obra del autor.

Dado que no es nuestra intención presentar toda la obra sino sólamente la primera parte 'Idiocy', relacionada

directamente con nuestra investigación, recogemos, a continuación, los epígrafes de cada una de las partes. Dichos epígrafes señalan los temas y estructura interna: Definición; causa; circunstancias en que se produce; idiocia endémica; idiocia simple origen central o periférico; patología; aparición en la infancia; síntomas motores; deficiencias en la palabra e intelecto; sentido moral; comparación de los idiotas con sus congéneres; la protección de sus necesidades; Los descubrimientos antropológicos en relación al estudio de la idiocia.

La II Parte, Educación Fisiológica, incluye los siguiente epígrafes: Método; prevención de la idiocia; tratamiento en la infancia; preceptos generales; dónde comienza la educación; sistema definido; entrenamiento del movimiento; dos inmovilidades; locomoción; prehensión; entrenamiento de la mano; corrección de anormalidades especiales; unos cuantos apartados de gimnasia especial; imitación personal y obediencia; educación de los sentidos; enseñanza de la palabra; enseñanza de las nociones elementales; enseñanza del dibujo, escritura y lectura; enseñanza pasiva y activa, individual y en grupo; lectura; objeto-lecciones; cualificación, acciones, relaciones, números; memoria e imaginación; resumen del método.

La III Parte, Tratamiento Moral, se compone de los siguientes epígrafes: historia; definición; análisis; autoridad y sus modos de expresión; mandato, inmediato,

mediato, contingente, etc.; moralización de aliento, tarea; satisfacciones, dolores y afecciones; socialización de los idiotas, creación del tratamiento moral.

La IV Parte, Institución, se compone de los siguiente epígrafes: Nombre; construcciones y ordenación integral; espacios de aire libre; institución intelectual; selección de pupilos; Su número y agrupamiento; oficiales, acompañantes-sirvietes, matronas-enfermeras; maestros, gimnastas, etc; superintendente; qué espera como ganancia la sociedad de la Fundación de la Institución para Niños Idiotas.

La V Parte, Apendice, recoge cincuenta y siete observaciones de sujetos (idiotas). Las primeras I-XI observaciones son relativas a las causas. La Observación XII, de Emma, presenta una "idiota típica". Con posterioridad son agrupadas presentando diversos tipos: las observaciones XIII-XVI recogen idiocias profundas sin complicación; las XVII-XXXII observaciones recogen idiocias profundas con complicaciones (epilepsía, corea, microcefalia, cretinismo,..); las XXXIII-XLVI observaciones recogen idiocias con: epilepsia, corea, automatismo, parálisis cerebral y contractura,.. el caso de Kaspar Hause (como idiocia de origen externo),..; las observaciones XLVII-XLIX recogen idiocias superficiales; las observaciones L-LII recogen Imbecilidad; las observaciones LIII-LVII presentan tipos no averiguados.

Como puede observarse los temas que aparecen en esta

obra nos son ya conocidas. En concreto y, comparándola con la precedente del tema (1846b), podemos encontrar que: las primeras partes se llaman igual; la segunda parte de 1866 corresponde a la tercera de 1846b; la tercera parte de 1866 corresponde a la quinta de 1846b; la quinta parte, anexo en 1866, corresponde a la cuarta de 1846b; la cuarta parte de 1866, sobre la institución, aparece como novedad.

En consecuencia esta obra además del objetivo de presentarse en EEUU cumple otro de tematizar la cuestión institucional en la que está trabajando. En él se señalan tanto los elementos más relevantes para la administración de tales instituciones como el horizonte de espectativa de la sociedad frente a tales instituciones y, así como ésta obra de 1866 es anunciada en la de 1844, este texto parece preludiar la fundación en 1876 de la 'Asociación de oficiales médicos de la instituciones americanas para personas idiotas y débiles mentales', lo que llegaría a ser la Asociación Americana en Deficiencia Mental.

SÉGUIN, E. (1876a) "Report on education" en THURSTON, R. H., ed. Reports of the Commissioners of the United States to the Internatiional Exhibition held at Vienna, 1873. U.S. Government Printing Office. Vol. 2, Science, Education. [versión francesa Rapport et mémoires sur l'éducation des enfants normaux et anormaux. Alcan (Bibliothèque d'Education Spéciale III). Paris, 1895; reeditada en Flamarion. Paris. 1934, de la que citaremos].

Este trabajo es presentado por Séguin que actua en representación de EEUU en la Exposición Internacional de Viena de 1877 en el apartado de la Educación. Dicha circunstancia le diferencia de los casos precedentes en que se circunscribía a aspectos de la educación de idiotas. Sin embargo, el proyecto e interés personal de ampliar su perspectiva y extender su método a la educación de todos los sujetos era ya explícito en él con anterioridad (1846, p. 729). En consecuencia, dicha nominación y la elaboración del presente trabajo colman sus espectativas iniciales y le hace situarse de distinta manera frente al problema.

Séguin se muestra como un político de la educación. Analiza tanto los sistemas como los procedimientos educativos que se utilizan en diversos países, señalando siempre en capítulo aparte las aportaciones de EEUU de América. Propone

su método fisiológico de educación como el más útil de la humanidad y señala el entronque de tal propuesta con su obra. Se presenta como ciudadano de la comunidad Americana y se siente ciudadano orgulloso de tal comunidad, tanto por su marco de libertades como por sus avances educativos. Es este informe una loa de Séguin a América quizás como agradecimiento de la posición de reconocimiento de que goza.

Presentación de la obra.

La edición que manejamos cuenta con una introducción del Dr. Bourneville. En ella se recogen documentalmente aspectos de su vida. Téngase en cuenta que la primera edición de esta obra se realiza en 1895, quince años después de la muerte de Séguin, y a juicio del introductor: "Séguin, français, est un inconnu en France" (1934, p. viii) y "nous osons considérer comme l'un des premiers éducateurs de notre siècle" (1934, p. vi). Esta edición francesa es un intento de presentar su vida y divulgar la obra de esta gran educador francés desconocido.

La primera parte recoge su comprensión del aspecto educativo desde la concepción del niño hasta la escolaridad. Remarca su punto de vista sobre estas cuestiones.

En la segunda y la tercera parte centra su análisis en la Educación de sordo-mudos, Idiotas y débiles de espíritu. Es decir, sobre sujetos anormales y su educación. Su perspectiva es una síntesis histórica presentada con una

ordenación "racional" ,no cronológica. El prologuista de la obra, el Dr. Bourneville, nos indica el sentido de tal inclusión: "afin de faire mieux comprendre l'importance des emprunts qu'il convient de faire aux méthodes spéciales pour les appliquer à l'éducation physiologique des enfants ordinaires" (1934, p. vi) y, él mismo al inicio de esta parte lo indica con el siguiente texto: "De même que la physiologiie pathologique est la contre-épreuve de la physiologie normale, de même une éducation normale est en partie crée et en partie verifiée par une éducation pathologique" (1934, p. 135). Nos detendremos, tras presentar sintéticamente la obra, en señalar la síntesis de la escolaridad de sujetos idiotas en el mundo. La síntesis nos servirá de referencia histórica tanto por las instituciones que recoge como por la presentación del método fisiológico, en relación a los idiotas "comme nous les appelons" (1934, p. 169), a pocos años de su muerte con su obra plénamente desarrollada y ante un aforo internacional.

En la cuarta parte, recoge la situación de la Educación popular y la proyecta hacia el futuro desde la perspectiva del método fisiológico entrando en descripciones no sólo del método aplicado a los sujetos sino de la organización institucional y la cuestión de los profesionales. Los apartados centrales de esta parte fueron reeditados en una obra posterior y publicados en castellano (1933).

Perspectiva educativa de Séguin (1876a).

En su opinión, "L'éducation est un droit pour chaque enfant, un devoir pour tous les parents et une obligation pour la société" (1934, p. 325). En este texto sintético se enmarca su pensamiento educativo en sus vertientes personal, familiar y social.

Tiene por objeto (1934, p. 326) "préparer les enfants aux devoirs qu'ils auront à remplir plus tard étant hommes" y, siendo las necesidades de cada generación diferentes y el trabajo tan variado que no puede incorporarse en todas sus especificaciones al currículum de la educación general, propone: "a) faire l'éducation de façon à ce qu'ils puissent accomplir leurs fonctions de la maniere la plus physiologique; b) élever toutes les fonctions qui sont sous le contôle de la volonté au rang de capacités intellectuelles et les faire concourrir aux opérations de l'esprit et de la volonté: c'est ce que nous appelons Éducation physiologique".

Como podemos apreciar, la definición no difiere mucho de las emitidas por los pensadores educativos de la época inmediatamente posterior a la suya y de los que es, en cierto sentido, precursor. Veamos como ejemplo la definición formulada en 1922 por DURKHEIM (1975, p. 53): "La educación es la acción ejercida por las generaciones adultas sobre aquéllas que no han alcanzado todavía el grado de madurez necesario para la vida social. Tiene por objeto el suscitar y desarrollar en el niño un cierto número de estados físicos,

intelectuales y morales quue exigen de él tanto la sociedad política en su conjunto como el medio ambiente específico al que está especialmente destinado".

Otro elemento, ya explícito en la argumentación anterior, en el marco de la Exposición Internacional, es la relación entre enseñanza y mano de obra o trabajo de cara al desarrollo y progresos de los pueblos y cómo los países que han generalizado su educación tienen más repercusión en la ciencia y en los avances tecnológicos en la actualidad. El señalamiento se hace comparando explícitamente países. En el concierto de naciones no olvida remarcar la actual y futura potencia Americana (1934, pp. 326ss).

Muestra algunos de los problemas existentes en la producción de los cambios educativos en el seno de los países, problemas que no son de orden educativo sino de sus clases dominantes, haciendo una loa a la democracia Americana.

Señala su posición alineada con el socialismo frente al comunismo, con participación y discusión personal, y con una educación que no esté en manos de la Iglesia, sino de la sociedad.

Presentación sintética de la IIIa. parte "Éducation des idiots et des faibles d'esprit".

La tercera parte remite a las escuelas extrangeras y

Americanas de idiotas en el mundo, en la época del Informe. Al hilo de tal presentación y con una idea clara de lo que en su opinión es el análisis-evaluación institucional, no exento de un afan de loa personal y justificación de su obra, va mostrando algunos aspectos de la situación criticando unos y justificando otros según su personal criterio. Al final presenta algunos puntos sobre la enseñanza de idiotas según el método fisiológico.

Tomando como punto de partida de tal recopilación y análisis a Itard en su aspecto práctico, y señalando que teóricamente la educación de idiotas surge como vástago de la educación de sordomudos (1934, p. 136) afirma que el aumento de las escuelas es el primer éxito de los años de trabajo transcurridos desde 1840.

Recoge informaciones dispersas de escuelas de diversos países ,nunca más de cuatro y habitualmente dos: Alemania, Belgica y Holanda, Francia, Inglaterra, Suiza, Italia, América (EEUU). En conjunto trata de mostrar que en Europa (cap. I.) las instituciones son peores, más grandes y destartaladas, sin método educativo y habitualmente regentadas por organismos de caridad, mientras en EEUU (cap. II.) son mejores y financiadas con fondos públicos. Vamos a señalar algunos indicadores que utiliza y los criterios de bondad que maneja en este aspecto del análisis institucional.

Indicadores y criterios de bondad que utiliza en el análisis institucional.

Tomaremos como indicador aquél que sea utilizado alguna vez y dado que el análisis de cada institución no es exhaustivo sino circunstancial, no nos parecen un dato significativo las frecuencias de utilización de cara a indicar criterios preferentes. Citaremos, en consecuencia, una sóla vez para cada indicador y criterio.

Vamos a presentar agrupados en tres bloques de manera que se facilite la visión global de tales indicadores de lo educativo: Políticas educativas, Análisis Institucional, Enseñanza inmediata.

a) En relación a las políticas educativas de diversos países en relación a los centros, recogemos por su interés, los siguientes textos:

a.1) En Holanda. "Il consiste à entretenir les sentiments de famille et les bonnes habitudes chez les parents, aussi bien que chez l'enfant; à habituer les voisins et particulièrement les enfants à voir avec bienveillance un idiot; à donner à ce dernier des habitudes de travail sous une bienveillante direction; à l'assister d'abord comme apprentisans appui, puis comme auxiliare sans défense, et enfin à inspirer confiance à l'idiot qui appréhende naturellement ou par expérience le contact avec des personnes rusées et instruites... En conséquence, on a essayé de lui assurer les avantages d'une école pour son instruction et ceux d'une famille et d'associations du

voisinage pour le rendre sociable et heureux" (1934, p. 141).

b.2) Recoge la ley Inglesa por la que el Estado toma como responsabilidad suya el pago de la educación de los idiotas y augura, en base a ello, los mayores beneficios a todo sus sistema educativo (1934, pp. 158s).

b) En relación a la Institución se presentan las siguientes variables:

b.1) Ubicación del centro en relación a la población en que se sitúa. Piensa que para relacionarse mejor los sujetos es útil que sea céntrico (1934, p. 141).

b.2) Nivel de rentas de la institución en relación a los atendidos: comida, vestido,... Su criterio es que debe proveerles de lo adecuado para una vida digna (1934, p. 137).

b.3) Dependencias del centro: jardines, gimnasios,.. Estas serían necesarias para su enseñanza fisiológica y para la educación activa al aire libre, que pueden sustituir con buen tiempo a las aulas, (1934, p. 141).

b.4) Edificio adecuado o inadecuado a su función educativa. Piensa que un edificio puede estar diseñado en función del plan de trabajo de la institución o lo contrario; lo segundo le parece peor aunque inevitable a veces (1934, p. 166).

b.5) Internado/externado. Piensa que es mejor, si se puede, el externado (1934, p. 181).

b.6) Tipo de aulas :grandes, muy mumerosas. Mobiliario: mesas con poco espacio para otra cosa, materiales educativos

con los que cuentan: láminas en la pared,.. y ratio elevada alumnos profesor. Piensa que estas circunstancias no son útiles a la educación de los sujetos (1934, p. 146).

b.7) Posición de los educadores frente a los poderes institucionales para la transformación de la institución y para la formación en su seno. Piensa en su utilidad, sobre todo en las situaciones institucionales peores, llegando a afirmar "J'ai déjà montré les effets déplorables de ce terrorisme administratif sur les hommes de science" (1934, pp. 147s). Así mismo, afirma, que el personal femenino tiene la ventaja de permitir mezclar sin inconvenientes a los sujetos de sexos diversos en los juegos (1934, p. 168).

c) En relación a la Enseñanza inmediata:

c.1) Tipo de educación que se imparte: fisiológica o no. Su criterio es que es mejor la fisiológica (1934, p. 140).

c.2) ¿Existe mezcla de sujetos con síndromes diversos a la idiocia?. En su opinión es peor para la educación tal mezcla (1934, p. 137).

c.3) Número de sujetos y distribución en grupos. Indica que sería mejor mayor número de centros de menor tamaño (1934, p. 164). Así mismo señala que los sujetos deberían ser agrupados en función de su incapacidad o necesidad frente a criterios de posición social (1934, p. 166).

c.4) Señala la utilidad de recoger observaciones de los trabajos y avances de los sujetos (1934, p. 158).

c.5) Enseñanza individualizada y distribución de

horarios institucionales entre los sujetos y en relación a diversas tareas. Piensa en su utilidad y lo que esto suponga de organización institucional en relación a los horarios y tareas y considera mejor lecciones cortas mezcladas con trabajo, (1934, p. 158). Opina, sin embargo, que dicha enseñanza individualizada no es necesaria ni útil en todos los casos (1934, p. 167). Que la propia estructura horaria facilita aprendizajes diferentes a sujetos diferentes, (1934, pp. 167s).

c.6) ¿Incluye el juego y juguetes en la educación? Piensa que es de gran utilidad (1934, pp. 158, 176s).

c.7) ¿Trabajan los idiotas? ¿ o sólo estudian? ¿Se les paga? En su opinión es útil la enseñanza de un trabajo, intercalando las clases, si ésto no lleva a la explotación de los sujetos (1934, p. 163).

En síntesis podemos afirmar sobre los sujetos idiotas y el método que propone:

La clave de toda educación consiste en poner a los idiotas en comunicación simpática entre ellos y con el resto de los humanos, dado que son hombres. Dice así: "Les idiots, comme nous les appelons, avant comme aprês qu'on se soit occupê d'eux, sont des êtres humaines, c'est-à-dire des individus susceptibles d'être mis en communication sympathique avec leur espèce; ce qu'il s'agiit de trouver grâce à l'enseignement en commun, c'est l'anneau de

rattachement, la clef pour faire leur éducation" (1934, p. 169). Es interesante esta declaración solemne de humanidad de los idiotas en este foro.

Señala, en el mismo sentido, el punto de partida de toda acción educativa: presentar ésta de manera que sea placentera para ellos. Que la tarea les guste y se le dé una función educativa a sus deseos iniciales, atrayendo su deseo (1934, pp. 174s). He ahí un trabajo básico para todo educador.

Recoge una ley básica en el aprendizaje: "l'action réflexe d'une fonction sur une autre" (1934, p. 173); es decir, una función se aprende mejor, no cuando se trabaja directamente sobre ella sino realizando el trabajo a través de otra.

Señala tres objetivos de la educación de idiotas: mejorarles, conseguir que sean buenos y felices (1934, p. 181).

Su método fisiológico.

Al final de este tercer capítulo, recoge un apartado que titula: "Quelques points sur l'enseignement des idiots d'après la méthode physiologique" (1934, pp. 170-181). Séguin en esta presentación no parece resignarse a señalar indirectamente lo que piensa sobre la educación de los idiotas, sino que quiere hacerlo directamente.

La estructura de la presentación viene dada por los

siguientes apartados:

1) Educación de la mano que recoge extensa presentación aunque no lleve epígrafe.

La educación de la mano no puede ser reemplazada por nada en la educación de los idiotas y el tiempo dedicado no puede ser lo importante (1934, p. 169). Parte de la imitación individual y supone una delicada percepción sensorial, la localización de la voluntad. El sentido muscular sirve de control a la ejecución y todo el movimiento de la mano procede de la espina dorsal; puede ser hecha también, sucesivamente, en grupo y extenderse a todo el cuerpo (1934, pp. 170s). Los ejercicios de tal educación deben ser presentados, agrupados bien por analogías, bien por contrastes (1934, p. 172). Tiene consecuencias no sólo en la percepción, la volición y la ejecución sino en la moral del niño (1934, p. 173). Otro objetivo de la educación es controlar los automatismos de la mano, entendidos estos como automatismos propiamente dichos o como movimientos voluntarios inadecuados -pegar sin motivo a su hermano, por ejemplo- (1934, pp. 174, 171).

2) Medios de enseñanza mediante los juguetes.

Remarca su utilidad en el sentido que facilita, a través de la imaginación, las relaciones del niño con el juguete y "ce dernier est pour lui.. le commencement du monde" (1934, p. 177). Este último aserto nos parece súmamente interesante dado que concibe el juguete como un mediador de su interés y, en consecuencia, facilita ese primer contacto, interesado y

necesario, con el mundo.

3) Entrenamiento por la música.

Tras señalar que puede ser para algunos excitante y para otros calmante, que la melodía influye más que la composición se detiene en el piano como instrumento; habla de la danza, de la utilidad que tiene en ella el mezclar sujetos de diverso temperamento ,turbulentos con tímidos, como forma de expresión y participación a través del movimiento (1934, pp. 177s).

4) Entrenamiento por la vista.

Parte de la observación de que los idiotas son más receptivos a través de la vista que del oído y, en consecuencia, le interesan los grabados, por lo que es útil entregar estos materiales para "hacerles pensar" (1934, p. 178).

5) Clima institucional y política social en relación a las instituciones.

Precisa la utilidad que tienen las representaciones teatrales para los sujetos de la intitución y señala algunas circunstancias de las mismas: los alumnos y los maestros se encuentran en condiciones de igualdad produciéndose la simpatía comunicativa, participan en la acción aunque sean hechas para ellos, la participación es agitada sacándose provecho de ella.. Por efectos del puritanismo frente al

desorden, a veces, se suspende tal actividad lo cual "rétablit l'ordre dans l'école, et rendit les éccolieers à la stupidité de l'idiotie" (1934, pp. 179s).

En relación a la política pública respecto a las instituciones indica que el gran número de idiotas no debe ser un argumento en favor del crecimiento ilimitado de las instituciones, dado que no todos necesitarían tal servicio. Algunos pueden permanecer en sus familias, lo cual sería para ellos más útil, si recibieran éstas el apoyo necesario; otros pudieran incorporarse a instituciones escolares, no internados, y algunos precisarían de tales instituciones (1934, pp. 180s). Es interesante este señalamiento por lo moderno de su pensamiento y por provenir de un autor, empeñado en el trabajo institucional.

6) Algunos aspectos sobre los idiotas que aparecen en este trabajo (1876a).

Señala cinco categorías de sujetos típicos en cualquier institución: 1° Los que pueden hacer muy pocas cosas, 2° Los paraplégicos, 3° Los idiotas propiamente dichos, 4° Los caracterizados por un defecto o un exceso de alguna aptitud, 5° Una mezcla de: epilépticos, coréicos, hemiplégicos, sujetos privados de sus piernas, deformes, ciegos o mudos, de espíritu perverso (1934, pp. 162s).

Recoge con cierta amplitud la cuestión de los cretinos

en relación a los Alpinos e Italianos. Afirma que los cretinos no parecen ser más facilmente mejorados que los idiotas, pero el cretinismo es más fácil de prevenir que la idiocia y sus causas, en tanto conocidas, son tangibles y modificables. Explicita algunas discrepancias con las etiologías anteriormente descritas afirmando que la humedad, las casas cerradas en las que no entra el aire, la mala nutrición, así como que las mujeres estan empleadas como bestias, los niños sean abandonados por las madres, y que sufran cambios de temperaturas extremas,.. el que tengan la lengua grande, la cabeza monstruosa,.. el hecho de que puedan encontrarse muchos cretinos en la misma familia, tengan la gota como una enfermedad añadida,.. influyen en la idiocia. Concluye que con el cambio de medio y con la educación fisiológica pudiera hacerse del cretinismo un fantasma de tiempos pasados (1934, pp. 159ss).

Realiza una división de los sujetos idiotas en relación a la clase social y a la educación que es conveniente que reciban: las clases sociales laboriosas suelen tener hijos que presentan su idiocia en sus formas simples (estémica y astémica). Para ellos está recomendada la enseñanza general. Las clases ricas cuyos hijos suelen presentar idiocia o imbecilidad lo suelen ser por causas de malnutrición en el seno de la madre o por impresiones de ésta en el embarazo. Para ellos la enseñanza es más útil de manera individual (1934, pp. 166s). Es curioso, en este sentido, la correlación entre divisiones de clase social con división de causas

generales y consecuentemente con la educación.

Concluye que en el periodo 1838-1878 se ha hecho un gran bien a los sujetos idiotas pero también a la sociedad al elevar el sentimiento de sus deberes. Desde el punto de vista científico la idiocia ha sido mejor comprendida y los resultados de la educación para ellos han sido aplicados a la educación de los sujetos ordinarios. Sigue la antropología investigando en las líneas anatomo-histológicas y psicofisiológicas; queda por descubrir la relación entre la anomalía de sus órganos y la de sus funciones. Dichos descubrimientos son el punto de partida de la educación futura para todos (1934, p. 182).

SÉGUIN, E. (1931) L'éducation physiologique. Flamarion. Paris. [Nosotros citaremos la trad. realizada por J. ORELLANA (1933). Es una recopilación estractada de Bourneville, sin mantener los epígrafes originales de parte de los textos de 1846 y 1876a].

Trata de ser una recopilación para que sirva de introducción a su obra en su última y más fundamental formulación: la "educación fisiológica". Este aspecto de su obra viene elaborándose explícitamente desde la presentación del estudio de la obra de Pereira (1847).

Se estructura en seis partes de las que vamos a destacar aspectos relevantes en relación a los idiotas o al conjunto de su obra.

La primera parte "La Educación Fisiológica", tomado de la obra de 1846, señala con claridad la interdisciplinariedad de las Ciencias en Educación (1933, pp. 20s).

La parte segunda titulada "El Método Fisiológico" muestra aspectos del método en relación a cuatro epígrafes: imaginación, de los sentidos, educación de la mano, educación de la vista y cultura estética.

Al hilo de la descripción de esta parte, señala que la educación de idiotas ha preparado la evolución en la

enseñanza y precisa la enseñanza de idiotas en los siguientes términos: "No teniendo ideas personales, los niños idiotas son estimulados a adquirir algunas gracias a la rectificación fisiológica de sus medios de percepción; desprovistos de actividad conveniente, se les procura por la educació de sus sentidos táctiles y musculares, etc.; con frecuencia también los grabados despiertan en ellos deseos y suscitan operaciones de imaginación" (1933, p. 44).

Recoge también los medios de trabajo a ejercitar desde la infancia, entre los que incluye la inteligencia, señalando así la secuencia: "1° Los sentidos de percepción; 2° La inteligencia, a fin de poder recibir las ideas, de retenerlas y evocarlas; 3° La mano, que debe ejecutar el concepto de la inteligencia, una idea bien concebida; 4° El manejo y la maniobra de los instrumentos que alargan y extienden las operaciones de la mano y de los sentidos; 5° La coordinación, y, alternando con ella, la subordinación de los sentidos en diferentes actos de percepción y de ejecución" (1933, p. 56).

El capítulo tercero se titula "De las diversas enseñanzas" e incluye: el dibujo, la escritura y la lectura, el habla y la conversación, el lenguaje, la educación musical en la voz, la geografía, la medición del sistema métrico decimal, los principios elementales de la enseñanza de las matemáticas. Recoge autores tales como Froebel y Pestalozzi. Así mismo señala métodos que afirma que son similares en la educación de idiotas (1933, p. 78).

Es interesante la afirmación que realiza del aprendizaje por los idiotas del cálculo: "Calcular, desde luego, no es una alta operación del espíritu. Tenemos la prueba de ello en que los idiotas han sobrepasado algunas veces a los académicos en el cálculo;.. y el idiota ha demostrado con su propio éxito y la consternación del sabio que contar no es pensar" (1933, p. 110). Este texto, en caso de tener sentido, supondría una afirmación hipotética implícita: el idiota no piensa; la hipótesis resulta chocante (consternación del sabio) con el hecho de que "cuenta". Para salvar tal choque se concluye: contar no es pensar. Esta hipótesis peyorativa que contradice los hechos objetivos y la sucesiva conclusión que fuerza la razón, no se había presentado en la obra de Séguin hasta este momento.

El cuarto capítulo es dedicado a los "jardines escuela", su utilidad, tanto en las ciudades como en el campo, así como el plan filosófico para tales jardines.

El capítulo quinto "la escuela tal como debería ser" indica diversos aspectos: situación, mobiliario (haciendo especial hincapié en la adecuación del mismo con la talla de los niños) objetos de materiales de enseñanza, disciplina, el libro de clase ,aire, luz, espacio y movimiento, el jefe de la oficina de la educación, el examen fisológico. Los dos capítulos son especialemnte tenidos en cuenta posteriormente por María Montessori.

En el capítulo sexto: "los juguetes" recoge tanto aspectos de los juguetes,en función de diversos países así como su utilidad. Quizá lo más interesante sea señalar la distinción entre la educación con ayuda de los sentidos y la educación de los sentidos, recogiendo como autores que han trabajados en esta última línea: Pereira, Haüy, Itard, algunos profesores de idiotas. También escribe sintéticamente "el programa de la escuela infantil fisiológica": "La observación de los objetos no vendrá sino después que la educación de los sentidos, y la confección de los objetos (pequeños trabajos manuales) será regulada según las necesidades de la mano para la ejecución, y las del espíritu para la concepción ideal" (1933, p. 178).

Continuadores de su obra.

Vemos a Séguin como precursor de numerosos autores que han trabajado en la educación y en la psicología educativa, en temas relativos a la deficiencia mental o más extensamente en la educación intelectual. Hay pasajes que nos recuerdan ,al ser congruentes con su pensamiento, a autores como Montessori o Luria.

MONTESSORI le reconoce abiertamente como inspirador y maestro principal junto con Itard.

LURIA, A.R. y la escuela soviética de educación con

sujetos con problemas (defectología): VYGOTSKI, STEVESKOVA,..

> "Ma è anche il momento in cui mi propongo di sostituire alle varie ginnastiche sensoriali, che formano la prima parte del mio trattato d'educazioe degli idioti, le ginnastiche intellettive che, unite a un regime appropiato, possono modificare la constituzione delle masse nervose, sottraendole alla loro astenia con l'impiego di eccitanti meccanici, intellettivi e passionali" (1970, p. 258).

7.5.5 DESIRE MAGLOIRE BOURNEVILLE (1840-1909).

"Bourneville, médico de Bicêtre, en Paris, da un impulso vigoroso a la asistencia de los niños anormales. Su ejemplo imitado en diversos paises ha hecho aparecer métodos pedagógicos destinados a mejorar la situación mental del niño anormal obteniendo éxitos comparables a los coronados por Frabel en Alemania, Maria Montessori en Italia y Decroly en Bélgica" (RUIZ, 1926, p. 332). Este texto de un jesuíta español sobre Bourneville parece ser el único que encuentra como presentación general a su trabajo MARTINEZ (1982, p. 30) en la literatura. En Francia parece ser un desconocido hasta la publicación de dos recientes tesis (1979, 1981) por lo que se propone hacer una presentación general de autor, presentación de la que tomaremos algunos datos. Autor muy citado al que se le dedican algunas líneas (ver por ejemplo ROSENBLUM, 1961, p. 166 -lo sitúa entre los pioneros franceses de la pedagogía curativa-; MOOR, 1977, pp. 606s -cinco líneas de trámite-) pero poco estudiado y presentada su obra (de la que no hemos podido encontrar sino una bibliografía muy escasa), menos aún, en esta vertiente de la educación de idiotas. Es conocido por la descripción de la esclerosis tuberosa o enfermedad de Bourneville (1880) y así PICHOT (1948, pp. 133-135) lo recoge bajo el epígrafe de

'aproximación anatómica'.

Obra médica, periodística, política, filantrópica,.. en 1879. Es médico Jefe del Servico de Alienados de Bicêtre y en esa fecha y circunstacia conoce la obra de Séguin (desconocido en su país natal como ya hemos visto) obra que desde la óptica de impulsor del termómetro ha debido ser conocida años antes en relación a la elaboración de su tesis sobre esta materia en 1870. Construyendo una sección para niños retrasados, en Bicêtre, con 400 pensionados.

La obra de Séguin sobre la educación de idiotas será la base de su práctica con dichos sujetos y será reintroducida por él en Bicêtre a partir de 1879-80.

En su obra periodística cabe señalar la creación de la "Bibliothéque d'éducation spéciale" en la que se publica como tomo I (1891) Recueil de mémoires, notes et observations sur l'idiotie, obra a la que no hemos tenido acceso y que incluye textos de Pinel, Esquirol,.. y otros. En el tomo III hay dos opúsculos de Séguin (1895): la educación de una mano y de un ojo idiota (el t. II lo dedica a la obra de Itard).

Funda el "Institut Médico-Pédagogique pour le traitement et l'éducatio des enfants srriérés et nerveux des deux sexes" en Vitry, cerca de Paris. Dicho instituto funciona de 1880-1891. Los pocos datos con los que se cuentan sobre él han sido recogidos por MARTINEZ (1983, pp. 8s). En la página 9 (cuadro de pié de página) aparece como: educación especial de

niños retrasados indigentes. La educación es dividida en física, intelectual (en tres grupos: deficientes profundos, 'petite école', 'grande école'), enseñanza profesional. En (1895, p. 241) afirma que en dicho centro para idiotas pobres se realiza el mismo tipo de tratamiento que en Bicêtre, que presentaremos posteriormente.

Para Bourneville a la base de la educación por métodos especiales está un buen diagnóstico (MARTINEZ, 1982, p. 30). Y el nombre de retrasados supone un eufemismo, "la désignation d'anormaux, d'arriérés est un euphémisme dangereux. La plupart des jeunes confiés à ses soins doivent à un vice cérébral originel ou à une maladie postérieure à la naissance leur infirmité mentale", aunque "il démontre,.. que grâce à un traitement médical bien dirigé et à une éducation spéciale, la majorité de ces 'malades' est susceptible d'être considérablement améliorée et guérie" (MARTINEZ, 1983, p. 9).

¿Qué concepto de idiocia es el que pone de manifiesto en su obra?. Vale la pena señalar que es un buen recopilador de autores anteriores (en especial Pinel, Esquirol, Itard, Séguin, Ferrus, Foville, Belhomme, Voisin) y aunque reconoce en Itard y Séguin la paternidad de la educación especial, dado que una parte de su obra son informes políticos hacia leyes de hospitalización de idiotas la influencia de estos otros autores se pone de manifiesto.

Quizás el capítulo VIII (1895, pp. 140-158) sea el más expresivo a este respecto, veamos:

a) Nombra, repetidamente, tres categorías de sujetos: "idiots", "imbéciles", "arriérés" (pp. 143ss).

b) Son designados con el término genérico de 'incurables' (p. 143).

c) Los presenta como unidos a varios vicios y degeneraciones (p. 147s). En el texto se citan datos de procedencia americana así como de Morel. Dicha degeneración parece ser (habitualmente lo es) familiar (p. 157).

d) Deben ser hospitalizados en salas especiales. Las razones que se aducen son económicas: en su familia necesita una persona, para su atención en el hospital la ratio es 5/1 (p. 143, nota 1); si en ellos se les educa el Estado ahorra dinero dado los grandes males que se ahorrará (p. 149). En realidad, y sobre todo, por su internamiento (siendo paciente o agente) o vida vigilada, éstas son la únicas salidas que prevee para los adultos (pp. 156s).

e) Se reivindica como deber del Estado el internamiento con vistas a su educación: "Dés lors qu'il est prouvé que les enfants idiots, imbéciles et arriérés sont susceptibles d'une amélioration sérieuse, il est du devoir absolu de l'État de faire prendre, par les communes et les départements, les mesures nécessaires pour que la loi soit exécutée" (p. 150).

f) Propone la utilidad de formación de personal en el seno de la institución (p. 153).

En síntesis y desde esta visión primera, que se mantiene en la obra, los idiotas (que posteriormente son lo únicos que

aparecen porque son el nombre genérico que, en este autor, recubre otras etiquetas) son enfermos a los que es útil (económicamente) internar. En este internamiento parece adecuado lo educativo: tratamiento médico-pedagógico (lo llamará posteriormente) sin expectativas reales de modificación de su estatus de asilado, aunque puedan hacer avances personales.

En sus "Considérations sommaires sur le Traitement médico-pédagogique de l'idiotie" se centra en el tratamiento de la idiocia y presenta sus métodos tanto en Bicêtre como en su centro de Vitry. En él define la 'idiotez' "L'idiotie consiste en un arrêt de développement congénital ou acquis des facultés intellectuelles, morales, et affectives, accompagné ou non de troubles moteurs et de perversion des instincts. En réalité, l'idiotie ne constitue pas une entité morbide. C'est la conséquence d'un certain nombre de maladies de l'encephale" (p. 211). La etiología es clara: enfermedades del encéfalo.

Desde el punto de vista del clínico señala las variedades siguientes: "idiotie profonde, idiotie simple, imbécillité prononcée, imbécillité simple (fatuité, niaiserie, etc.,), ou arriération intellectuelle, ou encore débilité mentale" y añade "Sauf pour les degrés extrêmes, la limite entre chacune de ces variétés est difficile à établir" (p. 211). Distingue también la imbecilidad moral o inestabilidad mental en las cuales las facultades pueden

estar intactas. No señala más comentario o ampliación a esta clasificación.

Propone también otra siguendo el criterio etiológico. A la idiotez añade algín tipo de causa (p. 212). Dicha clasificación aparece recogida en SCHEERENBERGER (1984, p. 90).

Presentamos, en índice, el proceso de tratamiento (pp. 216-244) que propone para un niño aquejado de 'idiotez completa' que la caracteriza como no sabe andar, no se sirve de sus manos, desmemoriado, desprovisto de atención y sin saber hablar...

a) Educación de la marcha.

b) Educación de la mano.

c) Educación del sentido del tacto.

d) De la atención.

e) Educación de la mano y del ojo.

f) Educación del oído, del olfato y del gusto.

g) Tratamiento de las dificultades de digestión.

h) Cuidados de limpieza y vestido.

i) Enseñanza primaria.

j) Educación física.

k) Enseñanza profesional.

La educación de la palabra está situada en otro apartado.

Propone muy brevemente el tratamiento médico para tres

de los grupos organizados etiológicamente con anterioridad (pp. 239s). La utilización de fotografías, cuestionarios, cuadernos escolares, albunes de fotografías de los cerebros,.. son algunos de los útiles que propone para la 'organización científica' (pp. 241s).

Introduce la neurocirugía en el tratamiento de algunas deficiencias: trepanaciones para mejorar a ciertos microcéfalos (BOURNEVILLE, 1904). Dichas tentativas fracasaron (en MARTINEZ, 1982, p. 30).

7.5.6 MARIA MONTESSORI (1870-1952).

María Montessori, es por muchos motivos, un personaje importante en el mundo de la pedagogía, y en particular en la educación de deficientes mentales. Su obra ha sido considerada "el impulso quizá más constructivo y eficaz a la renovación pedagógica europea" (ABBAGNANO, 1986, p. 664). Pero su punto de partida, su práctica educativa con deficientes mentales, el momento más interesante para nosotros, es paradógicamente eludido por sus habituales comentaristas que no se ponen, en ocasiones, ni siquiera de acuerdo en las fechas. Dicha práctica 'evasiva' es comprensible si se tiene en cuenta la múltiple labor desplegada, aunque nos resulta extraño que en artículos específicos de historia de la educación especial sólo se la nombre de paso (ROSENBLUM, 1961, p. 177) o si se hace ampliamente no se recoge este primer momento sino que se presenta su método (MOOR, 1977, pp. 610-612). Veamos cómo se ordena ese primer momento.

En 1896 es un primer año histórico para Montessori y para Italia toda al ser el año de su licenciatura en medicina, siendo ella la primera mujer en hacerlo en Italia. Recién licenciada continúa su formación como asistente de la clínica psiquiátrica de la universidad de Roma (durante dos

años). En ella comienza su interés por los sujetos anormales. Veamos cómo nos lo refiere: "En la época en que yo era todavía doctor asistente de la clínica psiquiátrica de la universidad de Roma.. me interesaba por los niños idiotas de un manicomio. Me había fijado particularmente en las enfermedades de los niños, habiendo hecho un periodo de prácticas médico regular en los servicios de medicina infantil" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 79). Parece haber estudiado la obra de Lombroso, Sergi, Giovani y Pizzoli, orientándose hacia la 'antroposofía' (estudio de las relaciones entre la estructura corporal y la función mental). Es al final de este periodo cuando parece haber realizado un viaje a Paris y Londres, conociendo la obra de Itard, Séguin y Bourneville.

En 1898 comienza su trabajo en un hospital de Roma encargándose de la educación de sujetos anormales (deficientes mentales). TITONE (1981, p. 94, nota 1) lo recoge así: "El punto de partida de su itinerario pedagógico lo constituye el estudio de la medicina y de la psiquiatría; en definitiva, el estudio de los anormales. Para estudiar prácticamente la educación de los deficientes, aplicando los principios del doctor Séguin, comenzó a educar ella misma a los niños idiotas: dos años de práctica que, según la propia Montessori, constituyeron de hecho su 'primer y verdadero título de pedagogía'. Sustancialmente, aun antes de utilizar un material expresamente preparado, se sirvió de la "llave secreta" de su espíritu, es decir, del entusiasmo, del amor y

del respeto hacia los deficientes, obteniendo resultados prodigiosos. Consiguió enseñarles a leer y a escribir con tal grado de perfección que algunos de ellos pudieron presentarse a los exámenes junto con los normales e incluso superar a algunos. Se buscó la razón de ello y se concluyó con que era debido a que, mientras que los subnormales habían sido ayudados con métodos congruentes con sus exigencias de desarrollo, los niños normales, por el contrario, habían, sido coartados con la utilización de métodos antieducativos de uso en las escuelas corrientes. Por ello, la aplicación de su método para sujetos especiales a sujetos normales constituyó el paso inmediato. La primera 'Casa dei Bambini' le dio la razón".

Su punto de vista es práctico, ensaya el material de Pizzoli que había fundado una "escuela de pedgogía científica": "Pizzoli empleaba este procedimiento para ensayar la memoria de los colores y yo misma le he imitado durante cierto tiempo.. me sirvo de un material didáctico que en principio podría confundirse con un material psicométrico.. eran apropiados para ejercitar los sentidos" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 80). También utiliza el material, aplicado a la enseñanza, que Sergi había utilizado para medidas antropométricas y de estesiometría. Dicho material tiene un "inconveniente grave: esta inmoviliza al niño y le quitaba todo medio de control.. [concluyendo de su experiencia] Para que un instrumento se avenga a esa

finalidad pedagógica conviene que no fatigue al niño, sino que, al contrario, le divierta" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 80).

El fracaso parcial, con el material, le ayuda a formular la finalidad de la educación como el desarrollo de las energías del sujeto en un medio de libertad y a la búsqueda de su interés. Encontrar la obra de Séguin, su material que ha reformulado desde el de Itard, le permite, "a diferencia de mis [sus] colegas, tuve la intuición de que la problemática de los 'disminuídos' era mucho más pedagógica que médica" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 81).

Pone en práctica la metodología de Séguin: "Continué, durante dos años, mis experiencias con los niños retrasados de Roma y trabajé en su educación durante un par de cursos; seguía el libro de Séguin, ayudada también por las admirables experiencias de Itard y encargué la confección de abundante material didáctico, siguiendo las instrucciones de estos autores.. Habiendo adquirido una fe absoluta en el nuevo método, me puse a estudiar de nuevo las obras de Itard y de Séguin.. Experimentaba la necesidad de meditarlas.. Recopilaba en italiano, desde el principio al fin, los volúmenes de estos autores, caligrafiándolos, a fin de tener tiempo de sopesar todas las palabras y de compenetrarme con el espíritu del autor" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 81). "En cuanto a mí, treinta años después de la segunda publicación de Séguin [1866], continué las ideas y, me atrevo

a afirmarlo, la misma obra de este autor" (MONTESSORI, en MICHELET, 1977, p. 83).

En 1898 se celebra en Turin el Congreso Pedagógico. Ella presenta una comunicación sobre su trabajo con deficientes mentales proclamando "la superioridad del método pedagógico sobre el médico para el tratamiento de los niños deficientes" TITONE (1981, pp. 93s, nota 1). Parece pertenecer a la 'Alianza nacional para la protección de la infancia anormal', desde la que da conferencias para difundir la idea.

A raíz de dicho Congreso el ministro Bacelli le encarga dar unas conferencias (curso especial) a maestras sobre sus métodos. Téngase en cuenta que en 1859, 1877, aparece la ley Casati de educación obligatoria, por lo que estas propuestas en dicha coyuntura son bien recibidas. Algunos opinan que comienza como profesora en el Real Instituto de Magisterio femenino, como profesora de Antropología (BOWEN, 1985, p. 498) abandonando el cargo en 1904; TITONE (1981, p. 94, nota 1) afirma que dirige la 'Scuola Magistrale Ortofrenica', 1899-1900. En cualquier caso, a raíz de dichas conferencias, se funda la Escuela Normal Ortofrénica, escuela que dirige durante dos años (1899-1901).

Parece que, sería en este entreacto cuando se matricula en la universidad de Roma en la facultad de filosofía, estudiando pedagogía experimental.

En 1904 abandona el Real Instituto de Magisterio

femenimo, para pasar a ocupar la Cátedra de Higiene y Antropología en la Universidad de Roma, cargo que abandonará en 1908 (1916, para otros).

También en 1904 funda el Instituto Pedagógico, de la universidad de Perusia, que acoge en régimen de externado a los 'niños ineducables' de Roma y, en régimen de internado, a todos los niños de los manicomios romanos. De esta experiencia, sin duda interesante y formadora, no tenemos referencias.

En 1907 funda en el barrio obrero de San Lorenzo la 'Casa dei Bambini'. Primera experiencia pedagógica con sujeto normales desde donde generalizará sus métodos.

Su figura como mujer (en 1896, Berlin y 1900, Londres representa a Italia en los Congresos feministas mundiales) y educadora de anormales es relevante y sus métodos se extienden por toda Europa. A partir de 1913 visita diversos países. En España es una alumna suya, Ana Maccheroni, quien en Barcelona funda una escuela Montessori y en 1916 organiza en esta ciudad un Curso Internacional sobre el método.

Con el advenimiento del fascismo a italia abandona su país natal, Mussolini hace cerrar sus escuelas. Se traslada y fija su residencia en Barcelona hasta el inicio de la guerra civil. El gobierno Inglés envía un barco en su búsqueda. Vive en Inglaterra, Holanda y viaja por la India y China. Se crean multitud de asociaciones Montessori. Muere en Holanda el 6 de

mayo de 1952.

Parece haber conocido, además de los anteriores, a los siguientes autores pedagógicos: Commenio, Locke, Rousseau, Pestalozzi, Froebel. (Para ver las relaciones con otros pedagogogos y en la historia de la Pedagogía puede verse LUBIENSKA, 1968, pp. 82-91).

7.5.7 EDOUARD CLAPAREDE (1873-1940).

Es un médico que se interesa por la educación llegando a tener en este ámbito una gran relavancia. Vamos a presentar muy sintéticamente su pensamiento en relación al tema. Para una ampliación de su biografía y obra ver LUZURIAGA, en CLAPAREDE, 1960, pp. 7-14).

Estudia medicina en Leipzig y Paris, doctorándose en 1897. Facilita el establecimiento en Suiza de las "clases especiales", también para deficientes. Entra en contacto con la educación de anormales a través de un educador en 1900 (MOOR, 1977, p. 610). En 1901 funda y dirige, junto a Flournoy, la revista "Les Archives de Psychologie expérimentale". En 1908 con Naville trabaja en un consultorio médico-pedagógico, desde el que seleccionan niños para las "clases especiales".

En 1912, junto con Bovet y Ferrière fundan el Instituto de Ciencias de la Educación de Ginebra, Juan Jacobo Rousseau. Participa del movimiento de la escuela nueva, fruto de su colaboración con Ferrière, y se interesa por las aptitudes de los sujetos en dos vertientes: de cara a una enseñanza individual, de la que es gran defensor, y por sus implicaciones sociales de cara a los estudios y trabajo posteriores. Vemos aquí el renacer del problema planteado en

Quintiliano (ABBAGNANO, 1986, pp. 670s).

Será Dottrens, coordinador del Instituto J.J. Rousseau, elaborará materiales para la individualización de la enseñanza (fichas de trabajo). Esta línea comenzó a aplicarse en la enseñanza a raíz de la LGE (1970).

En la base de estas aptitudes de los sujetos se encuentra la hipótesis de que las diferencias individuales (entre cada uno de los sujetos) son cualitativas por lo que propone (para todos) una "escuela a la medida". Señala intereses diversos presentados evolutivamente. Durante el primer año sus intereses son perceptivos, durante el segundo y tecer año sus intereses son glósicos, de tres a siete años (desplegar de la inteligencia) mantiene intereses generales, de siete a doce: intereses especiales y objetivos, de doce a diez y ocho (periodo sentimental) intereses éticos y sociales (1930, p.494). Señala también las leyes funcionales de la conducta (1973, 46s) que formula como: 1) Ley de la necesidad; 2) Ley de la extensión de la vida mental; 3) Ley de la tomo de conciencia; 4) Ley de la anticipación; 5) Ley del interés; 6) Ley del interés momentáneo; 7) Ley de la reproducción de lo semejante; 8) Ley del tanteo; 9) Ley de la compensación; 10) Ley de la autonomía funcional.

En relación a las del niño formula que son estructuralmente diversas de las del adulto, posición que retomará Piaget, reelaborando su modelo. Es interesante

señalar su posición en relación a la "psicología funcional" que quede expuesta en 1932, para comprender que, en gran parte, es el camino adoptado por Piaget (1960, pp. 80-92). En ella enfoca los problemás psíquicos en sus relaciones con la totalidad del ser humano (op. cit., p. 81); la psicología es presentada como parte de la biología teniendo como problemas diversos la conducta y la adaptación, respectivamente (op. cit., p. 81); presenta un 'programa' de los servicios que puede prestar este enfoque funcional a la psicología. Dicho programa es constituído por cuatro servicios: a) hace posible la descripción y delimitación de ciertos fenómenos, b) plantea problemas de génesis, c) sugiere aplicaciones prácticas, d) pretende formular leyes (op. cit., pp. 83s). El resto de la conferencia desarrolla estos cuatro servicios. Su concepto de inteligencia se formula, con Stern, como sigue: "capacidad de resolver por el pensamiento problemas nuevos".. "esta definición funcional no aborda la cuestión de la estructura de la inteligencia, de sus formas, etc., pero prepara su estudio, delimitando de modo preciso el fenómeno que se trata ahora de analizar" (op. cit., p. 85), en fin, en la misma página y conferencia cita directamente a Piaget y compara su caso descrito con el problema de los psicólogos.

Dicha escuela a la medida debe proporcionar una 'educación funcional' al niño, "La educación funcional.. " (1973, p. 7). En su obra elabora, pues, psicológicamente las bases de la Escuela Nueva, "desde le punto de vista del niño, la educación no es una preparación para la vida, es una

vida" (1973, p. 77).

En relación a "Los retrasados mentales: su educación" dedica (el recopilador, L. Luzuriaga) un capítulo, breve, de la misma obra (1960, p. 124-128). En él, tras recorrer la historia de su educación partiendo de Itard y Guggenbühl, presenta la situación de las clases especiales, en la misma línea argumental que Descoudres, obra a la que remite para conocer su pensamiento en relación a este tema, no cesando de elogiar su obra y concluye: "según las estadísticas en Suiza, el 60 por 100 de los niños salidos de las 'clases especiales' son capaces de ganar por entero su vida, y un 35 por 100 la ganan parcialmente. Los resultados son, pues, más bien alentadores. Una colectividad civilizada no podría, por lo demás, desinteresarse de la educación de sus retrasados. El trabajo de Mme. Descoeudres está ahí para mostrarnos que se pueden encontrar en esta tarea, a veces ingrata, fuentes de alegría y satisfacción que no se hubiera podido sospechar en el primer momento" (op. cit., p. 128).

Como puede apreciarse con Claparède están puestas las bases para una escuela a la medida en la que, también, tendrán su puesto el colectivo de 'deficientes mentales'. Abriendo, de esta manera no segregadora, las puertas a una pedagogía verdaderamente diferencial que no pretenda formularse como ciencia copiando, a la psicología diferencial sino que elabore bases didáctica y organizacionales para que todos los sujetos puedan ser educados a "su medida".

Proponiendo para la didáctica "tener en cuenta las técnicas mentales propias del niño y sustituir el punto de vista lógico por el punto de vista psicológico y genético.. se inspirará en técnicas que sugieran el estudio de las diferentes funciones mentales, sobre todo en las técnicas de memorización.. tendrá en cuenta también las diferencias individuales, los tipos mentales" (1960, pp. 77s).

Si desde otro punto de vista lo vemos, su obra se encuentra a la base de la actual psicología cognitiva de cuño Piagetiano y, con ella, de la revolución en el estudio de la inteligencia (de métodos cuantitativos, psicométricos a cualitativos) rompiendo, de esta manera para los deficientes mentales, con el fetichismo del cociente (coeficiente) de inteligencia.

Su máxima "una colectividad civilizada no podría, por lo demás, desinteresarse de la educación de sus retrasados" es un buen termómetro, también en la actualidad, en relación a la civilización de nuestras comunidades.

Dado que la obra de A. Descoeudres será presentada con cierto detenimiento, reiterar solamente la figura de A. Ferrière (1879-1960) y el movimiento de la 'Escuela Nueva' que encabeza, movimiento desde el cual ha sido posible tal grado de 'civilización educativa'. [Para una ampliación de su obra y biografía, ver AGAZZI, 1971, III, pp. 472-474].

7.5.8 OVIDIO DECROLY (1871-1932).

Nace en Renaix (Bélgica) el 23/VI/1871. Estudia medicina en Gante, realizando el doctorado en 1896. Visita Alemania y Francia. Estudia sociología. Inicia el trabajo con anormales, fundando en 1901 el "Instituto laico para niños subnormales". En 1907 generaliza sus ideas médico pedagógicas hacia niños normales: "la escuela para la vida y mediante la vida", abriendo en Ermitage otra escuela. Participa en el movimiento de creación de la Escuela Nueva. Es profesor de la Universidad de Bruselas (1920) y del Instituto Superior de Pedagogía y Psicología. Muere en 1932.

Dado que existen varios autores que han tratado en profundidad y sintéticamente la obra de este autor y que nuestra pretensión no es hacer de su modelo (el núcleo más habitualmente abordado) el eje de esta exposición, nos atrevemos a remitirnos a ellos después de una breve presentación.

Decroly no ha dejado una obra de síntesis de su pensamiento y es a través de sus discípulos como nos han llegado tales síntesis. En castellano han aparecido las obras principales de estos discípulos: BOON (1926), HAMAIDE (1936), que son citadas en las ediciones segunda y cuarta respectivamente. Orellana efectúa una recopilación , de

artículos de Decroly sobre anormales, bajo el título de El niño anormal. Estudios pedagógicos y psicológicos (1934). Es obra de especial interés para nosotros. En 1983 se reedita una obra colectiva DECROLY, MONCHANP sobre el juego; en la primera edición castellana (1932), que realiza Orellana, incluye cuatro interesantes apéndices que presentaremos. Una reciente obra de SEGERS (1985) ha reactivado el recuerdo del autor en este país.

Los trabajos elaborados en castellano a partir de la segunda lectura son, en general, demasiado literales e incompletos. Un trabajo introductorio interesante a la obra de BOON (1926, pp. 5-81) es realizado por Rodolfo TOMAS y SAMPER. Trata de presentar una síntesis de la educación/clasificación de anormales realizada por Decroly, y aunque es suprimida (pensamos que en imprenta dado que se cortan los propósitos del texto) aparecen con asteriscos divisorios. Ello nos informa de la existencia de anexos (cf. BOON, 1926, p. 10, nota 1) en la obra de DECROLY y MONCHAMP (1932) y que no aparecen en (1983). Diríase que el trabajo de BALLESTEROS (1973) cuya primera edición es de 1933 parece ser un resumen del trabajo de HAMAIDE (1936, en cuarta edición, la primera es de 1924) añadiendo algunos datos sobre su influencia en España y algunas anotaciones criticas a la obra. El introductor a la obra de SEGERS (1985) parece seguir el trabajo de BALLESTEROS. También pueden encontrase segmentos de su obra, entre otros, en TITONE (1981, pp. 181-

193), MICHELET (1977, pp. 131-176), KANNER (1977, p. 124), MOOR (1977, pp. 612s), así como en varios diccionarios e historias de la educación.

Presentación del modelo de Decroly.

Su modelo parte de una comprensión genético biológica de la evolución del sujeto humano, desde niño a hombre, sujeto humano que participa de la vida social, siendo el entorno fuente de su interés.

Es desde los intereses del niño desde donde organiza la enseñananza nucleándolos en lo que llama "centros de interés". Su modelo de enseñanza se formula globalizando aprendizajes. ¿Cómo procede?, veámoslo brevemente a través de la obra de HAMAIDE (1936, pp. 38-43).

Esta obra de Hamaide recoge de manera sintética y clarísima algo que habitualmente no suele formularse de manera adecuada.

¿De qué manera procede el niño para aprender?:

El punto de partida es la Observación bien perceptiva, bien experiencial (previa); Asociar en el tiempo y en el espacio es el segundo paso; Expresarlo de manera concreta (a través del dibujo) o de manera abstracta (diálogo) es la fase tercera y final.

Este proceso de aprendizaje es focalizado alrededor de los "centros de interés". Señala cuatro: alimentación

(alimentarse), vestido (vestirse), defensa (defenderse), actuación (actuar, solidariamente). Dichos centros de interés son concretados (dependiendo de la edad) en diversos "ejemplos": cria de animales,.. y su estudio.

Estos núcleos temáticos o "centros de interés", una vez focalizados, pueden ser tematizados dando lugar a las "materias clásicas" interrogándose sobre:

¿Cómo se satisfacen hoy (las necesidades)? (Geografía).

¿Cómo las satisfacían nuestros abuelos? (Historia).

¿Qué nos ayuda a satisfacerlas? (Ciencias Naturales).

¿Qué repercusiones tienen sobre la organización social? (Economía, Derecho).

El ambiente escolar viene formulado como facilitador de la actividad, en la naturaleza (jardín, macetas). Las mesas y sillas son móviles (que permitan el trabajo individual y grupal). Los grupos de trabajo serán "naturales". El profesor vertebra su educación a través de unidades "centros de interés" prestando orientación y facilitando la elaboración de su contenido. Dicho profesor ha de tener flexibilidad suficiente como para adecuarse a las necesidades de los alumnos, así como fluidez suficiente para adecuarse a ellos.

En 1906 define la "Paidotécnica" como el "estudio que tiene por objeto definir y precisar los medios prácticos más eficaces para alcanzar, actuando sobre el niño y el educando en general, ciertos fines determinados" (en MORANDO, **, p. 244).

El pensamiento de Decroly sobre el niño anormal.

Aunque los escritos de Decroly (1934) recogen algunos de los trabajos del autor sobre el tema, es la obra de SEGERS (1985) la que mejor elabora y sintetiza los artículos del autor en los que incide directamente sobre el tema.

Una cuestión nos interesa destacar nuclearmente: ¿Cómo concibe y clasifica Decroly a los anormales? y, posteriormente, sugeriremos otras dos: ¿qué consecuencias tienen tales clasificaciones? y, ¿en particular, en lo educativo?.

Hay, sin embargo, un aspecto a destacar en su pensamiento que tiene que ver con el nuestro . Se trata de su convicción inicial (1902) de que "las anomalías mentales de la infancia aparecían bajo un prisma particular, según se observaran con ojos de pedagogo, jurista, psiquiatra, médico escolar, etc., y que, por consiguiente, diferían también las clasificaciones adoptadas y las mediadas preconizadas" (en SERGES, 1985, p. 98). Este punto de vista permite comprender el objeto observado, en esta caso las anomalías mentales, de una manera más comprensiva y sin pretensión de totalización.

A lo largo de su obra, en no gran número de artículos, estudia la problemática de los anormales. Su estudio remite a

aspectos sociológicos (1902b), al análisis causal de las anormalidades (1902a, 1909, 1928), al tratamiento más conveniente según las diversas herramientas prácticas para su examen y clasificación (1905a, 1911, 1913, 1925), organización de centros para anormales (1905c, 1925). Presenta en sendos artículos tres casos de sujetos anormales: una acondroplaxia hereditaria (1906), un caso de mixedema infantil (1929b), una tartamudez (con ROUMA en 1903-1904).

Veamos qué elementos incluía en el "examen mental del niño anormal" en 1913: 1°) Apoyarse en bases biopsicosociales. 2°) Hay que hacer un examen de conjunto incluyendo los aspectos fisiológicos, psicológicos y etiológicos para determinar el grupo en que debe ser colocado el sujeto. 3°) Para el examen psicológico existen ya los test de Binet (y Rossolimo). 4°) Necesitan ser modificados para resultar verdaderamente prácticos. Es decir el objetivo final es lo práctico (grupo en el que debe ser colocado el sujeto) y, en este sentido, deben ser perfeccionados los instrumentos. En su examen incluye lo fisiológico-etiológico y lo psicológico.

En 1925 (p.55) propone un Plan general para el método de examen (recogido en SEGERS, 1985, pp. 147-150) en el que incluye: 1°) El medio (material, familiar y social) desde el punto de vista material, intelectual y afectivo o moral, 2°) Antecedentes y estado actual de los padres, 3°) Antecedentes y estado actual de los hermanos y hermanas, 4°) Antecedentes

del niño desde el punto de vista físico, intelectual, afectivo, estado escolar, estado actual. El estado actual lo analiza desde: el estado físico, sensorial, motor, intelectual (en el que incluye un examen rápido y otro lento), afectivo y pedagógico (en relación a materias básicas de enseñanza).

En el Congreso de Amberes (1902a) define el témino general de "anormal" para designar aquellos que "por una razón cualquiera, se encontraban en estado de inferioridad y no podían, por tanto, adaptarse a su medio social" (en SEGERS, 1985, p. 98).

En 1909 concibe el término de "niño irregular" para referirse al "niño que en las condiciones que se encuentra no puede adaptarse al régimen familiar o escolar a que es sometido y que es destinado, por un lado, a no poder desempeñar en la sociedad el papel adecuado a sus aptitudes y, por otro, a representar un peligro o una carga más o menos permanente" (en SERGES, 1985, p. 98).

Se intenta buscar las causas ya que son relevantes tanto en sus sistemas clasificatorios como en el tratamiento (op. cit., p. 105). Dichas causas son organizadas, teniendo en cuenta una óptica médica, en intrínsecas (en relación a la estructura del individuo, del organismo) y extrínsecas (1909; en SEGERS, 1985, p. 100) aunque estas segundas, debidas al medio pueden ser causa directa o indirecta de la "eclosión"

de la irregularidad (op. cita, p. 101). La hipótesis es que la irregularidad existe y el medio la hace (o favorece) eclosionar. El medio es dividido en: familiar, escolar, social y material (op. cit. p. 102).

De estructura similar, aunque con diferentes términos, es la clasificación causal relativa a los "arrierés" (retrasados) según causas durables y pasajeras (1928, p. cit., p. 105).

En relación a las clasificaciones, en 1902, divide a los anormales en cinco grupos (op. cit., pp. 105s):

a) Anormales por déficit físico.

b) Anormales por défict sensorial;

c) Anormales por défict intelectual;

d) Anormales convulsivos (epilépticos e histéricos);

e) Deformados por el medio en el cual habitan.

La clasificación de 1905a, más elaborada, señala que son los "irregulares mentales" el grupo más numeroso dentro de los irregulares. Mantiene las dos categorías causales y elabora la intrínseca situando a los "irregulares mentales" entre las "irregularidades intrínsecas de las funciones de relación" (de los sentidos, de los movimientos y afectivos). El grupo de los "irregulares mentales" queda subdividido internamente en función de la "insuficiencia" frente a "pérdida, trastorno o desviación". En este segundo grupo incluye a los: histéricos, neurasténicos, psicoasténicos,

epilépticos psíquicos, impulsivos, obsesivos, delirantes, con tics mentales, dementes precoces. En el de los "irregulares mentales por insuficiencia" incluye a los: pobres de espíritu, imbéciles, idiotas y atrasados (en op. cit., pp. 106-109). Resumamos la clasificación en el siguiente esquema:

Irregulares por causas intrínsecas.

De las funciones vegetativas:

Con deformaciones o anomalías.

Trastornos de la nutrición o afecciones crónicas en la vida vegetativa.

De las funciones de relación:

Irregulares de los sentidos.

Irregulares de los movimientos.

Irregulares mentales.

Insuficiencia.

Trastorno, desviación o pérdida.

Irregulares afectivos.

Irregulares por causas extrínsecas.

En 1905c realiza otra clasificación en función de la organización de las instituciones para niños irregulares (coherente con 1905b en la que distingue los "verdaderos" de los "falsos" anormales) dividiendo a estos en "aptos" y "no aptos" (en el presente, entendiendo que lo son de por si, y lo serán en el futuro) para trabajar y, en consecuencia,

incorporarlos a la sociedad, señalando dos grupos y tres tipos de instituciones (op. cit., pp. 110s):

a) Los aptos para incorporarse a la sociedad (institución educativa normal, con educación especial) son los ligeramente retrasados, quienes sufren trastornos de la palabra, sentidos,..

b) Los no aptos se dividen a su vez en dos grupos:

-Quienes pueden prestar algún servicio en un grupo menos complejo: en una familia en el campo, colonia familiar, indicando que "al precio de una menor libertad.. estarán mejor protegidos contra las dificultades de la vida"

- Quienes son considerados como no aptos para ningún trabajo: internados en hospicios y enfermerías.

Dicha clasificación de aptitud, señala Segers, es paralela a la propuesta por De Moor: retrasados pedagógicos y retrasados médicos.

Recoge la distinción de Esquirol entre idiotas y dementes (1911): "sabemos que en el caso de la demencia se trata de la pérdida de las funciones que anteriormente han estado activas, mientras que en el caso del idiota se trata, en cambio, de una ausencia de desarrollo de las funciones" (SEGERS, 1985, p. 128) y la elabora, en vistas a precisar diversas distinciones entre los idiotas y dementes infantiles, desarrollando una clasificación de la demencia en cinco grupos. "En el verdadero idiota, en cambio, los rasgos

de la cara están en relación con la insuficiencia mental, existen a menudo anomalías en el cráneo o en la cara, signos más o menos de degeneración, la comprensión del lenguaje es nula o muy defectuosa, al igual que la expresión que se compone de algunas palabras generalmente mal articuladas. Las adquisiciones mentales son muy limitadas, aunque es posible educar los hábitos inferiores" (en SERGES, 1985, p. 130).

Como puede verse avanza ya algunos elementos para el tratamiento educativo.

En relación al aspecto educativo propone (BOON, 1926, p. 10):

a) Colocarle en un medio adecuado.
b) Estimular o mentener las actividades necesarias a su adaptación al medio en que ha de vivir cuando sea adulto.
c) Proporcionar el medio adecuado para el fin que se quiere alcanzar y adaptado a las capacidades físicas y mentales del individuo.

HAMAIDE recoge de la conferencia dada en 1921 en el Congreso para la educación Nueva de Calais (que no aparece recogido en la "bibliografía prácticamente completa" que nos facilita el introductor de SEGERS, 1985, p. 59) en el que aborda temas diversos como matrícula, coeducación, locales, personal, grupos homogéneos, el lenguaje y juego (trabajos a realizar a la mañana), trabajos manuales y lenguas extranjeras (a las tardes), excursiones, trabajo con las

familias, disciplina y trabajo, conversaciones y organización interna de los alumnos, programas y división de ellos. Pues bien en el apartado seis propone:

> "Para los niños retrasados o anormales, si el número es suficiente (10-15), será necesario organizar una clase particular, donde el trabajo será dirigido por un maestro muy hábil, a fin de que los retrasados recobren pronto su puesto y estimular las aptitudes de los anormales" (op. cit. 1936, p. 33).

DECROLY (1934) recoge la Historia y legislación de "la enseñanza especial en Bélgica", presentando así la situación de "los niños anormales propiamente dichos, que no se adaptan a nuestro sistema de enseñanza, pero que son todavía capaces de acomodarse a un régimen escolar apropiado. Estos sujetos, cuyo estado físico y mental exige cuidados especiales, se encuentran habitualmente muy mal en la escuela ordinaria, y como, por otra parte, no son anormales profundos, no encuentran sitio en sus instituciones especiales, poco numerosas además y siempre completamente llenas".

En el planteamiento de Decroly un elemento previo es que "se pueden mejorar un gran número de estos niños mediante procedimientos educativos apropiados' (en SEGERS, 1985, p. 150) aunque su horizonte sea, para muchos de ellos, que lleguen a no ser una carga o peligro para sus semejantes.

La manera de organizar el aspecto educativo para

normales y anormales es otra de sus preocupaciones y su planteamiento técnico es, además, administrativo (no olvidemos que Decroly es director del Instituto de enseñanza especial y médico de enseñanza especial de Bruselas) en el marco histórico en que la educación de anormales comienza. ¿Qué debe hacerse con ellos? ¿Dónde deben ser ubicados?.

Decroly, desde esa óptica comprensiva e histórica (¿también desde su interés?) preconiza la segregación escolar y social de algunos de los anormales proponiendo la creación de escuelas/centros especiales. Estamos al inicio de tales instituciones con una demanda escasa y peculiar:

> "Sabemos que la presencia de un niño anormal en una familia y en una escuela es perjudicial para los niños normales; el anormal es a menudo "un ejemplo desastroso, arrastra a los demás a malas acciones, provoca el desorden, distrae a sus vecinos debido a su inestabilidad, su charlatanería, sus bromas, sus tics, sus extravagancias, su desorden, fatiga al maestro, hacer perder el tiempo, exige una vigilancia continua o constantes reconvenciones, fomenta revueltas, arrastra a sus compañeros a la indisciplina, comete robos, incita a otros alumnos hacia malos hábitos; se le culpa por su pereza, por sus faltas de asistencia, su desorden, su falta de cuidado, porque no hace los deberes y no sabe las lecciones, o es causa también de emociones por sus violencias, sus cóleras, sus crisis nerviosas, su

aspecto repulsivo'.

En la calle pueden también ser perjudicial para el niño normal la presencia del niño anormal, especialmente cuando este último no está suficientemente vigilado" (en SEGERS, 1985, pp. 151s).

El tratamiento ha de ser médico y pedagógico y sus instituciones han de estar suficientemente relacionadas, permeabilizadas. La educación de anormales tiene interés no sólo para ellos sino, también, para la educación de normales, e incluye elementos sensoriales, motrices y afectivos.

Incluso propone objetivos de tratamiento según niveles, aunque son sus discípulos quienes los elaboran con detenimiento, afirmando:

"Para los idiotas y los imbéciles profundos, no podemos plantearnos la educación intelectual, porque no existen los mecanismos de la formación de las ideas, incluso concretas, y con mayor razón abstractas, así como tampoco el juicio y el razonamiento. Para estos niños, los ejercicios tienen como objetivo el desarrollo motor, las tendencias afectivas inferiores, los hábitos elementales, con el fin de que constituyan el menor estorbo posible o de posibilitarles la realización de algunos servicios inferiores pero indispensables.

Al contrario, para los débiles y los que presentan lagunas específicas, la educación intelectual es muy importante" (en SEGERS, 1985, p. 161).

Como puede observarse en este médico-pedagogo el modelo médico etiológico es la base predictiva para proponer el techo a alcanzar en lo educativo y no es utilizado tanto como un instrumento. Esta posición se complementa con la afirmación decrolyniana: "cuantos menos valores latentes ha ofrecido la herencia a un ser, más cuidados merece por parte del medio; cuantos menos recursos tenga un niño, más su fruto dependerá de la educación a que se le someta" (1925, p. 18; en SEGERS, 1985, p. 168). El problema herencia-medio se resuelve afirmando la herencia como dadora de "los materiales" y reservando la influencia del medio para "pulirlos" y ubicarlos adecuadamente.

El caso de los débiles en esta dialéctica queda resuelto a favor de lo educativo "en la educación del retrasado [se refiere a estos], salvo algún caso restringido, el problema hereditario debe considerarse accesorio" (1929a, p. 140; en SEGERS, 1985, p. 167).

En el modelo de Decroly la educación de anormales es el punto de partida para la educación general y cuando asume la tarea administrativa de ésta, los anormales tienen un sitio en lo educativo, sitio que vendrá determinado por la ubicación en su modelo clasificatorio, generando diversas instituciones. Aunque segregada la educación de anormales en Decroly tiene la virtualidad de comenzarse a hacer de manera más general y tener, desde su experiencia directa, el punto de arranque de su obra en lo educativo normal, obra por lo

que ha pasado a la historia de la pedagogía a diferencia de un autor como Séguin que elabora el modelo educativo para anormales en mayor profundidad.

Significación de la obra de Decroly en relación al concepto y prácticas sociales hacia los "irregulares mentales por insuficiencia en las funciones psíquicas: débilidad de espíritu, imbecilidad, idiotez, retraso".

Aunque hasta ahora en la exposición hemos presentado su pensamiento como en un "escaparate" es solamente si entramos dentro del mismo como podremos contestar esta cuestión. Para realizar este trabajo nos apoyaremos en las obras que citaremos en las ediciones de (1932 y 1934). No agradeceremos suficientemente a Orellana, su traductor, el esfuerzo por acercar lingüísticamente el pensamiento de numerosos autores de la época al lector castellano y la incidencia divulgadora que tiene su obra en el Estado.

En síntesis, la obra de Decroly se sitúa en el punto álgido de la transición de los modelos comprensivos médicos (biológicos, fisiológicos) a otros modelos comprensivos: psicológicos, sociológicos, jurídicos. Él facilita dicho tránsito y consagra lo educativo como marco de tratamiento idóneo (1932, pp. 211-248), señalando "la definición del término anormal 'el que no puede adaptarse'" (1932, p. 211).

Insistiendo brevemente en el aspecto educativo

recogeremos su punto de vista en la discusión herencia-medio en su artículo "El tratamiento y la educación de los niños irregulares' (1934, pp. 89-124). En dicho artículo pone las bases de la educación de los irregulares y justifica lo educativo como base del tratamiento, de manera concluyente, con estas palabras:

> "cuanto menos valores latentes haya dado la herencia al ser, habrá que cuidar mejor el medio: y que cuantos menos recursos tenga el niño más dependerá su porvenir de la educación a que se le someta" (1934, p. 90).

Procura una primera síntesis terminológica, síntesis que no ha dado los frutos que esperaba, con fines clasificatorios prácticos: ubicación de sujetos en marcos institucionales, así como elaboraciión de lo que llamaríamos una red de servicios útiles a los irregulares.

Quizás el texto en el que con más profundidad trata de elaborar una síntesis terminológica en orden a una clasificación "racional" sea el titulado "La clasificación de los niños anormales" [1905a], que presentaremos a continuación (1932, pp. 110-191).

Su punto de partida: "el mismo término anormal no está bien precisado y no despierta ciertamente ideas concordantes en el espíritu de los diversos autores que lo emplean" (1932, p. 111).. "existen casi tantas formas de agrupación como autores han escrito a este propósito; cada uno de ellos.. ha

adoptado un punto de partida distinto" (1932, p. 112). "Mi propósito al aproximarme a los distintos tipos de clasificación es el de mostrar las dificultades que resultan del gran número de nomenclaturas existentes, de la gran variedad de términos, y, sobre todo, de sus múltiples acepciones; de la confusión fatal que de esto se deriva y de la urgencia de provocar un acuerdo en las bases de una clasificación que pueda generalizarse y cuya amplitud sea tal que englobe todos los casos posibles" (1932, 113) por lo que las amplía a través del término de 'irregulares'.

Al presentar diversas clasificaciones y terminologías las agrupa en función de los criterios que han operado al confeccionarlas:

clasificaciones etiológicas,

clasificaciones morfológico-anatómicas,

clasificaciones síntomatológicas. Dentro de estas en relación a síntomas como el lenguaje, el instinto, la voluntad, lo intelectual, la sociabilidad,

clasificaciones mixtas (en la incluye una de tipo educativo).

Para seguir cada una de las clasificacioes remitimos a la obra citada, por nuestra parte vamos a presentarlas recogiendo la síntesis que realiza el autor. "La mayor parte de los términos introducidos en la nomenclatura han tenido, pro razón de ser, la necesidad de englobar mayor número de casos o de designar los casos ligeros, tales como retrasados

(Seguin, Bourneville), degenerados superiores (Moresl, Magnan, Dallemagne), desequilibrados (Magnan, Dallemagne), inestables (Bourneville), débiles ('Schwachbegabte, de los alemanes), etcétera. Pero esos mismos vocablos han sido insuficientes y desgraciadamente se prestan a confusión en el sentido de que han sido empleados, bien en una acepción restringida, bien en una acepción general, para aplicarse a todo el grupo de defectuosos intelectuales: idiotas (Voisin), degenerados (Magnan, Dallemagne), retrasados (De Moor, Jacquin), retardados (Apert), etc, débiles (Blin y Damaye)" (1932, pp. 154s).

En las conclusiones del citado texto recoge los elementos expuestos y presenta su clasificación (que ya hemos mencionado). Es un texto sintético que recoge nuevas limitaciones y problemas, del que entresacamos el siguiente fragmento:

> "Sin duda, la división frecuentemente adoptada, en idiotas, imbéciles y débiles, tiene a su favor la tradición; pero es preciso convenir con De sSanctis y muchos otros que es absolutamente insuficiente y sin ninguna precisión. Los idiotas, imbéciles y débiles no son sólo los irregulares; además, no hay dos autores que se entiendan acerca de la definición de estos términos sobre los límites que se les deben asignar; y si existe una relativa relación por lo que concierne a los grados graves de las anomalías mentales, está muy lejos de

ocurrir lo propio en las formas próximas al estado normal.

Cuando se piensa en la variedad enorme de los términos generales: idiotas, cretinos, imbéciles, degenerados, débiles, retrasados, retardados, inferiores, anormales disgenésicos (Chambard), meiopsíquicos (Touluse), etc, y en el empleo de estos términos para formas especiales, en el gran número de vocablos que se refieren a ciertas formas particulares: mentalmente anormales, subnormales, débiles, débiles de espíritu, neurópatas, desequilibrados, asténicos, inestables, etc; en los términos importados de lenguas extranjeras, en fin, tales como frenasténicos, tardíos, deficientes psicasténicos, psicopáticos, etc., sin contar los términos empleados por el vulgo y repetidos por los escritores, periodistas y poetas: loco, inocente, tocado, bufo, tonto; cuando se piensa en esta variedad enorme de vocablos, parece que existe razón, lo repetimos, para renunciar a todos y buscar una nomenclatura más científica sobre la pudiera caber acuerdo. M. Blin hace bien cuando nos muestra las consecuencias de este embrollo y a dónde puede conducirnos esta lamentable confusión. "Tal niño -dice Blin- calificado de imbécil en un primer certificado, lo es de idiota en un segundo, débil en un tercero, degenerado en un cuarto'" (1932, pp. 183s).

Con posterioridad retoma el tema, remitiendo al trabajo

anterior, de la definición-clasificación en el trabajo titulado "El diagóstico entre la demencia y la idiotez" (1934, pp. 77-83), problema recurrente desde la definición primera de Pinel y Esquirol, recogiendo las clasificaciones de Emminghaus, Ebing, Ziehen, Binet y Simon... para concluír "recapitulando las opiniones de los autores a que nos hemos venido refiriendo hasta aquí, resulta una absoluta falta de unanimidad entre ellos" (1934, p. 83).

Aunque los juicios anacrónicos no tienen demasiado sentido pensamos que como comprensión histórica pueden ser de utilidad y en este sentido afirmamos que la pretensión unificadora de Decroly tiene dos dificultades: una científica y otra de poder. La primera estriba en pretender que a través de la terminología pudiera unificarse la comprensión, lo cual no parece posible al incidir en la construcción terminológica puntos de vista comprensivos y criterios clasificatorios diversos. La segunda estriba en pretender que sea a través de la construcción científica como se unifiquen conceptos.. y aunque critica la obra clasificatoria de Binet y Simon (apreciándola como la más científica de las realizadas hasta el momento) por no haber tenido en cuenta los métodos propuestos anteriormente (1932, p. 190) es ésta la que adquirirá mayor peso no por su pretensión de síntesis, como la del autor que comentamos, sino por la hegemonía (poder) que alcanza en relación a otras que se diluyen frente a ella.

7.5.9 ALICE DESCOEUDRES (1877-1963). Continuadora de su obra (educativa) en relación a la infancia anormal.

Alice Descoeudres es considerada por SEGERS (1985, p. 160) como seguidora de la obra educativa de Decroly en relación a los anormales, aunque otros (ESCOLANO, 1985, II, p. 80) no señalen tal circunstancia. En la introducción de su obra no es citado. Decroly, sin embargo si nos fijamos en el índice onomástico éste es el autor más citado en su obra. En la obra DECROLY, MONCHANP (1983, pp. 135-148) se introducen sus juegos, los juegos de Descoeudres incluso con mayor riqueza que en la obra que presentamos (1920, pp. 61ss).

Recoge trabajos de sus profesores Bovet y Claparéde (vinculados como ella al Instituto Juan Jacobo Rousseau de Ginebra) y se encuentra influída por Séguin, Montessori, Binet. Su obra representa, pues, una síntesis de lo educativo con anormales y se presenta como un primer manual práctico (1920, p. 6) en esta materia, pero también incluye elementos de Goddard. [La edición que citamos, traducida por Orellana, es una de las primeras traducciones de su obra].

Publica otra obra, también traducida al castellano (1929), sobre el desarrollo del niño de dos a siete años guíada por el pensamiento experimental de Claparéde, a la que no haremos referencia. Tampoco nos referiremos a su

interesante test de Lenguaje publicado en NIETO (1978, pp. 183-210). Nuestro objetivo es comprender su punto de vista sobre los anormales.

En la introducción ofrece su perspectiva:" es un pobrecito ser, inferior desde los puntos de vista intelectual o moral. Tenemos en cada niño un problema psicológico resolver, un individuo que necesita más que cualquiera otro nuestra ayuda" (1920, pp. 5s). Pobrecito ser que necesita de nuestra ayuda (psico-educaativa) lo que condicionará la comprensión del educador necesitado de paciencia y vocación a la par que conocimientos de psicología y pedagogía.

Es interesante su punto de vista "prospectivo" sobre el tema: "Como es de presumir que los tiempos de miseria y de penalidades que atravesamos multiplicarán, a lo menos durante largo tiempo, el número de niños irregulares, nos hemos decidido a reunir, agregando algunas de nuestras experiencias personales, lo que la literatura ofrece de más útil sobre este trabajo; esperamos ayudar así a la infancia desgraciada en general y a las pobrecitas víctimas de la crisis actual en particular" (10920, p. 6). Dicha visión prospectiva que relaciona crisis (miseria y penalidades) con la multiplicación de los "irregulares" es una visión, si no optimista, si certera tanto en relación a la historia anterior como en relación al cumplimiento de su intuición.

Nos señala , veladamente , un nuevo elemento etiológico: la miseria de muchos en época de crisis. Optica etiológica, pero no médica sino social, comprensiva a una pedagoga en la introducción al primer manual de educación de anormales.

La obra presenta la estructura de capítulos en número de quince con un apéndice. Partiendo de Generalidades, Organización, Principios y Programas, comienza el desarrollo de las "materias" a trabajar: Educación de los sentidos y atención, Gisnástica, Trabajo Manual, Dibujo, La lección de las cosas, Lenguaje, Lectura, Ortografía, Calculo (al que dedica dos capítulos) y Educación Moral. El apéndice presenta el (agotado en el momento de su publicación) test de Binet-Simon (revisión de 1911).

La estructura de la misma, Organización, Principios y Métodos, materias de enseñanza, responde a la propuesta realizada por Decroly, dividiéndose esta última en sus mismas áreas de: educación sensorial, aprendizajes académicos y educación moral. Cabe destacar que siendo éste un manual para el maestro es a éste a quien se le facilita el test de Binet-Simom de gran utilidad para todos y en especial para los de anormales; dicha posición es explicitada y discutida (1920, pp. 18s) en contra de las opiniones de propio Binet (aunque no parece contradecir a Simon, el cual se lo facilita y permite).

Para nuestros propósitos el capítulo más interesante es

el titulado "Generalidades" en el que se destaca la utilidad de la educación de anormales para la educación de normales (creando procedimientos y métodos útiles, frente a las rutinas habituales); como segundo aspecto recoge una breve historia de la educación de anomales en la que cita a Itard, las ecuelas de Bicétre y la Salpetrier, Séguin, Gouggenbühl, las clases especiales de Halle (1893) y Coire (1881), asi como la educación en Suiza; el tercer aspecto en el que se fija es el titulado "Los niños anormales".

Lingúísticamente es un capítulo interesante en cuanto su construcción lingúística ofrece alguna perspectiva sobre su consideración de los anormales. Veamos cómo inicia el apartado: "¿Cuáles son los niños a quienes se dirige la enseñanza especial? Y ante todo, ¿qué es un anormal?" (1920, p. 13).

"Cuáles" y "qué" aunque parecen remitir a "niños" remite a objetos-niño, a cosas, a una etiqueta "los anormales", a una "fórmula general".

Como tal "fórmula general" remite a las definiciones de Ley, Goddard y Binet-Simon. La de Ley distingue "anormales", que presentan un grado de debilidad mental, de los imbéciles e idiotas, sobre todo "por sus aptitudes para la vida social". Dichas aptitudes son puntualizadas en la de Goddard que señala las dificultades para 'vivir su vida' dirigiendo sus propios asuntos, aptitudes que este autor remite a la (im)posibilidad laboral señalando (dos) categorías diversas:

"desde el ser ligeramente imposibilitado en el ejercicio de su profesión, por consecuencia de deficiencia intelectual, hasta el idiota profundo, incapáz de ningún trabajo" (1920, p. 13). Dicha clasificación con su correspondiente gradación es ampliada, presentada en su totalidad, en la página 41 de la misma obra.

La clasificación es completada y recogida a través de la obra de Binet-Simon que es recogida en sus defincciones de idiota, imbécil y débil en relación al hablar, escribir y estar retrasado respectivamente (remitimos a Binet-Simon). Delimitación ya señalada por Esquirol (para los idiotas).

Pues bien dado que la obra tiene un caracter práctico y va dirigida a los maestros de anormales, remitirá a los anormales que se encuentren en las escuelas es decir, a los débiles y algunos (los menos) imbéciles. Los idiotas e imbéciles serán ubicados en internados (1920, p. 14). En esto sigue, también, a Decroly. Así como en la distinción de los "verdaderos" retrasados: los de déficit psiquico para los que pronostica "rara vez llegarán a un estado psíquico normal" (1920, p. 14) frente a los retrasados por déficit sensorial y psíquico que "mejoran fácilmente". Estos tres grupos se encuentran en clases especiales. En dichas clases, y desde otro punto de vista, se encuentran: retrasados (deficit intelectual) e inestables (déficit emocional). Este carácter práctico le hace desatender la óptica, que se recoge como más científica y, que critica tal separación-clasificación por

"falsa científicamente" (Ziehen).

Propone una educación temprana, en jardines de infancia, para los anormales siguiendo a Heller. No es ajena, tampoco, a la comprensión del efecto nefasto del etiquetaje para el niño normal (es claro que no para el anormal que no es que sea etiquetado: es él así) que se produce al ingresar en una aula de educación especial (1920, p. 15). La clasificación debe ser "justa" (que saque a la luz lo que él es), para ello ha de realizarse un triple examen: pedagógico, psicológico y médico. Para ello el maestro debe "señalar a los sospechosos" y el director, inspector, junta de maestros diagnosticarán.

Señala un deseo prospectivo, sin duda no realizado todavía y, en ese sentido, equivocado, recogiendo un planteamiento de Goddard en el que se afirma que dentro de poco todos los niños serán testados, añadiendo ella un deseo de Claparéde: "Éste será el único medio de llegar a ¡¡la Escuela a la medida!!, para emplear la feliz expresión con que el doctor Claparéde designa al nuevo estado de cosas que anhelan los partidarios de la renovación de la pedagogía" (1920, p. 20). Revolución pendiente e irrealizada que cree emprender facilitando un mejor conocimiento (a través de los test) de los sujetos como si de ello dependiera que la escuela fuera modificada.

La obra de Descoeudres nos desvela junto con su preocupación educativa la subordinación de ésta a la

comprensión médica y médico administrativa de Decroly aunque con gran "avance" en cuanto a métodos.. como si esto mejorara (en realidad) la incidencia sobre los sujetos anormales.

Otro exponente de esta misma tendencia es la formulada por el Dr. Lafora en nuestro país. Para su exposición nos tomamos la licencia de presentarla a continuación y, esto, por dos motivos: 1) se trata de una obra que es realizada aproximadamente en el mismo tiempo que la de Descoeudres y, 2) asume la clasificación de Decroly en relación a los anormales. En ese sentido es deudor de él aunque asumirá el pensamiento de otros autores.

7.5.10 GONZALO RODRIGUEZ LAFORA (1886-1971).

Médico madrileño, licenciado en 1907, es becado por la Junta de Ampliación de estudio siguiendo estudios en Berlín, Munich, Paris y posteriormente en Washington.

Aunque cuenta con un importante trabajo en el campo de la histopatología y de la fisiología experimental, (VALENCIANO, 1977), en el tema que nos ocupa es interesante su obra (ya en 1911 publica para la Junta para la Ampliación de Estudios una obra sobre la epilepsia) dado que participa en la fundación junto con Achúcarro, Cesar Juarros, Baldomero Gonzalez y María Soriano la "Escuela Nacional de Niños Anormales". Es vicesecretario del "Patronato Nacional de Anormales". Dichas actividades le proporcionan (en opinión de Folch i Camarasa, hijo) lo necesario para el sustento y en

razón de esta circunstancia penosa es contratado para elaborar la obra de la que nos ocuparemos con mayor extensión Los niños mentalmente anormales (sin fecha en el edición que manejamos, aunque el prólogo está fechado en 1917, y suele citarse en tal año. La citaremos por el segundo apellido (Lafora) dado que así se la conoce habitualmente.

Esta obra es interesante porque pretende la difusión del tema en relación a maestros recogiendo lo que se está haciendo en el mundo. Podría decirse que es una síntesis muy bien documentada de lo que educativamente se está haciendo a principios del siglo con los "niños mentalmente anormales". En su obra ordenada médicamente está latiendo lo que enuncia como la "discusión jurisdiccional" (1917, pp. 4s) y que podría formularse como a ¿qué profesionales compete la atención (educativa) de tales sujetos?, ya que maestros, criminalistas, sociólogos y médicos trabajan en el campo. Como puede observarse se plantea, a rás de suelo, la problemática planteada por Decroly entorno a la multidisciplinariedad. Parece evidente que en la delimitación de tales colectivos profesionales está muy influído por la tendencia eugenésica americana (a través de Goddard) e italiana (a través de Lombroso) por lo que incluye a los sociólogos y criminalistas. Introduce en España, tal manera, científica, en su época, de pensar.

Su obra se divide en cuatro secciones con una previa que titula "El problema" (pedagógico y social). Obra científica

pero no exenta de juicios críticos severos al exministro Burrel (a quien sin nombrar tacha de ambición burocrática, calificando su acción de "nefasta', op. cit. p. XII) que hace suprimir la Escuela Nacional de Niños Anormales. En el fondo late la creencia de la posibilidad de mejoría y del ahorro que supondría tal educación a la hacienda pública.

Sintéticamente, al fin del Cap. 1, presenta así su obra: "para hacer un estudio del niño mentalmente anormal debemos ocuparnos: primero, del niño normal, física y psicológicamente considerado; luego del niño anormal, también en ambos sentidos y estudiando a la vez los medios del diagnóstico físico y psicológico; y por último, de los medios especiales para la educación y perfeccionamiento psíquicos del niño anormal (pedagogía especial). Este constituye, en realidad y simplemente esbozado, el plan de esta obra" (1917, p. 9).

Para nuestra presentación nos ocuparemos especialmente de los capítulos 5: "Causas del retraso mental y de la deficiencia moral", 7: "Psicología del niño mentalmente anormal" (secc. II); capítulos 14: "Clasificación de los anormales mentales", 15: "Anormales con deficiencia mental cuantitativa. Idiotas, imbéciles y débiles mentales" (secc. III).

El capítulo 5 que comentamos es terminológicamente rico. Así en la p. 71, nomina tres conceptos: 'retraso mental' y

'deficiencia moral' (en el título) que parecen quedar sintetizados en 'deficiencia mental' dado que afirmando en el título "Causas del retraso mental y de la deficiencia moral" señala cuando comienza a hablar de ellas" "Las causas de la deficiencia mental pueden ser..". Síntesis terminológica y conceptual que aúna deficiencia moral con retraso mental.

Síntesis que en su historia ha partido del aforismo de Seguín sobre los idiotas (la idiocia) "no saben, no pueden y no quieren pero sobre todo no quieren. Porque si quisieran sabrían y podrían" e interacciona lo moral (individual en su caso) con lo físico e intelectual. La distinción es desarrollada posteriormente en la dirección psicológica y en la dirección ético-jurídica por los médicos eugenistas americanos (Goddard, desde Binet, en la peculiar situación americana de inmigración y puritanismo). Este desarrollo hace que lo moral no sea ya concebido como un acto voluntario (de mala voluntad individual) sino como un acto culposo socialmente. Lo social-legal (a través de lo moral) entrará a ser significativo en la comprensión del "deficiente mental". Etiqueta que como vemos, ya en 1917 aparece en España de la mano del médico Lafora en su tratado educativo.

En el capítulo 5, que estamos presentando, señala tres grupos causales: 1°) familiares: distinguiendo hereditarias y congénitas (tal distinción resulta pertinente, y por eso critica el abuso terminológico que supone su no distinción, dado que sólo las hereditarias abocarán a la degenerración

según las leyes de Mendel); 2°) Individuales; 3°) Extrínsecas o ambientales (factores mesológicos).

Incluye, también, por primera vez en España, las teorías de la degeneración a través de la obra de Goddard. No son pura ideológia estas ideas en su tiempo, sino que vienen refrendadas por estudios numéricos (cuestión esta que gusta de recoger nuestro autor).

Al presentarnos las causas muestra un resumen interesante de "las leyes de Mendel aplicadas a la deficiencia mental". Por su interés en cuanto testimonio sintético personal de su comprensión (ideología comprensiva) de la deficiencia mental las pasamos a recoger:

"1°) Si dos progenitores normales, procedentes de familias libres de defectos mentales, tienen hijos, serán todos normales y, además, incapaces de trasmitir una deficiencia mental a su propia descendencia.

2°) Si una persona normal, cuya familia es también normal, se casa con otra persona deficiente mental, o que siendo normal lleva en sí el germen de la deficiencia, por proceder de una familia tarada, entonces aunque todos los hijos sean normales un cierto número de ellos serán portadores latentes del germen de la tara. Este número varía según la siguiente regla: si la segunda persona es un deficiente declarado, la mitad de los hijos (50 por 100) serán también deficientes; pero si sólo es portador latente del germen tarado,

entonces el 25 por 100 de sus hijos llevarán latentemente la tara en sus células gérmenes".

3°) Si dos progenitores son aparentemente normales, pero llevan en sí el germen de la tara familiar, entonces el 25 por ciento de su descendencia será deficiente mental y, además, el 66 por 100 de los descendientes normales erán portadores del germen tarado.

4° Si ambos progenitores son deficientes, entonces los descendientes lo serán también" (1917, pp. 74s).

Es interesante caer en la cuenta que ahora ya no se habla del sujeto sino de la familia normal o tarada (conceptos contrarios, relativos a la herencia biológica).

El apartado segundo está llamado a ser mal entendido o a utilizarse, en la práctica, abusando del lenguaje. En él se asimila el niño deficiente al ser que lleva el germen de la deficiencia por pertenecer a una familia tarada. Dicha asimilación, muy práctica desde la legislación eugenésica, es inadecuada según la propia comprensión y categorización causal de nuestro autor que distingue: "herencia genética" de "trasmisión congénita". Señala además de las causas familiares otras causas: individuales y ambientales (1917, p. 72).

Pero indicando tales causas explica que las causas extrínsecas "contribuyen a producir un retraso mental en aquellos niños con ligera predisposición congénita o

hereditaria. En los niños sin esta predisposición no ocasionan más que deficiencia moral. Constituyen estos últimos los falsos anormales, es decir, no afectados de un verdadero retraso mental" (1917, p. 85). Es un texto interesante porque:

a) Señala que el núcleo causal se encuentra en lo biológico (congénito o hereditario) que ha llamado "familiar";

b) que el resto de las causas (en el caso de deficiencia mental) necesitan de los primero como predisponente;

c) señala, también, la distinción entre los verdaderos y los falsos anormales. Los verdaderos han de tener dicha predisposición biológica (retraso mental), los falsos no precisan tal predisposición siendo los 'deficientes morales'.

d) Aclara terminológicamente el concepto de síntesis "deficiencia mental" dado que ésta incluirá causación biológica (familiar) por lo que serán 'retrasados mentales' (verdaderos anormales) y 'deficientes morales".

Es dificil discernir (acaso no sea importante) si 'la ciencia' (en este caso médica) genera los usos sociales o si por el contrario son estos usos ideologizados los que condicionan las formulaciones científicas. No cabe duda de que ambos aspectos interactúan.

Del "abuso de lenguaje" que relaciona como causa lo biológico con el ser del deficiente en el aspecto social puede ser exponente el pie de la figura II (del mismo

capítulo "causas..") en el que se nos muestra el rostro de un sujeto, de apariencia normal, con una txapela calada hacia la izquierda y llevando en la boca un cigarro. Pues bien puede leerse "Niño vagabundo a consecuencia de un traumatismo craneal" (1917, p. 83). Abuso de lenguaje dado que desde él se categoriza a un sujeto particular elevándolo a rango de una categoría general que relaciona el vagabundear (como efecto) con el traumatismo craneal (causa). Abuso de lenguaje que no puede ser comnprendido de otra manera dado que de lo contrario, si representaran nada más que sujetos individuales coleccionados en fotografía por el autor, las obras científicas apenas contarían con tales imágenes. Pero si, como hemos visto, se define de este modo (desde el campo médico) la deficiencia mental, el abuso comprensivo e ideológico está impregnando la propia ciencia que lo define así, valiéndose de conceptos tan poco operativos científicamente como "predisposición", aunque muy operativos en la práctica social que justifica: eugenesia. Pensamos que esta comprensión puede arrojar luz sobre la situación.

Si es impreciso el lenguaje "predisponente" no lo es menos el utilizado para relacionar cerebro con sensaciones. Veámoslo en un texto de De Sanctis que recoge nuestro autor y que dará lugar a la justificación "científica" del deficiente mental como niño a lo largo del capítulo: "Así como hay una proporcionalidad entre sensaciones, lenguaje, etc., y corteza cerebral, hay también otra, aunque no se sepa bien en qué

consiste, entre estructura cortical, conexiones nerviosas, dinamismo cerebral e inteligencia y consciencia. Esto sin embargo, no es decir que el cerebro produzca fenómenos conscientes e inteligentes" (DE SANCTIS, 1915, p. 57; en 1917, p. 99). Prosigue nuestro autor: "Ahora bien, cuando la evolución orgánica cerebral es interrumpida en un momento dado por cualquier proceso patológico, se detine también aquí la evolución psíquica del niño, el cual queda anatómicamente y funcionalmente en el grado o nivel de un niño de edad inferior. Por eso veremos, y ésta es la conclusión más importante a que nos llevará el estudio de la psicología anormal de los deficientes mentales, que la mentalidad de un anormal no es un hecho psicológico absolutamente nuevo, sino que en cierto modo es la reproducción aproximada del estado mental de un niño en un determinado período de su evolución psicológica, es decir, en aquél periodo en que cesó de desarrollarse el cerebro. Hagamos constar, sin embargo, que el cerebro no deja nunca de desarrollarse en absoluto,.. También es interesante anotar que el estudio de los cerebros de anormales profundos, por defecto evolutivo, nos revela una estructura semejante a la del cerebro del niño de pocos meses" (1917, pp. 99s).

Un problema psicológico que expone Lafora es el desconocimiento de la psicología normal y la inexistencia de un tipo único normal (1917, p. 101).

La cuestión terminológica aparece en el capítulo XIV

como sigue: "Las clasificaciones sobre los anormales mentales son numerosas y variadas, aunque, en general, coinciden sobre los puntos principales. El conocimiento aún insuficiente de las anormalidades mentales es causa de esta confusión. Por otra parte, cada autor o país da un nombre diferente a una misma anormalidad, lo que hace muy dificultosa la comprensión. Como sinónimos de "retraso mental" se han dado los siguientes: "defectivos", "deficientes", "frenasténicos", "anormales intelectuales", "retardados", etc., y otro tanto sucede con las designaciones de los demás tipos de anormales" (1917, p. 352).

Aunque Lafora afirma conceder una importancia muy relativa a las clasificaciones (1917, p. 352), a diferencia de Decroly, parte y elabora la clasificación de éste último (en el texto están equivocados los epígrafes de la clasificación de Decroly, p. 353) incluyendo la termninología de De Sanctis (idiotas, imbéciles y débiles mentales) dentro de la categoría: "anormales mentales", "de causas intrínsecas", "primariamente nerviosas", "con predominio de la deficiencia mental cuantitativa".

Expresa Lafora la situación en la que se encuentra el tema terminológico de la "deficiencia mental", con gran dispersión y confusión tanto por nombres diversos como por la dispersión en los criterios clasificatorios. Como vemos, por su parte, no facilita mucho la comprensión. A nuestros efectos interesa la categoría "anormales con deficiencia

intelectual cuantitativa" (que será abordado en el capítulo siguiente).

La confusión es mayor al caer en el cuenta de que tal "deficiencia intelectual cuantitativa" (que etimológicamente parece remitir a la cantidad diversa de inteligencia, en este caso deficiencia de cantidad) la hace sinónima a continuación a "anormales con defecto o insuficiencia mental" (1917, p. 356) mientras que mantiene el resto de categorías a la letra. En consecuencia tal deficiencia intelectual cuantitativa se hace, de hecho, cualitativa por "defecto o insuficiencia mental" (definición médica).

El capítulo XV aborda los "Anormales con deficiencia intelectual cuantitativa. Idiotas, Imbéciles y Débiles mentales. Algunas formas especiales de idiotismo". Es un capítulo interesante en el que se reclama (ya en el 1917) a los psiquiatras mayor precisión dentro de la categorización de los sujetos con 'defecto intelectual' valiéndose de la categorización y criterio psicopedagógico. Veamos este interesante fragmento en el que el criterio psicológico es usado, a efectos de precisión, dentro del modelo médico.

"El estudio de los anormales con "defecto intelectual", emprendido primeramente por los médicos psiquiatras, adolecen de una falta de criterio psicológico preciso, que permitiera distinguir claramente los diversos grados cuantitativos de defecto intelectual. Esta imprecisión hizo posible que un mismo caso pudiese ser considerado de idiota por un

psiquiatra y de imbécil por otro. Actualmente la aplicación a la clínica psiquiátrica de los métodos psicológicos experimentales y de las escalas graduadas de la inteligencia ha dado un carácter más preciso y exacto a estas distinciones. Todos los clínicos y pedagogos han admitido tres grados principales de anormales con defecto intelectual, que desde los grados más profundos a los más ligeros son: idiota, imbécil y débil o deficiente ('débile' de los franceses, 'moron' de los norteamericanos, 'feeble-minded' de los ingleses, 'leichtes Schwachsinig' de los alemanes). De cada uno de estos tipos se distinguen a su vez dos o tres grados (profundo, medio y ligero)" (1917, p. 357).

Este interesante texto asume el "defecto intelectual" como campo de la psiquiatría. Es, en su seno, en este marco, donde incluye la clasificación psicológica que recoge de Binet (al que cita posteriormente para presentar las definiciones). Sin embargo aunque no lo recoge, en este punto, pensamos que la distinción de los tres niveles (idiota, imbécil y débil) con otros tres internos a ellos (profundo, medio y ligero) es tomada de Goddard Feeble Mindedness (cf. DESCOEUDRES, 1920, p. 41) del que si es deudor reconocido en otros aspectos de su obra.

Este maridaje amalgamado de dos criterios simultáneamente operando sobre el colectivo de "defectuoso intelectual" traerá problemas posteriores, e incluso en el mismo capítulo, dado que lo que se categorizan no son sujetos

sino colectivos. Dicho maridaje amalgamado suele ser resuelto dando por supuesto (presuponiendo) que no son contradictorios, sin entrar en su discusión.

Esta posición participa de "la viisión médica" que ya ha sido refrendada en 1910 asumiéndola aunque de manera critica en relación a que no considera, con De Sanctis, que el "nivel mental definitivo" pueda ser estático en la realidad sino sólo en el test de Binet. Sin embargo como la clasificación es utilizada a efectos de separación y "tratamiento social" parece que tal "purismo científico" no sea muy relevante.

Veamos sus propuestas de trato. Para los débiles y algunos imbéciles la educación especial puede ser provechosa, para los imbéciles e idiotas los asilos. En conjunto son "el grupo más peligroso para la sociedad, pues de él derivan los criminales, prostitutas, vagos, etc., que entran en constantes conflictos sociales. Por otra parte, es la variedad que más facilidad para casarse y reproducirse presenta y que más contribuye a la propagación de ciertas enfermedades (sífilis, etc.)" (1917, pp. 359s). Como vemos sus propuestas de tratamiento ya han sido hechas. El primer grupo de ellas por Decroly y Descoeudres y el segundo parece tomado (directamente) de Goddard.

En las siguientes páginas describe el idiotismo, la imbecilidad, la debilidad intelectual, así como 'formas especiales de idiotismo'. Veamos, a modo de ejemplo del

texto, en el que la amalgama de clasificaciones genera conflicto comprensivo. La primera forma especial de "idiotismo" que describe es la "microdefalia familiar" para el que dice: "La inteligencia presenta grados diversos de retraso entre la debilidad intelectual y el idiotismo" (1917, p. 374). Como puede observarse "idiotismo" opera con significado de categoría médica (aunque, ya se ha dicho, definida de manera poco específica) y como categoría psicológica pero no homóloga con la primera dado que el idiotismo (médico) puede recubrir, según se nos dice, desde débilidad, imbecilidad e idiotismo.. o sea todas las categorías de la clasificación psicológica.

Es interesante destacar que tras afirmar la necesidad de precisión posteriormente parece no tenerse en cuenta.

En cualquier caso la obra de Laforra introduce en España un texto sobre la educación de los niños mentalmente anormales con las últimas aportaciones americanas, manteniendo el marco comprensivo médico y las ideas eugenésicas americanas. Es un exponente de la comprensión del momento inicial de amalgama del modelo psicológico con el mpédico en relación a los anormales.

Con obras de menor difusión, a nivel estatal, pero presentes en la educación de anormales de esta época podemos citar a Lluis FOLCH i TORRES (1878-19??) que realiza una interesante obra educadora en Barcelona, trabajando en el campo de la delincuencia con programas de escuelas de barrio

(1910), fundando el 'primer laboratorio de psicología experimental en Barcelona (1914). En opinión de su hijo (y seguidor, Foch i Camarasa, profesor de la Universidad Central de Barcelona, en conferencia no trascrita en la UPV en la Ias Jornadas de Educación Especial, San Sebastión, 1983) el núcleo principal de su comprensión educativa puede resumirse en la sentencia: "la delincuencia se cura a golpes.. de besos" y propone un tratamiento emocional: ser/sentirse amado. Participa con Gabriel Mª de Ibarra en la creación de la Junta de Protección de Menores viajando con él por Europa para conocer diversas instituciones y contactar con profesionales de la época (cf. IBARRA, 1945, pp. 237-286). Modifica los grupos grandes por grupos "familiares"(25 sujetos con educador). En 1926 funda la primera guardería de niños de pecho (que funcionaba, a tres turnos, todo el día). En 1928 funda el Instituto Torre de Mar (cf. DIAZ, 1950). Integra en comunidades familiares agrícolas de Manresa a numerosos sujetos anormales. Es el secretario de Mª Montessori durante su estancia en Cataluña.

Vamos a tomar un texto suyo de 1919, "L'educació dels nois anormals", para hacernos una idea del pensamiento de síntesis que aporta.

El punto de partida es que existen en todas las escuelas niños que no se aprovechan de la enseñanza que se les da, de los que los maestros se cansan y los abandonan.. "Aquests nois de què tractem són anormals; són nois que tenen tares

físiques, psíquiques o mentals; són nois malalts. I és natural que, volent-los educar i instruir mitjançant els mètodes i procediments usuals per als anormals, ço és, per els que estan bons i sans, no se'en tregui res" (1919, p. 427).

Son enfermos.. y, es natural, sean educados con métodos especiales. "El doctor Decroly i les seves deixebles M. Monchamp i Descoendres [Descoeudres], el mateix que els professors Seguin, Demoor, Clapaude [Claparède, Goddard, Lubmann, Montessori i tants altres, tenen diferents tipus d'instruments per a educar els sentits.." (1919, p. 428). En este artículo pasará a presentar algunos de ellos. Como vemos sus referencias son importantes, cabe señalar la incidencia de Goddard en la medicina pedagógica de España en este momento.

No señala clasificación alguna aunque afirma "Pedagogs, psicòlogs i metges eminents.. s'han preocupat del problema social que plantegen aquests nois, i els uns han formuulat sistemes per a classificarlos, i altres han establert pautes per a educar-los i ensenyar-los" (1919, p. 427).

Perfila el papel del "maestro de anormales" (maestro o maestra) persona jovial, cariñosa y tolerante, dotada de energía. No acostumbra a mandar a sus discípulos sino a convencerles para hacer cosas, estimulándolos y excitando su amor propio para trabajar (1919, p. 428). Hace votos finales para que en Barcelona pueda resolverse el problema de la

educación de tales niños (1919, pp. 431s).

7.6 La educación contemporánea.

7.6.1 Aportes de las "nuevas pedagogías" a la educación con los deficientes mentales.

Aunque con Montessori decae, en la historia de la pedagogía, la aportación de 'grandes pedagogos' que trabajan con deficientes mentales no por ello el aspecto educativo ha quedado estancado conceptualmente. Vamos a mostrar en este apartado algunos aspectos de interés educativo y que facilitan desde sus marcos teóricos una 'nueva' imagen del deficiente mental. Lo haremos desde autores educativos que han aportado nuevos enfoques a la práctica educativa. Dado que, habitualmente, no han elaborado directamente el tema de los deficientes mentales y que su obra es importante en sí misma no vamos a tratar de recogerla ni siquiera sintéticamente (hay múltiples recensiones) sino que 'conociéndola' vamos a tratar de "sugerir" algunas imágenes de desde ella se desprendan del deficiente mental.

Es evidente que tal sugerencia que proyecta imágenes sobre el conocimiento de su obra es una especie de pirueta (personal). Permítasenos hacerla, al menos brevemente, dado que eso nos permitirá aterrizar mejor sobre nuestro hacer educativo, también con deficientes.

Quizás y como cuestión previa convenga afirmar que en la trasmisión de las concepciones pedagógicas éstas suelen quedar como interesantes (teóricamente) pero poco operativas en la práctica. Para la práctica lo que suele ser considerado operativo son los métodos que desde ellas se desprenden. No parece hacer falta mostrar que un método fuera del contexto teórico-práctico en que fué construído arriesga no ser provechoso para aquello que pretendía. Elaborar modelos educativos nuevos que integren algunas de estas filosofías será una tarea reflexiva que los pedagogos deberemos abordar.

Algunos autores sobresalientes en las 'nuevas pedagogías' y las imágenes que podemos descubrir en relación a los deficientes mentales, así como algunas de las concreciones útiles para la educación de deficientes.

JOHN DEWEY (1859-1953).

Maestro de escuela secundaria, profesor de pedagogía y filosofía en la Universidad de Chicago, profesor de la Universidad de Columbia. Proyecta una filosofía pragmática en una escuela activa.

Es la vida el núcleo de lo euducativo, vida que parte del ambiente inmediato de la experiencia que construye desde la actividad expontánea; las actividades manuales reproducen la humanidad e introducen en la vida. Los materiales de

enseñanza han de facilitar la vida real y la evolución histórica de la misma. El conocimiento/enseñanza no vienen dadas por razones abstractas sino que operan y están al servicio de la vida. La educación supone "reestructuración y reorganización de la experiencia que incrementa el significado de la experiencia misma y aumenta la capacidad de dirigir el curso de la experiencia siguiente" (1916, p. 89). La escuela es una comunidad en miniatura, es la vida misma seleccionada y depurada. El trabajo será medio de educación social.

El niño aparece como un ser no maduro y en desarrollo que a lo largo del proceso de desarollo asume valores y fines sociales. El niño es una totalidad, totalidad vital y con su mundo de afectos, de intereses personales, de agrupaciones de acontecimientos a veces choca con algunos modos de organizar el programa y la institución. El sujeto (niño) ha de ser el eje de lo educativo y por tanto programa como la institución deben ser modificados en función del propio desarrollo personal.

> "La detención del crecimiento y la incapacidad para dominar las materias y para responder a los métodos empleados en su periodo ulterior, son todos signos de algo que no está bien, necesitan ser estudiados como síntomas y ser diagnosticados, con el fin de que sean remediados constructivamente" (1967, p. 73).

Es interesante esta óptica pedagógica en la comprensión

del sujeto (diagnóstico) y proceso orientador (rehaciendo métodos):

a) Parece una evidencia la detención del crecimiento que aquí es conceptualizada como signo de que algo no está bien. Pero ¿dónde se busca lo que no está bien?.
b) La búsqueda es, ahora, descentrada del sujeto, sobre las propias materias, que evidentemente no son obligatorias que es incapaz de dominar y a los métodos propuestos (tampoco obligatorios). Pero dichas manifestaciones son síntomas..
c) No aparece una concepción absoluta del sujeto sino que las manifestaciones son sólo manifestaciones, al poner en cuestión materias y métodos, es decir, el entorno, de que algo no va bien.
d) El diagnóstico, necesario, no supone un encasillamiento del sujeto sino que tiene como fin el remedio constructivo (educativo).

Este cambio de enfoque es la única aportación de Dewey a la educación de los deficientes mentales?. Nos parece que no, nos parece que con esta comprensión educativa, como sistema, es posible la educación de cada niño y de todos colectivamente y esto facilita la educación de los deficientes en medios integrados.

Pensamos que su óptica de desarrollo, fundamental también al deficiente mental, en la que es la vida el núcleo central de lo educativo comprendiendo al sujeto niño como

totalidad, en el marco de una microsociedad (escuela) permite que sea la vida quien guíe los aprendizajes de cada sujeto. Aprendizajes (vitales) de vida social, en primer lugar, que abordarán un núcleo central de lo educativo con deficientes al abordar un segmento de la compresnión que de ellos se hace desde la propia definición.

CELESTIN FREINET (1896-1966).

Hablar de Freinet sin mencionar sus métodos es algo que puede resultar chocante pero vamos a tratar de hacerlo así dado que él mismo opina: "Nuestro movimiento pedagógico no gira entorno a ningún método, por excelente que sea. Nuestro objetivo no es el éxito de un método ni la difuxión de un material, por perfecto que sea. Nuestra finalidad es la renovación y modernización de la Escuela popular, la eficacia de nuestros esfuerzos, la revalorización del trabajo de los educadores en el seno de un pueblo consciente de su misión histórica,.. todos juntos,.. construiremos la Escuela Moderna popular Francesa" (1981, p. 9).

Siendo consciente de la necesidad de un movimiento funda la Cooperativa de Enseñanza Laica (1924) cuyo objetivo es renovar la escuela. Es interesante caer en la cuenta que sus métodos forman parte de su propia manera de responder a las demandas de los sujetos en la escuela: es un herido de guerra que no puede emplear el método tradicional de chillar para controlar a los alumnos porque una bala le ha atravesado el

pulmón.

Para él el niño-hombre es social y técnico y accede al conocimiento a través de "tanteo experimental" siendo el trabajo la conducta educadora por excelencia. Pero además de estas ideas sobre el sujeto humano, base de su práctica educativa, lo que realmente modifica la escuela es el nuevo sistema de relaciones (que choca con el sistema) que propone en su seno. Se trata de facilitar relaciones cooperativas entre los miembros de la misma.

Este nuevo sistema de relaciones, a pesar de apariencias engañosas, supone esfuerzo (para cada sujeto) y disciplina en el trabajo. Su objetivo hacia el sujeto y el grupo es formar el caracter moral.

¿Qué podría aportar este movimiento a la educación de deficientes mentales? En primer lugar, está pendiente la renovación de la escuela en el Estado Español (ahora de las Autonomías) renovación que se ha comenzado con la inclusión de los sujetos deficientes en su seno (1970 LGE, 1979 Planes de Educación Especial) pero que parece no ser muy profunda cuando se proponen excluír a los llamados "fracasados escolares" Es una cuestión pendiente. Nos parece que la nueva manera de establecer relaciones en el seno de la escuela, permitiría que todos los sujetos (también los deficientes) aprendieran una nueva manera de entablar relaciones, manera esta que dificultaría que los sujetos deficientes vivieran

(aprendieran a vivir) de manera tutelada, es decir, dependiendo de otros en las decisiones más importantes de su vida. Si se pusieran en práctica este nuevo sistema de relaciones todos aprenderíamos un nuevo tipo de relaciones 'cooperativas'. Es evidente, no siendo ingenuos, que este sistema para ser efectivo necesita de un cambio de relaciones en el sitema social, del cual un subsistema, el educativo. Sin embargo la pretensión de nuestro autor era facilitarla. Postulamos que estos aprendizajes escolares, aprendizajes relacionales, facilitan la construcción personal del sujeto y dificultan las relaciones que habitualmente suelen hacerse: relaciones de dependencia, relaciones 'tuteladoras' hacia los deficientes.

Quisieramos recordar que las posiciones beligerantes de los educadores frente al 'status quo' permitirían realmente revalorar el trabajo del educador.

En el Congreso de 1962 del Movimiento Cooperativo hay una escisión desde la que surge la 'Pedagogía Institucional' que a su vez se escinde en dos grupos (1964): de orientación autogestionaria y P. Institucional (propiamente). Ambas tendencias tienen el grupo como eje de los aprendizajes, aprendizajes situacionales y de relaciones, centrándose el primero en el grupo interno a la escuela y su dinámica; y el segundo asumiendo lo anterior tematiza las relaciones instituyentes y de poder del medio interno y externo.

De nuevo nos encontramos en estas tendencias con un

grupo que regulandose 'aprende' a vivir. Aprendizaje crucial para todos ser humano y no menos importante para la deficiencia mental; aprendizajes de relaciones normal-deficiente que ponen en duda, desde el polo educador, su poder. Es en esta nueva dialéctica relacional cuando desde el sujeto (deficiente) puede percibirse algo que no sea su etiqueta (el que NO sabe, No puede, NO quiere,..), algo que sea él mismo y desde esa relación llevar a cabo el ensayo de un hombre en relación.

En esta tendencia ha habido autores que han trabajado con deficientes mentales, entre otros TOSQUELLES (1973) y, en particular la obra de MANNONI (1964, 1965, 1973a, 1973b, 1976, 1982) en las que no entraremos aquí aunque trabajan los núcleos relacionales presentados.

EL DOPOESCUELA (Escuela a pleno tiempo) en Calenzano y Barbiana. LORENZO MILANI (1923-1967).

La escuela a pleno tiempo aparece como una demanda a los ojos no profesionales de un clérigo educador. Está con mineros que no se han escolarizado nunca, con un índice de fracaso escolar del 40% (en 1947, Calenzano) y pretende la creación, frente a la escuela clasista, de una escuela que responda a las demandas e intereses de sus alumnos, hijos de mineros.

Frente a un lenguaje y una selección de textos ajena a

los sujetos, propone la lectura del periódico como uno de los ejes de la escuela a través del cual se estudia historia, lengua italiana, leyes, se aprende el manejo del periódico,.. Frente a una escuela en la que se explica para el mejor en la escuela de Calenzano y Barbiana es al ritmo del último desde donde se avanza con todos. Frente a una escuela en la que los niños se aburren, en estas escuelas los niños no toman descanso, es una escuela que abre todos los días a pleno tiempo. Frente a una escuela en la que es el maestro quien enseña, en ésta enseñan los niños unos a otros (el método Lancaster de enseñanza mutua tuvo cierta difusión en el País Vasco a principio de siglo). Frente a una escuela graduada y en la que unos son suspendidos, en la escuela de Barbiana y Calenzano no suspenden.. La filosofía y práctica de Lorenzo Milani es la de facilitar la construcción del hombre servidor de otros. Dicha filosofía parece hacerse realidad junto con ciertos exitos educativos de sus alumnos. Las obras publicadas por tales escuelas son firmadas por los alumnos, no por el maestro, son suyas. Existe un comité de padres vinculado a la escuela.

Es interesante señalar esta alternativa puntual, pero exitosa, con alumnos fracasados. Aunque el 50% de alumnos fracase en la EGB no nos hace decir que la escuela sea clasista, ¡ya no hay clases! y por otra parte, hemos avanzado tanto en la evaluación del alumno que caemos fácilmente en el pensamiento de que son ellos los que fracasan, que el fracaso es de ellos. Esto parece preparar un futuro en el que la

mitad de la población, habiendo fracasado en la escuela, se verá excluída (por su culpa) del sistema social productivo. Dicho objetivo parece ser uno de los que deben ser conseguidos en benficio del nuevo orden internacional del trabajo (de las multinacionales).

Esta escuela política y en libertad se muestra en contra del reformismo didáctico, afirmando: "Este reformismo didáctico no tiene en cuenta el hecho de que la escuela no es un cuerpo separado donde sea posible hacer experimentos innovadores de cualquier significado y que las relaciones familiares y sociales forman también parte del marco educativo. Por eso o se cambia la sociedad y se encuentran nuevos contenidos de enseñanza o continuaremos ilusionados con 'liberar' a los muchachos a base de renovación de la técnica didáctica, mientras la fábrica, el partido, el sindicato y la sociedad siguen siendo opresivos y autoritarios" (ALUMNOS DE BARBIANA, 1976, p. 54).

Pero ¿qué aporta el sistema generado puntualmente con un puñado de niños en el Calenzano y Barbiana a la educación de deficientes mentales?. Pensamos que afronta nuclearmente el problema de la educación de todos los sujetos en una escuela en la que caben todos. Que lo afronta y supera abordando los problemas de manera 'no especializada' sino empleando tiempo. Así comenzó Itard la educación especial, frente a otros médicos más sabios pero con menos tiempo como Pinel. Se propone en el marco de un sistema de relaciones y estatus en

el que el último no es un sujeto inferior sino que es urgente para todos que avance, dado que todos se encuentran responsabilizados con el avance mutuo.

La desescolarización como programa (en América Latina). IVAN ILLICH (1926-).

Cuando en 1962 escribe La escuela, esa vieja y gorda vaca sagrada: en América Latina abre un abismo de clases y prepara a una élite y con ella al fascismo, la obra de Illich, situada y fechada, sirve de revulsivo, también institucional, al crear el Centro Internacional de Documentación de Cuernavaca (CIDOC). Al hacerse filosófía pierde garra y pudiera ser útil al sistema (escolar y social) al que anatematiza. Sociedad naturalista y convivencial son expresiones demasido generales para no poder ser absorvidas por el sistema.

Su crítica a la escuela como liturgia y estructura de ordenación social puede ser útil al análisis de la educación de los deficientes mentales, dado que son la mayoría numérica de ellos: lo débiles mentales-límites, los que son "detectados" valdrá decir "producidos", por ella. Pero dicha crítica queda incompleta si no se añade a ella la crítica del sistema social que parece operar separando y segregando desde presupuestos ideológicos libertarios, igualitarios y fraternales. Y sería innecesaria si lo educativo no tuviera una vertiente práctica de incidencia no ya en los sujetos,

sino en el sistema social modificándolo (directamente) en su segmento de competencia: el sistema educativo. Estos aspectos aunque pudieran parecer lejanos de lo educativo de deficientes mentales sería, como vemos, sustancial al mismo.

Alexander Sutherland NEIL (1883-1973).

Nacido conceptualmente desde el psicoanálisis y el marxismo a través de la obra de W. Reich, funda en 1921 Summerhill. Rompe con algunos de los moldes del sistema y ha sido sin duda interesante para los pocos y priviligiados niños que han podido acceder a tal institución. Socialmente considerada es una educación en islas, desconectada del sistema, que pudiera tener la virtualidad de ser ejemplificadora y extenderse. Educación en libertad y sin represión sexual serían las dos notas más aparentes.

En la práctica es una educación clasista en la que no caben los sujetos deficientes. "El niño problema es el niño oprimido entre la limpieza y la represión sexual" (1963, p. 94). Ambos aspectos (limpieza y represión sexual) son sin duda de interés, pero lo nuclear a su pensamiento es lo define al 'niño problema': la represión. Desde este análisis el problema no son los niños sino los padres y el sistema represivo que estos asumen.

Interesante óptica comprensiva, tambien en relación a los deficientes mentales, dado que descentra el problema del

sujeto para ubicarlo en la relación. Interesante óptica educativa que parte de lo problemático de las relaciones sin prejuzgar (desde una etiqueta 'deficiente mental', en este caso) al sujeto.

Métodos y programas pasan a un segundo lugar en el marco de un sistema relacional democrático. Quizás habría que estudiar con más detenimiento el papel de "super yo", real, que pudiera jugar Neil frete a un niño en las situaciones de despacho.

Anton Semiónovich MAKARENKO (1888-1939).

Pedagogo soviético que propone un modelo institucional de educación de sujetos (delincuentes) y del que ha sido dificil entender, en occidente, algunas de sus premisas y métodos. Nos parecen interesantes algunas de sus aportaciones.

Pretende responder, desde lo educativo (marginal) a la educación de los nuevos ciudadanos soviéticos, y lo hace generando un sistema social organizado y jerarquizado en base a la responsabilidad individual y colectiva y emulación entre los miembros. Es un sistema en el que las referencias relacionales quedan cercanas y son dominadas por el individuo en el marco de un sistema de normas y valores explícito y congruente. Aprendizaje socializador estricto.

Fijados en este último aspecto se ha criticado como totalitario. Pero si pudieramos leer entre líneas la rica experiencia que muestra su obra veríamos que quizás sea escasa una formulación como la realizada y se nos apareciera, junto a ella y desde otros parámetros, su profundo compromiso relacional. Veamos un ejemplo sorprendente de su experiencia en la primera colonia 'Colonia Máximo Gorki' que fundara en 1920, al albor de la revolución.

Pedagogo actor o por actor pedagogo, afirma: "El fruto principal que obtuve de mis lecturas fué la firme convicción -que se convirtió pronto en indiscutible- de que no poseía ninguna ciencia ni ninguna teoría, de que era preciso deducir la teoría del conjunto de fenómenos reales que discurrían ante mis ojos. Al principio, aunque ni siquiera lo comprendía, veía, simplemente, que no necesitaba fórmulas librescas, que, de todas suertes, no podría aplicar a mi trabajo, sino un análisis inmediato y una acción también inmediata" (1977a, p. 16). Y era su trabajo lo importante. Inmediatamente después de este texto y en el contexto de la dificultad del inicio de relaciones en la institución, con un marco legal que penaba con carcel la agresión física, aparece la siguiente escena.

> "Se negaban resueltamente a cortar leña para las estufas. UN día destrozaron,.. el tejado de madera del cobertizo. Lo hicieron entre risas y amistosas bromas..
>
> -¿Qué vas a decirles a esos parásitos?..

Y sucedió que no puede mantenerme más tiempo en la cuerda pedagógica.

Una mañana de invierno pedía a Zadórov que cortase leña para la cocina. Y escuché la habitual contestación descarada y alegre:

-¡Ve a cortarla tu mismo: sois muchos aquí!.

Era la primera vez que me tuteaban.

Colérico y ofendido, llevado a la desesperación y al frenesí por todos los meses precedentes, me lancé sobre Zadórov y le abofeteé. Le abofeteé con tanta fuerza, que vació y fue a caer contra la estufa. Le golpeé por segunda vez, y agarrándole por el cuello y levantándole, le pegué una vez más.

De pronto, vi que se había asustado terriblemente. Pálido, con temblor en las manos, se puso precipitadamente la gorra, después se la quitó y luego volvió a ponersela. Y probablemente yo hubiera seguido golpeándole , pero el muchacho, gimiendo, balbuceó:

-Perdóneme, Antón Semiónovich.

Mi ira era tan frenética y tan incontenible que, me daba cuenta de ello, si alguien decía una sóla palabra contra mí, me arrojaría sobre todos para matar, para exterminar aquel tropel de bandidos. En mis manos apareció un atizador de hierro. Los cinco educandos permanecían inmóviles junto a sus camas. Burún se arreglaba precipitadamente el traje.

Me volvía a ellos y golpeé con el atizador el

respaldo de una cama:

-Os vais todos inmediatamente al bosque a trabajar, o ahora mismo os marchais fuera de la colonia con mil demonios.

Y salí del dormitorio...

-¿Cómo están hoy tan mansos?..

-Mal van las cosas, hermano.. Por primera vez en mi vida he pegado a un hombre.

-Pero ¿qué has hecho?.. ¿Y si se quejan?.

-Eso es lo de menos..

Para asombro mío, todo trascurrió bien. Estuve trabajando con los muchachos hasta la hora de comer. Cortábamos pinos torcidos. En general, los muchachos permanecían sombríos, pero el aire puro y helado, el hermoso bosque, ornado por enormes caperuzas de nieve, y la amistosa colaboración del hacha y el serrucho hicieron su obra" (1977a, pp. 16s).

Texto interesante y controvertido que presenta a un educador 'fuera de sí' que se reconoce a sí mismo en esta situación irracional desagradable. Es él quien nos lo cuenta y pudiera haber contado en su lugar una situación relacional paradisiaca. Es un poder constituyente puesto de manifiesto a nivel físico, pero.. con gran compromiso personal frente al educando. Estando penado con carcel la agresión física esta 'salida de tono' además de una paliza por parte del colectivo ya que son mucho más fuertes y grandes que él y situación no imposible vista la historia anterior) pudiera haberle

acarreado prisión. Compromiso que acarrea un rompimiento de sus esquemas "Por primera vez en mi vida he pegado a un hombre". Compromiso que es inmediato y común en una institución que se mantiene con el trabajo de todos: "Nuestra extraordinaria pobreza tenía, sin embargo, un aspecto bueno.. Nosotros, los educadores éramos tan pobres y estábamos tam hambrientos como ellos" (1977a, p. 26).

En este marco donde el trabajo deviene formador, en el seno del grupo y las normas de convivencia son de obligado cumplimiento. Es en este marco donde la colectividad emerge para educar la personalidad de cada miembro (1977b).

Compromiso personal con el otro (educando) desde una historia de convivencia común en el marco de un (micro) sistema social (también de estatus) que es coherente con los fines de la institución, son algunos de los elementos que destacaríamos de utilidad en la formación de sujetos, también deficientes mentales.

PAULO FREIRE (1921).

La pedagogía del oprimido es una pedagogía política que surge como modalidad de liberación desde las clases populares en América Latina. Como de las varias modalidades liberadoras en América Latina, surge de la práxis de transformación y es coherente y convergente con otros movimientos que participan del mismo proyecto. Sería interesante realizar un estudio que

permitiera presentar y compara movimientos tan dispares, en apariencia, como la revolución Cubana, la teología de la liberación, la filosofía analéctica, la revolución Nicaraguense, la pedagogía del oprimido, la teología negra, algunos movimientos de animación-socio-cultural en América y Europa.

La pedagogía del oprimido hace de este y de su causa el eje de la 'materia' a tematizar y al tematizarla distanciarse de ella para transformarla. El proceso de aprehender es siempre colectivo como el de 'decir su palabra' y supone praxis: acción-reflexión-acción, praxis de transformación de la realidad, supone transformar el mundo. "Nadie libera a nadie, nadie se libera sólo, los hobres nos liberamos en comunidad mediatizados por el mundo". Es en esa comunidad de Amor, donde el diálogo es la base de las relaciones desde donde nos construímos al construír mundo, es desde donde nos aprendemos "diferentes".

Cuando el oprimido no es cada individuo sino el pueblo colectivamente los 'circulos de cultura' se convierten en circulos políticos y la acción educativa trasnformadora es convierte en acción política revolucionaria. No se trata de extender estas 'sabidurías' informaciones y que por su efecto tomen conciencia, la concientización es praxis de transformación, siempre promisoria, de comunicación-diálogo entre oprimidos en busca de su ser. El educador no es un agitador apresurado deseoso de éxitos inmediatos. Es un actor

crítico (lee y -se- trasnforma -al transformar- la realidad) que modifica su práxis en función de las nuevas situaciones históricas.

¿Educación política con deficientes mentales? El Deficiente mental ¿es hombre? (los más conspicuos avanzando sobre ella, desde la definición de Aristotéles, se tentarán antes de contestar). Pero ¿es hombre? parece que esta es una de las consecuciones logradas a lo largo de la historia frente a la de etiqueta comprensiva de 'pobrecitos-niños-subnormales' que todavía era recientemente oída. Un autor que ha escrito sobre el niño MENDEL (1974, p. 80) afirmaba: "Es interesante señalar que, cada vez que se trate de ejercer la violencia sobre un grupo, se le añadirá como una coletilla el calificativo de niño".

Violencia ejercida sobre este colectivo 'niño' (del latín 'infans'=el que no habla, mudo). Para Freire "decir su palabra" es transformar el mundo y transformarse como fruto de esa transformación. ¿Son los deficientes mentales un colectivo mudo-niño-oprimido?. "Ningún order opresor soportaría que los oprimidos pasaran todos a decir ¿por qué?" (FREIRE, 1974, p. 99).

Modifiquemos pues nuestra pregunta inicial ¿por qué?. Pudieran encontrarse otros muchos paralelismos entre el análisis de la situación de los campesinos, (p. cit, cap. 1,) y la situación de los deficientes mentales, paralelismos no sólo exteriores sino nucleares al 'ser deficiente'].

Pedagogía política, método dialógico, compromiso con los deficientes en la práxis de trasnformación/liberación común,.. valgan como pistas.

7.6.2 Lo educativo (especial) reflejado en las modificaciones de los sistemas educativos.

No queremos extendernos en este apartado dado que las modificaciones van a la zaga del reconocimiento de los derechos y, en consecuencia, el concepto de deficiencia mental queda allí expuesto. Pero sí llamaremos la atención sobre la incidencia en lo educativo.

Cuando los deficientes mentales comienzan a ser conceptualizados-reconocidos como sujetos de derecho, y a través de la filosofía de la normalización (de los servicios), lo educativo da pasos para adecuarse a la nueva manera de conceptualizar a este colectivo comenzando por reordenar sus marcos legales, que en el terreno de la educación se concretan en reordenaciones de los sistemas educativos.

Es ahora cuando lo educativo se recobra como sistema (político) asumiéndose que lo que se 'enseña' se aprende de modo diferente si se hace en medios segregados o integrados (cf. ORCASITAS, 1986, pp. 46-56). El objetivo de lo educativo, ahora, se dirige, no sólo hacia los deficientes sino hacia los grupos marginales y hacia el colectivo de

sujetos 'normales'. Estos últimos han de aprender, con hechos, los derechos de todos los ciudadanos (también los deficientes mentales).

En esta óptica no se trata sólo de una reforma de la escuela para incluir a los sujetos deficientes o minusválidos, se trata ante todo de facilitar que el sistema educativo permita que todos los sujetos tengan cavida en él cumpliendo el derecho nominal a la educación básica obligatoria. Esto en algunos sistemas educativos ocurre con un alto porcentaje de 'fracaso escolar' por lo que tal reforma se hace más urgente. Las leyes de integración social van precedidas por Planes de Educación Especial, son leyes marco en las que se señalan los derechos de los sujetos. Tras ellas se comienzan a echar de menos nuevas maneras en el trabajo que hagan posible la eficacia de tales derechos.

Aunque no haría falta señalaremos alguna legislación Europea comparada y reciente en relación a la educación especial presentando de manera más amplia la legislación en el Estado Español y en el País Vasco. Nuestra fuente será el documento de la OCDE (1980).

En Alemania el Plan General de Enseñanza (15-III-73) tiene como objetivo el desarrollo generalizado de la enseñanza integrada. Se propone armonizar las disposiciones y se preocupa de la formación de los enseñantes. El objetivo propuesto para todos los sujetos es el desarrollo personal y

la adaptación social (1980, p. 83). Utiliza las "horas suplementarias" tanto para prevenir como para remediar. Propone unos ratios de sujetos deficientes/normales según el tipo de minusvalía. También se preocupa de la educación de los sujetos en situación hospitalaria no transitoria. Dicha legislación marco ha de ser desarrollada en cada uno de los Estados.

Bélgica tiene tradición anterior en educación especial (no olvidemos el influjo de la obra de Decroly). Así la ley de 1914 establece la escolaridad obligatoria de los 6-14 años, siendo un deber de las comunas proveer de clases a los niños lentos y anormales. Dichas clases serán establecidas según el volumen de la población. En 1931, con la ley 25-III, se prolonga la escolaridad obligatoria para los deficientes, se obliga también a abrir clases para niños lentos y clases de recuperación. En 1937 se reagrupan los alumnos retardados en clases especiales. Desde 1958 hasta 1970 se esbozan diversos proyectos legislativos apareciendo en 6-VII-1970 una nueva ley marco. El objetivo es el desarrollo óptimo de los sujetos así como su inclusión en el entorno. La edad para los deficientes es de los tres a los 21 años. La decisión de inclusión de un sujeto en educación especial la toma el Centro psico-médico-social.

En Dinamarca existe una ley de reforma escolar (1814) en la que establece la obligatoriedad para cada comuna de dispensar enseñanza a todos los niños. Sin embargo no es

hasta un siglo después cuando comienzan a establecerse clases especiales. Desde 1871 la escolaridad es obligatoria para los sordo-mudos. En 1937 la escuela primaria establece la educación especial con ciertas condiciones. Sólo en 1958 se establecen en toda circunstancia. Ya en 1949 se establece la orientación psicológica en las escuelas. En 1959 la enseñanza es obligatoria desde los 7-21 años para deficientes mentales. En 1969 el Parlamento Danés dictamina la Integración como principio fundamental de la educación de los minusválidos. Desde 1980 la educación especial depende del Ministerio de Educación Nacional (desde 1924 internados y escuelas dependían del Ministerio de asuntos Sociales). Existe una precisa secuencia para la inclusión de un sujeto en educación especial (incluyendo a los padres) y se piensa en una red de servicios en torno a la escuela.

En Francia desde 1881-1886 aparecen leyes de escolaridad obligatoria, pública y gratuíta, creando además escuelas en hospitales. En 1909 la ley crea escuelas especiales para retrasados pedagógicos en escuelas ordinarias, escuelas especiales en los departamentos y en la comunidad, comisiones médico-pedagógicas. En 1951 en Ministerio de Educación crea escuelas para minusválidos. En 1965 se reestructura la educación especial y se propone una formación profesional para 'handicapees'. En 1970 entra la psicología en la escuela en la línea de prevención y recuperación. El 30-VI-1975 aparece la ley de educación especial y poco tiempo después la ley de la reforma de la enseñanza (11-VII-75) en la que ambas

quedan coordinadas. La coordinación entre los ministerios de educación, sanidad y justicia se hace necesaria.

En Inglaterra y País de Gales se crean comisiones escolares locales (1870) para completar la enseñanza privada insuficiente. En 1893 la enseñanza elemental incluye la enseñanza de sordos, ciegos, deficiente físicos y psíquicos. En 1944 la ley escolar incluye la educación especial. La ley escolar de 1970 la hace obligatoria para todos los niños incluídos los deficiente graves, siendo los LEA (creados en 1914 como autoridades escolares locales) el organismo competente. Dicha ley señala diversas modalidades: clases generales, especiales o secciones, colegios especiales, educación en hospitales, enseñanza a domicilio. La ley de 1976 propone la colaboración entre enseñanza, trabajo, salud pública en orden a la educación especial, así como señala diversas categorías de personal.

En el Estado Español las leyes marco de educación pasan de 1857 a 1970 sin solución de continuidad. Es en esta fecha cuando por vez primera aparece la educación especial en el marco del sistema educativo. Dicha ley, en su preámbulo, afirma atender a la revisión del contenido de la educación para orientarlo hacia el aspecto formativo más que memorístico señalándose la necesidad de reordenación profunda de la administración educativa. La educación general y básica es un derecho para todos los sujetos y una obligación para el Estado de manera que consigan el desempeño de una tarea útil

a la sociedad y a sí mismos (Art. 2,1). En este marco comprensivo la educación especial queda ubicada en el Tit. I. Cap. VII, Arts. 49-53. Su finalidad "preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del sistema educativo" (Art. 49,1). El Art. 51 propone tímidamente el objetivo de integración a través de unidades de educación especial en Centros ordinarios dejando los centros especiales para cuando la profundidad de sus anomalías lo haga absolutamente necesario. Pero el Art. 52 deja para posterior establecimiento tanto los objetivos como las estructuras deseables de educación especial. Dichas estructuras quedan pospuestas hasta los Planes de Educación Especial, sin embargo dicha ley marco señala la utilidad de tal educación, la integración necesaria de la misma en el sistema, la responsabilidad pública.. La Costitución de 1978 recoge la igualdad de todos los ciudadanos ante la ley (Art. 14) así como los principios educativos que se expresaron en la Ley General de Educación (1970) en su Art. 27, reforzando dicha igualdad en el Art 27,1 "Todos tienen derecho a la educación". La responsabilidad del Estado en el cumplimiento de dicho derecho viene posteriormente transferido en su competencia a la Comunidad Autónoma del País Vasco Art 16 del Estatuto "es de la competencia de la Comunidad Autónoma del País Vasco la enseñanza en toda su extensión, niveles y grados, modalidades y especialidades". En el cuplimiento de

tales deberes tanto a nivel Estatal como a nivel de la Comunidad Autónoma se han elaborado sendos Planes de actuación en Educación Especial.

Veamos lo que suponen en la conceptualización del sujeto deficiente estas Leyes y Planes, en su vertiente educativa. De una parte se le conceptualiza junto con otros sujetos.. es la misma ley marco la que entiende de toda la población. De otra parte su inclusión no aparece como un problema añadido a la escuela sino que la escuela se descubre como problema y como garante del derecho de los ciudadanos a la educación. En este sentido es muy interesante la redacción propuesta en el Plan de Educación Especial para el País Vasco "en la que quepan todos los niños de Euskadi".. En la legislación actual la integración parece un fenómeno asumido y ello trae como consecuencia un concepto de deficiente mental no como algo extraño y contrapuesto sino como una variedad que enriquece el Plan .

Quizás sea interesante mostrar esta concepción nueva en relación a los sujetos y a la integración, a partir de la nueva conceptualización legal del sujeto: sujeto de derechos, por parte de un autor de la órbita socialista SUCHODOLSKI (1979, pp. 397-402) que lo enfoca además en la línea de la reorganización educativa. Su punto de partida es la constatación del desconocimiento de las leyes que regulan el desarrollo o el estancamiento de las capacidades humanas y, en consecuencia, cualquier previsión o clasificación carece

de fundamento (1979, p. 398), se niega entonces la posibilidad de previsión y clasificación desde la racionalidad del desconocimiento de las leyes del desarrollo. De otra parte se insiste en que las capacidades escolares no corresponden exactamente a las capacidades que posteriormente requerirá la sociedad del sujeto: "La escuela tiene sus propios criterios de medida de las capacidades personales, y a menudo se tiene la ilusión de que sus juicios pueden ser válidos para toda la existencia del sujeto" (1979, p. 398), para concluír, en este sentido, que "la selección y clasificación de los individuos capaces, es un proceso muy peligroso desde el punto de vista social y educativo" (1979, p. 399).

Mostrando la historia educativa en la que en el S. XIX aparece como una reivindicación de los mejor dotados, en el S. XX, la educación se orienta "hacia la tutela de todos los alumnos". Si aceptamos la tesis contraria, llegaremos más tarde o más temprano a la conclusión de que es necesario crear una serie de escuelas especiales" (1979, p. 400). Es decir, en su opinión, la reividicación educativa del S. XX exige la inclusión de todos los sujetos... en consecuencia también de los menos dotados. La Educación especial aparecerá (será comprensiva, en su opinión, y en la nuestra) como consecuencia de la opción contraria: opción socio-educativa del S. XIX, opción "absolutamente antidemocrática" (1979, p. 400). En congruencia con esta racionalidad no propondrá aulas

especiales, sino más bien, una reordenación del sistema: "Todo cuanto acabamos de apuntar nos demuestra que la organización escolar no debería basarse exclusivamente en la hipótesis de que es posible la prematura selección y clasificación de las capacidades humanas. Por esta razón el sistema de promoción social y profesional a través de la escuela no puede ser el único; es preciso adoptar otro criterio, en virtud del cual los individuos cuyas facultades no se han puesto de nanifiesto y desarrollado según las exigencias de la organización escolar tengan la posibilidad de alcanzar esas metas por las cuales, en último análisis, han demostrado sus capacidades de otra manera" (1979, pp. 398s). Es decir, en su análisis, es el sistema escolar el que debe ser reformado para colmar las espectativas de cada sujeto, que así se convierten en el verdadero fín de lo educativo democrático del S. XX.

En la misma línea se decanta el Programa de acción mundial para los impedidos (1983) de la ONU para el decenio 1983-1992 el cual en materia de educación asume la integración (no. 123) y señala "Los Estados Miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de los impedidos a la igualdad de oportunidades de educación con los demás. La educación de los impedidos debe, en la medida de lo posible, efectuarse dentro del sistema escolar general. La responsabilidad de su educación debe incumbir a las autoridades de educación, y las leyes relativas a la educación obligatoria deben incluir a los niños de todos los

niveles de incapacidad, inclusive los más gravemente incapacitados" (no. 120) por lo que parece que esta comprensión es una tendencia consolidada.

UNIVERSIDAD DE DEUSTO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE PEDAGOGIA

LA EDUCACION CON DEFICIENTES MENTALES.

MATERIALES PARA UNA RECONSTRUCCION DEL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL.

Teisis doctoral presentada por D. José Ramón Orcasitas García

Dirigida por el Doctor D. Luis Pantoja Vargas

EL DIRECTOR EL DOCTORANDO

Bilbao, Mayo, 1990

PARTE TERCERA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL: SU EVOLUCION HISTORICA Y SU CONCRECION PRACTICA EN EL TIEMPO LARGO.

CAPITULO OCTAVO

LA EDAD ANTIGUA.

Capítulo 8. LA EDAD ANTIGUA.

8.1. Epoca Antigua. (anterior a 395 d. C.).

8.1.0. Los pueblos primitivos.

¿Cómo concebían "lo extraño" los pueblos primitivos? ¿Qué aspectos vitales eran considerados desde su marco cultural "extraños"?.

Es difícil contestar éstas cuestiones. A modo de esbozo podemos suponer, que lo que era extraño para ellos ha sido bautizado: como "enfermedad" (vemos en esta formulación al modelo médico totalizando un campo que "nombra" como enfermedad.

HOFSCHALAEGER (finales del s. XIX) interpreta de éste modo, la comprensión de la enfermedad por el hombre de los pueblos primitivos: ..."el hombre se representó la enfermedad como la introducción en el organismo de un cuerpo extraño ("fremdkörpertheorie"), que puede extraerse, bien por succión, bien haciendo presión con los dedos, bien con una sencilla operación, tal como levantar una costra con un cuchillo. Cuando la enfermedad es interna y se desconoce la naturaleza y la localización del cuerpo extraño, se hace lo mismo, pero de una manera simbólica, mediante un proceso mimético, que representa plásticamente la extracción.De aquí

arrancan las danzas y los cantos medicinales que son el más antiguo precedente del exorcismo", (en GIL 1969,23s).

Coury resume así los principios en que se basa la medicina de los pueblos primitivos: La "fuerza" que emana de las cosas de un modo espontáneo o provocado por el mago, se trasmite por contacto. No sólo es conocimiento sino que la fuerza debe ser invocada o reforzada por la palabra mágica. La extracción de la enfermedad se produce por contagio a otra persona, animal,... Existen talismanes, fetiches que trasmiten su fuerza a quienes los portan y rechazan la enfermedad. Al dinamismo le sucede el "animismo", las enfermedades se conciben como démones que toman asiento en el interior del enfermo, las prácticas curativas se reorientan en éste sentido y así la mímica, gestos y palabra pasan a un primer plano (en GIL 1969, p.26).

En éste segundo sentido afirma ROSEN que "la enfermedad es el propio espíritu que invade al sujeto" (1974, p.97).

" Resulta claro que la locura, según la concepción popular, era básicamente un estado en el que el individuo era poseído, dominado o influído por algún ser o poder sobrenatural" (ROSEN 1974, p.106), pero para el tratamiento que se le imponía era imprescindible distinguir si el poder sobrenatural era un demon o un espíritu sagrado. Si era un demon, 1) se trataba de aplacar a los dioses con plegarias y encantamientos; 2) se torturaba a la persona con privaciones,

para hacerla mal receptor; 3) se podía llegar incluso a hacer trepanación cerebral para que escapara. En cambio si la posesión era de un espíritu sagrado los dioses podían ser honrados a través de él, (ZAPATA 1982, p.4).

En cualquier caso el estudio de ACKERKNECHT (en GIL,L. 1969, p.27s), recoge elementos de las medicinas practicadas en tres pueblos primitivos actuales (cheyenes de Norte América, dobuanos -papúes melanésios-, thongas de Lourenço Marques) y nos muestra que: 1) no existe una única medicina popular, 2) dicha medicina está en función de la estructura cultural (pattern) del grupo a que pertenece, 3) medicina y contexto cultural presentan diversos grados de integración.

De esta manera es dificil concluír algo seguro en relación a los pueblos primitivos de los que conocemos muy poco.

Casi milagrosamente, como atravesando un sueño, Margaret Mead (1984) nos sitúa ante algunas "patologías mentales encontradas a través de su observación empírica, y sin aparatos de medida, en los pueblos primitivos". En el Apendice IV de Adolescencia , sexo y cultura en Samoa nos sitúa ante sujetos de culturas primitivas que son clasificados en función de sus conocimientos psicológicos sobre nuestra cultura, (no olvidemos que se graduó en 1923 con una tesis sobre inteligencia infantil). En este Apéndice, titulado "Los débiles mentales y los dementes" hace referencia a la población de poco más de dos mil personas del

archipiélago "Manu'a" describiendo 14 casos "uno que podía ser clasificado como idiota, una imbecil, un muchacho... que parecía débil mental e insano,... un delirio de grandeza...y un invertido sexual" (MEAD 1984, p.263). No aparecen en la descripción ,rasgos especiales delimitativos en la población. Frente a ellos más bien se señala tanto para el caso de la débil mental de catorce años que estaba embarazada, y para el sujeto del delirio de grandeza que "Sus vecinos y parientes lo trtaban unánimemente con suavidad y tolerancia" (MEAD 1984, p.265). Afirma, seguidamente, no haber visto casos de cretinismo. (MEAD 1984, p.266).

8.1.1. El pueblo Chino.

Entre los pensadores de la China antigua vamos a destacar a Confucio el cual es ya recogido por O/STER (1970, p.72) afirmando que él "exhorta a cuidar de ellos (Deficientes Mentales)". Pero ¿qué contacto tiene con ellos?,.. ¿ es seguro que se habla de los mismos sujetos ?, ¿a qué prácticas concretas lleva esa exhortación?. En las líneas siguientes trataremos de esbozar respuestas a éstas cuestiones.

CONFUCIO (551-477 a.C.) es un filósofo-político (ya a los 22 años reunía discípulos en torno suyo) que peregrina por las cortes de los señores feudales de su época intentando que emprendieran reformas para detener la decadencia de la dinastía Chon. Su doctrina filosófica (ética y política) no

es nueva sino que trata de recuperar la tradición anterior (ceremoniales ligados al ciclo agrícola anual y el culto a los antepasados. Estos rituales muy complicados eran señalados como una de las funciones administrativas más importantes de los gobernantes).

Para él la moral era el fundamento del estado perfecto (KÖNIG 1970, III, p.304s) y la familia la responsable de la conducta de sus miembros (MAYER 1967, p.74).

Hubiera sido un filósofo más y sus doctrinas se hubieran perdido a no ser porque WU-TI (156-187) de la dinastía Han convirtió el confucianismo en religión del estado (KÖNIG 1970, III, p.309s)

Vamos a recoger de su obra (que nosotros citaremos en edición castellana de 1982) aspectos en relación al concepto de "anormal" (personajes que lo recubren), trato social que propone se les dispense, así como delimitar el concepto de inteligencia con que opera.

Sujetos anormales que nos presenta en su obra: "insensatos" (p. 29); "débiles" (p.74); "ciegos" (p.88); "no inteligentes" (p.77); "estúpidos y dementes" (p.128). En cualquier caso para conocer los deberes universales considera que es suficiente con nacer (p.38s) . Es interesante esto porque desde ese rasero cualquiera podría "dar la talla".

Trato social que propone se les dispense.

En primer lugar tendrían que conocer los ritos o leyes que regulaban las relaciones sociales. Sin ellas no tendrían referencia para fijar su conducta (p. 141).[Nadie exceptuando los hijos del cielo -jefe del imperio-) tiene derecho a establecer nuevas ceremonias (p.48)].

La "humanidad o benevolencia universal por los hombres" es una de las virtudes universales o capitales por donde se entra en la "via recta" que deben seguir todos (p.30). En consecuencia debemos "tener compasión de los insensatos que se rebelan contra la razón" (p.29). Preguntado el filósofo cual sería su máxima aspiración responde: "yo querría procurar a los ancianos un dulce reposo; a los amigos y aquéllos con los que tiene relación , conservar fidelidad constante; a los niños y a los débiles, prestarles cuidados maternales" (p.74); "El hombre superior asiste a los necesitados" (p.75); ante el ciego el filósofo se levanta para cederle su sitio (p.88); "ténga o no tenga talento cada padre reconoce por hijo a su hijo" (p.96); "desde el instante en que ha nacido un niño, hay que respetar sus facultades, el saber que luego adquirirá, no se parecerá en nada a su estado presente. Si llega a la edad de 40 o 50 años sin haber aprendido nada, no será digno de ningún respeto" (p.89).

Como se ve por lo expuesto hay deseos de prácticas positivas para todo sujeto anormal aunque ello no signifique que su figura tenga gran relevancia social.

¿Qué concepto de inteligencia subyace?.

De una parte la "via recta" es de naturaleza racional (p.25); la inteligencia es recibida del cielo y debe ser cultivada (p. 5), a través de su cultivo se pueden lograr adquisiciones que te eleven por encima de los demás (p.135); hay empleos más y menos dignos de la inteligencia (p.130) y profesiones superiores e inferiores (p. 135). El corazón es el principio pensante del hombre , es inmaterial, inteligente (p. 9). La inteligencia supone la perfección moral y la perfección moral supone inteligencia (p.43), la conciencia es la luz de la inteligencia (p.38). El hombre superior se eleva constantemente en inteligencia y perspicacia, el hombre sin esos méritos desciende constantemente a la ignorancia y al vicio (p.141). El sabio se identifica con la ley del deber (p.47). El ignorante no se sirve más que de su propio juicio (p.48). El amor a la humanidad, sin el amor al estudio, tiene por defecto la ignorancia o la estupidez... el amor a la firmeza y a la perseverancia, sin el amor al estudio tiene por defecto la demencia o el apego a una idea fija (p.128).

De esta manera inteligencia se comprende como acercamiento y acatamiento a la "via recta" (el deber) y el hombre que así se comporta es el superior. El hombre bueno debe completarse con el estudio, sin él será ignorante o estúpido. El hombre perseverante pero sin estudio será terco o demente.

Concluiremos con MAYER (1967, p.84): "Casi todos los

pensadores chinos concordaban en señalar las limitaciones de la mente humana. ...no se puede lograr la certeza en asunto intelectuales... se toleraban ideas opuestas y no existía el sentido de la herejía".

8.1.2. Cercano Oriente.

8.1.2.1. Egipto.

Entre las pocas referencias de Egipto, cabría reseñar la de OLIVENNES-OLIVENSTEIN (1965, p.581) quien afirma que en el Egipto antiguo se divinizaba a los monstruos para conjurar las desgracias futuras. Esta afirmación parece verosimil dado que en la época del antiguo imperio (2615-1991 a.C.) muchos dioses eran antropomórficos, teriomórficos, deificación de objetos inanimados de la naturaleza, al mismo tiempo cada ciudad tenía su divinidad o divinidades protectoras, su culto... Se consideraba la naturaleza, los dioses, los hombres y las bestias como un todo contínuo (LANGER 1980, p.50).

Cabe reseñar (dado que 3.500 años después ocurrieron en Europa situaciones parecidas) la traida de un bailarín enano a la corte del faraón Pepi II de la V dinastía que (según cronología de Manetón) gobernó en Egipto entre 2270-2180 a. C., y con quién comenzó la decadencia del Imperio Antiguo. RIPOLL (1975, p.124-126) nos lo cuenta así: "En el año segundo del gobierno de Pepi II, un funcionario de Elefantina, Herkuf, realizó su cuarta expedición más allá de Nubia (quizás hasta el oasis líbico de Séhimel) y trajo

consigo a un bailarín enano, que fué objeto de la atención del faraón". Pudiera entreverse que en Nuvia o cercanías, existían enanos que "ejercían" de bailarines, lo cual no era muy habitual en Egipto, pero, en cualquier caso, no iba a resultar inadecuado. Por otra parte, en el momento del relato, el faraón Pepi II contaría con 11 años de edad.

8.1.2.2. Pueblo de Israel.

El pueblo de Israel vive su historia y la documenta por tradición oral no sólo en el sentido de recoger los datos y hechos sino en cuanto que los lee desde una cierta perspectiva particular : fé en una promesa de relación con Yahvé por la cual él será su Dios y él su Pueblo. La biblia no es, en ese sentido, un libro histórico sino, más bien como dirá DUSSEL, un libro "poético". En éste sentido nos servirá para situar una particular "mentalidad colectiva". En éste contexto debemos situar los textos.

Hay otro elemento a considerar, que es la larga y complicada historia del pueblo de Israel que vive diseminado entre otros pueblos (Est. 3,8-11) impregnándose necesariamente de sus modelos culturales (Lev. 18,3-4) y siendo perseguido, otras veces, por seguir sus propias leyes. Perseguido y considerado loco... tenemos un texto de esta situación en la mitad del s.I. a.C. en Alejandría. El libro de la Sabiduría (Sab) quiere mostrar justamente la sabiduría de Dios y prevenir contra la "tentación" de abandonarla... aunque en esa circunstancia los judíos eran ultrajados, burlados y considerados locos (Sab. 5,4) . Como se ve algunos escritos son circunstanciales a la época y situación. Diversas tradiciones se unen y confeccionan un tejido asumido como historia común, a veces, contradictorio entre sí. Es un pueblo, pues, que considerado loco (en relación a otros pueblos, ya que no se circunscribe a un territorio) genera

una cultura de especial relevancia aún hoy.

El profetismo como fenómeno de locura

Etimológicamente el verbo "actuar como un profeta" significa "desvariar"-"wayithnnabbê" o "comportarse como alguien que está fuera de sí" (ROSEN 1974, ps.53s,61). También en sustantivo "nâbî" ('el llamado', 'el que anuncia') deriva, a causa del modo de ser de algunos profetas, en 'delirar' (Biblia de Jerusalén, 1967, 981).

Es pues éste un pueblo que para un mismo significante tiene dos significados contradictorios desde nuestra comprensión actual: de una parte una función principal dentro del pueblo "profetismo" y, de otra parte, una situación de "locura" que nosotros consideraríamos problemática (y ellos señal de castigo -abandono de Yavéh-). Es el fenómeno de profecía un fenómeno complejo que no vamos a poder presentar ni analizar en profundidad en este apartado, tan sólo vamos a tratar de explorar cómo se articula con locura, sus interrelaciones.

a. Un nexo de unión es el "comportarse como alguien que está fuera de sí", tanto en el caso de locura como de profetismo se dá.

b. Otro elemento común es la actuación personal de Yavéh enviando un espíritu (bueno o malo).

c. Un tercer elemento común es la acción previa del

hombre frente a Yavéh (cercanía-elección o separación).

En consecuencia ante la posición individual del hombre frente a Yavéh, éste reacciona enviando un espíritu que hace comportarse al hombre como alguien que está fuera de sí.

Veámoslo en algunos ejemplos:

Algunos actuaban de manera rara y diferían en apariencia de sus contemporáneos, así en:

2 Re 1, 7-8 se pregunta para saber de quién se trata "¿Qué aspecto tenía el hombre que os salió al paso y os dijo estas palabras?, Le respondieron: 'era un hombre con manto de pelo y con faja de piel ceñida a su cintura'. El dijo: 'Es Elías tesbita'";

Is 20,2-3 se pone de manifiesto cómo a través de la apariencia extraña de un profeta, por orden de Yavéh, éste profetiza: "en aquella sazón habló Javéh por medio de Isaías, hijo de Amós, en estos términos; 'Ve y desata el saco de tu cintura, y quítate las sandalias de los pies'. El lo hizo así, y anduvo desnudo y descalzo tres años como señal de y presagio respecto a Egipto y Kus".

También aparecen textos en los que se manifiesta cómo se produce el fenómeno, así en:

1 Sam 16, 14: "se aparta el espíritu de Yavéh y un espíritu malo que venía de Yavéh, le perturbaba". También dicho espíritu malo es un castigo: "Yavéh le herirá de delirio, de ceguera y de pérdida de sentidos" (Dt 28,28;

Am 3, 8: "Habla el Señor Yahvéh: ¿quien no va a

profetizar?" ..Dt. 28,22; también en Zac 12,4 -s.VIII y VI a.C.).

De otra parte si pudiéramos extrapolar haciendo una lectura anacrónica no sólo en relación al tiempo, sino en otro marco cultural la "locura" de David, Samuel, Ezequiel,... (ROSEN, 1974, pp. 37ss) aparecerían otras nuevas relaciones.

Un tercer aspecto son las prescripciones legales en relación a algunos impedimentos para ejercer ciertas funciones sociales, así en la ley antigua (aprox. 1.200 a.C.) Lev 21,17-21 se prescriben los impedimentos a los levitas para ser sacerdotes: no deformes, ni ciegos, ni cojos, ni mutilados, ni monstruosos, ni quebrados de pie o mano, ni jorobados, ni raquíticos-enanos, ni bisojos, ni sarnosos, ni tiñosos, ni eunucos... no se acercarán a ofrecer alimento a su Dios pues tienen defecto y no debe contaminar el sacerdocio... Este texto nos presenta una lista de "peculiaridades personales" (conocidas y diferenciadas) que inhabilitan para cierta función, por encima de los vínculos de sangre.

Un cuarto aspecto es la comprensión de 'sabiduría' en el seno del pueblo, así:

En el S.VIII a. C. (Is 19,11) aparece el término griego "hihil" que los LXX verterán como "morainein" "hacer el loco" (BAC 1961, II, p.348 notas) y que sería concomitante con oligofrenia "moria" (GIL, 1969, p.264). En su origen

hebreo, a la base de "hihil", está la acción de Yavéh que ha derramado en su interior un espíritu de vértigo (Is 19,14)

En el S.VII (aprox. 622 a. C.) se reelaboran los documentos de la "antigua ley" recien encontrados. En ellos (Dt 4,5-6; Si 1,14-16) cabe observar que la ley dada es la verdadera sabiduría del pueblo.

En el libro de los proverbios -unión de textos de Salomón redactados hacia S.V a.C.- se exhorta a confiar en Yavéh: apártarse del mal y no confiar en la propia inteligencia (Pr 3, 5.7-8); asímismo se repite la sentencia "El hijo sabio es la alegría de su padre; el hijo necio, la tristeza de su madre" (Pr. 10,1; 15,20; 17,25; 19,13).

También de éste siglo es el libro de Job, y aunque el texto que comentaremos (Job 28) es añadido, probablemente sea del mismo autor y época; en él se interroga acerca de la prudencia de la sabiduría (Job 28,12-28,20), ocúltase a los ojos de todo ser viviente (Job 28,21), sólo Yavéh ha distinguido su camino (Job 28,23). Y se dirige al hombre diciéndole: "Mira el temor del Señor es la Sabiduría, huír del mal, la Inteligencia" (Job 28,28; //Prov 3,7).

En el Eclesiastés (Qo) -aprox. S.III a.C.- estando Palestina sometida por los Tholomeos bajo la influencia Alejandrina, se habla de la vanidad de las cosas humanas, la sabiduría (Qo 7,23-25) no se alcanza, la maldad es tontería y la mala conducta locura... todo en manos de Yavéh, resulta

absurdo tratar de comprender el destino final (Qo 9,1-2).

Un quinto aspecto es la consideración de lo médico:

En el siglo III a. C., (2 Cro 16, 12) se nos presenta la medicina como magia (divinidades ocultas).

En el S. II (aprox. 132 a. C.) el Eclesiático (Si) nos muestra cómo la salud es mejor que el oro (Si 30, 14-20) así como la existencia de medicina (Si 38, 1-15). En el mismo libro aparece el aforismo "Guárdate de dejarte engañar, y de ser humillado por estúpido" (Si 13,8) que nos introduce en el tema del insensato-necio- ("rebelde, escéptico, libertino" Biblia de Jerusalen, 1967, nota a Si 22,11)- tonto. (Si 21,14.16.18-24 y Si 22, 9-15) Hacemos notar que éstos textos en los que se describe al necio son concomitantes con lo educativo, no así en los que aparece la figura del loco.

Reordenamos los dos textos de manera que queden agrupados en cuatro apartados y tendríamos el siguiente resultado:

a) En relación al sujeto del que se habla (Si 21, 14.16.18; 22,9.10.11.13) es un sujeto que: no retiene; duerme mientras se le habla (no oye-entiende); tiene un hablar pesado: palabras incoherentes o no inteligibles para él; arrebatos; vida peor que la muerte, ...dejó la inteligencia.

b) En relación a sus costumbres (Si 21, 20-23): ríe estrepitosamente, entra rápido y fisga en las casas

(mala educación).

c) La educación en relación a él (Si 21, 18-19; 22,9-10): ciencia ininteligible; la disciplina-educación son cadenas; cuesta conversar, razonar, enseñar...

d) Costumbres y juicios de valor en relación a él (Si 22, 11.13-15): llora por él; no le hables; no vayas de camino; te arruinará y acabará mareando; es muy pesado -cualquier cosa se puede soportar mejor-; no te dará descanso.

Nos parece ésta una imagen que nos resulta conocida... es la del tonto (también así traducido) tal como nosotros la comprendemos. En este caso, es él quien dejó la inteligencia, (¡hubo un acto de voluntad!). Sin embargo SEGUIN (1846), el primer sintetizador de la educación de anormales, incluye este factor -voluntad- en su definición del idiota (hace poco más de siglo y medio): "Fisiológicamente no puede, intelectualmente no sabe, psíquicamente no quiere; y podría, sabría si quisiera; pero ante todo ¡no quiere!"... y de igual manera a como ha quedado expuesto se propuso el trabajo de su educación (paralelo también en el Eclesiático). En el eclesiástico éste necio es además perverso (contra Yavéh) mientras que en Seguin ésto ya no es así conceptualizado.

El libro de la Sabiduría, escrito como ya se ha

dicho aprox. hacia la mitad del S.I a. C., nos completa ésta imagen. La Sabiduría no habita el cuerpo sometido al pecado (Sab 1,4) pero si se quiere se encuentra la Sabiduría (Sab 6, 12-21) como concedida por Yavéh (Sab 7,7-17). Comienza con el deseo de intruírse (Sab 6,17) pero es el espíritu quien instruye (Sab 1,5) siendo dado a todos (Sab 2, 12), desgraciados los que desprecian la Sabiduría y la instrucción -virtud- (Sab 3,11).

Veamos lo que esto supone en relación a la evolución de la comprensión del 'tonto'.

Antes se había dicho (ver Lev Caps. 13.14.15 y 21,17-21) que había quienes estaban en pecado. Ahora (diez siglos después) se nos dice que en ellos no habita la Sabiduría y además que habita en todos si se quiere (deseo de instruírse) ya que Yavéh la concede... De ello debe concluírse (si la conclusión pudiera ser lógica) que no quieren y por eso son desgraciados.¡ Porque ellos no quieren!. Este proceso que aqui se recoge en un periodo de diez siglos (entre unos y otros textos), de la misma tradición, es similar al modelo explicativo que propone PERRON (en ZAZZO, 1973, p. 46-47) en relación a la historia de Europa, en varios casos: 1) Temor a lo desconocido; 2) Rechazo - ambivalencia; 3) Alejamiento-merecen su suerte; 4) Formulación de una teoría explicativa.

En Israel ocurre - literariamente: 1) Rechazo (Lev 21, 17-21) - ambivalencia (Lev 21,22) - teoría explicativa

(Lev 21, 23); 2) Ambivalencia (Si 22, 11) alejados-se merecen (Si 22, 13-15); 3) se merecen y teoría explicativa elaborada (Sab 3, 11).

A estos elementos se les sobre añade otro, el de juventud: estos impíos gozan con el ardor de la juventud (Sab 2, 6). Esta consideración será analizada por MENDEL (1974, p. 80) afirmando: "es interesante señalar que, cada vez que se trate de ejercer la violencia sobre un grupo, se le añadirá como una coletilla el calificativo de niño".

Pero ¿en verdad se ejercía violencia y en qué sentido?:

La enfermedad mental (como se ha visto es más amplio que lo que hoy denominamos como tal) se considera un asunto privado (ROSEN, 1974, p.85s) y se deja a los enfermos sueltos, vagando, de ellos se ríen y los llaman locos (en el caso de los pobres) o se les pone un servidor personal y se les confina en la casa (ricos). Si fueran pobres y considerados agresivos (contra personas o porque atentan a la seguridad pública al hacer profecías indeseables 1 Re 22, 27; Jer 20, 1-2) son sancionados y atados en cepos.

Uno de los tratamientos de la enfermedad mental se hace a través de la música (1 Sam 16, 16-23) ahuyentando el espíritu malo. JOSEFO aclara, es preciso "buscar un hombre que tuviera poder para arrojar los espíritus, y que éste tocara el arpa", de Salomón dice "dejó escritas conjuraciones de las cuales huyen los demonios" (en ROSEN, 1974, p.50).

Otros tipos de tratamiento nos los señala ROSEN,

(1974, p. 90s) recogidos por JOSEFO (1554) quizás como proyección de las condiciones de su tiempo al pasado; estos consisten en plantas medicinales y prácticas curativas con ellas. En cualquier caso "no hay medicina para el demente" según aforismo del Talmud.

Parece que tampoco existe tratamiento para el tonto, aunque se apunte lo educativo, como ya se ha visto en Si 21, 20-23.

Existen además prescripciones legales -desarrollo legal de las leyes mosaicas- "MISNA" (500 a. C.-200 d.C.) en los que se habla del "shoteh" ("enfermo mental" en cuyo concepto se incluye "dementes" y retrasados"). Este grupo es catalogado con los menores y sordomudos. No son responsables de sus acciones. Se les puede nombrar un tutor-albacea. El matrimonio en que uno o ambos conyuges eran enfermos mentales se tenia por no válido... entre otros principios legales (ROSEN, 1974, p.86-88).

Ciertos maestros talmúdicos trataron de establecer principios generales de comprensión, y así se postula que en todo infractor ha de haber penetrado en él el espíritu de la locura; hay que juzgar la conducta de los dementes en relación a la mayoría, ya que el criterio de comportamientos extraños no se da como seguro (ROSEN, 1974, p.88s).

También existen prescripciones internas a comunidades religiosas, en concreto en el convento de los monjes de

Qumrán (la Regla de la que está tomada la sentencia, es aprox. del año 144 a. C.) excluyen de su comunidad a determinados grupos de personas:

> "Necios, dementes, tontos, locos,
> ciegos, tullidos, cojos, sordos y menores:
> ninguno de ellos puede ser acogido en la comunidad;
> pues ángeles santos están en medio de ella"
> 4Q Da??r b; (cf. 1Q Sa 2,3-9 en KÜNG, H. 1977, p. 296)

Este texto nos recuerda de nuevo al primitivo texto, ya comentado, de Lev 21, 17-21. Ahora se incluyen muchos más "trastornos psíquicos" que corresponden a otras tantas categorías diferenciales de los sujetos. Sería interesante poder investigar sus contornos y sus líneas de separación. En cualquier caso parece que dichas categorías linguísticas pueden corresponder a otras tantas circunstancias personales diferenciadas por lo que cabría suponer existen diferencias entre dichas categorías en la cultura judía en la mitad del siglo II a. C.

8.1.3. Grecia.

Recoger el pensamiento griego en relación a la Deficiencia Mental supone hacer un rastreo paralelo al de la locura (en el marco de la enfermedad, de lo sagrado,..). Pero supone además unir sintéticamente elementos muy dispares en el tiempo y en el espacio. Dado que la documentación existente es escasa nos permitimos hacerlo apuntando la necesidad de una investigación más rigurosa de cara al futuro, ya que nuestro objetivo actual es comprender globalmente la situación.

SIMON (1984) señala tres modelos de comprensión de la razón y la locura en la antigua Grecia (como se verá es similar a la disección en modelos de lectura que hemos realizado nosotros en el Cap. 3. de este trabajo): el primer modelo que señala es el modelo poético que viene representado por Homero, el segundo es filosófico y viene representado por Platón, el tercero es médico y viene representado por Hipócrates. En base al estudio de éstos autores en relación a la razón y la locura, Simón, realiza su interesante estudio.

En relación con la enfermedad, la actitud griega arcaica y clásica, la consideró primeramente como castigo teniendo en cuenta su valoración de la perfección corporal y, en segundo lugar como desafío de la capacidad del hombre . Tecnifica el

"instinto" de auxilio (médico) y sacraliza el instinto de curación (en el enfermo)... sobre todo cuando el médico no cura,.. El médico no cura algunas enfermedades ya que "es feo para un médico tratar de curar lo que por naturaleza es malo". Pero esas actitudes no se encuentran por igual en toda la población, ni ésta piensa de manera uniforme ya que conviven diversos sectores agrupados de la siguiente manera: a) Estoicos, que predican y practican un aguante viril frente a la enfermedad (el cuerpo vale poco); b) devotos de Asclepio (de los que hablaremos más extensamente); c) supersticiosos; d) epicureos, que practican una medicina naturalista; e) astrólogos; f) cristianos,. (GIL, 1969, 39ss).

El estado de normalidad psiquíca se entendía como conservación de las "phrenes" (praecordia) -"cordura"-, mientras que los trastornos psicológicos los caracterizan lingüísticamente como privación (aphrôn -no conserva la cordura-), pérdida o salida (ekphrôn -está fuera de sus frenes-).

"Los griegos, por lo demás, distinguen perfectamente entre locura y oligofrenia, para la que reservaron el término 'môria' y a veces el de 'anoia', 'falta de reflexión'" (GIL, 1969, 264)

Este sorprendente texto, dado que no se encuentra en la literatura revisada por mí, en relación al Deficiente Mental, nos sitúa ante un dilema: de una parte es un texto de una

autoridad (el prof. GIL, L. es catedrático de filología griega); estudiado (suponemos pues no remite al lugar del que lo toma). En caso de ser adecuado, plantearía el hecho de que en la Grecia clásica los oligofrénicos existen con entidad diferente, al ser conceptualizados de manera peculiar frente a otras especificaciones (etiquetas linguísticas) o grupos.

Siguiendo con el Prof. GIL (1969, p. 265ss) recogemos el proceso de volverse loco: 1) es "golpeado en las frenes" por un ser sobrenatural ; 2) es empujado-poseso, existe también un fluído venenoso -pneuma- que penetra dentro de la víctima, (2.a.: cayendo en éxtasis religioso-locura divina , 2.b. locura humana).

En la épica de HOMERO (aprox. S.X a.C.), ninguno de sus personajes es considerado completamente loco (SIMON, 1984, p. 75). Aparece la locura como olvido : Odiseo corre el peligro de olvidar a su esposa, su hijo, su propia intimidad, los Comedores de lotos, Calipso, Circe y las sirenas le amenazaban con pérdida de memoria); están influidos por los dioses en sus planes de ayudar o dañar a algún héroe. En la Iliada, Glaucos cambia su armadura de oro por una de bronce por lo cual Zeus "le robó la razón" (necio); Licurgo fué cegado por el dios Dionisio; Belorofonte "llegó a ser desterrado por todos los dioses. Y andaba sólo por los campos de Ale (la llanura del extravío). Consumiendo su corazón y apartándose del camino de los hombres" (Iliada, 6.200-202). Estos tres personajes son considerados locos hacia el S.V.

(a. C.) y aparece una evolución de los conceptos ceguera, soledad, necedad, hacia la locura (acaso muy comunes en cuanto recibidos como castigo por un dios). Cabe señalar en estos textos como práctica social antigua (también en Grecia) el hecho de vagar sólo "apartándose del camino de los hombres". La curación a través del canto de ensalmos también aparece com práctica curativa (Odisea 19. 455-460).

Licurgo -legislador Espartano del S.IX a.C.- tras conocer diversos sistemas legislativos redacta sus leyes; en ellas se proponen prácticas de exterminio para ciertos sujetos. PLUTARCO lo recoge así:

> "Nacido un hijo, no era dueño el padre de cuidarle, sino que, tomándole en sus brazos, le llevaba a un sitio llamado lesca, donde sentados los más ancianos de la tribu reconocían al niño, y si era bien formado y robusto, disponían que se le cuidase, repitiéndole una de las nueve mil suertes; más si le hallaban degenerado y monstruoso, mandaban llevarle a las que llamaban apotetas o expositorios, lugar profundo junto al Taigeto; como que a un parto no dispuesto desde luego para tener un cuerpo bien formado y sano, por sí y por la ciudad, le valía más ésto que vivir. Por tanto, las mujeres no lavaban con agua a los niños, sino con vino, haciendo como experiencia de su complexión, porque se tiene por cierto que los cuerpos

epilépticos y enfermizos no prevalecen contra el vino, que los amortigua; y que los sanos se comprimen con él y fortalecen sus miembros. Había también en las nodrizas su cuidado y arte particular;...." (1948, p. 106s, no. 16).

Como puede observarse aparecen prácticas "diagnósticas" sobre el niño (visión, vino) realizadas por determinados grupos (ancianos y mujeres) con objeto de separar de forma que hoy nos parece brutal y , de la comunidad a los niños "degenerados y monstruosos", "epiléticos y enfermizos". Esta práctica de exterminio, parece, era aceptada con normalidad ya que Esparta tenía un gran número de colonias a las que con una población inferior mantenía sometidas con su ejército para lo cual necesitaba de hombres robustos, Esparta "no necesitaba a los débiles". PONCE (1976, p.54) afirma que eran inmolados ya que no interesaba que poseyeran tierras aquellos que eran incapaces para las armas.

La madre, así mismo, podía ser lapidada (OLIVENNES-OLIVENSTEIN, 1965, p. 582).

La justificación dada (marco conceptual utilizado en su tiempo): era que más les valía no vivir por sí y por la comunidad a los que no tuvieran un cuerpo bien dispuesto y sano..Esto ha de ser contemplado en las circunstancias guerreras en que vivía este pueblo con una población escasa a las necesidades de su política colonialista (cfr. BOWEN, 1976,I, p. 88).

Durante el S.VI a.C. "la conducta anormal era atribuída a la inspiración o posesión divinas" (BOWEN, 1976, I, p. 107). ROSEN (1974, p. 97-100) recoge textos en los que se muestra la mentalidad de posesión en la locura (HESIODO S. VIII a. C.), de MINNERMO (S. VII a. C.), de TEOGNIS (S. VI a. C.). Dicha posesión también la realizaban las "Ceres": espíritu de hombre asesinado, alma de los muertos. Como profilaxis se usa el "espino cerval".

HERACLITO (aprox. 518-480 a. C.), en el fragmento 34, nos dice: "Los tontos cuando oyen son semejantes a los sordos: sobre ellos es la sentencia de que están ausentes cuando presentes" (1983, p. 210). En este texto se iguala el "tonto" al sordo, en relación a su presencia/ausencia..., están siempre ausentes (¿fuera de sí?, GIL, 1969, p. 264). [Esta igualación se ha mantenido hasta épocas bien recientes en occidente en cuanto a prácticas científicas y legales].

HERODOTO (aprox. 484-420 a. C.) en los nueve libros de la Historia recoge la vida de dos reyes:

Cambises -rey de Persia del 530-522 a. C.- (1982, lib. III, no.25ss, pgs. 157ss) que asesina: a magistrados (no. 27, p.158), a Apis (no. 29, p.159), a su hemano Esmerdis (no. 30, p.159), a su esposa y hermana de padre y madre (no. 31, p.160). Y dispara contra un niño hijo de Proxedes -allí presente- para confirmar o desmentir la locura que le imputan los persas "si disparo contra tu hijo que está de pié en la

antesala, y le acierto en medio del corazón quedará claro que lo que dicen los persas nada vale; pero si yerro, quedará claro que los persas dicen la verdad y yo no estoy en mi juicio". Al decir ésto tendió el arco -según cuentan- y tiró contra el mancebo: cayó éste y Cambises le mandó abrir para examinar el tiro; y al hallarse la flecha clavada en el corazón, se echó a reír y, lleno de gozo,..." (no. 35, p. 162); habría sepulcros, hacía burla en el Santuario, entra donde no es lícito (no. 37, p. 163).

"Por todo esto es para mí evidente -nos dice Herodoto- que Cambises padecía gran locura; de otro modo no hubiera intentado burlarse de las cosas santas y consagradas por la costumbre" (no.37, p. 164). Es decir, en el pensamiento de Herodoto, la manera de caer en la cuenta de la locura es la acción extraña y abusiva que rompe con las costrumbres burlándolas. Más adelante (no. 36, p.162) asimila la locura a dar rienda suelta al brío juvenil.

También nos habla Herodoto de Cleomenes I, rey de Egipto (520-490 a. C.), figura central de los libros V y VI y del que hace un más detallado estudio. Cleomenes I es encerrado y puesto con grilletes por sus parientes y se causa a sí mismo la muerte en la cárcel... [LANGER (1980, p. 91s) pone en duda esta historia, para él tradición, que encubriría "un verdadero arresto y ejecución por los éforos"].

En Herodoto encontramos dos explicaciones a la locura (no. 33, p. 161):

1. Intervención sobrenatural: a causa de Apis.
2. Causa natural: padeció de nacimiento una grave enfermedad.

A finales del S. V. la mente popular asocia ciertas deidades con los trastornos mentales. En el Hipólito de EURIPIDES (1966, p.66) presenta entre estas deidades a Pan, Hécate, Cibeles, las Coribantes. Se creía que algunos dioses podían causar locura, así como curarla, ofreciéndoles sacrificios (ROSEN, 1974, p. 163) e incluso podrían ayudar a evitarla (ROSEN, 1974, p. 101). También se asocia a encantamientos, ritos, drogas,.. conjunción de astros (ROSEN, 1974, p.105s). Hablando de un fuente de TáCITO afirma que"el arquitecto Vitruvio se refiere a una fuente en la isla de Quíos que tenía fama de volver estúpidos, a los que ignorantes de esa particularidad, bebían de ella" (en ROSEN, 1974, p. 104s, nota 46). También, según las épocas del año y, en razón de los vientos, se produce locura furiosa (ROSEN, 1974, p. 100).

HIPOCRATES (460-377 a. C.) recoge, sistematiza y avanza las explicaciones sobre la enfermedad mental.

Recoge descripciones de trastornos achacados a diversos dioses para desacreditarlos (ROSEN, 1974, p.100, nota 27). y sistematiza la idea extendida en el S.V a. C. de que la locura era efecto de la bilis negra (ROSEN, 1974, p.117), de modo que la causa de la enfermedad mental era una patología

cerebral por desajuste de los humores básicos (VALLEJO y otros. 1983, p. 4) ya que el cerebro es la fuente de los problemas mentales (SIMON, 1984, p. 265) aunque a veces señale que son el corazón y la sangre la sede de la inteligencia (SIMON, 1984, p. 268). En De la enfermedad Sacra del Corpus hipocrático (de muy dificil acceso) se presenta de manera extensa el funcionamiento mental así como la actividad del cerebro y pensamiento].

Desarrolla la noción de que sólo había una causa biológica de las enfermedades y que los tipos de temperamento estaban basados en una mezcla de los humores corporales - sangre, bilis negra, bilis amarilla y flema y derivando los cuatro temperamentos siguientes: colérico, sanguíneo, melancólico y flemático (adoptados posteriormente como modelo básico por Galeno, Kant, Wundt y Eysenck (EYSENCK, 1977, p. 66). "El nivel óptimo de personalidad se conseguía por la crasis o interacción adecuada de las fuerzas internas y externas; el conflicto de las mismas o discrasia indicaba un exceso de humor que se corregía mediante purgas" (VALLEJO y otros. 1983, p.4).

Afirma, así mismo, que: "si alguna parte es afectada de alguna causa de dolor, sin que el enfermo la sienta, es síntoma de locura" (DIDEROT, D'ALEMBERT, 1751-1772, XIV, p. M-44).

Según Vallejo se clasifican los trastornos mentales en tres categorías: manía, melancolía y frenitis, clasificación

pionera que con escasas modificaciones se mantiene durante toda la civilización griega y romana" (VALLEJO y otros. 1983, p.4).

En relación a enfermedades que se relacionan con la Deficiencia Mental nombra ya la hidrocefalia (OSTER,J. 1970, p. 70). Trata de explicar la monstruosidad como magnificación de la excelencia de la figura humana por la excepcionalidad deforme (OLIVENNES-OLIVENSTEIN, 1965, p. 582).

JENOFONTE (aprox. 427-348 a. C.) -filósofo discípulo de Sócrates- dice que este se explicaba en estos términos: "los que caen en errores que los más de los hombres no disciernen, de esos no dicen que están locos, mientras que los que yerran en los puntos que más conocen, a esos sí les llaman locos,.. así también a la gran desviación del juicio le suelen llamar locura" (Recuerdo de Sócrates, p. 124s)

PLATON (429-348 a. C.) investiga los problemas mentales señalando que son en parte de base orgánica, en parte éticos y en parte divinos y sugiere un tratamiento más humanitario (VALLEJO y otros. 1983, p. 4); en Fedro (nos. 244-245, 265 B) distingue la "locura divina" ("entheos" -poseídos, frenéticos y delirantes-) y la "locura por enfermedad de hombres" y divide la locura divina en cuatro tipos: profética, teléstica o ritual, poética y erótica. En el Timeo (no. 71 D-E) añade que nadie posee adivinación, ni la verdad profética cuando está en su sano juicio (en ROSEN, 1974, p. 103s, 107).

Recogemos de Fedro (1985) la locura amorosa, don divino:

"Los antiguos que pusieron nombre a las cosas no consideraban la locura ('manía') como algo vergonzoso, ni como un oprobio, pues de ser así no habrían enlazado ese nombre a la más hermosa de las artes, la que juzga el porvenir, llamándola 'manihé', adivinación...

Incluso de las enfermedades y pruebas más horribles que, a consecuencia de antiguas ofensas, y sin que se sepa de dónde vienen, afligen a algunas familias, encontró la locura profética una liberación, al producirse en los que a ellas estaban condenados, recurriendo a oraciones y servicios en honor de los dioses; y por este medio llegó a descubrir purificaciones y ritos de iniciación, e hizo indemne, para el presente y el futuro, al que practicaba en ella, encontrando una liberación de los males presentes para aquel que rectamente enloqueciera y alcanzara la posesión (op. cit. no. 244, p. 151s).

La tercera forma de posesión y de locura, la que procede de las Musas, al ocupar un alma tierna y pura, la despierta y lanza a trasportes báquicos que se expresan en odas y en todas las formas de la poesía, y, celebrando miles de gestas antiguas, educa a la posteridad... (op. cit. no. 245, p. 152).

Pero hay dos formas de locura: la una que se debe a enfermedades humanas; la otra, debida a un trastorno divino de las reglas acostumbradas (op. cit. no. 265 A).

La divina, la dividíamos en cuatro partes, correspondientes a cuatro dioses, atribuyendo a Apolo la inspiración adivinatoria, a Dionisos la mística, a las Musas la poética, y a Afrodita y a Eros la cuarta, y afirmamos que la locura amorosa era la más excelente... (op. cit. no. 265 B, p. 187).

Asimismo en Timeo (no. 86 b) Platón divide la "falta de reflexión" ('anoia') en locura propiamente dicha ('mania') e ignorancia ('anathía').

"De esta forma acaecen las dolencias del cuerpo; las del alma, que son debidas a la condición del cuerpo, se originan de la siguiente forma. Debemos reconocer que la locura ('anoia') es una enfermedad del alma, y que existen dos tipos de locura: uno de ellos es la locura propiamente dicha ('mania'), y el otro es la ignorancia ('amathia'). Cualquier sentimiento que atosigue a un hombre, siempre que envuelva alguna de estas condiciones, deberá ser denominado 'enfermedad'; y debemos estar de acuerdo en que las enfermedades más grandes del alma son los placeres y esfuerzos desmesurados" (SIMON, B. 1984, p. 202).

Como vemos si hacemos caso a lo propuesto por GIL, L. (1969, p. 264) aparecería la oligofrenia recubriendo tanto la locura como la ignorancia.

Sin embargo el mismo PLATÓN al proponer su modelo de ciudad ideal (avanza más que Licurgo en su esquema eugenésico) separando a "los mejores" de los "inferiores",

facilitando en fiestas las uniones carnales segregadas para los mejores y criar a los hijos de los primeros (1979, p.183).

> "...a medida que vayan naciendo los niños serán entregados a [un comité de] unos magistrados designados... Esos ciudadanos, yo opino, llevarán al redil los hijos de los ciudadanos escogidos, entregándoselos a los gobernantes, que habitarán separados en un barrio particular de la ciudad; pero a los hijos de los inferiores, e incluso de los escogidos, que vengan al mundo con alguna deformidad, se los ocultará como es conveniente, en un lugar secreto y apartado de toda mirada" (1979, p. 183s)

En éste texto Platón al diseñar su República plantea una política eugenésica previa al nacimiento privando de libertad sexual a "los inferiores" y ocultando de la vista a los que nazcan monstruosos (o afirmando no deberán ser criados) en base a su justificación teórica "si se tiene la intención de que el rebaño sea perfecto"; sin embargo ésto no debe ser conocido más que por los magistrados para no crear malestar. En apartados subsiguientes elabora mas ampliamente su ideología social (casamientos religiosos,..) para éste fin.

Argumenta de manera similar a Licurgo en PLUTARCO (1948, p.107) :

..."completamente enfermizos, no quiso (Esculapio-médico) alargarles una vida miserable por medio de un lento régimen de evacuaciones e infusiones ni hacerles engendrar retoños que necesariamente serían como ellos; no creyó que debía cuidar a un hombre que no pudiera vivir el tiempo fijado por la naturaleza, porque ni le es útil a él ni al Estado" (1979, p.120).

En este texto, además se nos muestra la función social del médico como ayuda de la naturaleza, más allá de la vida del individuo que no es considerada lo importante, en la 'mentalidad social', hasta el advenimiento del cristianismo.

En las Leyes (1969, XI), PLATON, prohíbe la venta de esclavos enfermos (A, 1477), manda cuidar al esclavo loco en vez de abandonarle en la calle (1477); el loco no tiene responsabilidad criminal igualándolo al anciano y al niño (1140); no podrá casarse (1485). En caso de que un hombre desvarie hasta poner en peligro su economía "he aquí lo que la ley prescribe para el caso. El hijo irá a encontrar a los más ancianos de los guardianes de las leyes y les expondrá la triste desgracia de su padre. Estos después de un maduro examen, le dirán si debe o nó intentar la acusación. En caso afirmativo, ellos mismos le harán de testigos y abogados en la causa; una vez condenado, el padre no tendrá ya el derecho de disponer de la mínima parte de sus bienes, pero permanecerá en la casa, tratado como un niño, el resto de sus

días" (1487). El loco, de igual manera, deberá permanecer en su casa bajo la amenaza de multa a su familia (1477). De manera similar se hizo en Francia a partir de la Ley de 22/08/1791.

Como se ve, según las Leyes, el loco no tiene responsabilidad ni derechos civiles, al mismo tiempo se hace a la familia responsable del sujeto al cual se deberá tutelar el resto de sus días. Esta manera de legislar en relación a "los locos" (protegiéndose de ellos) ha sido común hasta hoy.

Pero también propone una institución nueva "una casa de la cordura" o "casa de la templanza" (según SIMON, 1984, p.34 y 227 respectivamente) en Leyes (908 c-909 b):

> ..."dejar que aquellos que se han convertido en lo que son (entiéndase ateos) sólo por su deseo de saber y no por una mala voluntad o por su naturaleza malvada, que sean puestos por el juez en el 'sophronisterion', que se les manda permanecer encarcelados no menos de 5 años. Y durante este periodo de tiempo no se les deje mantener relaciones con los demás ciudadanos, excepto con los miembros del consejo nocturno, y con éstos dejarles conservar para que se mejore la salud de sus almas, y cuando el plazo de escarcelación haya expiado, si alguno de ellos tiene la mente cuerda, dejarlo que se reintegre a la compañía de la gente sana, pero si no, si es condenado por segunda vez,

que sea condenado con la muerte" (SIMON, 1984, p.228).

Se trata del antecedente de los manicomios, cárceles, casas de salud,.. Como se ve el tratamiento es el diálogo - relaciones con el consejo nocturno-. Como más adelante se dirá "la educación es el núcleo de la terapia Platónica" (SIMON, 1984, p. 217)

ARISTOTELES (384-322 a. C.) sigue las concepciones hipocráticas en relación a las perturbaciones de la bilis (VALLEJO y otros. 1983, p. 4) y señala que el corazón es el eje de la inteligancia (SIMON, 1984, p.276). Sigue, así mismo, las concepciones platónicas en relación a las medidas de control de la natalidad, así:

> "en cuanto a la exposición y crianza de los hijos, debe haber una ley que prohiba criar a ninguno defectuoso" (1981, p.297)

Indica también la diferencia entre "necio" o "loco" e inteligente:

> "¿Se delibera sobre todas las cosas o es todo susceptible de deliberación, o sobre algunas cosas la deliberación no es posible? Y debe llamarse susceptible de deliberación no aquello sobre lo cual podría deliberar un necio o un loco, sino aquello sobre lo cual delibera un hombre dotado de inteligencia" (1970, p. 36)

De esta manera el necio o el loco no pueden ser considerados, realmente -desde su marco conceptual-, ciudadanos ni miembros de la ciudad (faltarán ahora prescribir las prácticas de expulsión), ya que:

> ..."llamamos cuidadano al que tiene la posibilidad de participar en la función deliberativa o judicial de ésta ciudad, y llamamos ciudad, para decirlo brevemente, una muchedumbre de tales ciudadanos suficiente para vivir en autarquía" (1981, p. 298).

La procreación también les estaba vedada, ya que:

> ..."los hijos de padres demasiado viejos igual que los de padres demasiado jóvenes, nacen incompletos física y mentalmente, y los de padres ancianos nacen débiles. Por eso el periodo de la procreación debe corresponder a la plenitud de las facultades mentales..." (1981, p.298).

En relación a la custodia de sus bienes y despilfarro en caso de locura puede haber acusación legal (1966, p.113s).

Los treinta oligarcas nombrados (aprox. 404 a. C.) para cambiar la constitución derogan la imposibilidad de testar del loco, viejo,... pues parece que se daban abusos a los que quisieron poner freno (1966, p. 182).

De la misma manera que afirmábamos con Platón, el marco legal sigue siendo similar al actual.

Escribe también, en relación a la epilepsia, "es más dificil la curación de aquellos epilépticos cuya enfermedad comienza por el lado derecho" (en APULEYO, ¿¿??,VI, p. 4s).

TEOFRASTO (aprox. 372-287 a. C.) sucesor de Aristóteles en el Liceo escribe una excelente obra sobre la epilepsia para la cual (enfermedad) señala, en otra obra, como remedio la "piel de la que se despojan los lagartos" y otros reptiles. (cf. APULEYO Apologia VI p.4s).

DIODORO DE SICILIA (aprox. 90- ?) que vivió en tiempo de Augusto a. C., escribe cuarenta libros de historia universal. En ella recoge el material existente en su tiempo tanto en griego como en latín, repite material ajeno y ésta es una virtud en su momento histórico.

Nos relata la locura de DIONISIO DE SIRACUSA (aprox. 430-376 a. C.) teniendo en cuenta el elemento psicogenético en el origen de la locura y la valoración de su conducta en términos de su orientación respecto a la realidad (ROSEN, 1974, p. 118s).

FARRINGTON (1974, p. 101-145) dedica un estudio a su obra para tratar de sondear "la cuestión social" en él. Muestra los ideales estoicos: "hermandad de la especie humana", "unidad del universo entero", "las vidas humanas unidas a los astros". Pero además en este texto se nos

presenta un largo fragmento sobre lo que se califica de utopía estoica. Es una ficción, aproximadamente del S. II a. C. que Diodoro toma por verdadera ya que según nuestro introductor está tan dominado por el ideal estoico de la sociedad que está dispuesto a creer que se hubiera materializado en alguna parte del mundo. Este relato cuenta la vida en ciertas Islas del Sol (lib. II, cap. 55-60), se nos habla de sus hombres, animales y plantas así como de Iambulo que llega a las islas. Diodoro nos va descubriendo su forma de vida y costumbres y así afirma: "Si alguno padece de mutilación o defecto físico, se lo obliga a eliminarse por una ley que no admite excepciones" (FARRINGTON, 1974, p. 136). La muerte es voluntaria al alcanzar cierta edad y es progresiva y dulce: tibio olvido, se duerme y muere. En cualquier caso es claro que no pueden aceptar el defecto físico y que los defectuosos son obligados a eliminarse por ley.

Viven en clanes y "cada uno de los clanes sostiene un gran pájaro de especie peculiar, que utilizan para probar las condiciones espirituales de los niños. Montan a éstos sobre los pájaros y ¡allá vuelan!. Los niños que soportan la excursión aérea son criados, pero se rechaza a los que se marean o muestran miedo, considerándoseles indignos de que se preserve su espíritu, e improbable que alcancen la edad adecuada" (FARRINGTON, 1974, p. 137). Aparece de nuevo aquí como en Licurgo y Platón el diagnóstico-prueba en función de

"condiciones espirituales" que se ven en relación a unos resultados tras ser expuestos a algún reactivo. Si pasan la prueba, son criados; los otros son considerados indignos de que se preserve su espíritu (juicio moral) e improbable que alcancen la edad adecuada. Parece que la sentencia es obvia en función del mismo argumento y de la propuesta primera.

Pero si éste es el ideal social estoico y en él se cumple el ideal de todos los hombres hermanos... es obvio deducir que estos, los defectuosos físicos y los indignos espiritualmente no son considerados de la especie humana. De esta manera cumplen con los designios de los astros (que era otra premisa de su ideal) con lo cual el trágico desenlace se piensa como ahistórico, asocial,.. simplemente como designio de los astros.

El ideal de la ciudad estoica, tal como se nos presenta aquí, es un ideal cerrado ya que no caben otros hombres distintos. Iambulo y su amigo en la isla (también distintos) son expulsados despues de vivir siete años en ella.

La transición de la cultura griega a la romana fué difusa, y éste periodo con exponentes comunes en ambas, la vamos a estudiar desde algunas prácticas sociales referentes a la "enfermedad mental". En cuanto a la medicina, por ejemplo FARRINGTON (1974, p.67) nos dice: "No había una medicina romana diferenciada e independiente.. si me he aventurado a extender la vida de la medicina griega hasta Ranazzini, en el S.XVIII de nuestra era, es porque ese gran

médico entendía aportar sus innovaciones como contribución a la ciencia y práctica médicas de Grecia". En relación a la psiquiatría y a la medicina en general, Simon afirma que: "en la medicina grecoromana de la antiguedad tardía cristalizó un cuerpo de pensamiento, teoría y detalles de la práctica, y que fué trasmitido con extraña literalidad hasta bien entrado el siglo diecinueve" (1984, pp. 49 y 265).

Con éstos dos textos podemos hacernos una idea de la importancia y relevancia (aunque sólo fuera por su duración en el tiempo) de la cristalización que ahora se produce.

La epilepsia "hierê nousos" que por primera vez aparece en Heráclito es considerada como una enfermedad sagrada con sede en la cabeza. El epiléptico ha contraído (el espíritu se introduce generalmente por la boca) un miasma que lo pone al margen de la sociedad, víctima exclusiva de divinidades terribles. El tacto contamina y provoca el mal agüero.

Por eso la vida del epiléptico estaba cargada de un sentimiento de oprobio y vergüenza. Cuando sentía síntomas del ataque huía a un lugar retirado (por temor a emitir involuntariamente sus escrementos) y se tapaba la cabeza con un manto, como era costumbre con los moribundos. Desde finales del S.IV a. C. esta costumbre se generaliza, a nivel vulgar, a todos los posesos. En GIL (1969, p. 270-273) puede encontarse un estudio detallado de la epilépsia, sus causas y remedios; incluye también una parte del Corpus Hipocrático en relación al tema con la obra De la enfermedad sacra (op. cit.

p. 340-348).

El comportamiento respecto al enfermo mental (cf. ROSEN, 1974, pgs. 109-113) se mueve entre el desprecio y la compasión. Desde el S. V a. C. al II d. C. se encuentran testimonios de éstas actitudes de desprecio en obras de PLATÓN como Eutifón, Fedro, Filón -en ésta se relata el hecho de que pasaban los días y las noches en la calle desnudos, insensibles al frío y al calor... le hacían burla- (opinión ésta que perdura con la Ilustraión y así es recogida por DIDEROT,M; D'ALEMBERT,M. (1751-1772) p. M-43, M-44). También en Artemidoro Daldiano (s. II d. C.) encontramos un demente al que le seguían los niños insultándole. Por otra parte, se se encuentran también expresiones de compasión en Filón, Luciano y Plautón.

La lapidación es también una práctica utilizada para dementes, poseídos,... La víctima poseída por un dios era devuelto a él cargando con el pecado del pueblo como "pharmakos" (GIL, 1969, p. 137s -encuentra paralelismo con Israel-). La víctima era expulsada fuera de la ciudad y allí lapidada. Así ocurre en Abdera (Tracia), Atenas .. (Para un análisis de las piedras como medicina cf. GIL, 1969, p.194-200).

ESTRABON (aprox. 58 a. C.-25 d. C.) en su geografía nos relata una práctica similar de un pueblo que vivía en el Cáucaso y celebrada en honor de la diosa de la luna "Seleve". A través del sacerdote del templo cuyo cargo era "detentado

por el hombre al que , después del rey, se debe más respeto; él se encarga de la tierra sagrada, que es extensa y muy poblada, y de los esclavos del templo, muchos de los cuales son presa de locura religiosa y pronuncian profecías. Y el sacerdote detiene a todo aquél que, violentamente poseído, vague por los bosques; lo ata con cadenas sagradas, y lo mantiene expléndidamente durante ese año, al cabo del cual lo conduce al sacrificio que se celebra en honor a la diosa y, después de ungirlo, lo sacrifican junto a otras víctimas. El rito se ejecuta como sigue: una persona que lleva la lanza sagrada que se usa para los sacrificios humanos se adelanta separándose de la multitud, y hiere a la víctima en el corazón por el costado (ha de tener experiencia en ésta tarea); cuando cae, se deducen augurios de su caída y se hacen públicos, y cuando llevan el cuerpo a un determinado lugar , todos los pisotean, utilizándolo como medio de purificación" (ROSEN, 1974, p. 108).

También en ESTRABON IV 5,4 (c.201) encontramos antropofagia y el comentarista nos dice: "La antropofagia ha sido prácticada en todos los pueblos históricos de Europa, más no como costumbre general o ritual, sino como última necesidad de guerra" (GARCIA Y BELLIDO, 1980, p. 245, nota 446).

En el libro III 3,7 encontramos las costumbres de pueblos de la montaña de Iberia (actual Estado Español) -similares a la de los vascos-: "a los criminales se les

despeña, y a los parricidas se les lapida, sacándolos fuera de los límites de su patria o de su ciudad... los enfermos, como se hacía en la antiguedad entre los assyrioy, se exponen en los caminos para ser curados por los que han sufrido la misma enfermedad." (GARCIA Y BELLIDO, 1980, p. 122). [Costumbres como la lapidación fuera de... ya comentada, está presente (además de Abdera y Atenas) también entre nuestros antepasados].

Por otra parte, en su lib. III 4,7 (c.164), dice que "los onéttones -[zona actual salmantina. Iberia]-, que fueron los primeros en compartir con los rhomanoi la vida de campamento, viendo una vez a ciertos centuriones ir y venir en la guardia, como paseándose, creyeron que se habían vuelto locos y quisieron llevárselos a sus tiendas, pues no concebían otra actitud que la de estar tranquilamente sentados o la de combatir" (GARCIA Y BELLIDO, 1980, p. 156); en el mismo libro (nota 275, p.153) el autor lo califica de "graciosa anécdota de campamento"... Partiendo de este texto podemos deducir que:

0) Estrabón conoce el término de "locura" y le parece adecuado para designar la situación presencial.

1) Los onéttones observan una conducta "ir y venir de la guardia" de pleno sentido contextualizada en el mundo romano.

2) Dicha conducta no tiene sentido (no está ligada referencialmente) en su universo cultural.

3) La asimila o confunden con otra que, teniendo sentido

para ellos, puede parecérsele: pasear.

4) Al no encontrarla (conducta de ir y venir: no se encuentra entre descansar o guerrear) en su mundo perceptual como conveniente la comprenden como "locura".

5) Pero ¿qué es lo que hace que no lo sea?. Está en su propio territorio y con mayor número de sujetos comunes a la cultura (que así lo formula) en el entorno inmediato?... que ellos (los que así lo formulan) son comprendidos desde la cultura romana que tiene más poder y, "¡¿en consecuencia?!", dictamina sobre la bondad de tal comprensión.

6) La historia concluye (como dice el comentarista) no pasando de ser una "graciosa anécdota de campamento". Graciosa anécdota de campamento que, ya en los albores de los textos históricos escritos, nos recuerda que la locura es leída desde los referentes colectivos de los grupos con mayor poder.

En general, tanto en Grecia como en Roma a los "locos" pobres se les dejaba vagar a su antojo, mientras que a los "locos" ricos sus familias se ocupaban de ellos poniéndoles un sirviente en casa (ROSEN, 1974, p. 113).

Con los primeros (los que vagan a su antojo) se utilizan diversos medios para evitarlos: a) Escupir -alejarse del mal y así evitar el contagio (en Teofrasto, Plinio y Plauto); b) Arrojar terrones o piedras (Aristófanes, Plauto) -costumbre también existente en el pueblo de Israel y de la cual se tendrá de nuevo noticia en la Europa de la Edad Media (ROSEN,

1974, p. 110).

En relación a los segundos (los que se quedaban en casa): a) se les ponía un sirviente; b) ataba y colocaba en un cepo; c) eran llevados a la prisión (los violentos); d. se les llevaba al médico (familias pudientes) que habitualmente les trataba con heléboro (ROSEN,G. 1974, p.156-161) [En general solían usarse cuatro tipos de tratamientos en función de la diversa orientación de los médicos: 1) ejercicios mentales progresivos, juegos, distracciones (método retomado por Tucke en el S. XVIII); 2) medidas físicas y fisiológicas violentas (de los que fácilmente encontramos recientes recuerdos), 3) se les daba tratamiento musical (a éste respecto ver GIL, 1969, pgs. 283-322); 4) tratamiento medicamentoso (GIL, 1969, p.115-119). "Según Vesalino, los médicos griegos, cualquiera la secta a la cual pertenecieran: dogmática, empírica o metódica, todos convenían en el empleo de tres recursos: dieta, drogas y operación manual. 'Y es raro -agrega- el mal que no requiere el triple tratamiento. Debe prescribirse una dieta adecuada, las drogas han de prestar ciertos servicios y la mano otros'" (en FARRINGTON, 1974, p.68).

Los pasos sucesivos que se dan con un anciano loco, son recogidos por ARISTOFANES en Las avispas (11. 111-124): 1) curarlo con palabras -suplicarle-; 2)curarlo con agua -remojó y medicamentó-; 3) tratamiento religioso -le hizo Coribante, con tambor y todo-; 4) oración pura, orar en el templo de

Esculapio- y 5) confinamiento -con cerrojos y redes-.

En el falso diálogo de Platón Alcibiades II, Sócrates observa que los dementes tiraban piedras a la gente y la golpeaban... Seguramente la conducta era más agresiva cuando la gente les molestaba (ROSEN, 1974, p. 125).

En estas prácticas no se sabe quien empieza la agresión; sin embargo se pasa de una conciencia clara de tirar piedras (conducta social de evitación, por temor a los dioses..) a defenderse porque son ellos quienes las tiran (¡sin justificación alguna!)... El "loco" se lleva la peor parte de la práctica social conjunta ya que es el grupo "cuerdo" quien define y dirige la relación social .

Por otra parte durante gran parte de este periodo, al menos en cinco siglos, del III a. C. al II d. C., existen los templos dedicados al dios Asclepio (o Esculapio) hijo de Apolo, dios de la medicina, que según la leyenda no sólo curaba a los enfermos sino que resucitaba a los muertos y arriesgaba a dejar el infierno desierto. Hades, dios del infierno, convence a Zeus que le hace morir.

En dichos templos los enfermos se ponían en manos del dios y a través de sueños éste les prescribía el tratamiento adecuado que ellos cumplían. En una inscripción griega del S. III a. C. en el templo de Epidauro encontramos uno de los sueños de un tal Hermodo de Lámpaso, que tenía un absceso en

el pecho y paralizadas las manos, la divinidad le ordenó transportar una gran piedra (GIL, 1969, p.378); también Elio Arístides nos cuenta en sus Discursos Sagrados la historia del proceso de su larga curación (aprox. 10 años) y todos los sufrimietos por los que pasó, ROSEN (1974, p. 136-146) recoge ampliamente esta historia y comenta cómo se producen allí las curaciones, así en la pag. 146 afirma: "El culto a Asclepio es un sistema en el que la fe en un dios, las prácticas de incubación e interpretación de los sueños, los rituales y las terapeúticas, junto con el ambiente creado por los sacerdotes y los otros pacientes se combinaban para proporcionar un modelo institucional que permitía a pacientes como Arístides comportarse de una manera extravagante pero culturalmente admitida,... El sueño enviado por el dios era parte de ese modelo cultural aceptado no sólo por el que soñaba, sino también por los que los rodeaban, proporcionando así un mecanismo por el cual la preocupación por sí mismo y la autocatexis podían manifestarse perfectamente". GIL dedica su parte VIII (1969, pgs. 349-399) a la medicina de Asclepio y se inclina, tras minucioso estudio de documentos, a pensar en curas psicosomáticas a través del optimismo y autosugestión (especialmente en op. cit. p. 393).

ROSEN (1974, p. 140s) piensa que aquellos templos eran verdaderos balnearios donde iban los ricos ociosos y los principales señores. Platón en la República, lib. III, XIV-XV (1979, p.118s) se queja de una medicina para ricos -lleva mas tiempo el tratamiento- y otra para pobres -lleva poco tiempo

la curación. Esto es desarrollado por FARRINGTON (1974, p. 73ss) -parece que por el tiempo y la dedicación, ésta medicina de los templos de Asclepio era para ricos .

GIL (1969, p. 397), tras haber examinado textos contradictorios de Plutarco (Act. Rom. 94, 286D) y otro de Vitrubio (De arch. I, 2,7), afirma que los templos de Asclepio estaban ubicados en lugares poco saludables dado que algunos estaban situados en lugares húmedos (Isla Tiberina en Roma) o pantanosos (el de Esparta),.. En cualquier caso ésta reinvención de las condiciones físicas de lo curativo hecha en el S. I-II d. C. contraponiendo la ciudad al campo y éste como más sano con lugares puros y elevados y aguas de lugares saludables... reaparece en el S.XVIII-XIX en Europa (primeros centros para anormales, tratamientos por cambio de lugar - propuestos tras el censo de Napoleón, en 1811-).

Señalar que existen, al menos, 320 santuarios durante el Imperio Romano (GIL, 1969, p. 383) Galeno se hace eco de los mandatos del dios Asclepio (GIL, 1969, p.379).

Quisieramos recoger, antes de concluír éste apartado, una cita textual de la Vida de Apolonio (III, 38) que tomamos de GIL (1969, p.268) de lo que en nuestra opinión es un caso de autismo (quizás el primero descrito en textos, aunque leído desde otro contexto diferente del que se recoge y que apunta prácticas sociales, en relación a la educación). Gil, por su parte, señala que serán "elucubraciones imaginativas

curiosas y absurdas":

> "De este hijo mío, tan bien parecido, está enamorado el demon y no le permite ni tener razón, ni ir a la escuela a aprender el manejo del arco. Por el contrario, lo desvía a lugares solitarios y el niño ni siquiera tiene su propia voz, sino que habla en un tono grave y hueco, como los hombres, y mira con ojos que no son los suyos. Por todo ello lloro y me araño las mejillas, y le amonesto a mi hijo cuanto es natural, pero él no me reconoce. Pensando yo venir hacia ti, a lo que me decidí incluso el año pasado, el demon se descubrió a sí mismo tomando como máscara a mi hijo, y me dijo que era el alma de un individuo que murió hace tiempo en la guerra. Cuando murió estaba enamorado de su mujer, pero como esta agravió su lecho casándose con otro a los tres días de haber fallecido, aborreció el amor de las mujeres, y se introdujo dentro de este niño. Me prometió que si no os lo denunciaba, le haría al niño muchos beneficios. Yo me dejé influir ante eso, pero me lleva ya mucho tiempo dando largas, el el único que manda en casa, y no tiene intenciones honradas ni sinceras".

Es un niño guapo, no (le permite) tiene razón, no le permite aprender, va a lugares solitarios, no tiene su voz (esta es hueca y grave), mira con ojos que no son suyos

(mirada extraña), no me reconoce,.. Estas características que cita concuerdan con las descripciones que suelen hacerse del síndrome.

GALENO (130-200 d. C.)

"Acaso no haya en la historia universal de la ciencia otro hombre tan afortunado como Galeno. Ni siquiera Aristóteles. Su ingente obra personal, su vasto saber médico y filosófico y su doble condición de legatario y testador de toda la medicina griega hicieron de él la figura suprema del arte de curar a lo largo de casi milenio y medio y a través de las más diversas culturas: la bizantina, la arábiga, la medieval europea y la renacentista" (LAIN ENTRALGO, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 13).

Sigue la teoría hipocrática de los temperamentos, estableciendo nueve temperamentos generales: "Un temperamento temperado y ocho intemperados, de los cuales cuatro son simples -húmedo, seco. frío y cálido- y cuatro compuestos: húmedo y cálido, seco y cálido, frío y húmedo, frío y seco" (GALENO, K. I, 559, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 178).

Estos temperamentos vienen condicionados por tres tipos de factores: de una parte el factor hereditario, de otra el factor fenotípico -ambiente físico-, y por último el factor evolutivo que considera que un temperamento propio para cada edad humana (GARCIA BALLESTER, 1972, p. 178).

La adecuada mezcla de éstos temperamentos será la causa

de la salud o la enfermedad: "El cuerpo humano goza de excelente salud cuando la virtud y abundancia de los humores posee la medida adecuada y, sobre todo, si están bien mezclados. Hay enfermedad cuando alguno de esos humores abunda más en el cuerpo o no está bien mezclado con los demás" (GALENO, K, V, 119ss, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 190). "La enfermedad recae sobre lo que en terminología galénica constituye las "causas naturales" (elementos, humores, espíritus, facultades, etc.). Fuera del cuerpo -sea en el medio exterior, sea en el alma- no puede haber enfermedad propiamente dicha" (GARCIA BALLESTER, 1972, p. 171), rechaza la idea de que los dioses puedan ser causa de enfermedad: "La ira de los dioses nunca es causa de enfermedad" (GALENO, K, XVIII b, 17ss, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 173s). En su pensamiento patológico no cabe reacción del organismo frente a la enfermedad (op. cit. p.176).

La enfermedad puede presentarse según "dos modos fundamentales y cualitativamente distintos: alteraciones impuestas por la naturaleza misma, en cierto modo necesarias y que conllevan un caracter de incurabilidad en cuanto que el médico no puede hacer nada frente a ellas. O bien las que aparecen en la vida del individuo "por azar" y ante las que la técnica del médico puede resultar eficaz" (op. cit. p. 172).

¿ Cómo entiende Galeno la medicina? "La patología galénica pretende conocer las enfermedades no según cómo

aparecen, sino según cómo son en sí mismas" (LAIN ENTRALGO, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 189), "para él la enfermedad es un ente real independiente de la sensación del sujeto en el que reside o de la ciencia del médico que no ha logrado todavía diagnosticarla" (op. cit. p.171). Sigue el enfoque de Aristóteles en cuanto a la tipificación de las enfermedades: "Se llega al arte (tekhné) cuando a partir de muchas nociones obtenidas por experiencia (empiria) se viene a parar a un concepto único y universal, aplicable a todos los casos semejantes. Pues el venir a opinar que una cosa determinada curó a Calias de la enfermedad que padecía y que lo mismo curó a Sócrates e individualmente a otros muchos, es fruto de la experiencia; pero conocer lo que es conveniente como remedio para toda clase de enfermos que padecen una misma enfermedad, por ejemplo para los flemáticos, los coléricos, los que tienen fiebre, eso ya es cosa del arte (tekhné)" (ARISTOTELES, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 185).

En relación a la inteligencia sigue también la doctrina Aristotélica según la cual piensa que "el hombre al nacer tiene un cuerpo desprovisto de armas y un alma carente de habilidades (atekhnias)" (GALENO, K, III, 5. en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 95).

Divide "las causas de los trastornos psíquicos en orgánicos (lesiones craneoencefálicas, alcohol, cambios menstruales) y mentales (temores, contratiempos económicos, desengaños amorosos)" (VALLEJO y otros. 1983, p. 4s).

(Recogemos tal división aclarando que en la obra básica que hemos utilizado para guiarnos, en éste autor no puede encontrarse una división tal y según nos dice su prologuista, "es necesario reconocer y proclamar que en toda la literatura universal no existía hasta éste libro de Luis García Ballester, un estudio verdaderamente completo y satisfactorio de la obra del gran pergameno" (LAIN ENTRALGO, en GARCIA BALLESTER, 1972, p. 14).

8.1.4. Roma.

En la antigua Roma los ciegos, sordos y deficientes mentales eran arrojados al Tiber por sus padres que de esta manera se quitaban la carga (ROSEN, M.Ph. D. y otro. 1976, I, p. XIII). OLIVENNES-OLIVENSTEIN (1965, pgs. 581s) afirma por su parte que sacrificaban a los monstruos y la madre era expulsada de la ciudad y reincorporada tras la purificación.

Hacia el S. V a. C. aparece el código de las XII tablas que codifica las costumbres vigentes en un cuerpo legal. En él los componentes del clan determinarán la autoridad legal sobre la persona y bienes de aquél que sea loco furioso o demente. Esto se concretaba, habitualmente, en la autoriadad del cabeza de familia "in potesta patris" o en caso de que no lo hubiere, en la "cura furiosi" (tutela del alienado). Se deja nombrado en el testamenteo "cura firiosi". Esta institución jurídica evoluciona y de ocuparse específicamente de la custodia de la propiedad pasa a ocuparse paulatinamente de la custodia del sujeto (ROSEN, 1978, p.153s).

Hacia el S. IV a. C. a un nieto del noble Mesala se le permite que le enseñen pintura (ocupación manual desempeñada por los nobles) dado que era sordomudo (PONCE, 1976, p. 89).

Durante el S. III-II a. C., Grecia se convierte en

provincia Romana y se asumen muchas de sus costumbres así como su forma de pensamiento.

S (124-40 a. C.) funda en Roma una escuela de medicina en la que no sigue la teoría humoral de Hipócrates. Es el primer autor en distinguir: alucinaciones, ilusiones, delirios así como las enfermedades agudas de las crónicas. Señala el papel de las influencias ambientales en la gestación y curación de enfermedades, abogando por desechar el encierro carcelario y los tratamientos inhumanos (VALLEJO, 1983, p. 4). Porpone como terapeútica general una dieta moderada, baños calientes, masajes, fricciones, vino (GIL, 1969, p. 68), y en relación al tratamiento de las enfermedades mentales emplea la música: ligero modo frigio para el tratamiento de la depresión y modo lidio o dorio para la exaltación (GIL, 1969, p. 302s)

Hablando de CAYO JULIO CESAR (101-44 a. C.): "se dice que fué de estatura alta, de tez banca, de miembros bien formados, un poco lleno de rostro, de ojos negros y vivos, de salud robusta, aunque en los últimos tiempos solía tener síncopes repentinos y pesadillas durante el sueño. También por dos veces sufrió ataques epilépticos mientras efectuaba trabajos" (SUETONIO lib. I., no. 45, 1978, p. 42).

Durante el S.I a. C. era habitual la figura del "cura furiosi". Varrón y Horacio, dicen que entre otros..el furioso carecía absolutamente de capacidad legal (ROSEN, 1978, p. 154s).

También merece ser destacada la vida de AUGUSTO (63 a. C - 14 d. C.). SUETONIO (1978, Lib. II) nos relata algunos episodios de ella interesantes y así nos lo presenta con una locura o locura fingida (op. cit. no. XIIX, p.77). En el (no. XLV, p.102) nos dice de él: "A Agripa, en modo alguno más tratable, sino más loco cada día, lo trasladó a la isla [de Planasia], y además lo rodeó de una guardia de soldados. Procuró, además, por un senadoconsulto, que fuera confinado para siempre en el mismo lugar" [Agripa era yerno y ministro de Augusto, prohijado y repudiado por su comportamiento grosero y brutal lo destierra a Sorrento. Es decir aparece como loco al temer una conducta inadecuada (destierro) e inesperada].

El mismo SUETONIO añade en el no. LXXXIII: "Para divertirse pescaba con anzuelo, jugaba a los dados, o a las canicas, o a las nueces, con niños de figura y trato agradables, a quienes hacía buscar de cualquier parte, sobre todo en Mauritania y Siria, pues tenía horror a los enanos, las criaturas deformes y a todos los de esa clase como caprichos de la naturaleza y (seres) de mal augurio" (op. cit. p. 111). Parece, pues, por este comentario de Suetonio que debían usarse enanos y criaturas deformes como diversión (como afirman, también KANNER, 1964, p. 5; PERELLO, y otros. 1980, p. 214; GEARHERT, 1980, p. 248); entre ellos estaban seguramente los de trato agradable (¿es una referencia velada a "otro tipo de juegos"?). El texto muestra la comprensión

que de ellos tenían: caprichos de la naturaleza y de mal augurio -mejor separarse de ellos y ¡les tenía horror!.

En el no. LXXXVII nos dice: "En su conversación diaria empleaba frecuentemete ciertas locuciones, como se aprecia en sus cartas autógrafas ,... Empleaba constantemente en vez de "tonto" (stultus), "bobo" (baceolus);... en vez de "loco" (cerritus), "insensato" (vacerrosus)..." (op. cit. p. 112s). Así pues Suetonio tras un estudio de las cartas autógrafas de Augusto afirma que no usaba como era corriente, los términos que designan "tonto" y "loco", de lo que cabría deducir:

1) Existe distinción de conceptos entre tonto y loco (así como enano y deforme -anteriormente nombrados-).

2) Existen unos términos que generalmente los designan.

3) Emplea otros términos propios (constantemente, cada vez que los va a designar) que son conocidos anunque no habituales.

Refiriendose a CALÍGULA, que gobernó Roma del 12-41 d. C., SUETONIO (1978, lib. IV) nos dice que era de naturaleza cruel y vicioso (no. XI, p.176): "Hasta aquí hemos hablado de un príncipe; nos queda hablar de un monstruo" (no. XXII, p.181): se diviniza, mantiene relaciones incestuosas con sus hermanas, relaciones sexuales con mujeres de sus amigos, "que me odien, mientras me teman!" (no.XXX, p. 188), efectiva contubernios, gastos superfluos e inútiles, robos, nuevos impuestos, sufre ataques epilépticos de niño (no.L, p. 198).

En la historia de LANGER, (1970, p. 170) se dice de él: "Aunque no estaba loco cuando subió al trono, Calígula al menos era un megalómano y pronto comenzó a desequilibrarse. Aunque las locuras que se le atribuyen pueden ser exageraciones, su conducta fué extremadamente irracional".

En el no. XXVI, Suetonio, nos muestra a un Caligula sustituyendo a espadachines bufos por "padres de familia honorables pero que resaltaban por algún defecto físico" (p. 186)... hombres ricos que, aunque tenían defectos físicos que resaltaban, se les permitía ser padres de familia honorables.

De otra parte el estoicismo un poco rebajado en sus pretensiones de hermandad universal e igualación, era la filosofía dominante en Roma durante la mitad del primer siglo: filosofía del deber, de perfección y de dioses universales.. era de gran utilidad al Imperio (FARRINGTON, 1974, p. 144s).

SENECA, (aprox. 4 a.C. - 65 d. C) es un buen representante de esta filosofía (1943, p. X), y condena que se vea en el enfermo a un mero comprador de un servicio en lugar de un amigo o un semejante en el desvalimiento (GIL, 1969, p.73). En sus cartas a Lucio (lib. V, carta L) afirma: "No es extrínseco nuestro mal; dentro de nosotros está; en nuestras mismas entrañas reside. Con dificultad llegamos a la salud, porque ignoramos nuestra dolencia" (1943, p. 453). En este contexto narra el siguiente fragmento de su vida

familiar: "Ya sabes que en mi casa quedó como carga hereditaria Harpaste, la sirvienta boba que tenía mi mujer; yo siento una profunda aversión por esa clase de engendros; si alguna vez quiero divertirme con un bobo no tengo que ir a buscarle muy lejos; ríome de mí mismo. Esta boba, inesperadamente se quedó sin ver, y continuamente ruega a su lazarillo que la cambie de aposento porque dice que la casa está oscura. Esto que en ella nos hace reír, no dudes que nos sucede a todos nosotros..." (1943, p. 435). KANNER (1964. pg 5) recoge este texto casi completo afirmando además que en muchas casas solía haber locos y deformes para risa de los niños e invitados.

Partiendo de él podemos colegir algunos aspectos interesantes: 1) Parece que los sirvientes se heredan y no son expulsados. 2) Los bobos -"fatua"-, incluso si quedan ciegos, tampoco son expulsados. 3) Los bobos son una carga. 4) Se tiene profunda aversión. 5) La considera un engendro (al incluírla entre la "clase" de engendros). 6) Son objeto de diversión. 7) Somos comparables (no nos damos cuenta de la situación en que estamos) -ríome de mí mismo-. 8) ¡Increíble!, ignora su situación. 9. Tiene puesto un lazarillo a su servicio.

De manera que lo específico de esta boba era que ignoraba su situación, no caía en la cuenta.

De otra parte no parece que Séneca considere a Herpaste como algo desechable sino como 'enferma', y antes hemos

indicado que éstos debían ser considerados como amigos o semejantes en el desvalimiento; pero a la vez le tiene una profunda aversión,.. y esto siendo un estoico que postula la hermandad universal. Es por consiguiete claro que no veía en ella a un sujeto humano -acaso no podía verlo de ese modo en su marco cultural- sino como una "clase de engendros". Este pensamiento debía ser aceptable entre las clases acomodadas romanas ya que Séneca era maestro-filósofo del Emperador Nerón. Siendo además estoico cabría esperar que, para lo que se pensaba en su tiempo, esta actitud fuera benigna.

Guiados de la mano de SUETONIO (1978, lib. V), llegamos a la vida del emperador Tiberio CLAUDIO Druso (10 a.C.-54 d.C.) del cual LANGER, (1970, p.170) nos adelanta: "En Roma se le consideraba como un hombre imbécil, sometido a los caprichos de sus esposas y libertos". Recogemos su historia tal como nos la cuenta Suetonio: "Fue dejado niño por su padre (perdonado la vida) y se vió afligido por varias y pertinaces enfermedades durante casi toda su infancia y juventud" (II, p.210); no considerado por parte de su familia, "su madre, Antonia, le llama frecuentemente 'caricatura de hombre, no un ser acabado por la naturaleza, sino tan solo un aborto'; y si censuraba a alguien de estúpido, decía 'más necio que mi hijo Claudio'. Su abuela Augusta siempre le tuvo en el mayor de los desprecios.." (III, p. 211). Su tío abuelo materno Augusto piensa que se debe fijar una pauta de conducta en relación a él . Suetonio

lo recoge textualmente de unas cartas suyas IV, p. 211s:.. "estamos de acuerdo en que debemos fijar de una vez qué decisión tomar respecto a él. Pues si es normal, por así decirlo, si está 'en sus cabales', ¿por qué hay que dudar en que se le debe educar conduciéndolo a través de los mismos escalones y etapas por los que fué conducido su hermano?. Pero si, por el contrario, nos damos cuenta de que él se encuentra disminuído y dañado en sus facultades, tanto del cuerpo como del espíritu, no debe proporcionarse materia de reírse de él y de nosotros a unas gentes que acostumbran a escarnecer y burlarse de tales cosas". Pierde la esperanza de cargos públicos (V), pero se le tiene respeto en público, tiene derecho a dar su opinión con los ex-cónsules. Derecho que es abolido por Tiberio alegando su estupidez (VI). Está expuesto a afrentas: "Tú también eres viejo y loco", otro le tira el punzón a la cara en un juicio (en el que él asistía como juez) (no. XV). De carácter irregular, versátil y arbitrario (no. XVI), hace cosas sin saber, sin darse cuenta (no.XXIX); por miedo a perder el Imperio llora y mata (no.XXVI), hace realidades sus sueños crueles (XXXVII); "cruel y sanguinario por naturaleza" (no.XXXIV, p.230).

Físicamente era bello, pero "la debilidad de sus rodillas le hacía titubear, y al hablar, ya en broma, ya en serio, muchas cosas le afeaban; una risa desagradable, una cólera más repulsiva todavía, pues arrojaba espuma por la boca abierta, goteando sus narices; además tartamudeaba, y su cabeza estaba siempre en movimiento, en especial cuando

atendía cualquier asunto, por insignificante que fuera" (no. XXX, p.229).

Se extrañan de su "falta de memoria e irreflexión" (no.XXXIX, p.233), se creía que no sabía a quién y en qué circunstancias hablaba (no. XL). "Y ni siquiera silenció su estupidez y manifestó en ciertos pequeños discursos que la había fingido ex profeso bajo el principado de Calígula, porque no había medio de salvarse de otro modo y de llegar al puesto que ambicionaba; y, sin embargo, no convenció (a nadie), puesto que poco tiempo después se publicó un libro, cuyo título era La rebelión de los imbéciles, cuyo tema era que nadie falsificaba la imbecilidad" (no.XXXVIII, p.232s).

Resumiendo: 1) Se le permite vivir por ser hijo de quien era (a otros no se les hubiera permitido vivir en sus condiciones); 2) Recibe desprecio de su familia: no acabado, aborto, necio; 3) Existe la elección de una pauta de conducta, en relación a él, educarle dado que en las dos posibilidades de entenderlo es la más adecuada: si fuera normal y si disminuído, y dañado en sus facultades (cuerpo y espíritu) frente a gente acostumbrada a escarnecer y a burlarse (en éstos casos), permitiría no facilitarles materia de la que reírse; 4) Pierde la esperanza de cargos públicos, algunos derechos le son abolidos por su estupidez; 5) Es expuesto a afrentas públicas; 6) Se le describe como: de caracter irregular, versátil y arbitrario; hace cosas sin darse cuenta, llora y mata, es cruel y sanguinario;

físicamente es bello, pero, tiene una risa desagradable, arroja espuma por la boca entreabierta, gotea por sus narices, tartamudea, mantiene la cabeza siempre en movimiento; se extrañan de su falta de memoria e irreflexión; no parece saber leer el contexto en su actuación; 7) El explica que no es estúpido, sino que ha fingido para librarse..., pero no le creen ya que nadie falsifica su imbecilidad. Estos son algunos de los aspectos que Suetonio y sus conciudadanos han sabido leer en (de) Claudio, nosotros al hacer este estudio no deberíamos equivocarnos pensando que ese pobre imbécil es Claudio ya que siempre se hace alguna selección de datos. Sin embargo si hacemos otra lectura (también con el texto de Suetonio -lo cual podrá hacerse en éste caso, dado que queda fijado en texto, pero más raramente en un caso real-) describimos a un Claudio que: se gana el amor y la confianza del pueblo al principio de su elección como emperador (no. XII); administra justicia todos los días, incluso festivos en las fiestas con justicia y equidad (no. XIV), se ocupa siempre de la seguridad y abastecimiento de Roma (no. XVIII), concede privilegios (no. XIX); lleva a cabo importantes, mas no numerosos, trabajos (no. XX), goza de buena salud siendo ya príncipe (XXXI), escribe varios libros, algunos eruditos (no. XLI), realiza estudios griegos (no. XLII), presagia su cercana muerte... presagio que se cumplió (XLVI).

En cualquier caso Claudio fué considerado un hombre

imbécil por los hombres de su tiempo (no. XXXVIII), cualquier otro juicio sería anacrónico y carecería de sentido. Este repaso de su vida nos puede servir para comprender la complejidad de las lecturas y análisis histórico-psicológicos y valorar cómo comprendieron los hombres de su tiempo la imbecilidad de su Emperador y la forma en que éste le hacía frente. (No es seguro que la forma de comprenderla y la forma de hacerle frente queden perfectamente separadas para los que vivieron esa historia).

JESUS DE NAZARET (4 a. C.-30 d. C) llamado el Cristo -traduccción griega de la aramea Mesías "unguidc"-, vive en Judea provincia romana y aunque quizás en el momento de su vida las costumbres en Judea no fueran idénticas a las de la Roma contemporanea, su influencia personal llegará posteriormente a Roma y desde ella se dispersará a todo el mundo hasta nuestros días.

Recogemos algunos aspectos de su vida: tiene "fama de taumaturgo" (PCJ,I961, I,94, p.202) al que acude todo tipo de enfermos (Mt 15, 30-311) para oirle y ser curados (Lc. 6,18); ésto es una señal de que él es el Mesías (Lc 7, 18-23).

A veces se le presenta como loco-endemoniado-fuera de sí (Mc 3, 20s) "Endemoniado equivale aquí a 'estar loco', 'fuera de sí o perturbado' mentalmente. De Juan [el Bautista] se decía [también] esto a causa de su ascetismo (Mt 11, 18) y en sentido moral se lo dijeron también a Jesús los judíos (Jn 8, 48.49; 10, 20)" (PCJ. 1961, I, 935, nota al versículo 20);

ésta es la razón que encuentran para que cure (Mt 9, 34); Jesús argumenta en contra (Mt 12, 22-37).

Entre los enfermos que cura encontramos: ciegos (Mt 8, 22-26; 9, 27-31;12, 22; 20,29; Jn 9, 1-12 -no citaremos pasajes paralelos, que son recogidos en dos lugares a la vez, tomando sólo uno de ellos-); sordomudos (Mt 15, 29-31); lunáticos y epilépticos (Mt 17, 14-20; Lc 9, 37-43); paralíticos (Mt 8, 5-13; 9, 1-8; Jn 5, 1-18); leprosos (Mt 8, 1-4; Lc 17, 11-19); de mano seca (Mt 12, 9-14); hemorroisa (Mt 9, 20-23); hidrópico (Lc 14, 11-6); mujer encorvada (Lc 13, 10-17); fiebre (Lc 4, 38.39). A través de estas curaciones se nos presenta una gama de enfermedades conocidas así como un rasgo de la personalidad de Jesús que destacará KÜNG, (1977, p. 295): "Se vuelve hacia los que nadie se vuelve" y es que éstos son considerados "todo pecado"; así: el Ciego de nacimiento (Jn 9, 34 -con antecedente en Ex 34,7); posesión diabólica-epilepsia (PCJ, 1961, I,p. 448s), leprosos-impuros (diagnostico y revisión del sacerdote Lev 13, 10-11; se recluirá por impuro Lev 13, 46) "los leprosos podían vivir en poblado, pero separados de los demás habitantes. Se detienen a distancia porque Lev 13, 45 les prohíbe acercarse a las gentes" (PCJ. 1961, I, p. 721, comentario a vers. 12); Emorroisa -impureza legal (Lev 15, 25ss). En algunas ocasiones cierto tipo de endemoniados ("perturbados") muestran violencia ante él (Mt 8, 28).

Como se ve en este tipo de enfermos y curaciones (leídas

en esa perspectiva religiosa judía) hay un triunfo sobre el mal (recordemos que el pueblo de Israel es dominado por los Persas del 531-331 a. C. y de esa dominación quedan elementos dualistas de la religión persa dios bueno/dios malo "Benzabú"), sobre el pecado. El mismo Jesús sitúa paralelamente la curación física con la moral (Mt 9, 1-8).

ROSEN (1974, p. 116) afirma que es a través de la demonización de la religión como se relacionan locura y posesión, y que este fenómeno está en la base de la consideración posterior de enfermedad mental.

Dado que una importante parte de la Biblia, nuevo testamento, está vertido muy inicialmente al griego y siguiendo con la pista que nos diera GIL (1969, p. 264): "Los griegos, por lo demás, distinguen perfectamente locura y oligofrenia, para la que reservan el término mōria y a veces anoia, 'falta de reflexión'", encontramos éstos términos en el nuevo testamento en Mt 5, 22; Rom 1, 22; 1 Co 1, 20.

ROSEN y otros. (1976, I, p. XIII) recoge un texto que dice ser de Pablo: "confortar a los imbéciles (feeble-minded)".

Recogemos a continuación los textos, para su análisis:

El contexto del primero (Mt 5, 22) es de presentación de la superioridad de sus nuevos mandatos enfrentandolos a los antiguos, así: 'Habéis oído que se dijo a los antepasados: No matarás; y aquél que mate será reo ante

el tribunal.' "Pues yo os digo: Todo aquel que se encolerice contra su hermano, será reo ante el tribunal; pero el que llame a su hermano 'imbécil', será reo ante el Sanedrín; y el que le llame 'renegado', será reo de la gehenna de fuego".

a) Hay pues en el texto la comparación entre la acción y la repercusión legal de actos frente a un hermano; en el antiguo el acto es matar (acto gravísimo) y la repercusión el tribunal (pena escasa frente a las posteriores).

b) Hay un gradiente, en el nuevo mandato, de menor a mayor falta y también de menor a mayor repercusión de dicha falta, así:

encolerizarse ===> reo de tribunal (varios en el país)

llamar "imbécil" ===> reo ante el Sanedrín (sede en Jerusalén)

llamar "renegado" ===> gehenna de fuego (muerte)

c) Las faltas imbécil - renegado tienen un significado preciso. "Imbécil" traduce el término arameo "raqa" que significa: "cabeza vacía", "sin seso". "Renegado" traducido al griego como "insensato" se añade en la tradición judía un matíz de impiedad religiosa.

d) Podría deducírse, en consecuencia, que las nuevas normas morales castigan severamente el apelativo ("insulto"): " cabeza vacía " a un hombre; así como, más severamente, si lleva unido cierta connotación de impiedad.

e) Parece pues que en la tradición del pueblo judío, en

época de Jesús, existe distinción linguística (de orden moral) entre "cabeza vacía" e "insensatez".

El segundo texto (Rom 1, 22) es de la evangelización de Pablo al pueblo de Roma; su contexto, al inicio de la catra, en la que emplea el argumento de el conocimiento de Dios, a través de sus obras, como algo inexcusable. Pero dicho pueblo no le glorificó sino que "se ofuscaron en vanos razonamientos y su insensato corazón se entenebreció" a dicho pueblo lo califica en su intento: "jactándose de sabios se volvieron estúpidos".

Aquí "estúpidos" significa la no aceptación de la "evidencia" por "vanos" razonamientos (en todo caso de cierta lógica). Son "cabeza vacía" en tanto no aceptan la "evidencia".

El tercer texto (1 Co 1, 20), en contexto similar al anterior (inicio de carta y discusión sobre la sabiduría del mundo y la sabiduría cristiana), sitúa el discurso en un plano más teórico (remiténdose a la escritura, Is 29, 9, 10. 14, en el que se dice: "Idiotizaos y quedad idiotas,.. Porque ha venido sobre vosotros Yavéh espíritu de sopor,.. perderé la sabiduría de sus sabios, y eclipsaré el entendimiento de sus entendidos") y así afirma: "¿Dónde está el sabio? ¿Dónde el docto? ¿Dónde el sofista de este mundo? ¿Acaso no entonteció Dios la sabiduría del mundo?".

Aquí entontecer viene a significar, paralelamente al

texto anterior, no haber reconocido la sabiduría de Dios (y, en cuanto al texto de Isaías, no haber recibido el espíritu).

Con Jesús cambian algunas concepciones que influirán en el trato a sujetos anormales, así: 1) sobre la impureza .. "no es la que entra en la boca lo que contamina al hombre, sino lo que sale de la boca" (Mt 15, 11); 2) la necesidad de hacerse como niños (Mt 19, 13-15).

ARETEO (30-90 d. C) médico romano importante que señala el papel de los factores emocionales en los trastornos mentales, concibe también éstos como exageración cuantitativa de los procesos normales (VALLEJO y otro. 1983, p. 4). Distingue, también la locura ritual frenética de otras formas de desorden mental (ROSEN, 1974, 104). Tambien afirma que las personas que están locas ven las mismas cosas que los demás", "pero no forman un juicio correcto de lo que han visto"; distingue entre formas inofensivas (los sujetos ríen, bailan noche y día..) y formas violentas (se hieren o matan a ellos o a sus guardianes).. (en ROSEN, 1974, pgs.122 y ss).

MARCIAL (aprox. 43-104) nacido en Calatayud, en sus Epigranas muestra las costumbres romanas y entre ellas refiere el prestigio que había adquirido "Gaba" el loco de la mujer de Augusto (cf. KANNER,L. 1964, p. 5)

PLUTARCO (aprox. 50-125 d. C.), que realiza en su obra Vidas paralelas un acercamiento sintético de dos culturas (griega y romana), nos brinda una imagen interesante sobre la

inteligencia que podría sernos de utilidad para un acercamiento educativo. Dice que : "No es la inteligencia como un que debe llenarse, sino como un trozo de madera que debe encenderse para que se despierte el ardor de la investigación y el deseo de la verdad" (en ABAGNANO,N. y otro. 1978, p. 127)

CELSO revisa y amplía, durante el siglo primero de nuestra era, la clasificación Hipocrática de trastornos mentales. Incluye la histeria e hipocondría, critica así mismo el esquema hipocrático de afección en un sólo órgano y plantea la afección mental como afectando a todo el organismo (VALLEJO y otros. 1983, p. 4). Propone gran variedad de tratamientos: físicos y fisiológicos, violentos, música, despertar su atención, sueño, tratamientos medicamentosos (en ROSEN, 1974, p.160s se encontrará todo esto de forma más detallada).

SORANO (93-138) critica las prácticas comunes de atar a los pacientes "locos" e incluye principios humanitarios en el tratamiento de estos sujetos. (ROSEN, 1974, p.157), describe un tipo de terapia de la locura de dificil difusión, dado su costo, (op. cit. p.162) y propone una terapia ambiental que recuerda a Tucke (S. XVIII).

Retomamos a GALENO (130-200 d. C.) del que ya hemos hablado en el apartado anterior (Grecia), ya que incide también en la medicina latina.

Si atendemos a otros elementos de su obra, añadiríamos que su modelo de salud psíquica postula la armonía entre las partes: racional, irracional y sensual del alma (VALLEJO y otros. 1983, pgs. 4s). Así mismo, "menciona la forma de debilidad mental (téngase en cuenta que la terminología aquí empleada es de los países nórdicos por lo que remite a Deficiencia Mental) que va unida a la hidrocefalia" (OSTER, 1970, p.70).

APULEYO, L. (S. II d. C) es uno de los últimos herederos del pensamiento de los físicos griegos y una especie de precursor de los alquimistas medievales, y por ello es sometido a juicio acusándosele de varios cargos de magia. Dos de ellos eran haber derribado al suelo a un esclavo "Talo" y a su mujer. El se defiende afirmando que son epilépticos y en su defensa nos muestra un amplio y documentado panorama de lo que se pensaba acerca de la epilepsia; la descripción la encontramos en su Apología (1980, nos. 42-52), donde dice :

1) No puede ser Talo el elegido como medium: "quien fué el niño sano, sin defecto alguno, inteligente y hermoso, a quien consideré digno de recibir la iniciación mistérica por medio de mis encantamientos. Desde luego, ese pobre Talo, a quien habeis mencionado, más necesita un médico que un mago" (no. 43, 7-8; 1980, p.131).

2) Hace una descripción del muchacho: "El

desgraciado muchacho está tan atormentado por la epilepsia, que muy a menudo se desploma tres o cuatro veces al día, sin necesidad de encantamiento alguno, destrozándose a causa de las convulsiones todos sus miembros; su rostro está cubierto de llagas; tiene la frente y el cogote hundido por las contusiones; sus ojos son mortecinos; los orificios de su nariz, muy dilatados; sus pies inseguros" (no. 43, 9; 1980, p.131)

3) Nos muestra el trato social que recibe: " Todos ellos pueden declarar porqué escupen al ver a Talo, porqué ninguno de ellos se atreve a cenar con él en la misma escudilla ni a beber en la misma copa" (no. 44,2; 1980, p. 132).. "Si no ha sido ya hace mucho tiempo relegado al campo a una finca muy lejana, para que no contagiase su mal a los demás esclavos" (no. 44,4 ;1980, p. 132).

4) Presenta la valoración social que se hace de él (de Talo): "No negarán que es un muchacho repulsivo, con el cuerpo destrozado por la enfermedad, epiléptico, bárbaro y zafio" (no. 44,7; 1980, p. 133)

5) Nos describe un ataque: "..habría vuelto hacia tí sus ojos desencajados, habría escupido sus espumarajos en tu rostro, habría contraído convulsivamente sus manos, habría sacudido violentamente su cabeza y, por último, se habría desmayado en tus brazos" (no. 44,9; 1980, p. 133).

6) Presenta objetos que ponen de manifisto su

enfermedad y que son usados habitualmente en el mercado de esclavos como reactivos diagnósticos: "..basta con encender una piedra de azabache, como se lee en los físicos, para poner de manifiesto con toda claridad y sencillez esta enfermedad" (no. 45,4; 1980, p. 134). "..El torno que hace girar el alfarero atrae fácilmente con sus giros vertiginosos a un hombre que está afectado por esta enfermedad..." (no. 45, 5; 1980, p. 134).

7) El no. 49 nos muestra el modelo teórico desde el que él lee la realidad: el universo, el alma y la salud-enfermedad. Es similar al de Platón.

8) Desde este modelo nos explica cómo se produce la epilepsia: "Del conjunto de todos estos humores procede el principal alimento de la epilepsia.. Cuando la carne, devorada por un ardor destructivo, se va derritiendo hasta convertirse en un humor espeso y espumoso, se produce al mismo tiempo un vapor y, a causa del soplo abrasador del aire comprimido, fluye un líquido putrefacto, blancuzco y burbujeante" (no.50,1; 1980, p. 141).

9) Nos presenta dos variantes de la misma enfermedad:

a) "Si éste líquido corrompido brota al exterior del cuerpo, se derrama por doquier, causando más repugnancia que daño; en efecto, su erupción deja señalada la epidermis del pecho con unas ronchas blanquecinas y salpicada de

manchas de todas clases. Pero a la persona que le ha sucedido esto, no vuelve a sufrir en lo sucesivo más ataques epilépticos; de este modo, queda inmunizada contra las más horribles enfermedades del espíritu, a costa de una ligera deformidad física" (no. 50, 2-3; 1980, p. 141).

b) "Si, por el contrario, ese humor infecto y maligno, reprimido en el interior y mezclado con la bilis negra, se difunde con furia por todas las venas, y, tras abrirse paso hasta lo alto de la cabeza, mezcla con el cerebro su espantoso flujo, debilita al instante la parte más noble del alma, la que halla su fuerza en la razón... En efecto, obstruye y perturba las divinas vias y los sabios caminos de la razón... si este flujo es tan abundante, que llega a esparcirse por la cabeza de los enfermos incluso cuando están despiertos, entonces éstos quedan paralizados, por un ofuscamiento repentino de su mente y caen al suelo con el cuerpo inerte y privados de sentido" (no. 50, 4-6; 1980, p. 141s).

10) Nombres que recibe: "Nuestros médicos llaman a esta enfermedad no sólo 'mal mayor', sino también 'mal comical' e incluso 'mal divino', lo mismo que los griegos lo denominaban con razón 'hierá nósos', seguramente porque daña la parte racional del alma, que es con mucho la más divina" (no. 50, 6; 1980, p. 142).

11) Remedios: "Teofrasto... asegura que sirve de remedio contra la epilepsia la piel de que se despojan los

lagartos, lo mismo que los otros reptiles, en determinadas épocas, como si dejaran a un lado su decrepitud" (no. 51,6; 1980, p. 143).

Como se ve en esta larga descripción de la enfermedad coexisten intimamente unidos, al menos, dos tipos de lectura: a) desde una parte se lee en una perspectiva "científica", desde un modelo teórico de comprensión (el de Platón); y b) otra desde lo "social" (en cuanto que considera que ésto sujetos están poseídos por un demonio malo,..). Pero, incluso la perspectiva científica, no tiene integrada la lectura que hace de la enfermedad desde el modelo y este con el remedio que propone.

En el no. 52 compara a Talo con su acusador Emiliano: el primero se derrumba (por perder los pies), Emiliano se derrumba (por perder la razón-ser falso); el primero está confinado (en una finca lejana), el segundo cree estar en sus cabales (porque puede pasear); mientras Talo vuelve su furia contra sí mismo, Emiliano lo hace, contra los demás, (no. 52, 1-3; 1980, p.144). Aunque en el contexto de su defensa este paralelismo es un elemento retórico, sitúa sin embargo la cercanía de lo enfermo con lo malo (en una mentalidad que permite realizarlo).

ORíGENES DE ALEJANDRIA (185-254), exégeta y teólogo cristiano que combina las doctrinas platónicas con el cristianismo, rechaza la interpretación de las causas

naturales en relación a la epilepsia y afirma la existencia de un espíritu impuro, mudo y sordo, cuya acción interior es visible en los sujetos (GIL, 1969, p. 273).

Con el advenimiento de CONSTANTINO I el Grande (aprox. 288-337) se unificó el Imperio y proclamó la igualdad de derecho para todas las religiones con lo cual el cristianismo dejó de ser perseguido y se convirtió en una fuerza de pensamiento de importancia en el Imperio.

S. JERONIMO (en SANTOS, 1963, p. 40) incluye en un libro un texto, de aprox. mitad del S. II, del evangelio apócrifo de los Hebreos (cap. XXIII) en el que se afirma que mendigar es vergonzante para el que ha tenido un oficio (albañil). [Mendigar será unas de las posibilidades que se les "oferten" a los "locos"].

S. BASILIO el Grande (329-379) dedica parte del tiempo de sus monjes a la agricultura, e incluye en las dependencias del monasterio un "orfelinato, un hospital y un taller para los pobres sin empleo" (KNOWLES, 1969, p.22). Salvando las distancias del sentido de las palabras (en el tiepo) puede entenderse lo que quiere decir el catedrático de Historia Contemporánea de la Universidad de Cambridge y la similitud de las acciones con algunas de las emprendidas actualmene junto a otras instituciones sociales.

Sobre la inteligencia escribe así: "El es (se refiere al Espíritu Santo) fuente de santidad, luz para la inteligencia;

él da a todo ser racional como una luz para entender la verdad.. el Espíritu Santo está presente en cada hombre capaz de recibirlo..; todos disfrutan de él en la medida que lo requiere la naturaleza de la criatura..." (CEEL, 1972, II, p. 825ss). Se ve cómo al comenzar a organizarse la Iglesia organiza Instituciones de "servicio social" y junto a ellas se va tratando de comprender la realidad desde sus propios parámetros; en ese proceso el texto que recogemos nos sitúa ante una inteligencia que es recibida y que se recibe en función de ser capaz de ello; esta concepción dará posteriormente pié a pensar que si no se recibe será porque no se es capaz de ello (recibir al Espíritu Santo) o lo que es lo mismo aparece el pecado.

En la primera mitad del S. IV, vive el obispo de Esmirna S. NICOLAS, el cual, según OSTER, 1970, p. 72s) "fue el primero que reconoció la importancia del cuidado y las atenciones (a los deficientes)".

KANNER, (1964, p. 3) opina que debido al poco conocimiento histórico que de él se tiene (ya que es un personaje mítico del cual se conocen leyendas por todo el mundo a partir del S.X), no le da derecho a estar en la crónicas sobre Deficientes Mentales. Nosotros lo recogemos dado que ambos autores lo señalan y el texto de O/STER es posterior al de KANNER, y aún así lo incluye, en cualquier caso por su incidencia en cuanto a la mentalidad, seriamente, a partir del S. X.

S. AGUSTIN de Hipona (354-430) explica la monstruosidad por obra de la voluntad divina que magnifica la excelencia de la forma humana por la excepcionalidad del deforme, también por "imaginaciones" de las que se dejan llevar las futuras madres en el momento de la concepción y por "incubes y succubes" -demonios- (OLOVENNES-OLIVENSTEIN, 1965, p. 582). En sus epístolas pueden encontrarse dos tipos de enseñanza: 1) En relación al trato social que debe dispensárseles, éste debe ser de ayuda material al hambriento, al desnudo, al pobre, al huésped (CEEL. 1972, II, p.150, p.1231). 2) En relación a su situación personal -la del enfermo- exhorta: "Alegraos en cualquier situación en que os encontréis" (CEE. 1972, III, p. 1013; II, p. 1410) y gloriaros en la cruz de Cristo que murió por nuestros pecados, prenda de gloria que nos enseña paciencia (CEEL 1972, II, p. 603s). Acepta la descripción de Cicerón sobre las cuatro pasiones (deseo, miedo, alegría y tristeza) que pueden ser modificadas por la razón. (VALLEJO, y otros. 1984, p. 6). En su obra Confesiones expone una teoría sobre la memoria a lo largo de la mayor parte del libro X y la lleva al cenit -en su marco conceptual- en el Cap. XXIV (1983, p. 269) que lo titula: "Se alegra Agustín de haber hallado a Dios, centro de su memoria".

Como se ve en este pensamiento aparece Dios como centro de todo y desde él se señalan elementos a realizar para con los otros. De otra parte, los enfermos son comparados

(haciendo un paralelismo) con Cristo sufriente y se les recomienda paciencia (en función del paralelismo con tal modelo).

KANNER (1974, p. 4) refiere una antigua leyenda de la mujer EUPHRASIA o EUPRAXIA que vivió en Constantinopla y que llevaba una vida de monja cuidando a los impedidos. [La situamos en este punto aunque no estamos muy seguros de acertar ya que en relación al tiempo lo único que se nos dice es que fué pariente de Teodosio (sin precisar cual de ellos..). Pensamos en FLAVIO TEODOSIO el Grande (346-395) -S.IV- quien defendió la ortodoxia en Oriente, es decir la doctrina de Atanasio; y no en Teodosio II (408-540) -S. V- quien publicó el más antiguo código de Leyes en el 438. Veámoslo en alguno de los textos de éste último:

"Todas las cosas fueron creadas y realizadas por la sabiduría unigénita de Dios. 'Todas las cosas las hice con sabiduría' dice la Escritura, y 'La tierra está llena de tus criaturas'. Para que hubiera criaturas y fueran realmente buenas, quiso Dios que su sabiduría se adaptara a esas mismas criaturas, para plasmar en todas y en cada una alguna expresión y semejanza de su misma imagen, para que se viera claramente que las criaturas eran obra expléndida de la Sabiduría y dignas de Dios... para que en adelante pudieran lograr la salvación todos los fieles en la fé, que en la cruz tiene su punto de apoyo" (Oratio 2, 78. 82 cf. CEEL 1972, ?, p.338s). Por si con esto no quedara claro su pensamiento

encontramos:... "nos enseña cual sea el futuro de toda la Humanidad, gracias a Cristo, el cual transformará nuestra condición humilde según el modelo de su condición gloriosa" (CEEL 1972, II, p. 1449).

Hay además otro elemento de confluencia/comparación entre la obra de Atanasio y la de Euphrasia, ya que ATANASIO en su obra la Vida de S. Antonio Abad (Cap. 2-4: P.G. 26, 842-846 cf. CEEL 1972, II, p. 1075ss) ocurría que hombres ricos entregaban todo su dinero a los pobres (como describe el propio Antonio Abad),..

"Al final del Imperio la cura furiosi se extendió a los Deficientes Mentales (mente capti, fatui), a los sordos, los mudos, y los aquejados de alguna enfermedad incurable (cura debilium)" (ROSEN, G. 1974, p. 155). De manera que al final del Imperio existen ya los Deficientes Mentales (al menos como entidad legal separada de otros sujetos) aunque con prácticas sociales-legales que en nada difieren de las de los sordos, locos,.. todos ellos son igualados legalmente a la prescripción de la "cura furiosi".

CAPITULO NOVENO

LA EDAD MEDIA.

Capítulo 9. LA EDAD MEDIA.

La Edad Media es un fragmento de tiempo histórico que nace como transición entre dos momentos de vida clásica; de esa manera ha sido considerada como un período sin sentido propio. Es a partir del S. XIX -Romanticismo- cuando toma el sentido actual como periodo de tiempo de unos mil años de duración que abarcan aproximadamente del año 500 al 1500.

Sobre este periodo y las fechas inicial y final, así como sobre las divisiones intermedias del mismo, ha habido mucha discusión, discusión que ha permitido distintos intentos de periodización.

Nosotros en nuestro trabajo tomaremos, un intento de periodización interna elaborado por Van de KIELFT de la Universidad de Amsterdan (1969) el cual señala tres periodos: Alta Edad Media (500-900), Periodo Feudal (900-1200) y Baja Edad Media (1200-1500), (en RIU, 1982, p.23)

Es de gran dificultad ordenar este amplio periodo de tiempo por bloques culturales geográficamente situados ya que tienen desigual incidencia en el campo que nos ocupa . Básicamente nos ceñiremos a Europa y las influencias que sobre ella tienen autores y movimientos de la cultura Islámica, fundamentalmente.

Es de destacar un cambio importante en relación a la

fisonomía anterior. El nacer de la Edad Media es un nacer rural, o mejor, un paso de la sociedad urbana (cf. SUETONIO 1978, pgs. 83s, 91s) que era Roma -con 14 distritos, 265 barrios en tiempo de Augusto, espectáculos,..-a una sociedad rural que viene de la mano de las grandes invasiones de los "otros"-bárbaros. Esta época ha sido llamada época de "oscurantismo y horror" (VALLEJO y otros 1983, p.5) para las ciencias.

Vamos a tratar de reconstruír este periodo que demasiados autores pasan por alto al elaborar la historia del Deficiente Mental.

La estructura social estaba formada por tres estamentos: 1) caballeros, con la función de la guerra; 2) sacerdotes, con el cometido de orar; 3) labradores, son los que trabajan con las manos (VALDECABALLERO, 1983, pgs. 32s).

9.1. Alta Edad Media. (500-900 / S. VI-X).

9.1.1. S.BENITO (aprox. 480-547) es un personaje clave en la Iglesia, pues "va a instituír una escuela [la institución monástica] del servicio divino" (1983, p. 30) durante este periodo en relación a su reorganización interna. Al estudiar su Regla veremos cómo se concebía la acción de los "monjes" en relación a la sociedad de su tiempo.

Es importante también porque la Iglesia será una Institución con gran peso social durante todo este periodo.

S. Benito pone por escrito en su regla elementos que recoge de una tradición de dos siglos de vida en común dentro de la iglesia. La regla está escrita con fines predominantemente prácticos señalando un "arte de vivir".

Escrita en la primera mitad del S.VI, nosotros vamos a utilizar una de la últimas versiones en castellano traducida desde el original latino, la de 1983.

La Regla se divide en VI temas fundamentales: Prólogo; 1) la comunidad y el abad (cap. 1-3); 2) doctrina del arte espiritual (cap. 4-7); 3) ordenación y espíritu de la oración (cap. 8-20); 4) organización interior del monasterio y de las actividades de los monjes (cap. 21-57); 5) formación de la comunidad, discernimiento y proceso de integración de la

vocaciones, elección de los responsables (cap. 58-65); 6) relaciones de la comunidad con el mundo exterior y comunicación fraterna entre los monjes (cap. 66-72); epílogo (cap. 73).

En relación al trato del abad con los monjes, nos dice:

> "Sepa también cuán difícil y arduo es el oficio que aceptó: la dirección de almas y el servicio de temperamentos muy diversos; a uno precisamente con halagos, a otros con reprensiones, a otro con persuasiones; y, según el temperamento e inteligencia de cada uno, se conforme y amolde a todos de tal modo que,, no sólo no tenga que lamentar ninguna pérdida de la grey que tiene confiada, sino que pueda alegrarse del aumento del buen rebaño" (BENITO, 1983, cap. II, no. 30, p. 40).

Para discutir asuntos importantes se convoca todo el 'consejo de los hermanos' (1983, cap. III, no. 1, p. 43).

El Cap. IV presenta los 'instrumentos de las buenas obras' en el recinto del monasterio y en la estabilidad de la comunidad. Además de señalar el cumplimiento de los mandamientos (amar a Dios y al prójimo como a sí mismo) y de la 'negación personal'señala:

> "Confortar a los pobres, vestir al desnudo, visitar a los enfermos, dar sepultura a los muertos. Ayudar

> al atribulado, consolar al afligido. Hacerse ajeno a la conducta del mundo.. aborrecer la propia voluntad" (1983, cap. IV, nos. 14-20, 60, p. 47).

Se van señalando diversos oficios y ordenación de la oración, excomunión,.. el cap. XXX habla de "cómo han de ser corregidos los niños menores de edad":

> "Cada edad y cada inteligencia debe tratarse de un modo apropiado. Por eso, siempre que los niños y los más jóvenes, o aquellos que no llegan a comprender cuán grave es el castigo de la excomunión, cometan una falta, serán escarmentados con rigurosos ayunos o corregidos con ásperos azotes, para que se enmienden" (no. 1, p. 105).

Se señala, en cualquier caso, que dichas medidas son tomadas con el consentimiento del abad y, en consecuencia, se afirma taxativamente: "Nadie se atreva a pegar arbitrariamente a otro", ni a ponerlo bajo su protección particular (1983, Caps. LXIX y LXX, pp. 190-192).

Para el buen orden del monasterio se señala el sistema de relaciones entre sus miembros ("que se soporten con la mayor paciencia sus debilidades, tanto físicas como morales" Cap. LXXII, no. 5, p. 195), también:

> "Los niños pequeños y los adolescentes, en el oratorio y en la mesa, ocuparán sus puestos con disciplina; fuera y en cualquier lugar estén

sujetos a vigilancia y disciplina, hasta que lleguen a la edad de la reflexión" (1983, cap. LXIII, nos. 18-19, pp. 175-176).

Entre los oficios señala el de 'mayordomo' que "estará al cuidado de todo y no hará nada sin orden del abad", será sensato y,..

"Se preocupará con toda solicitud de los enfermos, de los niños, de los huéspedes y de los pobres, como quien sabe con toda certeza que en el día del juicio tendrá que dar cuenta de todos ellos" (1983, cap. XXXI, nos. 3-4, 9, pp. 106-107).

Se señala, además...

"Ante todo y sobre todo ha de cuidarse a los enfermos, de modo que se les sirva como a Cristo en persona,.. Se destinará a los hermanos enfermos una habitación aparte y un servidor temeroso de Dios, diligente y solícito. A los enfermos se les ofrecerá el uso de los baños cuantas veces sea conveniente;.. Asimismo, se permitirá a los enfermos muy débiles que coman carne,.." (1983, cap. XXXVI, nos. 1, 7, 9, pp. 117s).

Deja de aplicarse el rigor de la Regla, en asuntos de alimentación y oficios, para los ancianos y los niños más débiles (1983, cap. XXXVII, p. 119 y cap. XLVIII, p. 142).

Para los huespedes, señala:

"A todos los forasteros que se presenten, se les acogerá como a Cristo,.. Una vez acogidos los huéspedes, se les llevará a orar, y después el superior, o a quien éste mandare, se sentará con ellos. Leeran ante el huésped la ley divina, para que se edifique, y luego se le tratará con toda humildad. El superior romperá el ayuno en atención al huesped,.. tanto el abad como la comunidad entera lavarán los pies a todos. Después de labárselos, dirán este verso: 'Hemos recibido, ¡oh Dios!, tu misericordia en medio de tu templo'. Muéstrese la máxima solicitud en la acogida de los pobres y de los peregrinos, porque en ellos se recibe más a Cristo;.. los forasteros, que nuncan faltan en el monasterio, al presentarse a horas imprevistas,.. Se confiará la hospedería a un hermano cuya alma esté poseída por el temor de Dios. En ella habrá camas preparadas en número suficiente. Y la casa de Dios sea administrada sensatamente por personas sensatas. (1983, cap. LIII, nos. 1, 8-10, 13-15, 16, 21-22, pp. 148-151).

"En la mesa del abad habrá siempre huéspedes y peregrinos" (1983, cap. LVI, no. 1, p. 156).

Los monjes "no tienen nada en propiedad (ni códice, ni tablillas, ni estilete, nada absolutamente)", sin embargo, "se distribuía a cada uno según lo que necesitaba" (1983,

caps. XXXIII y XXXIV, nos. 3 y 1, pp. 110, 111).

Se señala, además, que: "La ociosidad es enemiga del alma" (1983, cap. XLVIII, no. 1, p. 138).

En el cap LVIII "Modo de admitir a los hermanos" se señalan los pasos por los que el que se presenta ha de pasar, en ellos se le ponen muchas trabas, no se explicita la necesidad de 'sensatez' aunque, en parte, esto podría quedar implícito en la 'deliberación consigo mismo' (no. 14, p. 161). Cede su dinero al monasterio y pierde sus vestidos. También se contempla la posibilidad de "ofrecer" niños de nobles o pobres. A ambos grupos se les admite por petición de los padres ante testigos y, a los segundos, no se les pide entregar rentas (1983, cap. LIX, pp. 164s). [Esta prescripción fué problemática en algunos momentos de crisis económica durante la Edad Media, desde ella los abades se quejan de que entran niños no 'sensatos', hablaremos de ello posteriormente].

La figura y obra de S. Benito, que ahora pasamos a comentar, son de especial interés dado que es él quien al albor de la Edad Media formula, a través de su Regla, un nuevo tipo de organización eclesiástica: los monasterios. Dichas instituciones son micro familias separadas de la sociedad y sus miembros se incluyen en ellas (separándose de la sociedad) y para mejor seguir a Cristo aborrecen su propia voluntad; sus valores, aunque inicialmente son diferentes a los de la sociedad, van permeando a toda esta y tendrán gran

influencia durante toda la Edad Media. Ordena, así mismo, con caracter de norma algunas prácticas esenciales en relación a algunos tipos de sujetos (enfermos, niños, huéspedes,..) que, debido a su influencia, ha forjado maneras de comprender la realidad.

1) De una parte, ya lo hemos señalado, organiza una institución eclesiástica que facilitará la incidencia de la Iglesia durante toda la Edad Media.

2) Desde dicha plataforma se difunde su mensaje, a través de los textos, y también, a través de su propia acción. Conviene reseñar que se formula la ociosidad como 'enemiga del alma'.

3) Este mensaje incluye explícitamente:

- La recepción, atención y cuidado de 'huéspedes', entre los que encontramos: pobres, vagabundos, niños,.. sin ponerles ninguna traba inicial.

- La creación y el acogimiento en lugares especiales (dentro del convento se crea la hospedería), así como de funciones específicas para un miembro de la comunidad, el hospedero.

- El trato, especialmente atento para la época, hacia unas personas desheredades (enfermos, desnudos, enfermos, atribulados) rompe con la tradición del modelo médico (asumido socialmente) en el que el cuidado no era para

todos sino sólo para los que 'por naturaleza' mejorarían.

- Aparecen especificados algunos elementos de la solicitud hacia los enfermos: habitación, baños, comer carne,..

- La acción, así entendida, sobre dichos colectivos de desheredados es concebida como 'misericordia de Dios'. Esta comprensión de la acción subvierte el esquema social general (en el momento de ser escrita).

- Como nota interesante, en otro sentido, es de destacar la atención que llama al abad en relación al trato a dar a cada uno de sus monjes en función de su temperamento e inteligencia.

En conclusión podríamos decir que la obra de S. Benito va a incidir transformando la mentalidad social en la Edad Media en relación al trato "que se les debe a los desheredados" configurándolo, en teoría y de hecho, de manera mucho más 'humano' (según nuestra comprensión actual).

Si la figura de S. Benito es importante no lo es menos la de JUSTINIANO (482-565), Emperador de Oriente, quien ya en la decadencia del Imperio Romano realiza un ingente obra legislativa recogiendo el derecho romano en sus Instituciones; a través de esta obra encontramos ampliada la 'cura furiosi' desde los locos a los Deficientes Mentales, sordos, mudos y sujetos con enfermedades incurables. Es

de notar que no tendremos de nuevo noticia legal hasta principios de S. XIV en Inglaterra.

En el S. VI los concilios tienden a desarraigar la vida pagana de las sociedades en camino de hacerse más religiosas. Entre otras cosas se propone el "no desprecio a la vida de los siervos" (RIU, 1982, p. 94). Esta propuesta que es muy latina, sin embargo, al ponerse de manifesto a través de representantes importantes de la Iglesia, y con el antecedente de S. Benito, viene a ratificar las prácticas propuestas por este.

9.1.2. S. ISIDORO de Sevilla (aprox.560-635).

Según se cree, Doctor de la Iglesia y obispo de su ciudad natal (Sevilla), sucedió a su hermano Leandro como abad en el monasterio fundado por él.

En este momento el mundo antiguo está ya decaído, tras la desaparición del Imperio Romano. El cristianismo sigue con cierta pujanza. En este contexto la obra de S. Isidoro recopila, sintetiza y vuelca el mundo antiguo a su presente S. VI-VII. Dada esta virtualidad de su obra vamos a presentarla con mayor detenimiento que en autores anteriores.

En ese sentido su obra es extensa y dificil de ordenar. Vamos a guiarnos por la clasificación que nos proporciona Cortés en la Introducción a ISIDORO DE SEVILLA (1951, pp. 17*-21*).

Las obras religiosas: Escritos teológicos,

escrituriarios, canónicos y disciplinarios (que incluye la Regula monachorum de la que entresacaremos algunos elementos).

Obras filosófico-científicas: de filosofía natural, las Etimologías; amplia obra de veinte libros en la se recoge el saber antiguo desde un método etimológico [no ajeno a Platón en Cratilo, Varrón,..] desde los tecnicismos de cada una de las ciencias. Entre sus fuentes cabe citar: Plinio, Séneca, Pomponio Nela, Marceliano Capela, Casiodoro; S. Braulio fué un estrecho colaborador en esta obra de la que recogeremos algunos aspectos relacionados con el tema. También están los dos libros de las Diferencias (de los cuales entresacaremos algún texto).

Obras históricas: el Chronicon, la Historia de regibus Gothorum, Wandalorum et Suevorum, el Liber de viris illustribus

Entre las obras literias: sus Epístolas, el poema De fabrica mundi y algunos himnos.

Su vida y obras (de caracter religioso).

Desde el monasterio que fundara Leandro, lucha contra los abusos que se han producido en la vida monástica entrando "vagabundos" a formar parte de ella, para ello redacta una Regla en la que incluye: 1) una biblioteca en el propio monasterio; 2) castigos corporales y privación de la compañía de otros monjes (QUILES, 1965, pgs. 30s).

Siendo obispo impide la ordenación sacerdotal a ciertos cualquier sujeto que no cumpla adecuadamente con los requisitos siguientes: vida intachable y ciencia suficiente (QUILES, 1965, p. 34). Aparece desde entonces, la discriminación de ciertos sujetos que no serán adecuados para recibir el sacerdocio. Dicha discriminación gira en torno a dos criterios: moral ('vida intachable') y educativo-psicológico ('ciencia suficiente').

Además siendo ya primado, en el IV Concilio de Toledo (633), se aceptan los postulados que ya venía llevando a la práctica en su diócesis, así en el Canon 24 de dicho concilio, se prescribe: "Todos los jóvenes que deseen ser admitidos al clero habitarán juntos en una casa contigua a la iglesia, bajo la dirección de un anciano, que sea maestro de su inteligencia y testigo de su vida" (QUILES, 1965, p. 34).

De su ministerio (obispo) escribe: "Ocúpese con particular diligencia del cuidado de los pobres, alimente a los hambrientos, vista al desnudo, acoja al peregrino, redima al cautivo, sea amparo de viudas y huérfanos. Debe dar tales pruebas de hospitalidad que a todo el mundo abra sus puertas con caridad y benignidad. Si todo fiel cristiano debe procurar que Cristo le diga 'fuí peregrino y me hospedasteis', cúanto más el obispo, cuya residencia es la casa de todos" (CEEL, 1972, II, p. 1203).

Puede concluírse de su práctica ministerial que mientras

mantiene las tesis de S. Benito en relación al trato y benignidad hacia los desheredados, segrega explítamente de entre los elegidos al sacerdocio, a ciertos sujetos: inmorales en su vida y/o de ciencia escasa. Con ello se abre la puerta a la segregación en el seno de la institución eclesial (para algunos ministerios).

a).- Estudio de la red de significados en torno a nuestro tema a partir de las Etimologías.

Sin duda la obra por la que más se conoce a S. Isidoro son sus Etimologías, gran enciclopedia del saber de su tiempo que se compone de 20 libros. El libro X es un diccionario, en él encontramos algunos aspectos interesantes, es el propio KANNER (1974, p. 4) quien nos descubre al autor y recoge de él la palabra 'fatuus'. Nosotros recogeremos con más amplitud otras palabras relativas a nuestro tema.

Para acercarnos a esta obra quizá debamos tener en cuenta que no recoge unas etimologías ortodoxas en todos los casos sino que comenta y amplía o relaciona, con dudosa exactitud, los términos. Es quizás este el aspecto más interesante para nosotros dado que de esa manera tendremos una mejor noticia de las propias opiniones del autor, de su mentalidad y de la de la época en su representación culta.

Procederemos al hacer este estudio en tres partes, a seber, recogeremos textualmente todas las palabras relacionadas con el tema, en segundo lugar veremos su red de relaciones y, en tercer lugar, aclararemos los perfiles de su

pensamiento.

Dicha recopilación será realizada siguiendo el órden alfabético, el número entre corchetes hace referencia al número del texto en que se presenta en el diccionario del libro X (las que no llevan corchetes con múmero están entresacadas del texto y se indicará junto a la página el libro y el número), la página que se añade se entiende del texto que manejamos como base ISIDORO DE SEVILLA (1951):

a. Recopilación de palabras relacionadas con el tema.

DELIRIUS [78] "(delirio), defecto de la mente por la edad o porque se aparta del recto orden; como si dijera , se aparta de la 'lira, apo tu lerein'. La lira es el surco donde se arroja la semilla" (op. cit. p. 246).

DEMENTE [79], "esto es, sin mente o por lo menos con disminución de ella. 'Desipiens', que va sabiendo menos que antes" (op. cit. p. 246).

DESMEMORIADO [143] "que ha olvidado, que ha perdido la memoria. 'Inscius', sin ciencia. 'Idiota' imperito; es palabra griega. 'Imperitus', sin pericia" (op. cit. p. 251).

ENFERMO, SINE FORMO, [128] "esto es, sin calor. 'Imbecillus', como si dijera 'sine baculo', sin báculo, frágil e inconstante. 'Inanis' (vacío), que significa leve. 'Inconstante', que no es estable, y lo que hoy le agrada, mañana lo rechaza" (op. cit. p. 250).

EPILEPSIA: "así llamada porque, cogiendo la mente, se apodera de todo el cuerpo; viene del griego 'epilepsian', que significa coger; procede de exceso de humor melancólico, subiendo al cerebro. Esta enfermedad se denomina también 'caduca', porque hace caer al enfermo preso de espasmos.

El vulgo llama a estos enfermos 'lunáticos', porque esta enfermedad guarda cierta relación con el curso de la luna; se llama también delirio. También recibe el nombre de 'mal comical' y mal mayor y divino. Su fuerza es tanta, que al hombre más fuerte lo hace caer en tierra y arrojar espumas por la boca.

Se llama 'comical' porque los gentiles abandonaban los comicios si, mientras se celebraban, alguien se sentía atacado de esta enfermedad. Estos comicios se celebraban con solemnidad entre los romanos el día de las calendas de enero" (op. cit. L. IV, Cap. 7, nos. 5-7, p. 103-4).

FATUO [103]: "se cree que se dice así porque no entiende lo que 'fatur ipse', lo que habla él, ni lo que dicen los demás. Algunos dicen que esta palabra viene de los admiradores de 'Fatua', fatídica esposa de Fauno, que predecía el porvenir, y llamaron fatuos a los que , aterrados por los vaticinios, llegaron a perder la razón" (op. cit. p. 248).

FRENESI, "así llamado porque es enfermedad de la mente,

del griego 'frénas' (mente); o tal vez porque el que padece esta enfermedad rechina los dientes, en latín 'frendere'. Es una perturbación con agitación y demencia producida por la fuerza de la hiel" (op. cit. L. IV, Cap. 6, n° 3, p. 104).

HYOSCYAMOS "(beleño)... Esta planta se llama 'insana' porque su uso es peligroso. Finalmente si se come la planta o se bebe una infusión de ella, produce una pérdida de la mente e induce al sueño. El vulgo la llama 'milimindrum' porque induce a la locura" (op. cit. L XVII, n° 41, p. 432).

IGNAVUS [142] "(indolente), 'ignarus viae', desconocedor del camino, esto es, de la razón y de la vida. 'Ignarus' (ignorante), 'non gnarus', que no conoce, o sea, 'sine naribus', sin narices. Se dice así porque entre los antiguos el olfatear era sinónimo de saber. La palabra 'ignarus' importa dos cosas, o que ignora o que es ignorado" (op. cit. p. 251).

INCONSULTO [144]: "se llama así porque no recibe consejo; pero además es inconsulto el que no recibe consejo y es ignorante y desconocedor de las cosas. 'Ineppto' es lo contrario de apto; como si dijera inapto, no apto" (op. cit. p. 251).

INNOX [125] "(inocente) significa que no daña, 'non nocet'. 'Innocuus', que no ha recibido daño. Entre los antiguos se usaba indistintamente estas dos palabras. 'Jocundus' (alegre), siempre dispuesto a la broma y la risa.

Se dice así porque es frecuente en ella, como en el iracundo lo es la ira. 'Jocoso' el que usa broma" (op. cit. p. 250).

LANGUIDO... LURIDUS [162], "que es pálido, cetrino, dicho a loro, cuero, porque tiene la piel de este color. 'Leproso', por el demasiado 'prurito' o picazón de la enfermedad, debiéndose escribir con p" (op. cit. p. 252).

LUSCUS [163] "(tuerto), que ve la luz en parte; como 'luscitiiosus' se dice del que no ve por la tarde; de donde a los 'luscos' le llamaban los antiguos 'coclites' (tuertos), y con este mismo nombre llamaban también a los cíclopes, que no tenían más que un ojo. 'Lotus' (lavado), esto es, limpio. 'Lupa' (loba), la meretriz, así llamada porque coge y arrastra a sí a los desgraciados" (op. cit. p. 252s).

MANIA, "llamada así 'ab insania vel furore'; pues los griegos llamaban al furor 'manikén'; ya de la iniquidad, llamada por los griegos 'manie'; o ya por la predicción de lo futuro, porque en griego 'manein' significa adivinar" (op. cit. L IV, Cap. 7, n° 8, p. 104).

MELANCOLIA, "dicho así del griego 'melan' (negro) y 'jolén' (hiel). La 'epilepsia' radica en la fantasía; la 'melancolía' en la razón, y la 'manía', en la memoria" (op. cit. L IV, Cap. 7, n° 9, p. 104).

MENS "(mente): se llama así porque 'eminet' (descuella) en el alma o porque 'meminit' (se acuerda); de aquí que a los desmemoriados se les llame 'amentes' (sin mente), por donde

se ve que la mente no es el alma, sino lo que en ella sobresale, como cabeza u ojo del alma. Por esos se dice que el hombre es imagen de Dios según la mente. Todas estas cosas de tal menera están unidas al alma, que forman con ella una sóla cosa, aunque recibe diversos nombres según su diversa manera de obrar.

Pues la memoria es mente, de aquí que a los desmemoriados se les llame 'amentes' (sin mente); es alma cuando da vida al cuerpo; es ánimo cuando quiere; es mente cuando sabe; es memoria cuando recuerda; cuando juzga lo recto, es razón; cuando alienta es espíritu, y cuando siente es sentido. En tanto, pues, el ánimo se dice es sentido en cuanto siente ('sentit'); de donde viene también el nombre de 'sentencia' (op. cit. L XI, nos. 12 y 13, p. 261).

MENDICUS [175] "(mendigo), dicho así porque 'minus habet', tiene menos de lo necesario para la vida; o tal vez porque antiguamente les estaba prohibido el hablar y sólo se les permitía el extender la mano, como 'manu dicere', hablan con la mano. 'Mendaz' (mendaz), el que engaña la mente de otro" (op. cit. p. 253).

"Así, pues, los 'portentos', los 'ostentos' los 'MONSTRUOS' y los 'prodigios' se llaman así porque 'portemdium', anuncian; 'ostendunt', manifiestan; 'monstrant', muestran; 'praedicunt', predican algo futuro".

"..'monstra' (monstruo) viene de 'monitu', como advertencia para significar algo o que de seguida muestran

lo que aparece, y ésta es la significación propia, muchas veces corrompida abusivamente por los escritores.."

".. otros portentos, por el contrario, son debidos a la pequeñez del cuerpo, como ocurre con los ENANOS, llamados 'pigmeos' por los griegos, porque son de estatura no más de un codo; otros por la magnitud de algunas de las partes, como son los de cabeza diforme; o por miembros superfluos,.. " (op. cit. L. XI, Cap. 2, nos. 2-3 y 7, pp. 279s).

MORIO [183] "(necio), así llamado 'a morte', porque no tiene vida en su inteligencia. 'Mulio' (carrero), dicho así 'a mulis', de las mulas que llevan los vehículos" (op. cit. p. 254).

MUDO [169], "que su voz no es palabra, sino 'mugitus', mugido, pues emite los sonidos por la nariz como si estuviera mugiendo. 'Memor', el que tiene memoria de las cosas o es tenido en la memoria" (op. cit. p. 253).

RELIGIOSO [234], "según Cicerón (Deor. nat.,2,72), viene de 'relegendo', de leer y releer aquellas cosas que pertenecen al culto divino. Y se dicen religiosos de 'relegendo'; como 'eligentes' viene de 'eligendo', 'diligentes' de 'diligiendo' e 'inteligentes' de 'intelligendo' (op. cit. p. 258).

SEGNIS [247] "(perezoso), que carece de ingenio, 'sine igne', sin fuego; la partícula 'se' significa 'sin', como 'sedulus', 'sine dolo' (sin dolo). 'Securus' (seguro), como

'sine cura', esto es, sin cuidado, frío, y por eso lo reputamos inútil" (op. cit. p. 259).

STULTUS [246] "(estulto) es el de corazón embotado, como dijo alguien (Afranio, 416): 'Ego me esse stultum existimo; fatuum esse non opino' (Yo comprendo que soy ignorante, pero no que sea tonto), esto es, de sentido embotados, pero no desprovisto de ellos. Es, pues, el que, por entumecimiento de los sentidos, no se mueve ante la injuria y ni se venga, ni se conmueve ante ninguna ignominia" (op. cit. p. 259).

STUPIDUS [248], "'quasi saepius stupens', muchas veces pasmado. 'Superbus' (soberbio), asi dicho porque 'super vult videri', desea ser tenido en más de los que es, y el que tal desea es soberbio" (op. cit. p. 259).

SESSILIS [261], "el que no está de pie, sino sentado, de 'sedere', sentarse. 'Sordo', a 'sordibus', de la inmundicias que se acumulan en el oído, y aun cuando esto ocurra por otros motivos, retiene, sin embargo, la enfermedad el nombre del predicho defecto" (op. cit. p. 260).

TURPIS [273], "porque es deforme, y 'torpeat', deseosos de lo torpe" (op. cit. p. 260).

TUTOR [264], "'qui tuetur pupillum', el que defiende al pupilo, del cual se dice vulgarmente: 'Quid me mones? Et tutorem, et paedagogum olim obruri'. (¿Qué me amonestas? Ya hace tiempo que se acabaron para mí los tutores y pedagogos)"

(op. cit. p. 260).

VESANUS [281], "loco, 'no sano'. 'Vinolentus', que bebe mucho y difícilmente se embriaga. 'Vexatus', transportado, porque viene de 'veho, vexo y vecto'" (op. cit. p. 261).

b).- Análisis de la red de relaciones en el pensamiento de San Isidoro a partir de los textos anteriores.

Hay un gran núcleo ordenador: la mente; que es parte del alma (que le da la vida) y sobresale de él. El hombre es imagen de Dios según la mente.

Entorno a la mente ordena algunas circunstancias que afectan a ciertos hombres, así:

Hay algunos que están sin mente o la tienen disminuída, son los 'dementes'. Si éstos (los dementes) tienen agitación, por enfermedad, tienen 'frenesí'.

Hay otros que han perdido la mente, por causa de una planta 'insania' que induce a la 'locura'. Si tienen 'insania' (ellos, no se refiere ahora a la planta) o 'furor' se dice que tienen 'manía'.

Otro grupo se refiere a los componentes (facultades) de la mente, así:

En orden a la 'memoria', si son 'desmemoriados' se les llama 'amentes'. También la 'manía', antes señalada, remite a la memoria. Incluye también en el número de 'desmemoriado' al 'Idiota' como aquel que no es perito.

En orden a la 'razón', 'juicio recto', señala la 'melancolía'. Si se aparta , por defecto de la mente o, también por edad, 'delirius'. Si se pierde será 'fatuo' ('tonto', desprovisto de sentidos).

En orden a los sentidos, desprovisto de ellos 'fatuo'. Con los sentidos embotados, entumecidos de corazón no se mueven, 'stultus' ('estulto').

En orden a la fantasía, la 'epilepsía'. Señalándose elementos concomitantes: exceso de humor 'melancólico', va paralela al curso de la luna 'lunáticos' (según el vulgo). Se llama también: 'delirio', 'mal comical', 'mal mayor y divino'. Sus síntomas: cogiendo la mente se apodera del cuerpo haciendo caer al enfermo ('caduca').

En orden al 'animo', querer (que situamos junto a no teniendo vida) en su inteligencia se llama 'morio' ('necio'), que también es el que no lee. El que es inconstante y fragil: 'imbecillus' ('sin báculo'). El que se queda pasmado: 'stupidus'. 'Segnis' ('perezoso') sería aquel que carece de fuego.

El 'ignorante', que no conoce y no es consultado, es 'inconsulto'.

Hay, por fin, sujetos que engañan la mente de otro, son los 'mendaces' (viene asociado a 'mendicus', 'mendigo').

Quedan pendientes términos disociados como: 'inocente',

que no daña (asociado a 'jocundus' siempre de broma); 'torpe', deforme y 'vesanus' que es el loco.

Aparecen, enfín, otros términos que afectan sólo indirectamente al núcleo central de nuestra investigación pero que señalan la manera de pensar la (y en la) época.

c). Perfil de su pensamiento en relación a la 'deficiencia mental'.

Parece no recoger todos los términos clásicos (griegos, latinos y hebreos) que se asocian al tema. Así hechamos en falta:

Entre los términos griegos: 'anoia' y 'moría' (aunque incluye 'morio' señalando para él una raíz latina, en ningún caso exacta, que le despista para incluír este término y algunos hebreos, como veremos, que se han traducido a él).

Entre los términos latinos: 'baceolus', 'cerritus', 'mente capti', 'vacerrosus'.

Entre los términos hebreos que se recogen en la biblia: 'hihil' [Is 19, 11; 29, 14] (que los LXX traducen por el griego 'moraineim'), 'racá' [Mt. 5,22] (traducido por los LXX por 'morós') y 'shoteh' (del que se encuentra paralelismo con 'moría').

Dividiremos los términos que señala en tres grupos para su análisis : c.1. Términos que se 'parecen por analogía' a lo que hoy consideramos deficiencia mental, c.2. Términos que han tenido fortuna y hoy están en uso para referirnos a los

deficientes mentales, c.3. Términos que han sido traducidos no directamente relativos a deficiencia mental.

c.1. Términos que se 'parecen por analogía' a lo que hoy consideramos deficiencia mental:
'Demente' (sin mente o disminución de ella), 'Insania' (pérdida de la mente), 'Amentes' desmemoriados, carecen de memoria.

c.2. Términos que han tenido fortuna y hoy están en uso para referirnos a los deficientes mentales:
'Idiota' (imperito), 'Imbecillus' (sin báculo, fragil e inconstante), 'Fatuo' (no entiende lo que habla, ni lo que dicen los demás; tonto; perder la razón), 'Morio' ('Necio', no tiene vida en su inteligencia), 'Stultus' ('estulto', de corazón embotado, ignorante).

c.3. Términos que han sido traducidos, no directamente relativos a deficiencia mental:
'Manía' (insania o furor), 'Ignorante' (no conoce), 'Inepto' (no apto), 'Melancolía' (afecta a la razón), 'Monstruos' (que muestran), 'Inteligentes' (que intelige, lee), 'Stupidus' (muchas veces pasmado), 'Turpis' (deforme), 'Vesanus' (loco), 'Frenesí' (enfermedad de la mente, agitación y demencia), 'Leproso', 'Lusans' (tuerto), 'Mudo', 'Sordibus' (sordo), 'Mendigus' (mendigo), 'Enano'.

Algunos textos de los libros de Las diferencias (Lib.

II) y de los Sinónimos que aquilatarán el sentido de los anteriores.

En el libro II. de Las diferencias señala comenzando por Dios y Señor, diversas diferencias entre 'las cosas'. Respetando el orden por él mismo seguido, presentamos las siguientes:

"Escala de los Seres.- Son seis los grados o diferencias de los seres; a saber: no vivos, vivos, irracionales, racionales, mortales e inmortales; y por último, Dios,. La primera escala inferior.. es la condición de las piedras. La segunda es de los seres que crecen y tienen vida y movimiento, sin sentidos,.. los seres, pues, que gozan de vida, aunque insensible,.. los árboles.. Forman la tercera escala los seres que no sólo crecen y viven, sino que también sienten, aunque no discurren, como son las bestias. Y constituyen la escala cuarta los seres que crecen, viven, sienten y discurren, pero son mortales, como los animales; son los hombres. Están en la quinta escala los seres que sienten, entienden y son inmortales; tales son los ángeles. En la sexta, se encuentra lo que es inmutable e infinito y simple, por quien toda la naturaleza dicha es inspirada, movida, gobernada y regida, y este es Dios". Lib. II, n° XIII, en PEREZ DE URBEL (1942, pp. 82s).

En el L. II. n° XIV "Angeles, Demonios y Hombres". Los primeros "rigen el mundo por mandato del Señor". "Los

Demonios, son espíritus inmundos, sutiles y vagabundos; de ánimo pasibles, racionales por su mente,.. enemigos de la Humanidad, ansiosos de hacer daño,.. Alborotan los sentidos, finjen afectos o pasiones, perturban la vida, destrozan el sueño, acarrean achaques, espantan las mentes, dislocan los miembros, manejan los hados, fingen oráculos con embustes,.. Los Hombres son capaces de razón, sabios de entendimiento, de lengua expedita, sanos de naturaleza más que de doctrina.. todos de figura semejante, todos, empero, diferentes, todos de espíritu inmortal, de capacidad endebles, de cuerpo frágiles, de pensamiento inconstantes, de diversas costumbres y diferentes ignorancias, pesados para el estudio, inclinados a los deleites,.. Son concebidos en la maldad, nacen en pecado, viven en trabajos y mueren en dolores, y, por fin, resucitados de sus cenizas, pagarán sus pecados, destinados unos a la gloria, otros al castigo". (PEREZ DE URBEL y otro. 1942, pgs. 83s).

L. II. n° XV. "Hombre y bruto.- Entre el hombre y el bruto hay esta diferencia: el hombre es un animal compuesto de cuerpo y alma viviente, y formado en trabazón espiritual, subsiste con la mente y la voluntad del libre albedrío, capaz de vicios y virtudes. El bruto, por su parte, es animal irracional, mortal, animado por impulso de carne y sangre; su alma, pues se disuelve a la par con la carne tras la muerte. Advierte otras diferencias que le distinguen del hombre. Los brutos están inclinados y apegados a la tierra, mientras que nuestro rostro se levanta naturalmente al cielo; el norte de

ellos es la holganza y abundancia de comestible; a nosotros se otorgó la razón y palabras con que pudiéramos conocer y alabar a Dios" (en PEREZ DE URBEL y otro, 1942, pp. 84s).

L. II. n° XXII "Mente y razón.- Es la mente la parte principal del alma de la que procede la inteligencia. Y la razón es un cierto movimiento del alma, que, aguzando lo visual de la mente, discierne lo verdadero de lo falso" (en PEREZ DE URBEL y otro, 1942, p. 85).

L. II. n° XXIV. "Memoria, mente y pensamiento.- La memoria conserva lo pasado; la mente mira el porvenir, y el pensamiento se ceba en lo presente" (en PEREZ DE URBEL y otro, 1942, p. 85).

L. II. n° XXV "Pensamiento y memoria.- El pensamiento da con una cosa, y la memoria la recuerda; el pensamiento indaga y halla, y la memoria guarda lo que el primero encuentra" (en PEREZ DE URBEL y otro, 1942, p. 85).

L. II. n° XXVI "Lo inteligible y lo sensible.- Los antiguos hallaron esta discrepancia: cosas inteligibles son las que se perciben con la mente y el alma, y cosas sensibles las que se aprecian por la vista y tacto corpóreo. Cinco son los sentidos del cuerpo.. (en PEREZ DE URBEL y otro, 1942, p. 85).

Introduce también el concepto de culpa por el pecado enviada por Dios, en relación al sufrimiento, así en el Lib. I de los Sinónimos Cap. XXXII (cf. PEREZ DE URBEL, J. y otro

1942, p.258s): "Pues si enfermas, si padeces dolencias del cuerpo,.. , si te sientes hostigado por la angustia de la mente, agitado por el tropel de encontrados pensamientos, esto mismo te lo envía por el pecado la Divina justicia, y te lo infiere por la culpa la sentencia del juicio divino...".

En relación a los defectos físicos afirma: "Mas dada alguna deformidad natural, corríjasela con destreza y cuidado" (Institutionum disciplinae, II, en PEREZ DE URBEL y otro. 1942, p. 239) -aplicada, en el texto, a los hijos de los reyes-. También "la deformidad natural se reforma con la industria" (QUILES, 1965, p. 34).

Algunos elementos conclusivos a partir de la obra de S. Isidoro de Sevilla.

1) La aportación de S. Isidoro es la del pensador de la época que recopila la obra anterior y, como ésta, no es necesariamente su pensamiento concordante con las prácticas sociales ni configuraciones colectivas (más bien parece que las ideas que sistematiza y expone son ajenas al momento, como en el caso de la disciplina eclesiástica). En este sentido parece más cerrar una época, la edad antigua, que abrir una nueva.

2) Parece, por lo que hemos podido elaborar, que recoge y sitúa ciertos términos sobre sujetos que resalta en sus 'etimologías' por hallarse entre los 'tecnicismos de las ciencias' pretéritas a su época.

3) Entre ellos existen algunos que pueden situar un perfil de lo que hoy consideramos deficientes mentales.

4) Situando estos sujetos (c.2.) en el marco de su pensamiento nos parece que algunos de ellos comparten elementos con el segundo nivel en la escala de los seres; otros con los 'brutos'; a algunos de ellos les faltaría o tendrían menguada una parte de su mente (y en consecuencia del alma); otros tendrían problemas en la percepción 'inteligible' algunos en la 'sensible'; finalmente habrá otros que simplemente ignorarán y, en consecuencia, serán 'imperitos'.

5) Parece indicar entre los factores unos de origen físico-biológico; otros (puede entenderse que son señalados por las concomitancias en las descripciones) por obra del diablo. Parece señalar, en fín, también la posibilidad de existencia de cierta culpa (pecado) y es enviado por la Divina justicia.

6) No duda en que todos ellos son hombres y poseen alma.

Durante los S. VI-VII la reunión de clérigos de los obispados (sínodo) tenía más poder que el obispo y éste (el obispo) era el encargado de: las escuelas, hospitales, leproserías y asilos (RIU, 1982, p. 99). Es decir lo que en la actualidad se llaman "Servicios Sociales" se inician en manos de la Iglesia a través del Obispo de cada diócesis. La

Iglesia recibe privilegios a cambio (RUI, 1982, p. 43).

En este tiempo PABLO DE EGUINA (625-690) propone atar a los locos a la cama o colocarlos en un cesto de mimbre colgado del techo para que no se hagan daño o dañen a los demás. (ROSEN, 1974, p.157s).

9.1.3. MAHOMA (Aprox. 570-)

De otra parte en este mismo periodo (570) nace MAHOMA y con él el Islamismo que será otra de las religiones que incidirán (creando un cultura propia) durante toda la Edad Media, no sólo a través de contenidos propios sino por trasmitir gran parte de la cultura Greco-Romana a Europa, así como por alumbrar ciudades y movimientos culturales importantes en nuestro estudio.

MAHOMA que nació hacia 570, quedó huérfano y pobre, era de "caracter tímido y melancólico... padecía ataques de calentura y de nervios" (SEIGNOBOS, 1982, p. 39). Veamos otra opinión: "Este Mahomat era mal dolient duna enfermedad a que dicien caduco morbo et de epilepsia, e acaescio asi un dia quel tomo aquella enfermedad et quel derribo en tierra. La reina Cadiga cuando lo vio hobo ende muy grand pesar; e pues que vio la enfermedad partida dél, preguntol que la dolencia era aquella tan mala et tan lixosa; e dixol Mahomat: 'amiga, non es enfermedad, mas el angel sant Gabriel es que vien a mi et fabla comigo demientre que yago en tierra; e por que nol puedo catar en derecho nin puedo sofrir su vista, tanto es

claro et fermoso, por que só homne carnal, fallesce me ell spiritu et cayo asi como veedes por muerto en tierra'" (ALFONSO X el Sabio. Primera Crónica General no.478, en SOLALINDE, 1970, pgs. 91s). También se le tilda de "embrujado, poseído, poeta,.. analfabeto hasta la predicación" (CUEVAS, 1972, pgs. 60, 78); en el año 611 tiene una visión y sale a predicar.

Como se ve en estos textos, en Mahoma aparece unido el profeta, el loco, el epiléptico, el poseído. Se repite el esquema del pueblo de Israel.

En el 622 va hacia Medina (la Hégira -comienzo de los años en el calendario Islámico) donde se instala organizando una pequeña comunidad del Islam. En el 630 se apodera de la Meca. El 632 es la fecha de su muerte. Tras ella le suceden Califas que gobiernan tanto espiritual como temporalmente.

Hacia el 644-656 UTMâN IBN 'AFFâN edita el Qûr'an. La Ley Islámica tiene dos ejes: el Coran y la vida de Mahoma (KÖNIG, 1970, III, pgs. 18, 35). El mundo Islámico acepta cuatro libros inspirados: la Tora, los Salmos, el Evangelio, el Coran (BRADLEY, 1973, p. 102) -de manera que sus fuentes doctrinales asumen, en parte, las del pueblo de Israel, así Y tiene cinco deberes principales: 1. Pureza, 2. Oración, 3. Limosna, 4. Ayuno, 5. Peregrinación.

Recogeremos en función de los intereses de nuestro estudio algunos de los textos del Coran (citaremos de la

versión de VERNET, 1983 -la mejor versión castellana según RIU, 1982, p. 145).

El principal de éstos textos, recogido ya por KANNER, (1974, p. 3), pertenece al siglo IV, 4/5 (1983, p. 80) y dice así: "No deis a los necios vuestras riquezas, esas que Dios os dió como subsistencia: alimentadlos y vestidlos con ellas, y habladles según las fórmulas establecidas". De manera que aquí aparecen explícitamente 'los necios' y el trato que se se les debe dispensar: 1) no entregarles las riquezas, 2) alimentarlos y vestirlos -cubrir las necesidades materiales-, 3) darles buenas palabras -ser atentos/agradables con ellos-. Como se ve se prescribe un trato muy benigno y positivo lo que tendrá hondas repercusiones en el seno de esta cultura.

En cuanto a los enfermos hay un trato especial en relación a las obligaciones comunes. La Oración (V, 9) no la harán hasta que se purifiquen con agua o polvo; el Ayuno (II, 180/184), el enfermo si no puede ayunará posteriormente igual número de días o dará una limosna a un pobre. El Califa, según la ortodoxia, debía ser sano (CUEVAS, 1972, 111).

La limosna una obligación importante (LXX, 22-25; IX, 58-60) y ésta era entregada a los mendigos y desamparados. Este dinero junto a la Institución Califal hizo florecer importantes instituciones benéficas.

Se prohibe el infanticidio (XVIII, 33/31), así como se

prescribe dar buen trato a los esclavos, huérfanos y pobres (IV, 4)/36), "de ordinario la condición de esclavo entre los musulmanes no parece haber tenido los rasgos de dureza y de inhumanidad observados en el imperio Romano y en las plantaciones de América. De los datos concordes de escritores y viajeros puede concluirse que con frecuencia los esclavos ocupaban en las familias musulmanas una posición de confianza y privilegio comparable a la de los viejos criados en las antiguas casas solariegas" (PAREJA, en Coran 1983, nota al IV, 3, p.80).

Sobre las prácticas religiosas del Islam, CUEVAS (1972) nos ofrece un sugestivo panorama. Recoge 'danzas rituales' -recordemos las griegas- que proporcionan éxtasis (op. cit. p.64), giros rítmicos, danza, música, canto, poesía erótica,.. practicadas por el sufismo (op. cit. p. 210), hasta llegar hasta el S. XIII con utilización de café, opio, marihuana (op. cit. 260). Los 'demonios' son criaturas de Allàh (op. cit. p. 107), que guía a quien quiere y hace errar a quien le place (op. cit. p. 109, y VI, p.39; XVI, p.95).

Las prácticas de limosna las acepta tanto el Cristianismo como el Islamismo (op. cit. p. 45). Todo pobre debía se socorrido por sus hermanos (op. cit. p. 46) ya que tiene derecho y los bienes son impuros y al dar limosna se purifican (op. cit. p. 122). También existe una limosna legal cuyo empleo es "para los indigentes, los pobres, quienes por ellos actúan, quienes tienen sus corazones dispuestos a

aceptar el Islam; deben darse para el rescate de los esclavos e insolventes, para la senda de Dios y el viajero. Es mandamiento que procede de Dios. Dios es omnisciente, sabio." (IX, p. 60). Esa limosna voluntaria era entregada a los mendigos, pero algunos ricos la hacían ostentosa y "fundaban hospitales y centros asistenciales a disposición de la comunidad" (op. cit. p. 124). He aquí el nacimiento de los hospitales árabes, su base material.

Otra fuente documental de la época es el Evangelio árabe de la infancia (SANTOS, 1963) que pertenece al grupo de los "evangelios apócrifos". Fué escrito aproximadamente en el S. VI-VII (op. cit.p. 280s) y es de fuente siro-árabe (op. cit. p.307). En él aparece un Jesús encantador (Op. cit. p. 330) y taumaturgo que actuó a través de su madre, curando: endemoniados (op. cit. pgs. 314ss, 328s), a una muda (op. cit. p.317), a leprosos (op. cit. pgs. 318, 326s), usa sortilegios y encantamientos (op. cit. p.319), resucita a un hombre (op. cit. p.320), cura apestados (op. cit. 324). Pero es de destacar, no tanto por la información suplementaria de enfermedades de la época que aporta sino porque recoge la existencia de un Asilo (no aparece en otros evangelios de la misma fuente) ubicado en una gran ciudad, dedicado a un ídolo, cuyo sacerdote tenía un hijo poseído por varios demonios (cap. X y XI, op. cit. pgs. 314s) -posiblemente epiléptico dado que se describen dos ataques-.. De esta manera tenemos aquí varias notas que nos recuerdan los pasajes de Asclepio y la medicina griega. No olvidemos que en

Alejandría la medicina -cuya base es elaborada por Hipócrates- adquiere un gran explendor y el enfermo mental recibe cuidados "sanitarios" en régimen de internado y como terapia se prescriben ejercicios físicos, fiestas, paseos, hidroterapia y conciertos musicales (cf. VALLEJO y otros. 1983, p.5).

Por eso nos parece acertado que se diga que "las instituciones que pueden ser denominados hospitales muy probablemente surgieron en los países islámicos, y, por fortuna algunos de estos hospitales fueron en verdad hospitalarios" (SIMON, 1984, p. 38).

VALLEJO y otros, (1983, p.5) precisan -sin documentar- que el primer hospital mental estuvo en Bagdag y fué fundado en el 792. Recordemos a este respecto que el imperio Islámico fué creciendo muy rápidamente en parte por la práctica de la 'guerra santa' y en parte porque a los conversos les cobraban menos impuestos, estando prohibido bajo pena de muerte abandonar el Islamismo. Así en el 633-634 Oman conquista Siria, Persia, y Egipto; en 711-715 entran en España; en el 719 el Califato Abasida recoge manuscritos griegos; en 813-833 se intala en Bagdag una escuela de traductores.

En Bagdag hacia el 836 existe gran número de cortesanos (CUEVAS, 1972, p. 188). En el ya citado Evangelio árabe de la infancia (S.VI-VII) no. XVIII aparece un príncipe cuyo palacio cuenta con gran número de habitaciones para huespedes

y se dan grandes festines con nutrida concurrencia de caballeros (SANTOS, 1963, p. 318s).

Pero en ese mismo documento ¿qué trato puede deducirse en relación a los enfermos-poseídos?. Veámoslo por partes:

1) Elementos característicos y distintivos:

a) El poseído era un enfermo permanente (XI,1; op. cit. p. 315).

b) No aguantan los vestidos, andan desnudos (XI,1; op. cit. p.315; XIV, 1; op. cit. p.316).

c) Tiran piedras (XI, 1; op. cit. p. 315).

d) Se echan por tierra (XI, 2; op. cit. p.315).

e) No pueden retenerlos en casa, andan por las tumbas (XIV,1; op. cit. p.316).

f) Traen a la casa males sin cuento (XIV,1; op. cit. p. 317).

2) En relación a los tratamientos, se nos muestran de dos tipos:

a) en casa: atado a ligaduras y cadenas para que no escape (XIV,1; op. cit. p. 316).

b) en el asilo: va y viene libre (XI,2; op. cit. p.315).

De manera que tanto los rasgos distintivos que se señalan como los tratamientos que emplean son similares a los griegos. Con la aparición de los asilos (primeros hospitales) no se suprimieron las otras prácticas sociales en relación a

los locos.

En el 'Renacimiento Carolíngio' (780-860) los monasterios copian manuscritos, sobre todo latinos, de manera que lo medico y lo científico llegará a Europa a través de Arabia (KNOWLES, 1969, 45s).

Durante todo el periodo de la Alta Edad Media la vida en Europa se caracteriza por ser: 1)) agraria y rural; 2) decae el comercio; 3) disminuye la circulación de la moneda; 4) las grandes explotaciones agrarias (de tiempos del Imperio Romano) se convierten en unidades económicas (VALDEAVELLANO, 1983, p. 42s), las civitas romanas siguen teniendo algún poder administrativo (RIU, 1982, p. 322). En el S. VIII perderán éste caracter, se amurallarán y pasarán a ser sedes episcopales; la civilización europea occidental entrará en crisis ya que el mediterráneo está cerrado a la navegación a causa de los árabes (RIU, 1982, p. 44).

El 25 de diciembre del año 800 es coronado Carlomagno y con él nace el Sacro Imperio Romano Germánico que quiere ser un gran Imperio. Para ello intenta unificar el cuerpo monástico (a través de los condados y las ciudades) y funda para ello la abadía 'Inde' cerca de Aquisgrán con Benito de Amiane reformador-abad. Su reforma se centra en tres aspectos:

1) una especie de 'cursillos de repaso' a dos frailes por abadía;

2) un sistema capitular de constituciones;

3) selección de visitadores.

Este intento fracasó y se dividió el Imperio. Luis el piadoso unifica la regla de todos los conventos y adoptan la Regla de S. Benito; creando un único código disciplinario y unificando el código litúrgico (KNOWLES, 1969, p. 44).

En éste mismo siglo el primer rey de la primera disnastía Navarra Iñigo Aritza, se queda paralítico en una refriega (el 843) y es su hijo García Iñiguez quien regirá su reino hasta la muerte de su padre en el año 852 (RIU, 1982, p. 263).

Durante todo este siglo en las cuidades árabes hay ya una burguesía comerciante, funcionarios, artesanos, mendigos, esclavos,.. todos en torno a la mezquita mayor (RIU, 1982, p. 142). Al-Razi (865-925) es autor de una enciclopedia médica al-Hawai que posteriormente será traducida al latín (RIU, 1982, p. 141).

Por otra parte durante la Alta edad Media (S. VI-X) los pueblos eslavos practican el infanticidio de niñas, "los niños eran entrenados por sus padres desde muy jovencitos, en la vida agrícola y ganadera, en la caza, en la pesca y la guerra. La superpoblación se paliaba con la muerte de las hijas, recién nacidas"; éste mismo pueblo emplea la voz 'uratch' (médico) como "el que conjura el mal con las palabras" que posee la misma raíz que el verbo mentir 'vrati'

(RIU, 1982, pgs. 222 y 223).

9.2. Periodo Feudal. (900-1200). S. X-XII.

Las bases del feudalismo hay que buscarlas a mediados del S. VIII con la creación del grupo de jinetes en el ejército de Carlos Martel (732) en su lucha contra los sarracenos que quitando bienes a la iglesia los repartieron entre quienes entraran como vasallos a caballo en su séquito (SANCHEZ-ALBORNOZ, 1981, p.33).

Podemos decir que durante el feudalismo ocurrieron los siguientes fenómenos paralelamente: 1) Multiplicación y genralización de los vínculos de dependencia de unos hombres con otros; 2) Grandes dominios territoriales, Señoríos; 3) Supremacía de ciertas clases dominantes, los caballeros que se dedican a las armas (VALDEAVELLANO, 1983, p. 43).

Durante el periodo feudal propiamente dicho la Iglesia viene a servir de protección social no ya como en el periodo anterior -caritativamente, sino ahora es frecuente que un laico entregue parte de sus bienes a una Iglesia canonical o monasterio y a cambio recibe: 1) beneficios espirituales, 2) socorro ante los riesgos de la enfermedad, incapacidad, pobreza, calamidades y vejez (RIU, 1982, p. 282).

La vida de los señores suele incluir bufones y juglares (chismes, acrobacias, cantos y danzas), la de los campesinos

es el trabajo del campo. Las noticias se trasmiten por vía oral, por lo cual son muy hospitalarios (RIU, 1982, p. 294s).

PERELLO, y otros (1979, p. 215), que ciertamente no son muy precisos al hacer la historia de la Deficiencia Mental, afirman que durante la Edad Media existían instituciones para niños subnormales (?), mezclados con adultos dementes, cuyo fin no era tanto ayudarles cuanto alejarles de la sociedad. Los más leves (?) y, desde allí, eran asignados a cortes, castillos, tabernas y burdeles como bufones. De esta manera empiezan a aparecer en público, y entre los grandes, los 'bufones'.

En la Córdoba del S. X durante el Califato Omeya la vida en la calle era animada por juglares, titiriteros, prestidigitadores y ventrílocuos (RIU, 1982, p. 199) y junto a esto existían "verdaderos tribunales inquisitoriales" (SANCHEZ-ALBORNOZ, 1981, p. 103) de los musulmanes (cultura dominante, políticamente también) sobre los no musulmanes. No eran permitidas las lecturas -peligro de herejías,.. lo que genera que durante los S. VIII-XI sea la población Hispánica la más ortodoxoa de todas las Islámicas (SANCHEZ-ALBORNOZ, 1981, p.104), pero veamos si sólo es en el Al-Andalus,.. según ZAPATA (1982, p. 4s) los árabes durante la Edad Media tenían un pensamiento humanitario y naturalista hipocrático, y (VALLEJO y otros. 1983, p. 6) añaden que hacían acopio de la cultura griega, a la que añadían principios del cristianismo, y el tipo bizantino de gobierno, lo cual daría

como resultado comprensión y humanitarismo en el estilo terapeútico.

Recogemos textualmente el siguiente proceso acaecido en Bagdag durante el S.X. "El S. X (IV de la era Islámica) alumbra el florecimiento de la figura de al-Hayyâch, uno de los principales representantes de la espiritualidad musulmana. Nació cerca de Persépolis, siguió en un principio las doctrinas ascético-místicas del Zoroastrismo, hasta que a los diez y nueve años se sintió arrastrado por el movimiento sufí. Convertido en viajero fervoroso, predicó sus ideas por todo el oriente islámico hasta el Turquestán, coronando este azaroso periodo de su vida con la peregrinación a la Meca. Desde aquí marchó a Bagdag, donde permaneció encarcelado durante ocho años y que acabó con su condena a muerte. Con admirable entereza soportó los azotes, la amputación de sus manos y sus pies, la infamia del patíbulo y la decapitación. Al fin, su cuerpo fué incinerado, y sus cenizas esparcidas al viento.

La figura de al-Hayyâch fué durante mucho tiempo bandera de discordia: para unos era un loco fanatizado, para otros un hereje, no faltando quien lo tuviera por brujo o por santo" (CUEVAS, 1972, p. 202).

Como se ve en este fragmento en cualquiera de los dos supuestos, tanto si era santo como un loco fanatizado, el trato y talante que hubo en relación a él es muy diferente del esperado según va el hilo conductor del pensamiento

árabe. Cabe decir que en un mismo momento histórico, según desde donde sean interpretado el corte de hechos, las opciones a tomar serán diferentes, en función de los diversos componentes culturales.

La medicina de Al-Andalus del S. VIII-XII está dominada por fórmulas empíricas preislámicas siendo sus médicos mozárabes y judíos (SANCHEZ-ALBORNOZ, 1981, p. 92).

En el 910 se funda la abadía de Cluny, de la que luego hablaremos.

Desde la mitad del siglo X concurren varias circunstancias nuevas: 1) se da un aumento de la población; 2) mejora la seguridad de vida; 3) mejoran las comunicaciones; 4) aumenta la circulación comercial; 5) crecen las ciudades y aparece vida urbana (VALDEAVELLANO, 1983, p. 47).

Una de las figuras mas sobresalientes tanto en medicina como en teología y otras ciencias es AVICENA (IBN SINA) (980-1037) entre sus obras se encuentran tres tratados de alquimia (RUSSELOT, 1950, p. 20), y así mismo elabora un canon de la medicina-anatomía (CUEVAS, 1972, p. 107). A través de él llega Aristóteles a occidente influyendo en S. Alberto Magno y en Sto. Tomás; en relación al pensamiento de Aristóteles sobre los 'modos esenciales de la inteligencia' - entendimiento en potencia, entendimiento en acto, entendimiento activo- los especializa y así el primero "es

puro y sin mezcla, separado e inseparable" se encarga de destacar las formas de las materias; el segundo recibe éstas formas; y el tercero recibe las formas que no han sido destacadas. (RUSSELOT, 1950, p. 38s)

CONSTANTINO EL AFRICANO (1020-1087) funda una escuela de medicina en Salerno. Estudia principalmente la depresion en su obra De Melancolia y con Hipócrates atribuye a ésta una causa humoral -exceso de bilis-. En dicha obra se describen por primera vez los síntomas característicos así como el pronóstico (VALLEJO y otros. 1983, p. 6).

Durante el S. XI, reyes y obispos junto con los monjes de Cluny contribuyen a reorganizar y perfeccionar caminos, puentes o refugios, albergues y hospitales para que los peregrinos encuentren siempre aposento y comida (RIU, 1982, p. 257), pero al mismo tiempo, dado que los reyes se inmiscuían en asuntos eclesiásticos, los monjes de Cluny "no reconocen más autoridad superior que la del Papa, y los bienes de sus monasterios son 'bienes de S. Pedro', fórmula inventada para poner a salvo estos bienes de las apetencias de los reyes, nobles e incluso obispos" (PASCUAL, 1980, p. 33). Al monasterio de Cluny le ofrecen sumisión y alianza monástica con otros, de este modo se substraían del poder temporal para incluirse en la red de Cluny que, en este momento, tiene una gran influencia (KNOWLES, 1969, p. 48ss).

Junto en las antiguas civitas romanas, ahora amuralladas y con un señor feudal u obispo, se van instalando mercaderes

"burgueses" para diferenciarles de los "castrenses" -de dentro del castillo-; a este modo de vida se les unen antiguos campesinos, a veces huídos,.. y de esta manera van resurgiendo de nuevo las ciudades o burgos y las primeras colonias mercantiles a lo largo del Rin y del Mosa, en Worms, en Maguncia, en Verdun (VALDEAVELLANO, 1983, p. 48-51).

Comienzan las Cruzadas (S. XI) en las que se reclutan huestes de aventureros, desheredados, pobres,.. (RIU, 1982, p. 302). En Jerusalén se fundan órdenes militares: Hospitalarios, Enfermeros -caballeros Teutónicos- que deben sus nombres a las fundaciones de hospitales para enfermos y peregrinos.

Durante este siglo de crecimiento económico señores y abades llevaban una vida lujosa, frente a ellos laicos y monjes aspiraban a vivir la pobreza evangélica, y reformar las costumbres excesivamente mundanas del clero. Así, tras vender los bienes propios, se fundan instituciones para pobres y enfermos acompañados de la lectura y estudio de la Sagrada Escritura en lengua vulgar,.. generándose las primeras condenas (RIU, 1982, p. 388).

En el S. XII, el oficio de caballero pasó a significar: defensa de la cristiandad y de los humildes, huérfanos y viudas, así la guerra se dignificó (RIU, 1982, p. 307).

Al feudalizarse la Iglesia, poseyendo bastas propiedades, aparece la figura del "lego" en la orden del

Cister. Muchos laicos eran invitados a decir el oficio breve y a los que no tenían marido o mujer se les invitaba a acabar sus días en el monasterio y posteriormente a vivir en él incluso con hábito (KNOWLES, 1969, p. 83s). Según recoge PERELLO y otros (1979, p. 216) se instaura en Francia "la fiesta de los locos" en la que "clérigos menores asumen el papel de sus superiores y se divertían representando burdas obras de teatro, bebiendo y eligiendo al rey del desorden, que solía ser un retrasado mental".

También ALGAZEL (1059-1111) desde su óptica de teólogo profesor islámico 'elige el desorden'.. "El intelecto sólo debe ser utilizado para destruir su confianza en él y que el único conocimiento digno de crédito es el adquirido por la experiencia -revelación profética-. Un edificio doctrinal puramente filosófico carece de fundamenteo firme" (KÖNIIG, 1970, p. 59).

AVERROES -IBN RUSCH- (1126-1198) es otro de los grandes pensadores del momento, estudia en Córdoba -su ciudad natal- medicina y derecho, recoge el pensamiento de Aristóteles que "es la regla y el ejemplo creado por la naturaleza para demostrar la suma perfección humana" (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 169), es el fundador de la teoría de la doble verdad: verdad popular y verdad docta (ABBAGNANO y otro. p. 170); admite la "unidad y la identidad absoluta del entendimiento posible en todos los hombres" (ROUSSELOT, 1950, p. 39) ya que para Averroes el "intelecto potencial mismo está separado del

alma mortal del hombre que no hace más que participar en él, de modo que la vida intelectual sólo en apariencia se efectúa en nosotros, como un simple reflejo del intelecto divino" (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 170).

En el S. XII evolucionan mucho las ciudades y así los 'mercaderes' -burgueses hacen pactos de mutua defensa frente al poder del señor para así verse libres de cargas que dificultaban el comercio; la población sigue aumentando, en las ciudades se establece el derecho urbano que afecta a aquellos que habiendo sido esclavos permanecen en la ciudad más de un año y un día quedan libres (VALDEAVELLANO, 1983, p. 58).

En la obra de GONZALO DE BERCEO (aaprox. 1195-1264) aparecerán algunas palabras que irán mostrando la evolución del lenguaje (en castellano) así como de los conceptos que éste representa, así: 'fol', 'idiota', 'radío', 'sandío', 'cativo', 'cazurro', 'necedad',.. y que incluiremos en otro apartado.

9.3. Baja Edad Media (1200-1500). S. XIII-XV.

El siglo XIII es un siglo de grandes contrastes, con un comercio y navegación en auge, asentamiento en las ciudades de un 'patriazgado' urbano que goza del poder económico y político, nacimiento de nuevas órdenes religiosas asentadas ya no en zonas rurales sino en las ciudades, la Inqisición (católica) se encuentra en pleno auge,..

En la España musulmana aparece una floración de sufis que practican taumaturgia, ayunos.. (CUEVAS, 1972, p. 233-234).

"El franciscano BERTHOLD de REGENSBURG en el S. XIII, incluye todos los 'estados del mundo' en la 'familia de Cristo', con la sóla excepción de los judíos, juglares y vagabundos, que forman la 'familia del diablo'" (Le GOFF, 1969, p. 422) y al mismo tiempo "cuando alguno desea vivir como Cristo, así Francisco de Asís, no sólamente se mezcla con parias, sino que no quiere ser más que uno de ellos. Un pobre, un extranjero, un juglar -el 'juglar de Dios' como se llama a sí mismo-.." (le GOFF, 1969, p. 424)

Vamos a deternos un poco más en el 'grupo' de los vagabundos cuya condición de errante era habitual en un tiempo en el que no se poseen apenas bienes, e incluso "el espíritu

mismo de la religión cristiana los empuja a los caminos. El hombre no es más que un peregrino perpetuo en esta tierra de exilio.. Pero, a partir del S. XIV, los errantes son considerados ya como vagabundos, hombres malditos. Si antes eran seres normales, ahora la normalidad se transfiere a los sedentarios" (Le GOFF, 1969, p. 189). Además "arrastrada por su nuevo ideal de trabajo, la cristiandad expulsa incluso a los ociosos, ya sean voluntarios o imposibilitados para el trabajo. Lanza sobre los caminos a esa turbamulta de lisiados, de parados, que van a mezclarse con el gran rebaño de los vagabundos. Frente a estos desgraciados a los que identifica con Cristo, actúa como frente a Cristo fascinante y aterrador" (Le GOFF, J. 1969, p. 424).

Los ciegos también "viven errantes por los caminos. Se les teme y se les admira a la vez. Su ceguera es con frecuencia tomada en sentido figurado. Tristán e Isolda, después de haber bebido el filtro, 'se buscan como ciegos'.." (Le GOFF, J. 1969, p. 625).

La lepra está en su apogeo en este siglo, así como en el anterior, permitiendo hacer una forma superior de caridad ocupándose de ellos. Generalmente viven en leproserías y a partir del III Concilio de Letrán (en 1179), se incluyen capillas y cementerios en las leproserías con lo cual su contacto con el exterior decrece. Además son obligados a llevar una carraca avisando para que los buenos cristianos se aparten. (Ténganse en cuenta las prescripciones vetero-

testamentarias sobre los leprosos). Los leprosos hacen una vida normal y viven entre gente sanas,.. (Le GOFF, 1969, p. 428s). La actitud que se vive en torno a ellos es recogida por Le GOFF, (1969, p. 423) en el siguiente texto: "Su actitud sigue siendo por lo demás ambigüa frente a esos parias. Parece detestarlos y a la vez los admira. Los teme con una mezcla de atracción y terror. Los mantiene a distancia pero fija esa distancia de manera que quede lo bastante próxima como para tenerlos a su alcance. Lo que ella denomina caridad con respecto a ellos se asemeja bastante a la actitud del gato jugando con los ratones. Así las leproserías deben hallarse situadas 'a una pedrada de la ciudad' a fin de que 'la caridad fraternal' pueda ejercerse con los leprosos. La sociedad medieval tiene necesidad de eos parias. Los separa de sí porque son peligrosos, pero los conserva visibles, porque a través de los cuidados que les presta, puede forjarse una buena conciencia y aún más, proyectar y fijar en ellos, mágicamente todos los males que aleja de sí".

TEIXIDOR (1895, II, p. 281) ve en la fundación del hospital de S. Lázaro (en Valencia) la intención de curarles, aunque alejados. Este hospital ya está fundado en 1254 "i como en él se avian de curar los enfermos de males contagiosos, como lepra, i otros, se tuvo la mira de fundarle fuera de sus antiguos muros.." (Téngase en cuenta que ésta es una opinión del S. XVIII, ya que la obra fue escrita en 1767).

"También los enfermos sobre todo los lisiados, forman parte de los excluídos. En este mundo en que la enfermedad y la deformidad son copnsiderados como signos exteriores del pecado, los que se ven atacados por ellas son malditos de Dios y por lo tanto de los hombres" (Le GOFF, 1969, p. 429).

De otra parte "las enfermedades nerviosas forman a su vez, una categoría impresionante: epilepsia (o mal de S. Juan), danza de S. Vito, contra la cual se invoca también a S. Wilibrando, quien preside en Echternach, durante el S. XIII, una Spriingprozassion, una danza procesional en los límites de la brujería,del folklore y de la religiosidad morbosa. Con el mal de los 'ardientes' se penetra todavía más en el mundo de la descomposición y la locura. Locuras pacíficas o furiosas de los lunáticos, de los frenéticos, de los insanos, ante los cuales la Edad Media duda entre la repulsión, que se intenta apaciguar con una terapeútica supersticiosa (el exorcismo de los poseídos), y una tolerancia simpática, que desemboca en el universo de las cortes (bufón de los señores y de los reyes), del juego (fous, alfiles del ajedrez) y del teatro (el joven campesino loco -el derve- el jeu de la feuillée, juego de la enramada, y que en el S. XIII, anuncia las farsas de la Edad Media agonizante). La Fiesta de los Locos prepara la desenfrenada cabalgata del Renacimiento, en la que los dementes retozan desde la nave de los locos hasta las comedias de Shakespeare, esperando hundirse en la represión de la edad clásica, en el

'gran encierro' de los hospitales-prisiones, denunciados por M. FOUCAULT en su Histoire de la folie" (Le GOFF, 1969, pgs. 330s).

Al mismo tiempo aparece el gusto por lo exótico, así en el arte religioso se muestran monstruos, hombres fantásticos, dragones, grifos, unicornios,..(RIU, 1982, p. 473). "El arte y la ciencia de la Edad Media llegan hasta el hombre por el extraño rodeo de los monstruos" (Le GOFF, 1969, p. 439).

Y es que la Edad Media vive un sentimiento de horror frente a los monstruos-deformes, y "Ce sentiment d'horreur se sublime bientôt et coexiste au Moyen Age (plus tolérant, peut-être, qu'on a volu le dire) avec le sentiment de charité, qui, mieux que le lien de causalité de la tératologie avec la démonologie, permet à l'humanisme et à l'humanitarisme naisants de confirmer l'homme dans sa vocatio altruiste et uniciste" (OLIVENNES-OLIVENSTEIN, 1965, p. 582).

Así TOMAS DE CANTIMPRE, sabio dominico, "inserta un capítulo 'De monstruosis homínibus' en su obra científica De animálibus, y se pregunta si esos hombres monstruosos descienden también de Adán" (Le GOFF, 1969, p. 660). Y esto debía ser un problema ya que "la frecuencia de estos defectos en la sociedad medieval, fueran congénitos o consecuencia de los daños sufridos en el parto, parece que fué en general muy elevada" (de MAUSE, 1982, p. 143); así "la creencia popular de que el niño deforme retrasado mental era un substituto

sobrenatural del niño 'de verdad', se cristalizó en la noción de 'engendro' como niño-demonio dejado por el Diablo que había robado el niño humano.. la idea del engendro condujo a prácticas extraordinarias y a veces brutales para invertir el cambio, así como al abandono a la muerte sin más del niño anormal.." (de MAUSE, 1982, p. 157, nota 100).

Junto a esto "la figura de la 'madre buena' cobra un significado más amplio en la literatura secular del S. XII-XIII" (de MAUSE, 1982, p. 193). (Hay que recordar a este respecto que esta imagen de la madre va paralela a imágenes de ternura maternal de la Virgen para con el niño Jesús). Como se ve ésta duplicación en las constumbres para con los niños en genral -'madre buena' que amamanta y cuida- no tiene incidencia apenas en relación a los anormales (en las varias variantes de la época). Veamos esto mismo desde otros ángulos..

De una parte se tratan de encontrar explicaciones a estos fenómenos, así "según BERTHOLD de REGENSBURG, predicador alemán del S. XIII, las deformidades y defectos físicos, así como los defectos morales de muchos niños podrían explicarse por haber sido concebidos en los días prohibidos, a los que añade un periodo de seis semanas después del parto; a su juicio nobles y burgueses eran menos propensos a cometer este pecado que los campesinos, que no estaban tan bien informados en estas materias.. HILDELGARD de BINGEN, se asombra de que hombres que saben muy bien que no

hay que sembrar en mitad del verano ni en pleno invierno, engendran hijos en todo momento sin tener en cuenta el periodo adecuado de sus propias vidas o la 'fase de la luna'; los hijos anormales son la consecuencia probable de tal imprudencia" (de MAUSE, 1982, p. 1141, nota 44).

La Iglesia que durante la época formal presentaba protección social en caso de calamidades, ahora sigue recibiendo oblatos. Sin embargo ULRRICO de Cluny "se queja con vehemencia de que muchos padres de la nobleza utilizan los monasterios como depósitos o 'vertederos' para librarse de los hijos enfermos, deformes o deficientes en otros sentidos" (de MAUSE, 1982, p. 187, nota 193).

De manera similar GUILLERMO de Auvernia se queja de los "niños deformes e incapaces que los monasterios se ven obligados a admitir, en particular bastardos de los nobles o niños que no han llegado a la edad del juicio u otros de los cuales los hombres desean librarse con poco gasto" (de MAUSE, 1982, p. 188, nota 194). Al mismo tiempo la Iglesia a través de órdenes religiosas crean hospitales para enfermos (RIU, 1982, p.469). GEARHERT (1980, p. 249) citando a KOTT afirma que en el S. XIII existen asilos para Deficientes Mentales. (Acaso más cierto fuera que algunos de los que hoy llamamos Deficientes Mentales, estuvieran asilados en el S. XIII).

También en este siglo se da una educación en los sacramentos (sobre todo en Inglaterra) para la cual se tiene en cuenta las capacidades así como la instrucción de los

niños (de MAUSE, 1982, p. 192, nota 208).

Además de los asilos comienzan movimientos de laicos que viven con caridad y castidad entorno a un santo en "comunidades masculinas [que] se dedican a predicar al pueblo las virtudes de la pobreza, castidad y caridad,.. las femeninas cuidaban enfermos y peregrinos, amparaban a viudas, huérfanos y ancianos.." (RIU, 1982, p. 468).

Durante este siglo influyen importantes pensadores, veamos algunos de ellos:

9.3.1. S. ALBERTO MAGNO (1193-1280).

Pertenece a la orden de los predicadores e introduce en Europa el pensamiento de Aristóteles a través de Avicena. El alma presenta para él una vida vegetativa, sensitiva e intelectual y añade facultades especiales a cada una de estas vidas del alma, así el alma vegetativa tiene las facultades nutritiva, aumentativa y generativa; la vida sensitiva' comprende las facultades : motríz y la de aprehensión; y la vida intelectiva la facultad de la inteligencia y la actividad. (RUSSELOT, 1950, p. 34) y de esta manera presenta un panorama detallado para el estudio del hombre. Es muy importante el papel que asigna a los sentidos en el conocimiento. "Considera los sentidos como una facultad pasiva, y que, al mismo tiempo, les da una fuerza de aprehensión que se apodera de la forma de los objetos con ayuda de cierta imagen (intentio speciei), la cual contiene

alguna materia sensible o inteligible (De aanima, lib. II, tratado III, cap. 1,2)" (en ROUSSELOT, 1950, p. 36).

"Distingue con mucho cuidado la sensibilidad de la inteligencia. Sobre esta distinción reposa cuando hace referencia a la potencia y al acto, a lo virtual y a lo actual en relación al conocimiento, esta distinción diferencia entre la potencia que tenemos a ser inteligentes y la realización de ésta potencia; realización que sólo puede tener lugar mediante el paso del poder al acto, de lo virtual a lo actual -paso que no es otra cosa que la teoría de las ideas-" (ROUSSSELOT, 1950, p. 37). Es decir introduce a través de Aristóteles elementos básicos que están presentes todavía en la psicología actual (hombre más que pura inteligencia, inteligencia-sentidos..). Considera además que el alma no puede enfermar. De ésta manera la locura debía ser un trastorno de base orgánica (VALLEJO y otros. 1983, p.6).

A BACON (1214-1299), franciscano, alquimista, matemático, se le considera el padre de la ciencia experimental. Afirma la existencia de dos fuentes del conocimiento: la razón de la que no se puede lograr certeza; y la experiencia que es la fuente de la certidumbre. Esa experiencia puede ser externa -a través de los sentidos- o interna -por vía de la iluminación- (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 184s).

9.3.2. S. FRANCISCO DE ASIS (1182-1226)

Fundador de la orden de los franciscanos que son un revulsivo para la época , justamente por querer ser unos más entre los parias, afirma: "Seamos caritativos y humildes y hagamos limosnas, pues ellas limpian el alma de las manchas de los pecados. Los hombres pierden todas las cosas que dejan en este mundo pero llevan consigo el precio de la caridad y las limosnas que hicieron por las que recibirán del Señor una digna recompensa.

"... no debemos ser sabios y prudentes según la carne, sino más bien sencillos, humildes y puros. No debemos desear nunca estar sobre los demás, sino que debemos preferir ser siervos y súbditos de toda criatura humana por amor de Dios" (CEEL, 1972, III, p. 1231). Es decir, su punto de vista es la humillación (en la tierra) por amor a Dios - premio de Dios.

En la primera Regla de la Orden de 1221, se admite, sin especificar a todo el que viene a abrazar su vida y se le manda "sin entrometerse más" vender sus bienes y darlos a los pobres (Cap. II, 1-5. FRANCISCO Y CLARA DE ASIS 1980, p. 100); dentro de su orden existen "ignorantes de las letras" (Cap. III, 9; op. cit. p. 103). El Cap. X lo dedica a "Los hermanos enfermos" y pide que no los abandonen, que les sirvan (no. 1); el enfermo dé gracias al creador (no. 3, cf. Act. 13, 48); "y si alguno se turba y se irrita contra Dios o contra los hermanos, o si quizás pide con ansia medicinas, preocupado en demasía de la salud de la carne, que no tardará en morir y es enemiga del alma, ésto le viene del maligno, y

él es carnal y no parece ser de los hermanos, porque ama más el cuerpo que el alma" (no. 4. op. cit. p. 112s). Estos textos nos pueden ampliar una imagen de su vida.

La segunda Regla es de 1232 y es aprobada por el Papa Honorio III. Sigue el mismo esquema que la primera pero es más "ponderada". Esta ponderación comienza ya en la manera de admitir en esta segunda regla la admisión precedida de un examen sobre la fé católica, los sacramentos, lo que creen y profesan.. (cap. II, 2ss; op. cit. p. 132s). Continúa incluyendo el siguiente texto sobre el trabajo-ocio: "De tal forma, que, evitando el ocio, que es enemigo del alma..." (cap. V, 2; op. cit. p. 136). El Cap. "sobre los hermanos enfermos" ahora queda reducido al "VI, 9; op. cit. p. 137) y dice así: "Y si alguno de los hermanos cae enfermo, los otros hermanos le deben servir como quisieran ellos ser servidos". Como se ve para poder aceptar su Regla el Papa hubo de pulirla quitando y poniendo a la medida de la ortodoxia de la Iglesia del momento, lo cual supone, como hemos visto, hacer más restrictivo el acceso , así como incluir la negación del ocio al que quería vivir entre los parias siendo "el juglar de Dios"..

9.3.3. SANTA CLARA de Asis (1193-1253)

Sigue la línea de S. Francisco fundando una orden de monjas paralela a la de éste. Recogemos de su Regla (1253), algunos aspectos interesantes que se apartan de los del santo tanto de la primera como de la segunda Regla y que son

pertinentes a nuestro tema. En el Cap. II dice: "Las que quieran tomar esta vida y cómo deben ser recibidas"; en el no. 4 señala algunos impedimentos: ".. emitido ya el voto de continencia , y no teniendo impedimento alguno, por edad avanzada o deficiencia mental, para poder observar esta vida.." (S. FRANCISCO Y CLARA de Asis, 1980, p. 182). Es decir, 30 años después de la segunda Regla de S. Francisco, la de Santa Clara incluye ya impedimentos para admitir a las candidatas y entre ellos (en la traducción castellana) se incluye explícitamente el de deficiencia mental; de manera que ya aparece algún tipo de distinción en relación a algunos sujetos que querían profesar y que padecían esta deficiencia. En realidad es una distinción segregadora en una Orden cuyo carisma inicial, aún reciente, era hacerse pobre,.. al servicio de los pobres .

9.3.4. ALFONSO X el Sabio (1221-1284)

Es un gran recopilador y sintetizador; traduce en su corte muchas de las obras árabes y refunde otras, utiliza para las traduciones el castellano, aunque tiene que inventar muchas palabras poniendo un gran cuidado en el lenguaje.. aparecen bastantes palabras en relación a locc: él utiliza 'locura'; 'folia'; 'louc'. (SOLALINDE, 1970, pgs. 72, 27, 63. respectivamente) y en relación a "tonto": 'bavequía= tontería'; 'escaso= no cabal'; 'sandio= necio' (op. cit. pgs. 30, 85, 103). Vamos a presentar los contextos en los que aparecen tales palabras.

La palabra locura se emplea para calificar los hechos de una secta, los almujuces que adoraban al fuego y metían en él a los ancianos y los niños (I CRONICA GENERAL no. 14; SOLALINDE, 1970, p. 72); en el no. 59 de la misma obra se utiliza "loca" en el sentido figurado, de amor (op. cit. p. 76).

En la Cantigas de Sta. María no. 4, aparece la palabra "folía" referida a un padre judío al que dan muerte por el intento de homicidio de su hijo que, por recibir la comunión, lo mete su padre en un horno salvándolo la Virgen; finaliza así la Cantiga (op. cit. p. 37):

"et o padre que o mal
fereza, per sa folía
deron-ll' enton morte, qual
quis dar a seu fill' Abel".

Como se ve la folía va unida a la "fereza" y siempre en relación a lecturas que se hacen desde el poder (cristiano frente a judío, en este caso).

En las Cantigas de Nuestra Señora aparece una al final de todas (en op. cit. p. 61ss) titulada: "Esta primeira é das mayas" en la que se mezclan bienvenidas al mes primaveral con peticiones a la Virgen en una de cuyas estrofas podemos leer: "..é, que nos guarde de louc' atrevudo et d'hom, enayo et desconnoçudo." . Es decir que nos guarde de loco atrevido y de mombre (suponemos) enano y desconocido,.. el 'que nos guarde' se entiende como actitud social frente al (hombre)

loco, enano, desconocido.

También en las Cantigas, no. 9 aparece la palabra bavequia en el siguiente contexto:

"Ca se a leuamos
allur, bavequía
et gran melestrança
será, non erramos" (op. cit. p. 30).

En la Primera Crónica General, no. 117 (op. cit. p. 85) sitúa Alfonso X la palabra 'escaso' en el siguiente contexto: "Asi quel contenció una vez que un su huesped presentol a la mesa olio en sus escudiellas en lugar dotro manjar preciado, et todos los caballeros et las compañas que eran y con ell hobieron end usgo et desprecironlo et no lo quisieron comer, e Julio Cesar, como quier quel conteciese aquello mismo, encubriolo muy bien, et por non dar a su huesped por villano ni por escaso, fizo semblantge que era una cosa buene et que sabia bien,.."

En la Primera Crónica General, también, en el no. 559 aparece el término "sandio" en el que se nos presente cómo van dando muerte a los reyes godos y así "a Teudio matarol uno, que se facie sandio por tal de haber entrada en éll;" (op. cit. p. 103). De manera que según este texto a los sujetos a quienes se les consideraba sandios eran dejados libres de andar por donde quisieran y eran considerados como no peligrosos, a tal punto que uno va a matar al rey y se hace pasar por tal y consigue su objetivo.

De otra parte Alfonso X en el código de Las siete partidas (partida II, tít. VII, Ley 4; cf. CASTRO, C. 1944, 56) hablando de los ayos para los hijos de los reyes recomienda que sean "sanos et de buen seso".. (recomendación con vigencia aún hoy; esta tendencia a dar recomendaciones sobre cómo deben ser los ayos y amas de cría se extenderá hasta el S. XIV).

Santo TOMAS DE AQUINO (1225-1274), es quizás el pensador de este siglo que más haya incidido tanto en el pensamiento de sus contemporáneos como en el de la Europa posterior. Trata de entablar relación entre fé y razón. Parece que entre sus obras perdidas se encuentra una sobre la formación del ingenio "Ingeniis erigendis" (ROUSELOT 1950, pgs. 58s). Para él la "función fundamental del conocimiento es la abstracción. El conocimiento sensible es la capacidad de recibir las formas sensibles de las cosas, abstraídas de la materia.. Conocer es pues un abstraer la forma de los cuerpos individuales, un sacar de lo particular lo universal, de las imágenes individuales la especie inteligible... El proceder abstractivo del intelecto garantiza la verdad del conocimiento intelectual, porque es garantía de que la especie existente en el intelecto (o sea, el concepto) es la forma misma de la cosa y que por consiguiente hay correspondencia (adaequatio) entre el intelecto y la cosa." (ABBAGNANO y otro. 1978, p. 1180). El alma es intelectiva y cumple las funciones vegetativa y sensitiva. Es inmortal. En

consecuencia el alma no puede enfermar, por lo que la locura será un trastorno esencialmente de base orgánica (VALLEJO y otro 1983, p. 6).

En cuanto a su pensamiento religioso afirma: "El unigénito Hijo del Padre, queriendo hacernos partícipes de su divinidad, asumió nuestra naturaleza, y con el fin de hacer a los hombres dioses, se hizo hombre él mismo" (CEEL, 1972, III, p. 14s).

En relación al significado religioso de la cruz, y cómo se piensa en relación a la época, afirma: "Quien desee alcanzar la perfección no tiene sino despreciar lo que Cristo despreció en la cruz y apetecer lo que él apeteció. En la cruz se dan ejemplo de todas las virtudes... La paciencia es verdaderamente grande cuando se conjuntan dos actitudes: cuando alguien sufre pacientemente grandes males , o cuando puede evitar lo que sufre y no lo evita.. humildad,.. obediencia,.. desprecio de las cosas terrenas... " (CEEL, 1972, II, p. 1104s). De esta manera para alcanzar virtud no bastará sufrir grandes males pacientemente sino hacerlo pudiendo evitarlos; en éste sentido no tienen mérito moral los enfermos, pobres,.. sino aquellos que pudiendo vivir de otra manera viven como tal.

9.3.5. JUAN DUNS ESCOTO (1263-1308).

Franciscano, llamado "doctor Subtilis". Es el "crítico más agudo y el oponente más sistemático de Sto. Tomás,

participa del platonismo, Agisrinismo. Excluye a la teología de las ciencias totalmente demostrativas ya que no tiene como fundamento principios naturalmente evidentes, con lo cual se produce una escisión dentro de la escolástica ya que toda la preocupación de Sto. Tomás ha sido armonizar fe y razón y cree haberlo conseguido.

Define la substancia como la naturaleza común de los seres individuales; éste es el objeto propio del conocimiento intuitivo.

KANNER, L. (1974, p. 5) recogiendo etimologías de palabras que tienen significado en relación al Deficiente Mental afirma: "Even more peculiar is the origin of a term which, though never employed by medical authors, has often served as a synonym for mental defectives. Dunce comes in straight line from John Duns Scotus, the scholastic theologian, who died in 1308. His works on religion , philosophy, and logic were textbooks in the universities, in which, as in Oxford, his followers were a predominating faction. In the 16th Century, his system was ridiculed first by the humanists and then by the reformers. The Dusnsians or Dunses, on their side, railed against the 'new learning', and the name Duns or Dunce, already the equivalent of 'sophist' or 'hair splitter', soon passed into the sense of 'dull, obstinate person impervious to learning' and of 'blockhead incapable of learnig'" [Incluso más peculiar es el origen de un término que aunque nunca empleado por los autores médicos, ha servido a menudo como sinónimo para los que

tienen defectos mentales. Dunce (zopenco) viene en línea recta de John Duns Escotus, el teólogo escolástico que murió en 1308. Sus trabajos sobre la religión, filosofía y lógica eran libros de texto en las universidades en las que como Oxforfd, sus seguidores eran una facción predominante. En el S. XVI su sistema era ridiculizado primero por los humanistas y después por los reformistas. Los 'Dunsians' o 'Dunses', por su parte, protestaban contra el 'nuevo aprendizaje' y el nombre de "Duns" o m."dunse" ya equivalente a 'sofista' o 'nimio', pronto pasó al sentido de 'torpe, persona obstinada insensible al aprendizaje' y también a los términos 'cabeza de adoquín, bloqueado de cabeza, incapaz de aprender']. Evidentemente en castellano no existe una palabra que derivando de Duns sea similar a zopenco.

El siglo XIV depara pestes y hambre que dejan a Europa en un tercio de su población; comienza la crisis comercial, los gremios se reglamentan, aparece un mecenazgo urbano..

En Inglaterra el año 1215 se ha firmado la Carta Magna en la cual los Varones feudales someten el rey a la ley. Durante los años siguientes aparecen nuevas instituciones, el Gran Consejo o Parlamento; reuniones de nobles; va surgiendo un nuevo tipo de derecho "común" frente al romano inaplicado; varios tipos de tribunales, colegios de abogados, jurisprudencia (cf. LANGER, 1980, 302ss).

En este contexto, Inglaterra S. XIV, "en los reinados de Eduardo I y Eduardo II, hacia el año 1300, ya se distinguía

en la legislación entre deficientes mentales ("idiotas", tontos de nacimiento) y locos ('lunáticos" personas mentalmente enfermas); los últimos a diferencia de los primeros podían sanar. Sin embargo, no se trataba de una legislación que hiciese algo efectivo por los débiles mentales -se refiere a deficientes mentales en general-. De ordinario se ocupaba de ellos nada más en cuanto a su capacidad jurídica respecto a sus bienes, pero aquella diferenciación, al parecer, cayó de nuevo en el olvido..." (OSTER, 1970, p. 73). Esta distinción legal es similar a la de Justiniano (que Oster,J. no recoge) y de la que hablaremos en el marco legal.

Durante el siglo XIV se sigue prestando atención al tipo de nodriza que debe escogerse para sustituir a la madre amamantando al niño, y se señalan algunas características que no deben tener las nodrizas ya que el niño mamará en la leche lo que es la nodriza, en consecuencia ha de ser "fuerte y sana, pues 'las amas enfermizas matan inmediatamente al niño'... de buen carácter y temperamento afable , 'no irascible, ni triste, ni perezosa, ni estúpida', pues estas cualidades influyen en los niños y hacen que sean estúpidos y se comporten mal" (ALDOBRANDINO, en De MAUSE, 1982, p. 1147, nota 67).

BARDELINO siguiendo las indicaciones de Sorano afirma: "guardaos de las soberbias, de las coléricas y melancólicas; que no sea miedosa, ni necia ni grosera.."(cf. de MAUSE,

1982, p. 216).

De los peligros de amamantar al niño con leche de animales nos habla Paolo de Certaldo así: "Aseguraos que el ama de cría tiene leche suficiente, pues de no ser así puede dar al niño leche de cabra o de oveja o de burra o de otro animal, y el niño o niña alimentados con leche de animales no tiene una inteligencia normal como el alimentado con leche de mujer, sino que siempre tiene cara de estúpido y vacuo y de no estar bien de la cabeza" (Libro di buoni costumi de SCHIAFFIINI, en de MAUSE, 1982, p. 211).

De estas anotaciones podemos deducir: 1) Existen los términos 'estúpido' (al menos en el original italiano), 'necio', 'vacuo'. 2) Hay preocupación por estos temas ya que se prescriben actuaciones a tener en cuenta. 3) Una de las formas de llegar a ser estúpido, o necio, es por transmisión a través de la leche de un ama. 4) Otra forma de no llegar a tener una inteligencia normal (fijémonos , llegar a tener, luego influyen como en los casos anteriores elementos exteriores) es el ser amamantado con leche animal. El argumento es el mismo,.. tendrá cara de.. animal.

Durante éste siglo también muchos oligofrénicos así como locos son dejados libres vagando (PERELLO y otros. 1979, p. 216) porque son considerados, en el caso de los oligofrénicos, 'criaturas de Dios' aunque, según asegura ROSEN (1974, p. 111), a través de Bar Hebreus nos llega la

noticia de que la costumbre de tirar piedras a los locos que van vagando persiste en la Edad Media (recuérdese en Israel, Grecia y Roma). Y es que de 'vagar' procede el concepto de 'vago' sinónimo de holgazán, 'vagabundo'...De todas maneras como en el caso de los leprosos en el siglo pasado, en éste también existen sujetos que viven ociosos y que siendo ricos, su vagar ('vaguear') no es peyorativo. Hemos recogido un texto de VALDEAVELLANO (1983, p. 30s) situado entre los S.XIII-XIV en el que se considera a tales vagabundos: "Muchos de esos burgueses medievales eran dueños de patrimonios considerables, acumulados por su actividad comercial, y a veces invertían sus ganancias en propiedades rústicas, convirtiéndose de éste modo en rentistas ociosos, pero en la mayor parte de los casos, seguían dedicados a sus empresas mercantiles y poseían capitales mobiliarios en dinero y productos comerciales. En los siglos XIII-XIV -dice Pirenne- el patriciado urbano comprende un gran número de rentistas. De ahí los nombres de "Mussiiggänger" o desocupados, y de "Lediggänger", vagos callejeros, perezosos, que se daban frecuentemente a estos rentistas en las ciudades de Alemania y Flandes. En Noyon se encuentra también con el mismo sentido la palabra "huiseaux"="otiosi" u ocioso (en VALDEAVELLANO, 1983, p. 30, nota 4).

Le GOFF (1969, p. 654) opina que "la Edad Media cree a los locos en relación con los secretos, buenos y malos (Merlín es un loco). Los reparte poco a poco en categorías tratadas de manera diferente, pero, en general, con mayor

mansedumbre que a los otros excluídos: locos de buen consejo (tontos del pueblo, bufones del señor del príncipe), enfermos cuidados en internados, posesos entregados a los exorcistas".

Vemos ya dibujado el panorama entorno a los locos-anormales-enfermos en éste siglo; vamos a tratar de presentarlo más de cerca.

Ya hemos dicho que la Iglesia considera los signos exteriores de enfermedad como maldición de Dios y a los sujetos como malditos.. En este sentido "se negaba a ordenar presbíteros a los enfermos" (Le GOFF, 1969, p. 429). Acoge por tiempo limitado a los enfermos-peregrinos en los hospitales (generalmente situados cerca de los puentes y pasos de montaña, tránsito obligado de vagabundos).

También aparece la costumbre de los exorcismos que eran administrados por clérigos especializados. El exorcismo era función especial de los santos -ya que las canonizaciones dejan de hacerse por el pueblo y son examinadas por la jerarquía eclesiástica . Se administran a "enfermos mentales o nerviosos, excitados patológicos, habitados por el demonio" (Le GOFF, 1969, p. 668).

Tras los servicios de los exorcistas van las peregrinaciones que nacen como costumbre terapeútica. Durante el S. XIV el cabildo del Hôtel-Dieu de Paris dispuso que los enfermos mentales fueran llevados en peregrinación al santuario de Saint-Hildebert de Gournay. Existe incluso un

documento de un pago a un hombre que fué enviado al Hôtel-Dieu "a decir una novena a una monja lunática" (ROSEN, 1968, p. 170). Esta práctica terapeútica se extiende a los siglos XVI-XVII. En estas fechas se situan ,sin duda, los testimonios no fechados que cita GEARHERT (1980, p. 249) recogiendolos de WHITNEY (1954). En Bélgica existían peregrinaciones que iban en busca de cura, dichas peregrinaciones hacían que se aumentara la densidad de la población peregrina en varios pueblos; algunos peregrinos son puestos a trabajar en las casas del lugar y otros eran recogidos en hogares particulares en función de la "mayor cercanía a la Divinidad" que dichos sujetos representaban. También sin fechar, y posiblemente similar a la referencia anterior, sea la relativa al pueblo de Geel en Bélgica, que de acuerdo con una antigua leyenda fué fundado por S. Dymphna en el cual existía un asilo de enfermos mentales donde se les dispensaba buen trato. También en el Renacimiento se nos informa de su existencia (GAUR, 1973, p. 26).

A partir de este siglo "ciertas institucioes tenían habitaciones separadas o un servicio especial para estos pacientes. En 1326 se erigió una Dolhaus (casa de locos) formando parte del Georgshospital de Elbing, en los dominios de los caballeros teutónicos. En el archivo municipal de Hamburgo del año 1375 se menciona una Tollkiste (celda de locos). En Ertfurt, el Grosse hospital, reconstruído en 1385, tenía una Tollboken (cabaña de locos), en la que encerraban a

los alienados" (FISCHER, 1933, en ROSEN, 1968, p. 168).

"En algunos lugares se admitía a los pacientes con trastornos graves y a los agitados en hospitales generales, como en el Hôtel-Dieu en Paris.. los pacientes dementes del Hôtel-Dieu eran colocados en camas cerradas que tenían dos ventanas a través de las cuales se podía observar al enfermo y pasarle las cosas. Los pacientes que estaban en camas normales eran atados a ellas con fuertes ligaduras. Tambien se enviaba a los dementes a lugares de encierro, como el Chatelet de Melun, al sur de Paris" (ROSEN, 1968, p. 167s). También a finales del mismo siglo el Holy Trinity (Salisbury) admite a pacientes enajenados además de otros enfermos (op. cit. p. 168).

"Hasta esta época los locos vivían ordinariamente una existencia errante, eran confiados si era posible a grupos de mercaderes o peregrinos pero no siempre eran expulsados. Efectivamente en la contabilidad de ciertas ciudades medievales, se encuentran donaciones y subvenciones a locos e insensatos, por lo que es de suponer que sólo fueran expulsados los extraños y que cada ciudad aceptara encargarse exclusivamente de sus vecinos insensatos (GAUR, 1973, p. 26). "En 1386, el maestro Otten, cirujano de Nüremberg, recibió dinero de la comunidad por tratar a un lunático" (ROSEN, 1968, p. 170) es decir, no sólo se sufraga su manutención sino también un cierto grado de atención terapeútica.

"Los libros municipales de Hildesheim de 1384 a 1480

registran desembolsos para 82 lunáticos. De ellos 43 fueron expulsados. En Nürenberg de 1377 a 1397, 37 dementes corrieron a cargo del erario público; 17 de ellos fueron trasladados, siempre a expensas públicas.. Generalmente antes de ser expulsados los enfermos mentales eran encerrados en la prisión municipal.. No era raro que azotaran a los alienados antes de trasladarlos. Tal parece la práctica de Basilea en el S.XIV" (ROSEN, 1968, p. 167). El traslado del demente los solía hacer un empleado público, generalmente a su punto de origen, a cargo de la municipalidad. En prisión se les solía dar ropa, por ejemplo en Nürenberg de 1376 a 1435, en op. cit. p. 169, (en siglos posteriores no se creía necesario que fueran siquiera vestidos). A veces en lugar de trasladar a los alienados se les daba algún dinero y se les ponía en camino (op. cit. p. 169).

Recapitulando con ROSEN (1968, p. 167) este aspecto de la atención de la comunidad diremos que durante este periodo medieval "las autoridades públicas asumieron respecto al enfermo mental sólo responsabilidades limitadas. Los miembros de la comunidad que padecían trastornos mentales o emocionales gozaban de libertad siempre que no causaran alborotos públicos. La tutela del alienado recaía generalmente en sus parientes y amigos; las autoridades comunales se ocupaban únicamente de aquéllos a los que se consideraba demasiado peligrosos para tenerlos en casa, o de los que no tenían a nadie que los cuidara, o de los que eran

perturbadores para la sociedad".

Según PERELLO y otros (1979, p. 216) durante éste siglo aparece en Francia una práctica interesante en relación a la inclusión de tontos como bufones de los palacios. "Durante el reinado de Carlos V de Francia -1364/1380-, la provincia de Champaña disfrutaba de derechos exclusivos para abastecer de tontos al monarca y a sus allegados".

En la obra de JUAN RUIZ Arcipreste de Hita, redactada hacia 1330, el Libro de Buen Amor encontramos en lengua castellana algunas aportaciones interesantes a nuestro tema. Así en la Introducción especifica los componentes de "Intelectum", a saber: "entendimiento, voluntad y memoria" (RUIZ, 1981, p. 35). Utiliza, y en nuestra opinión distingue, sabio de cuerdo frente a las cuales sitúa respectivamente necio y loco (que, en consecuencia también distingue); veámoslo en el verso 729 a/b:

"El sabio que vence al necio razonando, no hace poco;
bueno es con cuerdos ser cuerdo y con locos ser loco" (op. cit. p. 121).

Estas palabras aparecen a su vez en otros contextos que pasamos a recoger:

"El cuerdo con buen seso pensar debe las cosas,
escoja las mejores y deje las dañosas;" (versos 696 a/b; op. cit. p. 118).

Para el loco encuentra dos acepciones: a). loco en

relación a situaciones amorosas (op. cit. pgs. 36, 154) y b).:

"Hicieron un escarnio de lo que les hablaba,

que se fuese, dijeron, que locura chirlaba.." ..

"Contestó la avutarda: -¡Sandia, alocada, vana!

que siempre estás chirlando locuras de mañana.." (op. cit. p. 123, versos 748 a/b y 750 a/b, respectivamente). (Chirlaba significa "hablaba atropelladamente y metiendo ruido" -op. cit. p. 246-). Como se ve ésta segunda acepción va unida a las palabras: sandia, alocada, vana.

Distinguiéndolo de loco, necio aparece en los siguientes contextos: "Pues debieran llamarme necio ,cual bestia burra" (op. cit. p. 54, verso 114c). Con el sentido de poder ser engañado aparece "necios" (op. cit. p. 127, verso 784d) y en el verso 1233d "neciacha" aplicado a un tipo de bandurria.. ¿derivado de necio?, Menedez Pidal prefiere de "reciancha" (op. cit. p. 249)

Incluye la palabra "lerda" (op. cit. p. 154, verso 993c) en un sentido muy similar al de hoy en uso:

".. hallé cortando un pino,

una serrana lerda;.."

".. pensó que me tenía loco a su alrededor;

olvidó la advertencia del buen consejador" (versos 994c/d)

Recoge también dos cantares de ciegos donde se muestran

aspectos de su vida (op. cit. pgs. 239-242).

Encontramos una costumbre que no deja de recordarnos "la fiesta de los locos" aparecida en Francia en el S.XII (como ya se ha dicho), y que tendrá su continuación al menos literaria en Victor Hugo en su obra Nuestra Señora de Paris. Nos referimos al siguiente texto:

"Dia de Quasimodo, las iglesias y altares
vi llenos de alegría, de bodas y cantares;
había grandes fiestas y se hacían yantares,
andan de boda en boda clérigos y juglares" (op. cit. p. 190, versos 1315a/b/c/d). En el texto se refiere "al primer domingo después de la Pascua" (op. cit. p. 251).

9.3.2 S. XV.

En éste siglo cambian las rutas comerciales y cambios de asentamiento en la población, dándose una recuperación de la misma aproximadamente desde mediados del S. XV. "Al finalizar el S.XV. casi toda Europa estaba convertida al cristianismo" (RIU, 1982, p. 626); los tribunales de la Inquisición siguen actuando.

Es hacia el S. XV cuando aparece bruscamente la formulación del tema de la Deficiencia Mental, confundida, naturalmente con el de la locura en la literatura e iconografía. Hasta entonces la importancia histórica del loco-insensato es relativamente pequeña. Se asimila al grupo de los vagabundos o se reduce a la condición puramente

animal, no plantea mayores problemas sociales y ocasionalmente sirve como modelo de degeneración o utilizado como medida preventiva y ejemplo de vicios y males; otras veces es objeto de diversión, pero en todo caso no merece mayor interés social. Pero "al final de la Edad Media la lepra desaparece del mundo occidental...Del S. IV al XVII van a esperar y a solicitar por medio de extraños encantamientos una nueva encarnación del mal, una mueca distinta del miedo, una magia renovada de purificación y exclusión". "Lo que durará más tiempo que la lepra y que se mantendrá en una época en la cual, desde muchos años atrás los leprosarios están vacíos, son los valores y las imágenes que se habían unido al personaje del leproso; permanecerá el sentido de la exclusión la importancia en el grupo social de esta figura insistente y terrible, a la cual no aparta sin haber trazado alrededor de ella un círculo sagrado". La lepra pasa pero el "gran miedo" continuará... Hemos dicho que hacia el S. XV, los artistas comienzan a inspirarse en la locura. "La locura y el loco llegan a ser personajes importantes en su ambigüedad: amenaza y cosa ridícula, vertiginosa sinrazón del mundo y ridiculez menuda de los hombres". "En la farsas y 'soties' el personaje del Loco, del Necio, del Bobo, adquiere mucha importancia. No está ya simplemente al margen, silueta ridícula y familiar". El loco-insensato se hace importante, los ojos de la Edad Media se vuelven a él, sustituto ridiculizado, eso si, del "gran miedo", recién liberados de las guerras, las pestes y la lepra" (GAUR, 1973, p. 26).

(Recordamos a este respecto que en Grecia la locura y la lepra eran las dos enfermedades míticas, que a veces iban unidas como, por ejemplo, en las hijas de Prétides (GIL, 1969, p. 471, nota 10 b). A veces incluso se confunden los términos (GIL, 1969, p. 97s).

En vida de Santa Francis Romana (1384-1440) fundadora de la congregación de las Oblatas, encontramos funcionando en Roma, hacia comienzos de este siglo, varios hospitales de infecciosos ("realizaba frecuentemente vistas a los hospitales de Sta. Maria, de Sta. Cecilia en el Trastévere, del Espíritu Santo y de Camposantos" CEEL 1972, II, p. 1153), así como la atención que se prestaba en ellos. "Y como en este tiempo en el que abundaban las enfermedades era muy difícil encontrar no sólo médicos que curasen los cuerpos, sino también sacerdotes que se preocupasen de lo necesario para el alma, ella misma los buscaba y los llevaba a los enfermos que ya estaban preparados para recibir la penitencia y la Eucaristía" (op. cit. pgs. 1153s). Como se ve, lo que se hacía, en el mejor de los casos, era esperar a la muerte la cual acaso, era acompañada de sacerdote, y en cualquier caso esto era trabajo anterior al de encontrar médico.. para los buenos cristianos de entonces.

En 1403 "el hospital de Sta. Mary of Bethlem de Londres contaba entre sus nueve internos con seis hombre enajenados ('mente capti')" (ROSEN, 1968, p. 168).

Recogemos a continuación con un poco de detalle, la fundación del primer hospital del mundo que específicamente lleva en su nombre, dado que a ellos va dirigido, lo que en la actualidad serían deficiencias mentales "inocens"; además en él concurren otras dos circunstancias que nos lo aconsejan, de una parte siempre es citado y de otra esta fundación tuvo lugar en el Reino de Valencia. Nuestra fuente es TEIXIDOR, quien recoge este hecho en 1767 en su obra Antiguedades de Valencia, reeditada y completada por la sociedad El Archivo Valentino en dos tomos en Valencia 1895. (Las informaciones que nosotros recogemos proceden de Teixidor y no han sido corregidas ni aumentadas; se encuentra en el Lib. V. Cap. XV del Tomo II. Se citarán por la pág y número del orden del texto).

"Cap. XV. HOSPITAL GENERAL. El fundamento de este Hospital se debe al apostólico celo del beato padre Fray JUAN GILABERT natural de Valencia, que vistió el hábito en el celebérrimo Santuario de Nuestra Señora del Puig, donde murió martes a diez y ocho de mayo del año 1417" (TEIXIDOR, 1895, II, p. 325, no. 393).

Escribió la vida del presentado Fr. Juan Talamanco Mercenario impresa en Madrid en 1735. En el Cap IX. refiere la fundación del "Hospital dels Folls, o Inocentes".. "Lorenzo Salom i otros nueve mercaderes de Valencia manifestaron al Beato Jofre, que estaban prontos de mancomun para erigir en ella el Hospital de Inocentes i Locos que

faltava. Comunicaron su caritativo intento a los Jurados para que con aprovación del Consejo general se diesse principio a su fundación: i en efecto, en el que se tuvo viernes por la mañana a 15 de marzo del dicho año 1409, que está continuado en el Manual del num. 23. al fol. 79b., se lee: Raonat en lo present Conselço ques seguia de ignominis de la Christiandat per vituperis e escarns ques fan a Persones Orades e Folls, homens e fembres jovens mentre van entre el Poble, e los damnatges ques seguexen per aquells, axi de nafres, colps, e ferides, autres injuries oprovioses de dia e de nit, passan e sostenin fret, nuditat, fam e sed, no avents Casa ne refugi hon autar. Hon lo dit Consell attenent, que diga cosa seria, e pleant a Deu, e conforme a caritat ordenada provehir hi bonament assignant un Alberch, en lo qual aquelles Persones estigen, e visquen, e hajen ses necessitats; al qual acte, segons lo dit Consell fon rahonat, per Persones devotes.." (op. cit. p. 326)

"Los motivos que consideró el Consejo para fundar el propuesto Hospital eran tan christianos i tan urgentes para impedir los experimentados males de los locos".. que se dieron mucha prisa. Así el 9/5/1409 se comenzó la fábrica, el 15/3/1410 el monarca estando en la casa de Bellesguart aprobó las constituciones de adminsitración y gobierno (no.394, p. 326).

".. i autoridad al Capellan o Beneficiario Curato para administrar Sacramenteos a los enfermos y moradores dentro del ambito del Hospital.." (no. 395, p. 327).

Se le asignasen beneficios económicos de las Parroquias con Bula de Benedicto XIII de 26 de Noviembre de 1411 "confirmó varias inmunidades, a las que se siguieron otras muchas indulgencias, i privilegios a los sirvientes i bienhechores del Hospital" (no. 396, p. 327).

"Perseveró este Hospital i Capilla con el título de los Inocentes i su Cimenterio con la invocación de la Santa Cruz del Monte Calvario,, sirviendo solo para curar los locos llamados en valenciano folls, hasta el año 1482", el 24/4/1482 se ordenó que fuese común "receptáculo de todo género de enfermos y enfermedades".."Cofrades de la Cofradía de los Inocentes i Desamparados" contibuyeron a la fábrica de éste nuevo Hospital General (no. 397, p.327s).

"I que en el se admitiese a todo género de curaciones, locos, dementes, i expositos, i que se extinguiesen todos los demás Hospitales, a excepción de el de S. Lázaro" (no. 398, p.328).

Recogemos ahora más analíticamente los elementos que en el texto aparecen:

1) El Hospital de Inocentes y locos, se funda en 1409, por mediación de Juan Gilabert, también llamado beato Jofre.

2) Se funda con dinero de mercaderes de la ciudad, pues lo echaban en falta.

3) El Hospital de inocentes y locos, es el primer

hospital psiquiátrico del mundo, en el sentido de que se dedica en exclusiva para estos sujetos (PERELLO y otros. 1979, p. 216).

4) El Consejo General acuerda el principio de su fundación en 1409.

5) Razones de la fundación aducidas por el Consejo (cristianas y urgentes): el trato social que se les dispensaba. Son una ignominia para la cristiandad los vituperios y escarnios que se hacen a las personas u 'orades e folles'ya sean hombres o mujeres mientras están en el pueblo, y los condenados que siguiesen por aquellos, tanto de llagas, golpes y heridas, otras injurias oprobiosas de dia y de noche, pasan y sostienen estrechez, desnudez, hambre y sed, no teniendo casa ni refugio donde ir.. es digna cosa seria y place a Dios, y conforme a caridad ordena proveer y buenamente asignar un Albergue, en el cual esas personas estén, y vivan y hagan sus necesidades.

6) Que los moradores del Hospital reciban sacramentos (dentro del mismo).

7) Se asignen beneficios económicos, bulas,.. para que se construya y mantenga; así como también se aprueban legalmente sus constituciones.

8) Los 'inocentes y locos' son distinguidos, al menos de nombre en el S.XV ya que sus nombres aparecen con la constitución del Hospital; son asimilados a locos en el S.

XVIII (no. 397) por TEIXIDOR.

9) Este hospital es de uso exclusivo, para 'Folls o Inocentes', desde 1409 (año de su creación) hasta 1482 en que se convierte en Hospital General recogiendo enfermos de todos los otros hospitales, salvo el de S. Lázaro. (Es decir, en 1482, en este hospital, los inocentes y locos para su tratamiento se unen a todos los demás enfermos, salvo los leprosos que permanecen excluidos). Puede decirse, en consecuencia, que el tratamiento (en 1482) de 'folls e inocentes' se hace en instituciones comunes a otros enfermos (permaneciendo segregados los leprosos). Es frente a la lepra donde se sitúa la barrera de segregación.

Este hospital tuvo dos incendios en los S. XVI y XVII, que también recoge TEIXIDOR y de los cuales hablaremos, en su momento, porque nos presentan la situación institucional en que vivían los enfermos (y locos) en este hospital durante dichos siglos.

VALLEJO y otros (1983, p. 7) también recogen el hecho de la ercción de éste hospital y afirma que "desde 1412 a 1489 se fundaron en España cinco centro similares..".

Se siguen prácticas similares a las del siglo pasado, "las autoridades municipales de Nürenberg pagaron el exorcismo de una joven poseída por un demonio; también en dicha ciudad durante los años 1437 a 1439 se mencionan varias veces los pagos hechos a médicos ('aerzt gelts')" (ROSEN,

1968, p. 170).

"El concejo de Basilea proporcionó cartas de recomendación y salvoconductos, y en algunos casos asistencia monetaria, a personas que se dirigían en peregrinación a santuarios famosos por su poder de curación de las enfermedades nerviosas y mentales. Se proporcionó esta ayuda en 1452 y 1459 a los epilépticos que iban a buscar socorro a los santuarios, probabemente a la fundación benedictina de Rufach en la alta Alsacia, erigida en 1486, en la que había una reliquia milagrosa de S. Vito. A los dementes se les prestaba una ayuda similar" (ROSEN, G. 1968, pgs. 170s).

A este respecto cabe señalar que durante el S. XIII hubo en Italia una eclosión colectiva de "tarantismo" y que de allí pasó a Alemania y se extendió por Europa con el nombre del baile de S. Vito (VALLEJO y otros, 1983, p. 5). [Dado que se piensa que las reliquias de dicho santo mejoran a los sujetos, también epilépticos].

En Nüremberg siguen deportando dementes a otras comunidades. En el registro de la ciudad durante este siglo están inscritos 95 dementes, de los cuales 52 son deportados (ROSEN, 1968, p. 168).

También en Valencia se da fin al Hospitall de Sta. Lucía de la Reina (aunque su fundación es del siglo anterior). Así en una carta misiva con destino al Hospital (Archivo Mayor de la ciudad, Tom. 31) dice: "En lo qual se recepten molts

pobres e moltes creatures que li lancen, y encara se recullen molts malats: e per donar recapte als dits pobres, malats, e creatures, que no pereixquen..". De esta manera "vino con el tiempo a ser como un hospital general donde se guarecían los enfermos, los niños huerfanitos se criaban, y los bordecillos echadizos se recogían,.." (TEIXIDOR, J. 11895, II, p. 283, nos. 349, 284, 350), ('bordecillos' son llamados los hijos bastardos).

"Au Moyen Age.. lorsque la folie frappait un aîné, on le considerait comme décédé et ses biens étaient distribués entre ses frères et soeurs. L'Eglise brûlait les hérétiques et les sorciers. Bien des malades mentaux, hallucinés, mélancoliques, hystériques, étaient confondus avec ces derniers. Dans le pays de Trèves, on livre au bûcher en quelques années 8500 fous". (ENCICLOPADIA UNIVERSALIS, 1980, X, p. 356).

De manera que en relación a la fortuna del loco, éste es considerado como muerto. Se da cuenta también de la incidencia de la Inquisición en esta parte de la población. Veamos otro texto de la Inquisición en la que se presentan elementos para el diagnóstico: "Sprenger y Krämer, en su biblia de la caza de brujas, Malleus Maleficarm (1487), sostienen que estos engendros -se refiere a los niños deformes de los que hemos hablado en el S. XIII y que se consideraban cambiados por el Diablo- con que los espíritus sustituyen a los niños robados se reconocen porque 'siempre

gritan de forma más lastimera, y aunque se pongan a amamantarlos cuatro o cinco mujeres nunca crecen'" (de MAUSE, 1982, p. 28).

Como en relación a la Inquisición no hemos encontrado en nuestro tema otras aportaciones directas y sin embargo es un tema interesante y complejo (la mentalidad Inquisitorial), remitimos a ROSEN (1969, pgs. 20-34).

NICOLAS DE CUSA (1401-1464) es seguramente el pensador más importante de este siglo. Escribe una obra La docta ignorancia, en ella aparecen como dos aspectos, uno -que recoge el pensamiento medieval-: "La realidad tiene que tener en el fondo como estructura ontológica, la misma estructura del pensamiento. ¿Por qúe?; en definitiva, por un motivo plenamente medieval: porque el mundo en cuanto creado, no tiene otro ser que lo que tiene del creador, y el pensamiento es en el fondo una cierta 'imagen y semejanza' del Creador mismo" (MARTINEZ, 1980, II, pgs. 16s) y partiendo de él, abre la posibilidad de la filosofía moderna al "establecer la identidad total entre la estructura del pensamiento y la estructura ontológica de ls cosas, y , llegando a este punto, el Creador ya no va a hacer falta, el pensamiento mismo va a ser el principio.." (op. cit. II, p. 17).

Para concluir acerca del pensamiento medieval en relación al Deficiente Mental-loco, nos quedaremos con la primera parte de la aportación anterior, es decir: el

pensamiento es en el fondo una cierta presencia, imagen y semejanza del Creador mismo. Recordemos que es en el fondo el mismo argumento (la misma comprensión, manera de pensar), bajo otra apariencia, del que recoge Le GOFF (1969, p. 429): "En ese mundo en el que la enfermedad y la deformidad son considerados como signos exteriores del pecado, los que se ven atacados por ellas son malditos de Dios..", sólo que le GOFF lo recoge para el 'aspecto exterior' (enfermos, lisiados,..)mientras que el Cusano se refiere al 'interior' - pensamiento (si vale la transposición diríamos Deficientes Mentales, locos,..).

En definitiva, estamos de acuerdo con ROSEN (1978, p. 173s) cuando al tratar de recoger los componentes del concepto y del tratamiento de la 'enfermedad mental' en este periodo, afirma que "derivaban de las ideas de la antiguedad clásica y de las modificaciones que dichas ideas sufrieron durante la Edad Media. Además hay que añadir los dogmas teológicos y las creencias populares acerca de la posesión demoniaca y la brujería".

CAPITULO DECIMO.

EL CONCEPTO DE DEFICIENTE MENTAL:

LA EDAD MODERNA.

Capítulo 10. EL CONCEPTO DE DEFICIENTE MENTAL: LA EDAD MODERNA.

Los siglos XVI y XVII en Europa viven una gran tensión cultural. Se dan alteraciones en la estructura socio política e intelectual europea (MARAVALL, 1982). La llegada de informaciones y productos de otras tierras y otros hombres de otros mundos excita y abre la curiosidad y la comprensión de los europeos. Es época de Grandes Utopías y nuevos proyectos de reforma social.

Con el primer Renacimiento el hombre pasa a un primer plano. Es el hombre varón, distinguiendose de la mujer (el hombre hembra). Del mismo modo el saber cobra un gran ascenso en la consideración social de los poderosos. El preceptor pasa a ser una figura no sólo decorativa en la vida del príncipe. Este ascenso del saber, que hace que sea el príncipe quien deba imitar a su preceptor, queda restringido al marco palaciego pero facilita la nueva consideraciòn de la razón.

Lo mágico diabólico tiene un gran impacto social produciéndose, incluso de manera colectiva, tanto trances como posesiones demoníacas. Se argumenta del siguiente modo y esa es su comprensión: algunos sujetos (niños, principalmente) han sido robados por el diablo y sustituídos por "masas de carne" o "engendros" no humanos. La "caza de brujas", mediadoras como hemos visto, del mal, es otra de estas manifestaciones producto de una misma mentalidad en un

marco de pobreza, hambre y privaciones generalizadas (ROSEN, 1978, 30s, 178s)

En este momento cultural las "mujeres necias", los "borrachos", los "ancianos seniles", los "fantasmas" y los "niños" representan algo en lo que no se debe confiar. Así un refrán Inglés de 1533 afirma: "Es necio quien escuche el consejo de un niño" (de MAUSE, 1982, 255, nota 6). Niños, necios y bufones son inocentes queridos por Dios.

Se producen, en consecuencia, tanto exorcismos como peregrinaciones a lugares en los que se dan mayores curaciones, así como algunas prácticas preventivas mágicas. Por ejemplo y en relación a la epilepsia se marca el cuello del neonato al rojo vivo o se deposita cera en él con una vela. Aparece la milagrosa reliquia de San Vito,... Estos y otros elementos nos muestran a ráfagas aspectos de la mentalidad de la época de la que hablamos y pueden encontrase de manera más detallada en Rosen (1968, 170), y de Mause (1982, 56, nota 152).

Hay también algunos avances en la comprensión del hombre desde el campo biológico-médico. Tanto Vesalio como Fernel sugieren y tratan de poner de manifiesto que es desde los órganos y sus funciones desde domde opera el sujeto humano. Parecelso introduce el uso de productos químicos, dado que "todas las operaciones del organismo humano son químicas y, si son defectuosas, se verifica un depósito de residuos minerales en los órganos" (MOUSINIER, 1981, I, 71), aunque

sigue pensando que los remedios mejores son arcanos y secretos.

También Fracastoro (1483-1553) formula la teoría del contagio a través de un organismo vivo (LANGER, 1980, 635). Esta última aportación será posteriormente ideologizada y dará paso a la compresión social frente a los encarcelados de la necesidad de separaciòn apoyándose en una supuesta "fiebre de prisiones".

Durante el siglo XVI se manifiestan dos tendencias contrapuestas frente a lo extraño: de una parte la visión estática, en su manifestación pictórica, que es públicamente expuesta a la visión social y, de otra, las diversas tentativas de exclusión. Las presentaremos sintéticamente por separado.

10.1. Tendencias comprensivas que se manifiestan en el S. XVI.

10.1.1. Lo extraño como objeto de contemplación que nos contempla en la obra de Velazquez.

Aparecen puntualmente representaciones de lo extraño en obras góticas, tanto en sillerías como en manuscritos, en forma de figuras grotescas y también en algunas otros artistas y obras que símplemente enumeraremos. Andre Mantega pinta la "Cámara de los esposos" del palacio Ducal de Mantua. Veronés en "Moisés recogido por la hija del faraón" y, también, en "La familia de Darío a los pies de Alejandro".

Tiépolo en el "Juicio de Salomón". Sin autor determinado, de la escuela flamenca de Viena hacia 1450, "El bufón Govelle de la corte de Ferrara". Antonio Moro: "Perejón". De la escuela de Sanchez de Coello, "Isabel Clara Eugenia con la enana Magdalena Ruíz" (de la que habla cariñosamente en sus cartas el rey Felipe II). Villandrango en "Felipe IV con el enano soplillo". Ribera, "Enano con perro". Carreño de Miranda: "Francisco Bazán", "Eugenia Martinez", y dos cuadros que llevan el título de "La monstrua" (vestida y desnuda).

Pero es Velazquez quien que produce la obra más extensa relativa a este asunto: mostrar lo extraño en sus lienzos.

Lo extraño aparece y es mostrado en primeros planos. Velazquez, pintor de una de las cortes mas importantes de la europa de su tiempo, realiza esta tarea con los "bufones".

Es este un fenómeno interesante dado que no aparece, en la historia de la pintura un pintor, de renombre, que haya realizado tantas obras de sujetos marginales.

Vamos a presentar de su obra los cuadoros en los que aparecen enanos-bufones:

"Don Juan de Calabazas".

"Baltasar Carlos con un enano" (enana).

"El bufón barbarroja, D. Cristobal de Castañeda y Pereira".

"El bufón calabacillas" (erróneamente llamado "el bobo de coria").

"El bufón llamado D. Juan de Austria".

"Las meninas. Familia de Felipe IV" (en el que aparecen Marí-Bárbola, Asquín (de origen alemán), Nicolás de Petusano).

"El niño de Vallecas. Franciso Lizcano".

El bufón D. Sebastián de Morra".

"El bufón Diego de Acedo, 'el primo'".

"D. Antonio" (el 'inglés').

Una de la característica de estas obras de Velazquez, a decir de sus críticos, es que han sido pintados de manera afirmativa, reflexiva, ocupando la esencia y el espacio del cuadro, mientras permane ausente la caricatura, la tentación burlesca o la grotesca exageración. Son cuadros en los que no se filtra el ambiente en que vivieron y son pintados con fascinación (pare ver de manera más extensa estos elementos cf. SAURA,A. 1990,23/I).

Otro elemento que, junto con el anterior, aparece en las obras de Velazquez de manera singular son los espejos. Espejos integrados en el magnífico fondo del cuadro. Espejos relevantes porque nos sitúan ante lo que miramos como quien se pueda en ello ver, como quien nos contempla. Aparece en la "Venus del espejo" y, en "Las meninas" junto al pintor y la infanta Margarita. Cuadros que adquieren profundidad y realismo cercano y vivo. Analicemos las Meninas. El autor contempla la realidad y nos contempla, cuando lo contemplamos. A su vez pinta un lienzo y, al contemplarnos,

nos introduce en un paiseje no lejano, en el que desde cierta altura, parece que pudiéramos entrar...

Impactado en este mar de confusiones comprensivas, Saura (op.cit.9) afirma a propósito de los bufones -monstruos pintados-: "Inversión de la mirada, observación detrás del espejo. Contemplamos, pero somos también contemplados por cuatro afirmaciones únicas e invasoras que pregonan su condición patética o monstruosa: 'Aquí estamos nosotros", parecen decirnos Diego de Acedo, Sebastián de Morra, Juan Calabazas y Francisco Lezcano, 'pero cuanto estamos viendo en nuestro espejo opaco no nos sorprende. Os contemplamos, hombres como nosotros, a través de nuestra irrepetible existencia plástica. Nuestro privilegio, y por qué no nuestro honor, es el haber sido amados y pintados por Diego Velazquez y haber abierto las puertas de la cámara oscura donde latimos a fin de liberar y fructificar el futuro'".

En la reciente publicación de Nieto Alcalá (1990) La España de Velazquez, se afirma, que para Velazquez y su época el mejor de los destinos es conocer y conservar el mejor de los pasados. Pasado que nos mira, conservado a través de bufones de la corte.

Aparecen objetivados algunos sujetos que hoy podríamos considerar deficientes mentales. Pero nuestros ojos no son los mismos que en su vida los entendieron como secretarios, o bufones bajo monumentales libros. Son aquellos ojos, y no los nuestros, los que nos advierten de que no son deficientes

mentales; aquellos ojos nos señalan que en su enanez preñada de risas cumplen una función en la casa real. Son aquellos ojos desde los que tenemos que tratar de mirar, para poder verlos en lo que fueron sin pretender enmendarles el cuadro.

Quizás desde sus ojos, a través de un telescopio, nos pueda devolver Thicho Brahe (1546-1601) una imagen de estos sujetos a los que hoy, sin duda, hubieramos llamado deficientes. Este eminente astrónomo danés, maestro de Kepler, que analiza el espectro solar y publica Trabajos astronómicos (1576) observa nuevas estrellas (1572) y publica el primer catálogo estelar moderno (1602). "Mantenía a su lado y de compañero íntimo a un tonto, al que con frecuencia le pedía consejo y quien aparentemente era epiléptico" (INGALS, 1978, 81). ¿Interés por alguna revelación divina como sugiere Gearhert? (1980, 249). O más bien, como salta a su vista y a la del lector del texto de Ingals, ¿amistad íntima ,y solicitud de colaboración y consejo mirando ambos, acompañándose, la misma estrella?.

10.1.2. Lo extraño como sujeto-colectivo que nos molesta y del que nos separamos separándolo.

Vamos a presentar sintéticamente algunas de las manifestaciones de esta perspectiva.

Hay ya manifestaciones de separación entre los poderosos. En la corte de Eduardo VIII de Inglaterra, "todo enfermo debía ser sacado de palacio inmediatamente" (de

MAUSE, 1982, 269) por miedo a que su hijo varón fuera contagiado de peste. Separación del enfermo por miedo al contagio y la muerte subsiguiente. Enfermo molesto y peligroso.

Hay manifestaciones de esta separación en caminos y cárceles: herrabundos y presos. Mousnier (1981, I, 86) nos lo cuenta: "En todas partes pululaban errantes y vagabundos... mendigos, ladrones, aventureros, bandidos y emigrantes. Eran una pesadilla para las ciudades... les encarcelaban,..". Son los colectivos nombrados en este parrafo los objetos de separación, y esas son las etiquetas conceptuales que se utilizan para distinguirlos. Vagan, como en tantos momentos a lo largo de la historia, y quedan fuera de la sociedad representada en sus ciudades.

Entre estas etiquetas encontramos elementos descriptivos (mendigos, aventureros y emigrantes) y otros que llevan incrustados juicios de valor negadores del sujeto, y que señalan la razón por la que son molestos (ladrones, bandidos). Cuando llegan a la ciudad se convierten en una pesadilla y, son separados... en la carcel.

Durante el primer Renacimiento esta peregrinación cobra un sentido mítico-ideológico, reparador y explica-justifica la práctica de abandonar ese tipo de poblaciones, separándoles poniendo agua por medio. Se trata de los peregrinos en la "nave de los locos", nave simbólica en busca de la razón.

LLegaban con las caravanas de mercaderes gran cantidad de sujetos cuyo trabajo se centraba en la caravana, bien porque era ése su trabajo (llevar la caravana o trabajar en ella), bien porque hubieran sido dejados en ella para quitárselos de otra población. En algunas de las ciudades europeas confluían gran número de caravanas (Nurenberg, por ejemplo) y aumentaba la población de los vagabundos. Estos eran embarcados con algunas provisiones y dejados a la deriva. Si tocaban tierra eran reaprovisionados y sustuídos los fallecidos por otros forzados tripulantes. Esta manera de marcar la distancia, con agua, se practicó en el Rhin, hacia el Jura y Besançon, y en rios de Renania.

Foucault (1969) asimila estos viajes a los recogidos anteriormente en la novela de Brandt Navis stultifera mortalium y que tienen un gran impacto ideológico en obras pictóricas de Holbein y del Bosco. También en el Estado Español queda reflejo, unos años más tarde, a través de la obra de BAROJA (1925) con el mismo título. En algunas páginas (op. cit. 51-53) reconstruye este perido como sigue: "La Nave de los Locos, el carnaval o carro naval, símbolo de la gran locura de los mortales, era el barco de la humanidad, que marcha por el mar proceloso de la vida, y en el cual se albergan los mayores disparates... La Nave de los locos quería probar la universalidad de la tontería y de la estulticia humana".

En este mismo siglo y a través de posiciones y actitudes protestantes y gobiernos absolutistas, como señala ROSEN (1978, 171), se comienzan a preparar instituciones especiales, cárceles y hospitales, bien acomodando monasterios y hospitales bien erigiéndo otros. Se trata, desde estas actitudes, de organizar eficazmente la sociedad. Estas instituciones no tienen mucha diferencia entre ellas como lo muestra años más tarde Tuke en su "Informe sobre la situaciòn de los alienados indigentes", que, incluso en su título, une muy bien el asunto de los alienados con el de los indigentes porque serán éstos últimos los vagabundos-bandoleros.

Ridadeneyra (en REY, 1945, 1227) nos informa y explica la utilidad dada a una "carcel de locos" que a finales del XVI parece muy conocida y habitual en Londres. Se trata de un incidente en el que encarcelan a dos "puritanos" por predicar y profetizar contra la reina. El tratamiento a tales "locos" consiste en azotarles diariamente para que volviendose sanos-cuerdos, revocasen sus profecías.

En este mismo marco de actitudes se produce, como regalo a la industriosa ciudad de Brujas, el trabajo de Vives (1526) que hemos presentado con anterioridad. Foucault (1969, I, 95s) muestra este trabajo señalando que se encara contra la actitud caritativa que mantiene la situación y exige un aporte de los ricos para la subvención pública de su obra. Extiende el concepto de pobreza: "ni son pobres sólo

aquellos que carecen de dinero; sino cualquiera que ni tiene la fuerza del cuerpo, o la salud, o el espíritu y el juicio" (op. cit. 540, nota 55). De facto la división será entre pobre y ricos, aunque se distingua entre las carencias, las fuerzas corporales (salud) y las espirituales (juicio, que no inteligencia).

Como vemos no parece haber indicios culturales que permitan aventurar la posibilidad de comprensión de lo que entendemos por deficientes mentales, ni siquiera cuando aparecen objetivados en el arte. Tanto en su objetivación como en su segregación operan ojos que los perciben indiferenciados.

Confusión y síntesis de tratamientos que Shakespeare (1564-1616) nos presenta en el diálogo de Hamlet (Acto V, Escena 1) entre el propio Hamlet y un clown (payaso, patán,... bufón) facilitando así una doble articulación comprensiva, tan en espejo como en la obra de Velazquez. Veámos este interesante fragmento:

"Hamlet: sí, tienes razón. ¿y porqué le enviaron a Inglaterra?

Clown 1: Pues porque estaba loco, allí recobrará el juicio, y si no lo recobra, no importa ello gran cosa en aquel país.

Hamlet: ¿Porqué?

Clown 1: Porque nadie lo notará; allí todos son tan locos como él".

10.2. Tendencias comprensivas de lo extraño en el S. XVII.

En este siglo tanto los grandes filósofos y pensadores como la certidumbre social se muestran diversas, diferentes respecto al siglo anterior. Se exalta la razón, que ya despuntará sobre la herencia en relación a los príncipes Renacentistas. Queda fuera de toda razón la irracionalidad, la cual cargándose de mal, pues la razón tienen un gran referente de bondad, se convierte en "locura".

Aparece una relación sencilla (a nuestros ojos y a los de Foucault, 1969, I, 285) de oposición: locura frente a razón, ambas con componente ético, que lleva a sencillas y trágicas consecuencias prácticas: "el gran encierro". La locura será sistemáticamente apartada, separada, tras los muros de cárceles, barcos a los que ya no se les permite navegar porque no buscan nada. No queda tras la razón nada que buscar.

La razón humana, abandonando su orgullo y certidumbre y comprendiendo la sinrazón del sacrificio de Cristo, locura de Dios hecho hombre, encuentra la certeza. Son los irracionales, los que no reconocen esta sinrazón y por eso pecadores.

Descartes (1596-1650) asume una cierta autonomía de la razón y abre el camino de la ciencia. Pero, al mismo tiempo,

ubica el pensamiento en el alma y siendo ésta un don innato, en función de su naturaleza, sitúa la teología por encima de la propia razón (DESCARTES, 1980, 168). Es Dios el fundamento de la certeza de mi para mi mismo (op. cit. 115,174). Enfrentado al problema cartesiano el fallecido profesor Manzana llega a formular, tres siglos después: "cogito ergo deus est", abriendo con el trabajo así titulado brillantemente el curso académico.

El pensamiento de Descartes, su razón, incluye tanto el entender como el querer, imaginar y sentir. Implica al entendimiento y a la voluntad y ésta, a su vez, la libertad y el juicio (op. cit. 132s, 133, 136). Por ser un don natural la razón, será la voluntad quién lleva a la sinrazón. Será pues la sinrazón algo voluntario y perverso en cada hombre. El saber se aproximará al ser en su obra (MARTINEZ, 1980, 51). Puede consultarse con éxito el impacto de su pensamiento en relación a la locura en el artículo "folie" de la Enciclopedia Universalis (T. VII, 92). Esto no dificulta para que en carta personal de Chanut (6/VI/1647) se recoja: "sintió en su juventud afecto por un bizco, y no pudo evitar sentirse inclinado durante toda su vida hacia los que padecían éste defecto" (en LEIBNIZ, 1977, 315).

Con Descartes y después con Spinoza se produce lo que Foucault (1969, I, 222) ha denominado "reforma del entendimiento". La razón se incluye en el mundo de la ética y queda fuera del orden de la locura.

En este siglo, en 1670, Pascal en sus Pensamientos (339) escibe: "no puedo imaginar un hombre sin pensamiento: sería una piedra o un bruto".

Así pues la razón, el pensamiento, se abre paso y con ellos el hombre se individualiza.

Se comienza a trabajar con los sordo-mudos. Existiendo de manera individual y en la esperanza y por la creencia de que no será ni piedra ni bruto, se ofrecen unos primeros resultados desde el campo educativo. Hablamos del trabajo de Juan Pablo Bonet (1560-1620), precursor de la educación especializada.

Las grandes instituciones, el gran encierro, totaliza el acercamiento de este siglo al loco. Desde esa práctica los pobres, los desocupados, los insensatos, los vagabundos, son comprendidos como locos irracionales y pecadores. Son licenciosos, padres disipadores, libertinos, hombres que buscan divertirse,... Se condena la ociosidad y se eleva a virtud el trabajo, pero éste escasea y los ociosos, parados, licenciosos, sucumben al castigo. Es una medida, la de encarcelar, de "policía" social. Medida social que regulará el mercado de trabajo y facilitará mano de obra barata que quedará, trabajando y por el trabajo, sana. En el Hospital general de París está encarcelada el 1% de la población total de la ciudad. Estos fenómenos son estudiados por Foucault (1969).

Este autor nos dice (op. cit. I, 218s) que en el paso del S. XVI al XVII hay un cambio en la culpabilización de la locura. Mientras en el XVI cuanto más loco es alguien, es menos culpable, ocurre lo contrario, a través del internamiento, en el XVII. Claro que siempre hay alguna excepción que vendrá a confirmar la regla. El dominico Tomasso de Campanella (1568-1639) del que ya hemos hablado, acusado de herejía y condenado por la Inquisición, es absuelto y queda libre, en 1629, tras declararse loco.

Desde estas ópticas no parece que podamos encontrar diferenciado, todavía y en el S. XVII, el concepto de deficiente mental. El concepto de locura, tal como hoy lo conocemos, está en proceso de formación.

10.3. Tendencias comprensivas de lo extraño en el Siglo XVIII.

De igual forma que en el XVII no pudimos encontrar el concepto de deficiencia mental lo mismo nos ocurrirá en el XVIII, tal como hoy lo entendemos. Desilusionados en nuestro rastreo no debemos perder la esperanza de avanzar, junto con el siglo, un gran camino comprensivo a través de la manos de eminentes filósofos y, en particular, de Locke.

Este siglo, el XVIII, es comúnmente denominado el siglo de la Ilustración o de las luces. En él, el hombre como individuo es rescatado como sujeto y objeto de interés. Como

dice Goldmann en relación a la investigación en ciencias humanas (en VVAA, 1986, 231), "nos queda por subrayar que la concepción del sujeto como individual no es un simple problema terminológico -en cuyo caso no le concederíamos ninguna importancia-, sino un problema decisivo". Problema decisivo en la investigaciòn de las ciencias humanas y, sin duda también, en la posibilidad de estudio y comprensión del deficiente mental como problema de diversidad entre hombres.

Así formula Foucault (1969, I, 284), ahora, el problema de la locura, desde el problema de la otredad, desde el otro como diverso. Marco comprensivo dialéctico, de autoconciencias y generalizaciones, que se sitúa en la óptica Hegeliana (1873, 113): "La autoconciencia es en y para sí en cuanto que y porque es en sí y para otra autoconciencia; es decir, sólo en cuanto se la reconoce". Desde esta nueva perspectiva "la locura tiene una doble razón de ser ante la razón; está, al mismo tiempo, del otro lado y bajo su mirada" (FOUCAULT, 1969, I, 286).

Elaborando esta misma idea formula que la locura se presenta como otra en un doble sentido: moral (como negatividad) y racional (conocer de él). Será el pensamiento Ilustrado el que fraguará la unidad de los polos, en relación a la locura, añadiendo que lo que se puede conocer de él es su negatividad moral (ver FOUCAULT, 1969, I, 288). Es desde el estatuto de objeto del loco, intuido visualmente en la obra de Velazquez pero ahora con una clara distancia moral,

desde el que se deduce "la locura" (op. cit. 291). Posición que, ahora, es de dominio público a través de los espectáculos y representaciones en los que los mismos locos exhibían a otros encarcelados como ellos, ante la atenta mirada de curiosos espectadores que, separados, pueden percibir el escándalo de la locura. En el hospital de Bethelen en 1815 pasan al año, para ver este espectáculo, la nada desdeñable cifra de 96.000 visitantes. Algo a mirar, en tanto es, muy distinto a mí: la animalidad de la locura (op. cita. 228s, 231-233, 246).

Para este trabajo, y siguiendo el gusto ordenador de los filósofos (naturalistas) de la época, particularmente Lineo en relación a la Naturaleza, Boissier de Sauvages en su Nosologie méthodique señala: "la definición de una enfermedad es la enumeración de los síntomas que sirven para conocer su género y su especie, y para distinguirla de todas las demás" (en FOUCAULT, 1969, I, 293, nota 20).

El mismo Lineo en su Sistema de la Naturaleza (1735) describe al "homo ferus", cuadrúpedo mudo y cubierto de pelo, señalando en opinión de Perelló (1979, 216) diez casos de retrasados desde 1544-1731. Son casos de retrasados obtenidos a través de los parámetros de Perelló, y no de los de Lineo. Por eso los incluye en la rúbrica del "homo ferus" y son ejemplos, entre otros, del "homo ferus".

La segunda mitad del XVIII trae consigo "el gran miedo". Un gran miedo moral de la población que es formulado en

términos médicos como fiebre de prisiones. Ya habían existido creaciones culturales como el "contagio" que permitían su nacimiento. Esas grandes instituciones de exclusión y cuyo "aire se encuentra viciado", también por el vicio que está allí oculto, pueden contagiarnos una "fiebre". El contagio es externo a nosotros, ya han quedado distinguidos tras los muros, y ahora pueden invadirnos. Esta formulación médica, permitió que a finales de este siglo, y tras la revolución, fueran los médicos quienes entraran en las prisiones a "poner orden" en la masa heterogénea allí encerrada.

La preeminencia médica será más trascendente en cuanto que algunos, tras su clasificación, podrán, por veredicto legal, quedar libres. Posición médica ganada en el siglo anterior y operativa en éste en relación a la locura y su configuración. Alianza médico-legal que intervendrá en la configuración conceptual de la locura.

También en este siglo aparecen las idílicas comprensiones del campo y la vuelta a la naturaleza. Tanto Rousseau, quien además señala un camino evolutivo en el hombre y del que hemos hablado con anterioridad, como Defoe, quien en 1697 publica su Robinsón Crusoe, exploran el camino vital de un hombre natural y sus posibilidades. Es coherente con una mayor cercanía conceptual a nuevas tesis filosóficas sensualistas a través de Condillac.

Aunque es Locke (1689) quien señala una distinción,

filosófica, entre locura y idiotez, como ya hemos señalado. Nos fijaremos aquí en que es desde este campo de estudio desde el que se podía realizar tal distinción, que no será operativa hasta que la filosofía se haga operativa, a través de la psicología, y socialmente influyente como psicometría. Pero nos vamos a centrar aquí en que es la comprensión filosófica, y no la médica, la religiosa o legal, la primera que vislumbra la distinción. Es una sutíl distinción en la mente, mejor, en la lógica del razonamiento, lo que sirve de criterio para tal distinción y la lógica (como proceso de pensamiento, incluso) es, en este siglo, terreno exclusivo del orden filosófico.

La distancia entre los modelos médico y filosófico es lo que impide, al final de este siglo, que este concepto (filosófico) pueda ser operativo en las cárceles (médico).

Pero antes de concluir quisiera señalar algunos aspectos del "tratamiento" que se les propinaba en estos centros de encierro. Así lo expresa Rivière: "la epilepsia, los humores fríos, la parálisis, dan entrada en la casa de Bicêtre; pero... su curación no se intenta con ningún remedio... [en cuanto a los locos] son juzgados incurables cuando llegan a Bicêtre y no reciben ningún tratamiento... pese a la nulidad del tratamiento para los locos... varios entre ellos recobran la razón" (en FOUCAULT, 1969, I, 179). Esta es la visión más positiva de lo que allí se hacía, pues esto no era generalmente así.

El confinamiento exalta la animalidad, su ser de hombre en grado cero y, en consecuencia, no se les propina cuidados humanos, no hay corrección: la violencia se emplea para incurables y como con los animales, se trata de domarlos (FOUCAULT, 1969, I, 235ss). En caso de que la doma haya funcionado, serán buenos y habrán sanado.

En estos hospitales-cárceles, como nos recuerda Armengud (1975, 105ss), los niños abandonados son llevados en primera instancia y repartidos hacia el campo para ser amamantados por madres nutricias, siendo su tasa de mortalidad hasta los 7 años del 50 al 61 %. Reciben también algunos estudios de primeras letras, y enseñanzas lectura, escritura y cálculo. Aprenden un oficio y las chicas eran custodiadas en espera de marido. Cuando lo encontraban, recibían del hospital una pequeña dote. Así pues son hospitales, cárceles en los que el sistema descarga a los que pone fuera del circuito. Pero se dan en él, también, tareas educativas por lo que no será raro encontrar instructores para deficientes en esas instituciones en el S. XIX.

Veamos un filósofo que hace de puente entre los médicos y los filósofos y elabora el concepto de locura y de estupidez. Se trata de Hume (1711-1776), quien en sus Investigaciones sobre el conocimiento humano (1748), que citaremos en la versión de 1981, señala una enfermedad en la mente. Dice así: "A no ser que la mente esté trastornada por

enfermedad o locura, jamás puede llegar a un grado de vivacidad tal como para hacer estas percepciones absolutamente indescernibles de las sensaciones" (HUME, 1981, 32). En relación a la locura, afirma que sólo los delirios de un loco obran sin finalidad (op. cit. 41), o que sólo éste discute la autoridad de la experiencia (op. cit. 59). Presenta, también desde un ejemplo, la descripción de una persona estúpida, como ejemplo de comportamiento inexplicable o extraño para otros: "Una persona estúpida muestra una vitalidad inusitada en su comportamiento; luego resultará que, repentinamente, ha tenido buena suerte" (op. cit. 112). Sirvan estas notas sólo como ejemplo descontextualizado de su pensamiento en relación al tema que nos ocupa.

Concepto de locura en un autor, sin duda ilustrado, es el que recogemos de Voltaire (1694-1778) quien, en su Diccionario Filosófico (1764), recoge este término com sigue: "Llamamos locura a ésta enfermedad de los órganos del cuerpo que impide a un hombre necesariamente pensar y actuar como los otros" (en FOUCAULT, 1969, I, 557, nota 11; 285). Ubicada, también, como enfermedad de órganos del cerebro, señala su consecuencia: impide pensar y actuar como los otros. Interesante y limpia definición en la que son los "otros" el criterio y la distinción que se da en el pensar y actuar, siendo lo biológico la ubicación conceptual de la locura. No se trata de deficiente mentales. Se trata de una previa distinción entre locura y razón.

Para concluir vamos a adentrarnos en la Encyclopédie, ou dictionnaire aisonné des sciences, des arts et des métier, par unes societé des gens de lettres (1751-1772), quizás la obra más característica y distintiva de ésta época, "compendio monumental del racionalismo del S. XVIII", en opinión del Langer (1980, 726). Vamos a rastrear algunos términos para ver si se incluyen a los deficientes, o a los idiotas, o a los estúpidos, o a los imbéciles,... o alguno que "tuviera que ver con algo parecido a deficientes mentales". Ninguno de los citados hasta aquí es recogido por tal compendio de finales del S. XVIII. ¿Podrá serguir afirmándose qe tal concepto existe?. Pienso que no. Encontramos algunos que pudieran tener algo que ver, pero que no son y de los que ya hemos hablado en otros capítulos: "cretins" (C-360); "manía" (M-43); "melancholie religieuse" (M-85).

Otro aspecto que va a ser determinante, posteriormente, en la construcción del concepto de deficiencia mental, es el concepto de Inteligencia, y para conocer la posición Ilustrada sobre él, vamos a recurrir de nuevo al Dicionario. Este término, tan común en la actualidad, no se encuentra recogido en él. Aparece en el artículo sobre "Idée" (I-4).

Allí se señala que el concepto de idea es uno de los más importantes de la filosofía y son la premisa de nuestros conocimientos. Los juicios, razonamientos, métodos dependen de ellas. Define "idée intellectuelle" como "la perception

d'une chofe qui ne tombe pas fous les fens, ou même d'un objet fenfible, quand on ne fe le repréfente pas fous une image corporelle".

Más adelante señala: "Car pour les idées que l'ame apperçoit en elle-même, la caufe en eft l'intelligence, ou la faculté de penfer, ou fi l'on veut encore, fa maniere d'exifter" (I-5) siendo causadas las relaciones entre las ideas, no por la inteligencia, sino por las ideas mismas. El concepto de inteligencia como puede verse, es diverso al de nuestra comprensión actual y, todavía, prematuro en el XVIII.

CAPITULO ONCE.

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL:

LA EDAD CONTEMPORANEA.

Capítulo 11. El concepto de deficiente mental: la edad contemporánea.

Los siglos XIX y XX, que ahora vamos a presentar, señalan el nacimiento, la operativización y el inicio de la disolución del concepto que analizamos. Vamos a presentarlo separadamente de manera que podamos fijar mejor, en el tiempo, algunos de los acontecimientos y sus relaciones.

Vamos a presenciar cómo, aunque sea idéntico el concepto, su impacto es, al inicio de su operatividad, diverso a ambos lados del Atlántico. Incluso las instituciones que facilitan su operatidad también son socialmente diversas a uno y otro lado del Atlántico. Vamos a presenrciar como, quizás por esa disonancia entre la sociedad USA y Europa, ambas sociedades van a iniciar la crítica a las condiciones de vida de los sujetos desde términos diversos y desde el polo operativo más nuclear y problemático de la otra comprensión, convergiendo en la década de los 70.

Vamos a realizar este capítulo de manera muy sintética y ajustada por lo que no habrá exposiciones eruditas sobre la época.

11.1. Siglo XIX. El nacer del concepto de Deficiente Mental (en Europa) y su impacto operativo en USA.

Es en Europa, en la Francia Ilustrada y revolucionaria por más señas, donde el concepto de deficiente mental queda formulado, y es inicialmente operativo. Queda separado de la locura por Esquirol (1818) y fijado por Séguin (1843) como idiocia. Comienza a hacerse operativo en Francia a través de la obra de Séguin aunque de manera muy breve. Esta tradición que tiene su origen en Séguin se ramifica en dos direcciones:

11.1.1. Nacimiento del concepto e impacto social en Europa.

En Europa queda su obra como disuelta e incide en autores que se ocupan de temas médico-educativos, algunos con responsabilidades públicas (Decroly) en el sistema educativo general, que participan de la fundación de movimientos de renovación pedagógica (Claparede, Montessori) y en el nacer de la psicología evolutiva (Claparede). Se ubica en clases especiales (1867, en Dresden, Alemania) a estos idiotas. Clases especiales, dentro de la misma red educativa, todavía incipiente.

Desde el marxismo se realiza una propuesta de sociedad futura. Marx, en su Crítica al programa de Gotha, profetiza lo que serán las futuras sociedades de bienestar: "Cuando con el desarrollo de los individuos en todos sus aspectos, crezcan también las fuerzas productivas y corran a chorros llenos los manantiales de la riqueza colectiva... la sociedad podrá escribir en su bandera: 'Dé cada cual según su

capacidad; a cada cual según su necesidad'" (MARX, 1975, II, 17).

Sobre cómo es posible que se cristalice este concepto, Mahendra (1985) señala varias razones. El paso de una sociedad rural a otra urbana con la revolución industrial genera cambios sociales. Se dan cambios políticos en los que el hombre pasa a ser ciudadanos de derechos y, entre los hombres, también los pobres. Se dan cambios culturales, rompiéndose prejuicios. Estos cambios se producen, según afirma, en una atmósfera terapeútica. Pudiendo ser ciertas estas afirmaciones no creemos que ellas puedan explicar porqué cristaliza el concepto. Tratando de buscar una explicación de los factores echamos mano de la gran obra de LANE (1984). Desde su detallada cronología de este periodo (op. cit. 293-296) y desde su comprensión del mismo vamos a tratar de dar una respuesta, tentativa a la pregunta. La pregunta central de la Ilustraciòn puede formularse, según ella (op. cit. 28) como: "¿Cuál es la naturaleza del hombre?". De ahí nace el interés por el hombre salvaje, nos adentra dentro de un hombre sin cultura (op. cit. 15) y nos abre ante inquietantes cuestiones: ¿Existe el hombre sin sociedad, o éste necesita de ella para ser?. Preguntas que quedan centradas en el texto de Jauffret (miembro de varias sociedades científicas y que escibe a los administradores del hospicio en el que está recluído el salvaje): "Un joven salvaje... sería muy importante para el progreso de los conocimientos humanos que un observador lleno de celo y buena

fe se hiciera cargo de él y retrasando por algún tiempo su civilización, pudiera así examinar la totalidad de sus ideas adquiridas, estudiar su manera de expresarlas y comprobar si la condición del hombre en estado de aislamiento es totalmente opuesta al desarrollo de la inteligencia" (Lane, 1984, 22). Esos son los problemas, ése el interés. Tras el minucioso estudio de Itard se concluye que, siendo hombre, sólo hay una diferencia de grado (op. cit. 32) y debido a este cambio político revolucionario, en el que todo es posible, se inician los tratamientos educativos, suponiéndose que es la educación la que igualará a los hombres frente a la cultura. Están ahí pues puestas las bases educativas de todos e iniciado el trabajo con uno salvaje. Séguin lo continuará, en Francia, desde esta mentalidad.

11.1.2. Impacto del concepto en USA.

En América, país al que llega Séguin, se muestra más agresivo en lo específico que él aporta a aquella sociedad: una nueva comprensión conceptual de algunos sujetos y un método educativo de trabajo. La sociedad USA tiene ya dónde ubicar operativamente el trabajo de Séguin: en centros, escuelas (como la que fundara Howe en 1848), que se van convirtiendo, por ser privadas en su origen, e Institutos de investigación (en el caso de Howe, el Perkins) en instituciones-internados. Son estas instituciones internado, que en Europa no están generalizadas, las que hacen operativo el concepto en USA, paradógicamente, en el mismo momento que

tomaba auge la asociación que el mismo Séguin con Bilbur y otros fundara en relación a los directores de instituciones médicas-educativas (1876) y que luego se convertiría en el 'American Association on Mental Deficiency'. La fundación de esta institución se produce 20 años antes que las primeras aulas especiales en USA (1896 en Providence, Rhode Island).

Esta asociación y el estudio de Dugdale (1877) The Jukes, a study in crime, pauperism, disease and heredity, quizás contribuyeran a precipitar el concepto de eugenesia y esterilización para los deficientes. Hemos de recordar que Morel (1857) había formulado el concepto de "Degeneraciòn" de la raza. El trabajo de Darwin (1859) sobre la evolución de las especies, y los descubrimientos de Mendel (1865) sobre la herencia, también estarán a la base de estas comprensiones.

En la década de 1880, en USA, nos lo relata Scheerenberger (1984, pp. 168-172), "las personas con retraso mental habían dejado de ser "infortunados" o "inocentes" que, con la debida instrucción, podían desempeñar un papel positivo en el hogar o la comunidad, para convertirse en una clase indeseable, un azote de la humanidad: el parásito social, el criminal, la prostituta, el pobre" (op. cit. 168). Este cambio de mentalidad en USA se produce sólo cuatro años después de la fundación, por Séguin (1876), de la "Association of Medical officers of American Institutions for Idiotic and Feeble-Mindeed Persons".

Esta situación de indeseabilidad se traduce, ya en el S. XX, en asociaciones que abogan por la eugenesia. En 1903, se funda la "American Breeders Association". Sólo cuatro años después de su fundación en 1907, el 9 de marzo de este año, el Estado de Indiana legisla la esterilización de éste colectivo. Nueve años más tarde son ya ocho los estados USA que tienen tal legislación. "Según registra Davies, entre 1907 a 1958, 30 estados esterilizaron a un total de 31.038 personas retrasadas mentales (10.990 varones y 20.048 hembras)" (en SCHEERENBERGER, 1984, 224). Resulta ser una etiqueta muy operativa y, peligrosamente operativa.

Así se percibe una orientación médica en el tratamiento de este concepto - definido como colectivo de sujetos deficientes -así como un problema de segregación institucional y eugenésico que lo hace operativo. No faltan voces de personas que como Dorothea Dix (180-1887) lucharan por los derechos de todos, también los deficientes, en una particular reforma de las instituciones de encierro que nos recuerda a la vivida el siglo anterior en Europa.

11.2. Siglo XX. El impacto operativo de dicho concepto (en Europa y USA) y el inicio de su revisión y disolución.

Ya hemos visto que son las leyes de esterilización USA las que hacen operativo e indeseable el concepto en ese territorio al inicio de éste siglo.

En Europa no ocurre nada de eso. Sigue siendo la red escolar, el sistema educativo, donde dicho concepto ha sido formulado, el que presenta una nueva demanda de exclusión. Así en 1901 el Ministerio de Educación Pública Francés comisiona a Binet para que elabore un método para cuidar a los de aprendizaje más lento. En 1905 Bient y Simon presentan su "escala métrica de la inteligencia". Dicha escala, que señala las diversas definiciones operativas entre niveles distintos de inteligencia desde parámetros formativos (habla, lee, escribe), hará operativa la exclusión del sistema escolar de los deficientes mentales, haciendo así operativo el concepto en Europa.

En USA, mediatizados como estaban por las prácticas de esterilización, elaboran teorías sociológicas sobre la heredabilidad de la deficiencia que muestran y prueban que así ocurre. Goddard (1912) en The kallikat family así lo muestra.

Las pruebas de inteligencia son llevadas a USA y operativizadas por Terman (1916) de la Universidad de Standfor. Pero su utilidad no es principalmente con niños sino con adultos (militares).

El concepto de Cociente de Inteligencia hace comparable a unos sujetos con otros, con independencia de la variable edad, y anula esta variable en la consideración comprensiva de los sujetos. Esta aportación de la psicometría, que ahora

valoramos como un retroceso en la comprensión de los deficientes, es posterior a la obra de Binet y ocurre el año de su muerte (1913) en USA, interesados como estaban en la utilización de estas pruebas de inteligencia con adultos. Es por eso que en la tradición psicométrica los avances en USA hayan sido mayores que en Europa. La comprensión psicológica de la inteligencia ha sido, hasta épocas muy recientes, principalmente psicométrica.

A la pregunta qué cosa sea inteligencia se responde con la respuesta de: "lo que miden los test" . Pero este concepto de inteligencia no resultará operativo hasta que otra institución, La 'American Association on Mental Deficiency', en Heber (1959), lo incluya como criterio definitorio generalizado.

En Europa este reto es asumido tanto por Piaget como por Vygotsky tratando de comprender cómo opera la inteligencia, el primero, y cómo actuar con ella (socio-educativamente) el segundo. Pero no es la inteligencia lo que resulta operativo al concepto de deficiente mental a este lado del "telón de acero". Por ello, las teorías de Piaget se han comenzado a introducir en la escuela, no a propósito de los sujetos deficientes, sino en relación a toda la población (de manera muy positiva para los deficientes). El problema europeo con los deficientes, a este lado del telón, no es psicológico, sino más bien, educativo y todavía no se ha generalizado, en este momento que analizamos, la unión entre lo uno y lo otro

en el sistema educativo.

En la URSS, al otro lado del telón, se funda ya en 1926 el "Instituto de defectología" por Vygotsky. Esto facilitará que su tradición educativa, clave en la comprensión de los deficientes, vaya más unida a la psicológica y médica. Es precisamente desde aquí desde donde formulan sus aportaciones al concepto de deficientes que son generalizadas a la educación y que nos llegan a nosotros en la actualidad. Señalaremos sólo que el fundamental texto de Luria sobre el retraso mental, es traducido al inglés en 1953 y al francés en (1974) y sigue sin ser puesto en castellano.

Esta conceptualización que une el concepto de deficiente mental al daño en el sistema nervioso central permanece fija en la URSS pero es esperanzadora en relaciòn a los deficientes, sujetos de derechos, con los que se proponen tratamientos educativos-psicológicos-médicos exitosos.

Comienza a aparecer, en la década de los 30 en USA, la conciencia de fallos metodológicos en los estudios generalógicos anteriormente contundentes y ahora con dificultades probatorias. El psicoanálisis y el énfasis en la personalidad, antes que en la inteligencia, facilita una nueva comprensión de la higiene mental hacia la sociedad. Pero son esas escuelas que acogen en USA de manera permanente, casi de por vida, a los deficientes junto con la "gran depresiòn" de los años 30, las características más destacadas a ese lado del Atlántico en este período.

María Montessori desde Italia, en 1918, puede afirmar que el problema de los deficientes mentales es principalmente un problema educativo. Los estudios sobre educación de anormales, por citar un dato alentador y agridulce, a la vez, para nuestro país, ya habían sido recogidos en la asignatura de "Pedagogía de anormales" en la Escuela de Estudios superiores del Magisterio, pero son suprimidos por el decreto 27/I/1932 al pasar estas Escuelas a las Secciones de Pedagogía, para reaparecer en la década de los sesenta como especialización en "Educación especial" (cf. SANCHEZ SARTO, 1936, 1965; y ESCOLANO, 1979, 14, nota 5).

La II guerra mundial, a través de sus alianzas militares, facilita y sugiere nuevos campos de entendimiento, colaboración y concordancia entre ambos lados del Atlántico. Una idea que se generaliza es la necesidad de realizar un adecuado tratamiento a estos sujetos. Nace la "ideología del tratamiento" en tesis mantenida por Söder (1979). Tratamiento que para los de USA es ampliación del ámbito escolar y para los Europeos ampliación del ámbito de políticas sociales e institucionales tras el horror de la guerra y la práctica hacia los judios y hacia otros de razas inferiores y hacia los deficientes del estado nazi. Se generaliza en Europa la enseñanza obligatoria.

Desde Europa se contesta y, en parte, se comienza una crítica fácil a las prácticas en USA en relación a los

deficientes. Y en Europa , en países como Suecia se comienza a elaborar en la década de los cincuenta el concepto de normalización de servicios en relación a deficientes mentales. Pero como dice Ericson (en I CONGRESO EUROPEO: NORMALIZACION, 1985, 1) "el principio de normalización tiene sus raíces en las discusiones socio-políticas sobre el estado benefactor que tuvieron lugar sobre los años 40 [en los países escandinavos]". Esta elaboración, que se ajusta a los deficientes y hace una crítica a los servicios institucionales de USA, después de la propia conceptualización de la necesidad de bienestar mayor, influye posteriormente en los servicios hacia los deficientes.

Coincide también con el movimiento social de las asociaciones de padres que tratan de llevar esta bandera. Hay un hecho de particular relieve en educación, cualitativo en la sociedad USA y que queda zanjado en relación a una población que se trata de mantener segregada hasta la década de los 60. Se trata de la sentencia del Tribunal Supremo de los Estados Unidos en relación a la educación segregada de negros. Dice así: "las aulas separadas pero iguales, son por definición, desiguales" (AROSON, 1975), y, en consecuencia prescribe legalmente la integración de negros en el sistema educativo ordinario. La integración de poblaciones marginales pasa a ser aquí un clamor social del que la legislación se hace eco. Clamor social al que se unen las Asociaciones de Padres de deficientes mentales y que consigue que en la década de los sesenta se dé un avance cualitativo en el

reconocimiento de los derechos a través de la política impulsada por el presidente J. F. Kennedy y su administración. No será extraño que en 1961 aparezca una revisión al manual clasificatorio de Heber (1959, 1961) en relación a la definición de deficiente mental. En ésta definición se enfatizan no sólo los aspectos intelectuales sino los sociales.

En la década de los sesenta, cuando en América se impulsa una nueva política de expansionismo mundial de gran impacto, y por otro lado y en relación a los deficientes mentales, cuando se formula una política nacional se tratará de facilitar la entrada en posesiòn de los derechos ciudadanos así como de coordinar los trabajos en relación al colectivo de deficientes.Así el panel Presidencial publica en 1962 el National Action to combat Mental Retardation. En 1966 se establece el "President's Commitee on Mental Retardation (PCMR) de manera que se asegura la continuidad y seguimiento del Plan Nacional.

Esta política de derechos, en USA, es convergente con la de más ámplio calado de normalización, Europea. Aunque autores como Nirje o Wolfensberger, la han desarrollado más en el campo de los deficientes, perdiendo, quizás por eso al aplicarla desconectadamente de su ámbito en el marco del estado de bienestar, parte de su comprensión y calado.

En 1968, y tras un unánime trabajo en favor de los

deficientes que es liderado por las Asociaciones de Padres, éstas proclaman su IV Congreso de Jerusalén la Declaración de los Derechos generales y especiales del Deficiente Mental. Dichos derechos son asumidos por la ONU en 1971. El reconocimiento jurídico de consecución de derechos ha sido alcanzado y, con él, el estatus jurídico no segregador conseguido para el colectivo de los deficientes.

El estatus jurídico aplicado a prácticas normalizadas facilitará la disolución del propio concepto por hacerlo poco operativo.

En la década de los 60 la máquina administrativa Americana generó un gran número de programas relativos a los deficientes mentales, dotándolo subsiguientemente de personal. Es ese su punto de partida en la operativización del concepto. Parten del sistema específico, en gran medida y administrativamente segregador, para dar pasos hacia la normalización del colectivo. Pero manteniendo su etiqueta desde el orden administrativo. Y por tanto cierta relevancia en el concepto.

En Europa, desde políticas de bienestar ordenadas para toda la comunidad y sin la potente máquina administrativa específica en el campo de la deficiencia mental, que en USA etiqueta de nuevo, se proponen programas que han de servir a todos, también a los deficientes mentales, y esta etiqueta resulta superflua porque no se pretenden generar servicios diferenciados.

Pero partiendo de puntos de partida diversos convergen las dos líneas en la disolución del concepto al emplear otro más ámplio y operativo.

Ya en 1970, hace ahora 20 años, la administración USA señala una nueva política que fundamenta la legislación posterior en el documento "Developmental Disabilities Act" introduciendo el término "developmental disability" como sinónimo del de "mental retardation" y propone servicios en relación no a estancias sino a instancias con atención para los sujetos "beginning of the movement toward a non-categorical approach to disability" (MALONEY, 1979, 74). Interesante paso, la de Maloney. Este movimiento no categorizazado, en la política de servicios que converge con las tesis de la normalización, implica y exige la disolución del propio concepto de deficientes mentales, "mental retardation", para converger en el de "disability" (impedidos).

El muy importante trabajo histórico en favor del reconocimiento de hecho de estos nuevos derechos, comprensiones, realizado por las asociaciones de Padres o directamente de retrasados efectuado en USA durante la década de los 70, hace que por sentencia de la Corte Suprema en 1971-72 en relación a la querella que en el terreno educativo presentara la "Pensylvania Association for Retarded Children", se decida un apropiado tratamiento educativo a

estos sujetos en la alternativa "menos restrictiva".

Estos enunciados son asumidos incluso en el Proyecto de clasificación de Niños excepcionales realizado por Strongly (1975) en el que se recomienda un acercamiento no categorizado en la provisión de los servicios. Digo incluso porque de lo que se trata en este documento es de clasificar a los sujetos, clasificación que quedará prácticamente sin fuerza operativa, discriminatoria, al hacer esta propuesta de "non-categorical approach in providing funds and services".

En este mismo año (1975) la Ley federal 94-142: "The Education for All Handicapped Children Act" recoge y operativiza el derecho, que ahora se formula como de "education-for-all".

En fin parece que la historia se va inclinando a favor de la disolución del concepto sobre el que venimos trabajando: deficiencia mental. En un documento de la ONU (1983) donde se decantan por las políticas de normalización en el marco del bienestar tampoco se emplea el término deficientes mentales sino para englobarlo en el de "impedidos" ("disability"), concepto nuevo e impreciso, como se ha presentado en el marco legal, que disuelve, al dejarlo sin eficacia operativa, el antiguo ya de deficientes mentales.

11.3. Las dos últimas décadas, 1970-1990, y su impacto y desarrollo en el Estado Español.

Antes de finalizar este apartado no nos resignamos a señalar el galopante camino acontecido en el Estado Español en relación a los deficientes mentales en las dos últimas décadas. Para una intelección de esta historia, en relativa a la educación, pueden consultarse con éxito: GARCIA (1984,1987); la extensísima obra de MARTINEZ,M. en publicación francesa, POLAINO (1983); POZO (1980); RIGADA (1905); RODRIGUEZ LAFORA (1933).

Vamos a hacerlo siguiendo puntualmente la trayectoria personal del autor que, en nuestra opinión, más ha vehiculado este proceso acelerado de convergencia con las tesis externas desde la palataforma de la revista, SIGLO CERO, de la Federación Española de Asociaciones Protectoras de Subnormales (ver ANEXO BIBLIOGRAFICO). Se trata de la obra de Alfredo Fierro.

Vemos un primer título en su obra (1966), que sugiere ya en su título, la mentalidad de partida: El subnormal misterio de dolor. El subnormal es un misterio y remite al dolor.

En un interesante artículo, "La normal sexualidad del subnormal ¿un imposible?", conceptualiza al subnormal como "sujeto de deseos" (1974, 5). En sólo 8 años el subnormal ha pasado de ser un misterio a ser un sujeto y de serlo de dolor a serlo de deseo, asumiendo su opinión individual. Artículo de problemático impacto, incluso entre los representantes de la Federación por lo avanzado y provocador de tal definición

en este tema. Estamos todavía en el 74 Español.

En 1977 publica un tercero con el título: El derecho a ser hombres. El subnormal que reivindica su derecho a ser... hombre. El marco en que se formula, ahora la demanda, es jurídico y transpersonal, social.

En 1981 plasma dos líneas en sendos trabajos. Un editorial de Siglo Cero en el que afirma la necesidad de ir manteniendo las velas ideológico-comprensivas desplegadas pero profundizando en sus aspectos operativos. Esta opinión se traduce en el nuevo rumbo dado a esta publicación. Y, de otra parte, en otro titulado La "personalidad" del subnormal, afirma no encontrar rasgos conclusivos que lo señalen como diverso en este aspecto desde la óptica psicológico-personal aunque sí desde el rol social en el que está ubicado. Trabajo de impacto personal no tan positivo como lo que le hubiera supuesto mantener la tesis contraria.

En 1975, muy cerca ya del ministerio de educación, construye un material comprensivo, en orden a la educación de los sujetos de manera integrada en el sistema con el título: La persona con retraso mental. Siendo él uno de los responsables partícipes de la politica ministerial se reordena el sistema educativo de maner que el desideratun de una escuela para todos pueda ser un hecho.

PARTE CUARTA. CONCLUSIVA

EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL HOY DESDE UNA OPTICA SINTETICA Y EDUCATIVA.

CAPITULO DOCE

EL CONCEPTO DE DEFICIENTE MENTAL HOY.

ALGUNOS ELEMENTOS PARA EL TRABAJO EDUCATIVO (EN EL ESTADO ESPAÑOL) QUE SE SIGUEN DE LA COMPRENSION ACTUAL DE LA DEFICIENCIA MENTAL.

Capítulo 12. EL CONCEPTO DE DEFICIENCIA MENTAL HOY. ALGUNOS ELEMENTOS PARA EL TRABAJO EDUCATIVO (EN EL ESTADO ESPAÑOL) QUE SE SIGUEN DE LA COMPRENSIÓN ACTUAL DE LA DEFICIENCIA MENTAL.

12.1. El concepto de deficiencia mental hoy.

Para realizar este trabajo sintético final de reconceptualización desde la historia del concepto de deficiente mental vamos a utilizar el modelo formulado por Perron (en ZAZZO, 1973, 45-53) con el título: "Actitudes e ideas respecto de las deficiencias mentales". De él entresacaremos algunos aspectos que presentamos y comentaremos y presentaremos desde nuestro trabajo en esta investigación.

Dice así:

> "El rechazo del anormal, del extraño, del desconocido, e incluso símplemente del diferente es una reacción primitiva fundamental; lo encontramos en la xenofobia, el racismo,..." (op. cit. 46).
>
> "En la base de éste rechazo se encuentra siempre el temor... El temor, la ambivalencia del rechazo son evidentes" (op. cit. 46).

Estos sujetos "debían ser alejados, confinados en un espacio no social" (op. cit. 47).

"El rechazo debía encontrar justificaciones en las faltas de los rechazados. Todas esas personas merecían su suerte" (op. cit. 47).

Es necesario formular una teoría explicativa-ideológica que comprende no tanto a los sujetos como el rechazo y la atribución de valor (negativa y peyorativa) a ellos realizada... en el texto la "teoría de la deprovación" (op. cit. 47).

En la articulación de la teoría hay pues dos momentos comprensivos: 1) La comprensión del anormal, extraño; 2) la comprensión de las prácticas sociales. Dichos elementos se refuerzan mutuamente.

Se empieza por la posición "frente a lo desconocido" como de ambivalencia y recelo, se atribuye, en el texto, a una "reacción primitiva fundamental". Afirmación extremosa que sin pruebas y sentenciada genéricamente: "lo desconocido", parece demasiado contundente. Pero es más interesante la posición comprensiva de rechazo.

Dussel (1974) lo explica como construcción teórica de una ontología que llama de la totalidad, cerrada y bipolar, frente a la de la alteridad, abierta al otro. Esta comprensión de la ontología de la totalidad exige que para que los "iguales" se mantengan como tal haya que negar

(eliminando) a los distintos. Frente a los diferentes, que no señalan término comparativo. En ésta óptica se afirma que descubrirse "otro que todo otro" es la posibilidad comprensiva de la alteridad, según él mismo afirma (op. cit. 274): "El hombre supremo es justamente el hombre de la conversión al otro como otro. Esta conversión, éste vertirse al otro es ya el inicio del proceso de liberación".

Es evidente que esta posición de rechazo no es la más útil comprensivamente para descubrir fenómenos humanos. Tirando más del autor vemos señalada su causa en el temor. Esta dialéctica queda explícita en el proceso de actuación cognitiva.

Queda claro, en el ejemplo, aunque no explícito en el texto, que "lo extraño" ha tomado diversas comprensiones a lo largo de la historia. Son algunas de estas comprensiones las que hemos analizado en este trabajo y desde las que hoy culturalmente asumimos el fenómeno "lo (que ha sido y opera como) extraño". Estas precisiones en el análisis, en el marco de investigaciones transculturales sobre lo patológico, han sido hechos, como condición necesaria para poder realizar la propia investigación (ver KIEV, 1972).

En relación a la comprensión de las prácticas sociales se comienza por la separación para, posteriormente, avanzar en su formulaciòn teórica desde el supuesto "deber ser" segregador. Esta formulación teórica es, a la vez, justificativa y reparadora socialmente ya que incrusta en

ellos la acción social punitiva como merecimiento, se desprende de ellos.

En nuestro trabajo hemos intentado analizar los fenómenos -y las teorías fijadas históricamente, lo son- de manera que nos permitan comprender más que justificar desde una óptica que ubica históricamente el fenómeno a estudiar. Esto nos sitúa comprensivamente en una posición más ventajosa a si suponemos que es la teoría la que nos lleva a conocer el fenómeno.

Es la institución escolar, ordenada en sistemas nacionales, la que hace operativa, a principios del S. XX, tanto la segregación como la conceptualización psicológica: el primer test de Binet se elabora señalando niveles conceptuales diversos en razón de aprendizajes educativos.

Pero desde la asunción del concepto social-legal de "normalización de servicios" desde la nueva óptica de derechos a partir de la que se están reformulando los sistemas educativos de manera que se construya una escuela en la que "quepan todos los niños". Este proceso reciente en el Estado Español no es tan reciente en el resto de países desarrollados e industrializados de Europa y USA y converge con ellos. Pero lo que es más importante ésto no se produce sólo por impulso de la educación de deficientes, sino más bien, es la nueva comprensión de la educación como un servicio público a todos los ciudadanos la que impulsa la

necesidad de estas reformas que, coyunturalmente coincide en el Estado Español, con una reforma a fondo de la propia escuela, reforma que se produjo en los países antes citados a mediados de este siglo.

Concepto nuevo si lo entendemos en el tiempo histórico largo, sólo un siglo de incidencia operativa con periodos de tiempo de guerras en los que queda en suspenso, y que está disolviéndose.

Pues bien, es desde el marco de Perron, que entendemos que son los hechos de segregación los que condicionan las teorías e incrustan en el individuo matices comprensivos-operativos discriminatorios.

Nos parece que hoy no pueden afirmarse ya como una realidad cultural el hecho de la separación de los deficientes mentales. Ya desde el "deber ser comprensivo (actual)": son hombres, ciudadanos, sujetos de derecho; ya desde la propia política social que se propicia desde él: integración y tratamiento frente a segregación y abandono, se perfila una nueva óptica social normalizadora, que disuelve el propio concepto.

La aparición de los propios sujetos en foros públicos, Congreso de Hamburgo (1985), y reivindicando sus derechos se nos sitúan como sujetos con voz propia que, incluso, nos hacen sugerencias de actuación. Transcribimos algunas de ellas formuladas muy sintéticamente por Tempfer (1981), en

Viena, ante una delagaciòn de la ONU, con motivo del "Año Internacional del Minusválido" (recuérdese que está escrito hace ya 9 años, ante un organismo internacional):

> "Hablo en nombre de personas con retraso mental. Ante todo somos hombres y sólo en segundo lugar retrasados. Queremos entrar en posesión de nuestros derechos y hacer saber a todo el mundo lo que nos corresponde. Queremos explicar a los demás hombres que podemos vivir en nuestra sociedad y que podemos trabajar. Queremos mostrarles que tenemos derechos y deberes como los demás. Nuestra voz es nueva. Hemos de aprender a hablar. Pero os rogamos a todos vosotros que aprendais a comprender nuestra voz. También necesitamos hombres que hayan aprendido a hablarnos, hombres que crean en nosotros. Las personas retrasadas mentales no queremos vivir más en instituciones terribles. Queremos vivir en nuestra propia comunidad. Por favor, ayudad a todos los hombres retrasados, y ante todo a los más gravemente retrasados; y esto no sólo en el próximo año sino siempre. Muchas gracias por escucharnos".

Todos estos hechos y perspectivas nos delinean a un sujeto humano con unas necesidades, tan extrañas o similares a las nuestras, en un proceso de evolución como nosotros y de acción histórica común.

Son estas historias comunes que ahora se van mezclando las que hacen impertinentes, incluso, la existencia y

matización ulterior de nuevas definiciones más ajustadas.

Son los hechos los que reivindican los derechos y, los hechos comunes, los que disuelven las diferencias conceptuales, por poco operativas.

Decir que el deficiente mental es una persona frente a un niño (infans -el que no habla-) ha quedado probado y no es poco. Pero es reentender que hoy lo "definitorio específico" ha pasado, como comprensión de la realidad, a un segundo plano.

12.2. Algunos elementos para el trabajo educativo (en el Estado Español) que se siguen de la comprensión actual de la deficiencia mental.

Que el concepto de deficiente mental esté en proceso de dejar de ser operativo, no significa que algunos de los que se llamaban (en USA) y aún se llaman aquí deficientes mentales, hayan desaparecido del mapa. Significa que esta etiqueta conceptual no dice nada concreto a la hora de hacer, en este caso, una actuación educativa concreta.

No dicen nada a la hora de planificar servicios, educativos en particular, desde la nueva ordenación de redes sectoriales (por elaborar en nuestro país, y señaladas por nosotros en VVAA, 1984, 227).

No dice nada específico sobre cómo ordenar el Centro Educativo. Ni el aula, ni siquiera sobre el programa exitoso a aplicar.

La nueva comprensión del concepto, de deficiente mental, disuelto en uno más ámplio, que como hemos dicho se apoya en la nueva comprensión más general en la que, lo educativo, se abre a todos los sujetos haciendo ofertas no categorizadas para la provisión de servicios, en este caso educativos.

Pero todos estos cambios abren nuevos problemas, no sobre los sujetos, sino sobre los propios sistemas. ¿Cómo hacer para que todos los sujetos tengan un adecuado lugar en el sistema educativo?. Ese es ahora el problema que cambiando de objeto abre nuevas perspectivas a todos los sujetos.

No vamos a improvisar apresuradamente una respuesta a esta pregunta como fin del capítulo. Aquí empieza realmente el problema educativo, problema que como profesionales deberíamos poder/saber abordar. Es por esto que me remitiré a materiales tentativos que a lo largo de estos años he ido construyendo, y actuando con ellos comprobando, en este sentido, comienzan a tener una cierta difusión y operatividad en la práctica del propio sistema. Pueden encontrarse sus referencias en la bibliografía.

Voy solamente a presentarlos, en sus líneas fundamentales, al hilo de cuatro aspectos: El aspecto estructural, el aspecto grupal, el aspecto relacional y el

aspecto operativo.

Ya hemos dicho algo del aspecto estructural cuando nos referíamos a redes de servicios entre los que se encuentra la educativa. Pero quisiéramos insistir en un nivel inferior. Se trata de los propios Centros educativos. En ellos es necesario ordenar tanto al personal y sus relaciones de trabajo como el currículum. Una parte de este currículum, no lo olvidemos, serán las nuevas relaciones interpersonales que resultarán ser más pertinentes y de futuro.

Señalar que en la nueva comprensión del Sistema Educativo serán los Centros, y en particular sus Claustros, los que abordarán la elaboración y ajuste del trabajo educativo a lo largo del proceso. Esta comprensión procesual, global y particular, es uno de los aportes que hemos tratado de introducir en nuestras formulaciones teòricas y prácticas (materiales) tanto en relación a los centros como al seguimiento de los sujetos y la formación permanente desde la práctica de su personal. Esta formulación y operativización de procesos educativos creemos resulta ser muy pertinente para abordar el trabajo educativo que facilite el avance de todos los sujetos.

Nueva comprensión del sistema que exige comprender que lo más novedoso e interesante del concepto "necesidades educativas especiales" reside no en la formulaciòn de algunas demandas en términos de un sujeto o grupo de sujetos, sino en la modificación de objeto de estudio que opera desplazándose

de un sujeto a la dialéctica medio: acomodación física, espacio/tiempo, grupo, profesor, programa, sistema de evaluación... con el sujeto. Es esta dialéctica el objeto renovador de análisis que nos propone este nuevo concepto.

Esta dialéctica se plasma, atravesado el umbral de la puerta del Centro, en el aula, que nosotros preferimos pensar en términos de grupo humano. Es el grupo humano el que facilita, cuando es acomodado a las necesiades de todos y cada uno de los sujetos, el aprendizaje de estos.

Grupo humano que opera en procesos histórico-temporales con una dinamis propia a la que ha de poderse dar respuesta. Grupo que permite a la totalidd de los sujetos encontrar una nueva imagen social (tras la de la familia) y, en muchos casos junto con la de la pandilla, siguiendo el esquema que propone Erikson.

Grupo humano, realmente humanizador, si se hace posible que se mantengan relaciones significativas estables entre los miembros y con su entorno desde posiciones de estatus similar.

Grupo humano que para facilitar programas de desarrollo educativo diversos, adecuados cada uno a las necesidades (también situacionales) del sujeto, no necesita de múltiples actuaciones sino de algunas coordinadas en torno a un programa. Programa construído y evaluado a lo largo del proceso y que para ser realmente comprensivo del mismo exige

que el docente pueda ser percibido, se encuentre incluído.

Un docente que se incluye personalmente, y por esto, relacionalmente. Este es el tercer nivel que señalamos.

Docente educador que entiende que es la relación, como sea capaz de hacerla, una de las variables del proceso de aprendizaje colectivo y que, en consecuencia, se entiende y mejora como mediador del aprendizaje en un proceso de formación permanente desde su práctica.

Un docente que conoce diversos registros comunicativos (ver tesis de la escuela de Palo Alto, California) y que sabe operar con ellos. Que comunica, y sabe hacerlo, con el cuerpo, también los objetos le servirán para intermediar la comunicación y, como no, la palabra.

Este decir comunicativo, para que pueda ser entendido por el sujeto y útil a él, debe serle significativo. Un comunicar relacional significativo que supone: 1) aceptar al otro como otro; 2) ponerse junto a él; 3) desde esta ubicación y caminando juntos leer y devolverle su imagen en positivo; 4) facilitar su apertura, desde nuestra relación, al grupo y, desde éste, al medio.

Operativamente, como posibilidad de formarnos y entendernos como educadores, constructores de nuestra práctica en grupo, esto exige dotarnos de unas herramientas que lo hagan viable. Herramientas que no podemos adquirir

fácilmente en algún saldo. Herramientas que para que se ajusten a nuestras posibilidades y sean operativas han de ser construídas por nosotros. Herramientas que para que sean útiles al proceso de desarrollo de los sujetos en el marco del Centro Escolar han de ser consensuadas con el Equipo docente y facilitar el señalamiento del proceso de desarrollo y educación de cada sujeto.

No podemos extendernos más. Ahí queda señalado un nuevo reto a abordar por los educadores, en relación (también a los deficientes mentales). Nuevo reto que ya es presente y que una vez superado permitirá, en el Estado Español, que la educación para todos sea más útil a cada uno. Nuevo reto que exige nuestra incidencia práctica transformadora.

BIBLIOGRAFIA.

BIBLIOGRAFIA.

ABBAGNANO,N;VISALBERGHI,A (1986) Historia de la Pedagogia. Fondo de Cultura Económica, México.

ABELLI,L. (1664) La vie du vénérable serviteur de Dieu Vicent de Paul. F. Lambert, Paris.

ABETTI, G. (1966) Historia de la astronomia. Fondo de Cultura Económica, México.

ACADEMIA FRANCESA DE LAS CIENCIAS (1976) "Report of the Royal Academy of Science (French). 1843: A description of Saguin's School in Paris" en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. Univeraity Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 107-112.

ACTAS DE LAS IV JORNADAS DE EDUCACION ESPECIAL DE ESCUELAS UNIVERSITARIAS DEL PROFESORADO DE EGB CELEBRADAS EN ZARAGOZA DURANTE LOS DIAS 15 AL 18 DE ABRIL DE 1984. (1985) La integración del niños disminuido en la escuela ordinaria. CEPE. Madrid.

ADELMAN,C.;ALEXANDER,R. (1982) The self-evaluation institution. Practice and principles in the management of Educetion change. Methuen and Co., NY.

ADLER, A. (1975) El niño dificil. Espasa Calpe, Madrid.

ADLER,A. (1971) La ciencia de vivir. Diana, México.

ADMINISTRATION DE L'ENSEIGNEMENT SPECIAL DE L'EINSEGNEMENT PAR CORRESPONDENCE ET DE L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE. ADMINISTRATION DE L'ORGANISATION DES ETUDES. (1985) Entre un eleve special dans l'enseignement ordinaire ou entre un eleve ordinaire dans l'enseignement special. pp. 59. (Documento multicopiado).

ADORNO,Th.W. (1962) Prismas. La crítica de la cultura y la sociedad. Ariel, Barcelona.

AFNAN,S.F. (1965) El pensamiento de Avicena. Fondo de Cultura Económico, México.

AGAZZI, A. (1971) Historia de la filosofía y la pedagogía. Marfil, Alcoy. (3 vols.)

AGUSTIN SAN "El Maestro" en (1982) Obras de San Agustín. T. III. Obras filosóficas. BAC, Madrid.

AGUSTIN, SAN (1983) Confesiones. Serpe, Madrid.

AGUSTIN, SAN (1988) Confesiones. Espasa-Calpe, Madrid.

AGUSTIN.SAN (1982) "El libre albedrío (en tres libros)" Obras de San Agustín. T. III. Obras filosóficas. BAC, Madrid. pp. 191-432.

AJURIAGUERRA,J. (1977) Manual de psiquiatría infantil. Toray-Masson, Barcelona.

AJURIAGUERRA,J.;MARCELLI, D. (1982) Manual de psicopatología del niño. Toray-Masson, Barcelona.

ALCANTARA,P. (1896) "De la protección a los niños en España" en LA ESCUELA MODERNA nº 65, pp. 409-449 (incompleto).

ALVAREZ-URIA,F. (1983) Miserables y locos. Medicina mental y orden social en la España del Siglo XIX. Tusqueta, Barcelona.

ALCANTARA GARCIA,P. de (1879aa) Teoría y práctica de la Educación y la enseñanza. Curso completo y enciclopédico de pedagogía. Librería de Hernando, Madrid. (VII. Vols.).

ALCINA FRANCH,J. (1989) Mitos y literatura azteca. Alianza Editorial, Madrid.

ALDEA,Q. y otros. (1972) "Beneficencia" en Diccionario de Historia eclesiástica de España. CSIC, Madrid. pp. 216aa.

ALEXANDER,F.G.;SELESNICK, S.T. (1966) The history of psychiatry. Harper & raw, N.Y.

ALFONSO X EL SABIO (1944) Antología. Ed. Fe, Madrid. (Carmen Castro Ed.)

ALFONSO X EL SABIO (1984) General Estoria. Antología. Plaza & Janes, Barcelona.

ALFONSO X EL SABIO (1985) Obras (Selección). Taurus, Madrid.

ALONSO TAPIA,J. (1987) ¿Enseñar a pensar?. Perspectivas para la educación compensatoria. CIDE, Madrid.

ALONSO TEJADA, L. (1975) "Inquisidoras y herejes. Cuatro siglos de Santo Oficio en España" en TESTIMONIO 3. Monográfico.

ALSINA,J. (1982) Los orígenes helénicos de la medicina occidental. Guadarrama, Barcelona.

ALSINA,J. (1988) Los grandes periodos de la cultura griega. Espasa Calpe, Madrid.

ALVAREZ,V. y otros. (1984) Diagnóstico pedagógico. Alfar, Sevilla.

ALLAL,L;CARDINET,J.(Eds.) (1985) L'évaluation formative dans un enseignement différencié. Peter Lang, Berne.

AMADO, G; ROS, J. (1971) La observación de los niños difíciles. Narcea, Madrid.

AMALDI,P. (1935) Elementos de Antropología del crecimiento y de Patología nerviosa mental de la infancia y de la adolescencia. Araluce, Barcelona.

AMAT (1977) Estudio sociológico de la deficiencia mental en la Provincia de Avila. FundaciónGeneral Mediterranea-SEREM, Madrid.

ANDERSON,M. (1980) Approaches to the history of the western family 1500-1914. The MacMillan Press LTD, London

ANDER-EGG, E. (1972) Servicio social para una nueva época. Euramérica, Madrid.

ANDER-EGG,E. (1990) Repensando la Investigación-Acción-Participativa. Comentarios, críticas, sugerencias. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, Vitoria.

ANONIMO (1973) "Estrategias de la inovación" ICE. Deusto. Doc. 0325.

ANONIMO/VARIOS (1988) El romancero. Biblioteca Didáctica Anaya, Madrid.

ANTOLINI,P. (1989) Los Agotes. Ms. de una exclusión. Itsmo, Madrid.

ANWAR,F. (1982) "La función motora en el síndrome de Down" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama Internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 2. pp. 143-181.

APTER, S.J. (1977) "Applications of Ecological Theory: Toward a Community Special Education Model" en EXCEPTIONAL CHILDREN Vol. 43, nº 6. pp. 366-373.

APULEYO (1980) Apología y Flórida. Credos, Madrid.

ARANGUREN, J.L. (1976) Etica. Revista de Occidente, Madrid.

ARANGUREN, J.L. (1985) Ética y política. Orbis, Barcelona.

ARCELUS, I. (1974) Proyecto (de trabajo en el seno de la AGPS). Documento mecanografiado.

ARGYRIS, C. (1964) Personalidad y organización. INAP, Madrid.

ARIES,Ph;DUBY,G. (1989) Historia de la vida privada. Taurus, Madrid (varios tomos).

ARISTOTELES (1981) La Política. Bruguera, Barcelona.

ARISTOTELES (1970) Etica a Nicomaco. Instituto de Estudios Políticos, Madrid. (ed. bilingüe).

ARISTOTELES (1980) Del sentido de lo sensible y de la memoria y el recuerdo. Aguilar, Madrid.

ARISTOTELES (1981) Moral. a Nicómaco. Espasa Calpe, Madrid.

ARISTOTELES (1984) Constitución de los Atenienses y PSEUDO-ARISTOTELES. Económicos. Credos, Madrid.

ARISTOTELES (1985) Ética Nicomáquea. Ética Eudemia. Credos, Madrid.

ARISTOTELES (1988) Metafísica. Espasa-Calpe, Madrid.

ARISTOTELES (1986) Política. Alianza Editorial, Madrid.

ARISTOTELES (1977) La Política. Editora Nacional, Madrid.

ARMENGAUD,A. (1975) La famille et l' enfant en France et en anglaterre du XVIe. ou XVIIIe. siècle. SEDES, Paris.

ARNAIZ,P. (1986) Fundamentación de la práctica psicomotriz en B. Aucouturier. ICE Universidad Murcia, Murcia.

ARONSON,E. (1975) Introducción a la psicología social. Alianza, Madrid.

ARPAL,J. (1984) Educación y sociedad (1936-1984). Multicopiado, 12 pp.

ARPAL,J;ASUA,B; DAVILA,P. (1982) Educación y sociedad en el País Vasco. Txertoa, San Sebastián.

ASHEM,B.A.;POSER,E.G. (1979) Autismo, esquizofrenia y retraso mental. Fontanella, Barcelona.

ASPERGER, H. (1966) Pedagogía curativa. Miracle, Barcelona.

AUBIN,H. (1974) El dibujo del niño inadaptado. Laia, Barcelona.

AUSUBEL,D.P;NOVAK,J.D; (1983) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas, México.

AVANZINI,G. (1969) La contribution de Binet a l'élaboration d'une pédagogie scientifique. Librairie philosophique j. Vrin, Paris.

AVICENA (1951) Livre des directives et remarques. Lib. Philosophique, Paris.

AXLINE,V.M. (1978) Dibs, en busca del yo. Diana, México.

AZCONA, J. (1982) Antropología biosocial. Darwin y las bases modernas del comportamiento, Anthropos Barcelona.

AZNAR,M. (1982) Integración social de los minusválidos. Comentarios a la ley 13/1982, de 7 de abril. INSERSO, Madrid.

BACON, F. (1985) Novum Organum. Aforismos sobre la interpretación de la naturaleza y el reino del hombre, Orbis, Barcelona.

BACH,H. (1980) La deficiencia mental. Aspectos pedagógicos.Cincel-Kapeluaz, Madrid.

BAILLY,A. (1980, 36a.) Dictionnaire Grec-Français. Hachette, Paris.

BALTHAZAR,E.E. (1978,1984) Aprendizajes básicos. Manual para padres y educadores. SIIS, San Sebastián.

BALLA,D;ZIGIER,E. (1980) "Mental Retardation" en en KAZDIN,A.E.; BELLACK,A.S.; HERSEN,M. (Eds.) New Perspectives in Abnormal Psichology. Oxford Univ. Press, N.Y. pp. 396-416.

BALLESTEROS GAIBROIS,M. (1985) Cultura y religión de la América Prehispánica. BAC, Madrid.

BANDURA,A. (1982) Teoría del aprendizaje social. Espasa-Calpe, Madrid.

BANDURA,A. (1987) Pensamiento y acción. Fundamentos sociales. Martínez Roca, Barcelona.

BANK-MIKKELSEN,N.E. (1979) "La normalización como objetivo en las actividades de la vida diaria" en BOLETIN DE ESTUDIOS Y DOCUMENTACION. INSERSO. n°15, pp. 31-39.

BANK-MIKKELSEN,N.E. (1975) "El principio de normalización" en SIGLO CERO 37, 16-21

BARANDIARAN,J.M. (1984) Diccionario de mitología vasca. Txertoa. San Sebastián.

BARBERA, V. (1987) Proyecto educativo, plan anual de centro, programación docente. Escuela Española, Madrid.

BARDIN,L. (1986) Análisis de contenido. Akal, Madrid.

BARNETT,W.S. (1986) "Definition and classification of mental retardation: a reply to Zigler, Balla and Hodapp" AM.JOUR.of M.D. Vol 91, nx2, pp. 111-116.

BAROJA,P. (1925) La nave de los locos. Caro Reggio. Madrid.

BARREIRO, C. (1981) Derechos humanos. Salvat, Barcelona.

BARRIOLA, I.M. (1979) La medicina popular en el país Vasco. Ediciones Vascas, Bilbao.

BARR,M.W. (1976) "The imperative call of our present to our future" (1902) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 99-103.

BARR,M.W. (1913) Mental defectives: their history, treatment, and training. Blakiston Co. Philadelphia.

BARTOLOME DE LAS CASAS (1985) Bravisima relación de la destrucción de la Indias. Sarpe, Madrid.

BARTON,L.;TOMLINSON,S. (E da.) (1981) Spacial education: policy, practices and social iusas. Harper and Row, London.

BASAGLIA,F;BASAGLIA,F. (1977) La mayoria marginada (La ideologia del control social). Laia, Barcelona.

BASTIDE,R. (1976) Sociologia de las enfermedades mentales. Siglo XXI, México.

BATESON,G. y otros (1982) La nueva comunicación. Kairos, Barcelona.

BATESON,G;FERREIRA,A.;JACKSON,D.D.; LIDZ,Th; WEAKLAND,J.; WYNNE,L.C.; ZUK,G.H. (1971) Interacción familiar. Tiempo contemporaneo, Buenos Aires.

BAUDELOT,Chh;ESTABLET,R. (1976) La escuela capitalista en Francia. Siglo XXI, México.

BAUMEISTER,A.A. (1987) "Mental Retardation. Some Conceptions and Dilemmas" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42, No. 8, pp.796-800

BAYEN, M. (1978) Historia de la Universidades. Oikos-tau, Barcelona.

BAYNES, N.H. (1981) El imperio Bizantino. Fondo de Cultura Económica, México.

BELLIMOTTO, E.O. (1966) La educación en el cristianismo. MUEMUL, Buenos Aires.

BENDA,C.E. (1954) Mongolismo y cretinismo. Cientifico médica, Barcelona.

BENDER,M; VALLENTUTI,P.J. (1981a) Programas para la enseñanza del deficiente mental. Fontanella, Barcelona. (varios tomos).

BENITO GIL,J. (1987) Entre el terror y la soledad. Minusválidos en el cine. Popular, Madrid.

BENITO, SAN (1983) Regla de San Benito. Monte Casino, Zaragoza.

BERCEO, G. de (1976) Milagros de Nuestra Señora. Castilla, Madrid.

BERKSON,G. (1978) "Social ecology and ethology of mental retardation". In G.P. SACKETT (Ed.) Observing behavior, Vol. I Theory and applications in mental retardation (pp. 403-409). Baltimore: University Park Press.

BERTALANFFY, L. Von. (1974) Robots, hombres y mentes. Guadarrama, Madrid.

BERTALANFFY, L. Von. (1980) Teoría general de los sistemas. Fondo de Cultura Económica, Mexico.

BETTELHEIM,B. (1972) La fortaleza vacía. El autismo infantil y el nacimiento del sí mismo. Laia, Barcelona.

BETTELHEIM,B. (1973) Con el amor no basta. El tratamiento de las perturbaciones emocionales de los niños. Nova terra. Barcelona.

BETTELHEIM,B. (1975) Un lieu oú renaitre. Robert Laffont, Paris.

BETTELHEIM,B. (1976) Fugitivos de la vida. La rehabilitación de niños perturbados emocionalmente. Fondo de Cultura económica. México.

BETTELHEIM,B;KARLIN,D. (1981) Hacia una nueva comprensión de la locura. Grijalbo, Barcelona.

BIBLIA DE JERUSALEN (1967) Desclée de Brower, Bilbao.

BIBLIOTECA HISTORICA DE GRANDES PERSONAJES (1984) Charles Darwin. Urbion, Barcelona.

BIDEGAIN,I. (1987) Código de Diagnóstico Unificado y Protocolo de Recogida de Datos.. ASPACE-Guipurcoa, San Sebastián. Multicopiado.

BINET-SIMON (1970) Test Binet-Simon (grabados de los test). Kapelusz, Buenos Aires.

BINET,A. (1905) "A propos de la mesure de l'intelligence" en L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XI

BINET,A. (1913) Las ideas modernas acerca de los niños. José Ruiz, Madrid.

BINET,A. (1973) Les idées modernes sur les enfants. Flamarion, Paris.

BINET,A. (1911) "VI. Nouvelles recherches sur la mesura du niveau intellectuel chez les enfants d'école" L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XVIII (1911) pp. 145-201.

BINET,A.;SIMON,Th (1909) "L'intelligence des imbéciles" L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XV, pp. 1-147.

BINET,A.;SIMON,Th. (1976) "Upon tha nacessity of establishing a scientific diagnosis of inferior states of intelligence" (1905) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 329-353.

BINET,A; SIMON,Th (1908) "Le Dévaloppement de l'intelligence chez les enfants" L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XIV. pp. 1-94.

BINET,A;SIMON,Th. (1905) "Sur la nécessité d'établir un diagnostic scientifique des "\tats inférieurs de l'intelligence" ANÉ PSICHOLOGIQUE XI, pp. 163-189.

BINET,A;SIMON,Th. (1905) "XIII. Application des méthodes nouvelles au diagnostic du niveau intellectuel chez des enfants normaux et anormaux d'hospice et d'école primaire" ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XI. pp. 245ss.

BINET,A;SIMON,Th. (1905) "L'arriération" L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE pp. 349-360.

BINET,A;SIMON,Th. (1905, vol 11) IX. "Enquete sur le mode d'esistence des sujets sortis d'une école d arrirea" L'ANNE PSYCHOLOGIQUE xi (1905) pp. 137-145

BINET,A;SIMON,Th. (1978) Les enfants anormaux. Privat, Paris.

BINET,A;SIMON,Th. (1905) "XII. Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intelectual des anromaux" ANÉ PSYCHOLOGIQUE XI, pp. 191-243.

BINET,A;VASCHIDE,N. (1970, 1897) "La psychologie a l'école primaire" L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE pp. 1-14.

BISSONNIER, H. (1962) Educación religiosa de niños subnormales. Narova, Madrid.

BISSONNIER, H. (1962) ¿Qué hacer en Catequesis con los niños retrasados?. Breve guia para sacerdotes y educadores. Narova, Madrid.

BLACHER, J. (1982) "A history of the handicapped on stage" en THE JOURNAL OF SPECIAL EDUCATION. Vol 16. nº 1. pp. 21-35

BLANCO Y SANCHEZ,R. (1907,1908,1909, 1911)Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano ó traducidas a este idioma. Tipografía de la Revista de Archivos Bibliotecas y Museos, Madrid. (5 Tomos).

BLANCO Y SANCHEZ,R. (1925, 2a.) Teoría de la enseñanza. Didáctica y metodología pedagógicas. Tipografía de la Rev. de Archivos. bibliotecas y museos, Madrid.

BLANCO,M.R.;SOTORRIO,B. (1988) La integración en el ciclo medio. MEC, Madrid.

BLATT,B. (1976) "Purgatory" (1969) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 345-359.

BLOCH, M. (1982) Introducción a la Historia. Fondo de Cultura Económica, México.

BOE RESOLUCION del 15 de Junio de 1989 de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se establecen las orientaciones a seguir en el proceso de transformación de la unidades de educación especial en Centros ordinarios de EGB.

BONBOIR, A. (1971) La pedagogía correctiva. Morata, Madrid.

BONET,J.P. (1620) Reduction de las letras, y arte para enseñar a ablar a los mudos. Fco. Abarca de Angulo, Madrid. [Reproducido por el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, Madrid. 1882; y, posteriormente en Beltrán, Madrid. 1930].

BOON, C. (1926) Aplicación del método Decroly a la enseñanza primaria y a la instrucción obligatoria. Beltran. Madrid.

BOOTH,A.J. (1982) "Handicap is social" (Open University Course, E. 241 Unit 13). Milton Keynes, England: Open University.

BOSCH,J;FORNEAS,J.M;CABAN ELAS,D; GIBERT,S. (1985) El reino de Granada. Cuadernos de historia 16, Madrid.

BOUTONIER,J. (1968) El dibujo en el niño normal y anormal. Paidos, Buenos Aires.

BOVER,J.M.;O'CALLAGHAN,J. (1977) Nuevo Testamento Triliungüe. BAC, Madrid.

BOWEN, J. (1976, 1979, 1985) Historia de la educación occidental. Harder, Barcelona. (3 vols.)

BOWTELL,O. (1970) "Cap. 1. El panorama histórico" en ADAMS,M. El subnormal mental. Nova Terra, Barcelona.

BRADLEY, D.G. (1973) El mundo de las religiones. Mediterraneo, Madrid.

BRAUDEL, F. (1969) Las civilizaciones actuales. Estudio de historia económica y social. Tecnos, Madrid.

BRAUDEL,F. (1970) La historia y las ciencias sociales. AE, Madrid.

BRAUNER,A;BRAUNER,F. (1983) Progressions éducatives pour handicapés mentaux. PUF, Paris.

BRAUNER,A;MICHELET,A. (1980) Écrits de Edouard Séguin. PUF, Paris.

BRENNAN,W.K. (1988) El curriculo para niños con necesidades especiales. Siglo XXI-MEC, Madrid.

BRINKWORTH;COLLINS; (1973) Para mejorar (y prepariles para la escuela) a los niños mongólicos. Dirección General de Sanidad, Madrid.

BROCKETT,L.P. (1976) "Idiots and the efforts for their improvement" (1856) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 69-86.

BROWN,C.W. (1976) "Reminiscences" (1896) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 197-203.

BROWN,R.I. (1966) "Problems of Attention in the Education and Training of the Subnormal" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham. pp. 74-79.

BRUCKHADT, J. (1985) La cultura del Renacimiento en Italia. Sarpa, Madrid.

BRUNET,O;LEZINE,I. (1978) El desarrollo psicológico de la primera infancia. Pablo del Rio, Madrid.

BRUNOT,B. y otros (1978) ¿Se puede aún hoy catequizar a los deficientes mentales?. Secrteriado Nacional de Educación Especial 21.

BURCKHARDT, J. (1974) Historia de la cultura griega. Iberia, Barcelona. (5 Vols.).

BUTCHER,H.J. (1979) La inteligencia humana. Marova, Madrid.

BUTTERFIELD,E.C.;BARNETT, Ch.D.; BENSBERG,G.J. (1968) "A measure of attitudes which differentiates attendants from separate institutions" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 890-899.

CABANES (1932) Médecins amateurs. Albin Michel Ed. Paris.

CALVO, I. (1895) Imperatoris Iustiniani Institutionum. Centro editorial de Góngora. Madrid.

CALVO,F;OLSEN,A;PARDO,M. (1980) La parálisis cerebral en Vizcaya. INSERSO Doc. 6/80.

CALVO,F;OLSEN,A;PARDO,M. (1981) Los deficientes mentnales en la provincia de Vizcaya. Doc. Multicopiado. 78 pp.

CALVO,F;OLSEN,A;PARDO,M. (1980) La rehabilitación social de los paraliticos cerebrales (Modelo básico de análisis y resultados). Bilbao. Doc. Multicopiado, 393 pp.

CAMBRODI,A. (1967) Los hijos diferentes. El subnormal miembro de la familia. Terra. Barcelona.

CAMBRODI,A. (1974) La escolarización del niño subnormal. Cientificao médica, Barcelona.

CAMBRODI,A. (1983) Principios de psicología evolutiva del deficiente mental. Herder, Barcelona.

CANGUILHEM,G. (1971) Lo normal y lo patológico. Siglo XXI, Buenos Aires.

CAPARROS,A. (1980) Los paradigmas en psicología. Sus alternativas y crisis. Horsori, Barcelona.

CAPITAN, A. (1984) Historia del pensamiento pedagógico en Europa. Desde sus orígenes al precientismo pedagógico de J.F.Herbart. Dykinson. Madrid.

CARDERERA,P. (1884) Diccionario de Educación y métodos de enseñanza. Gregorio Hernado, Madrid (4 vol.).

CARDOSO, C.F.S. (1982) Introducción al trabajo de la investigación histórica. Grijalbo, Barcelona.

CARDOSO,C.F.S;PEREZ,H. (1976) Los métodos de la historia. Grijalbo, Barcelona.

CARO BAROJA, J. (1980) Los vascos. Itxmo, Madrid.

CARO BAROJA, J. (1984) Las brujas y su mundo. Alianza, Madrid

CARO BAROJA, J. (1976) Baile, familia, trabajo. Txertoa, San Sebastián.

CARO BAROJA, J. (1985) Las formas complejas de la vida religiosa (Religión, sociedad y carácter en la España de los Siglos XVI y XVII). Serpe, Madrid.

CARO BAROJA, J. (1987) La cara, espejo del alma. Historia de la fisiognómica. Círculo de lectores, Barcelona.

CARO BAROJA,J. (1987) Magia y brujería. Txertoa, San Sebastián.

CARO BAROJA,J. (1983) El carnaval. (Análisis histórico cultural). Taurus, Madrid.

CARPINTERO,H. (1979) "Notas sobre las interpretaciones históricas del retraso mental" en ANALISIS Y MODIFICACION DE CONDUCTA 5. 10, pp. 337-348.

CARR CLALAND,Ch. (1978) "Introduction" en Mental retardation. A Developmental Approach. Prentice-Hall, New Jersery. pp. 3-32.

CARRASCOSA,M.;ESPINOSA,A. ; SABATÉ,J.; DE TUERO,P. (1988) Curso "Alumnos con Necesidades Educativas Especiales: Retraso Mental". MEC. Madrid.

CARRASCO, J.B. (1976) La recuperación educativa. Anaya. Madrid.

CARR, E.H. (1985) ¿Qué es la historia?. Planeta. Barcelona.

CARUSO,P. (1969) Conversaciones con Lévi-Strauss, Foucault y Lacan. Anagrama, Barcelona.

CASALIS, G. (1976) Protestantisme. Librairie Larousse, Paris.

CASARES,J. (1981) Diccionario Ideológico de la Lengua Española. Gustavo Gili, Barcelona.

CASE,R. (1989) El desarrollo intelectual. Del nacimiento a la edad madura. Paidós. Barcelona.

CASHDAN,M.A.; STEVENS,M. (1966) "Social education in the Junior Training Centre" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality. Birmingham. pp. 1-10

CASSIRER,E. (1983) Antropología filosófica. Fondo de Cultura Económica. México.

CASSIRER,E. (1971-72) Filosofía de las formas simbólicas. Fondo de Cultura Económica. México.

CASTIGLIONE,B. (1967) El Cortesano. Espasa CAlpe. Madrid.

CASTRO,C. (Ed.) (1944) Alfonso el Sabio. Antología. La fe. Madrid.

CATTELL,R.B. (1972) El análisis científico de la personalidad. Fontanella. Barcelona.

CAVALLINI,G. (1975) La fábrica del deficiente (Escuela-Sociedad-Cultura). Sociedad de educación Atenas. Salamanca.

CELA,C.J. (1989) Viaje a la Alcarria. Austral-EspasaCalpe. Madrid.

CELA,C.J. (1989) La familia de Pascual Duarte. Destino. Barcelona.

CERVERA,S. (1970) Clasificación y caracteristicas del Retraso Mental. Confederación Española de Cajas de Ahorros, Madrid.

CERVERA,S;ZAPATA,R. (1982) Psiquiatria hoy. Salvat, Barcelona.

CICERON (1967) El orador. Alma Mater, Madrid.

CICERON (1981) Tratado de la República. Tratado de las Leyes Catilinarias. Porúa, México.

CICERON (1980) Los oficios. Espasa-Calpe, Madrid.

CICERON, M.T. (1929-31-33) De l'orador. Fundació Bernat Metge, Barcelona. (bilingue latino-catalán). (3 Vols.)

CICERON, M.T. (1985) La República (acompañado de la Invectiva contra Marco Tulio Ciceron, del Pseudo Salustio, de las Epistolas a Cèsar, de Salustio, y de Las empresas del divino Augusto, del emperador Augusto). Orbis, Barcelona.

CICERON,M.T. (1929, 1931, 1933) De Oratore-De l'orador. Fundació Bernat Metge, Barcelona. (3 T)

CLAPAREDE,E. (1930a) Psicologia del niño y Pedagogia experimental. Beltrán, Madrid.

CLAPAREDE,E. (1930b) Cómo diagnosticar las actitudes de los escolares. Aguilar, Madrid.

CLAPAREDE,E. (1973) L'éducation fonctionnelle. Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.

CLAPAREDE,E. (1965) La escuela y la psicologia. Losada, Buenos Aires.

CLAPAREDE,E. (1931) "Point de vue du psychologue et point de vue du sujet" en ARCHIVES DE PSYCHOLOGIE, 23.

CLARKE,A.M;CLARKE,A.D.B. (1973) "Cap. 7. Mental Subnormality" en EYSENCK,H.J. (Ed.) Handbook of Abnormal Psychology. R. R. Knapp Publisher, California, pp. 212-258.

[illegible] (1972) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 377-385.

CLAUSEN,J. (1981) "Psicofisiologia en el retraso mental" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS. San Sebastián. Vol. 1. pp. 317-364.

CLELAND, C.C. (1978) Mental retardation. A developmental approach. Prentice-Hall. New Jersey.

CLELAND,Ch.C.;PATTON,W.F. DICKERSON,W.L. (1968) "Sustained versus interrupted institutionalitation: II" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 815-827

CLEMENTE DE ALEJANDRIA (1988) El Padagogo. Gredos. Madrid.

CLEMENTE DE ALEJANDRIA (1960-65-70) Le Pédagogue. Les Éditions du cerf. Paris. (3 vols).

CNREE (1988) Curso: "Los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria" MEC. Madrid.

COBO,C. (1984) "Algunas consideraciones sobre la protección a la infancia en España" en REVISTA MENORES vol 1. nº 2. pp. 16-35.

CODIGO DE DERECHO CANONICO (1983) BAC. Madrid.

COE, R.M. (1984) Sociologia de la medicina. Alianza. Madrid.

COLEMAN,J.C. (1977) Psicopatologia: los grandes modelos teóricos. Paidos. Buenos Aires.

COLL,C. (Ed.) (1981) Psicologia genética y educación. Recopilación de textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las teorias de Jean Piaget. Oikos-tau. Barcelona.

COMENIO, J.A. (1976) Didáctica Magna. Porrúa. México.

COMENIO,J.A. (1983) Didáctica Magna. Pueblo y Educación. La Habana.

COMISION DE MINUSVALIAS (1989) Informe al pelno del Consejo Vasco de Bienester Social, aprobado al 22 de Septiembre de 1989. (Separata).

COMISION EPISCOPAL ESPAÑOLA DE LITURGIA. (1972) Liturgia de las horas. Secretariado Nacional de Liturgia. Madrid. (3Vols.)

COMMISSION DES COMMUNAUTÉ COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES (1980) Études. L'enseignement spéciel dans la communauté européenne. CEEA, Bruxelles.

COMTE, A. (1980) Discurso sobre el espíritu positivo. Alianza, Madrid.

COMTE,A. (1984) Curso de filosofía positiva (lecciones 1 y 2). Discurso sobre el espíritu positivo. Orbis, Barcelona.

CONDE DE SALAZAR Y SOULER RET.J. (1897) San Vicente de Paul. Leyenda histórico-religiosa. Hijos de Matau, Madrid. (Varios tomos).

CONDILLAC, E.D. (1984) Lógica. Extracto razonado del tratado de las sensaciones. Orbis, Barcelona.

CONDILLAC,E.D. (1982) Lógica y Extracto razonado del tratado de las sensaciones. Aguilar, Buenos Aires.

CONFUCIO (1982) Los cuatro libros. Plaza & Janes, Barcelona.

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS (1989) "Convenio internacional sobre readaptación profesional y empleo de personas inválidas" en VOCES 208, p. 8.

CONOLLY,J. (1968) The construction and government of Lunatic Asylums. Dawsons, London.

CONSEIL DE L'EUPOPE (1980) Les services sociaux. Nouvelles formules de structure et d'organisation. Strasbourg.

CONSEIL DE L'EUROPE (1986) Mesures visant à promouvoir l'intégration sociale des personnes handicapées mentales. Strasbourg.

COOPEN, D. (1981) El lenguaje de la locura. Ariel, Barcelona.

CORMAN,L.; GOTTLIEB,J. "La integración de niños mentalmente retrasados. Una revisión de la bibliografía" en REVISTA DE EDUCACION. Número extraordinario: Investigación sobre integración educativa. (1987), pp. 75-102.

COX,H. (1973) La ciudad secular. Secularización y urbanización en una perspectiva teológica. Península, Barcelona.

CRESPO,S;SAGREDO,L. (1980) "La enseñanza en el mundo antiguo" en HISTORIA 16, V, 51, pp. 83-90.

CRONE,L.;STERN,J. (1972) Patologia del Retraso Mental. Científico Médica, Barcelona.

CROUZET,M. (1983) Historia general de las civilizaciones. Destino, Barcelona. (7 vols.).

CROWCROFT,A. (1980) La locura. Alianza, Madrid.

CRUZ HERNANDEZ, M. (1985) Historia del pensamiento en al Al-Andalus. Biblioteca de Cultura Andaluza, Sevilla. (2 T).

CRUZ HERNANDEZ,M. (1957) Historia de la filosofia española. Filosofia Hispano-Arabe. Asociación Española para el progreso de las ciencias, Madrid. (2T).

CRUZ HERNANDEZ,M. (1976) Lecciones de psicologia. Revista de occidente, Madrid.

CUEVAS GARCIA, C. (1972) El pensamiento del Islam. Contenido e historia. Influencia en la mistica española. ISTMO, Madrid.

CUQ,E. (1929) Études sur le Droit Babylonien. Les lois assyriennes et les lois Hittittes. Lib. Occidentaliste, Paris.

CYTRYN,L.;LOURIE,R.S. (1978) El retrasado mental. Sus causas. Diagnóatico y Prevención. Paidos, Buenos Aires.

CHALLIS,D.;CHESTERMAN,J. (s.f.) A system for Monitoring Social Work Activity with the Frail Elderly. Discussion Paper 292/2. Personal Social Services Research Unit. University of Kent at Canterbury. 33 pp.

CHANU,P. (1976) La civilización de la europa clásica. Juventud. Barcelona.

CHANU,P. (1971) La civilisation de l'Europe des lumières. Arthaud. Paris.

CHATEAU,J. (1966) Filosofia y Politica de la Educación. Nova, Buenos Aires.

CHATEAU,J.;DEBESSE,M.;OSTERRIETH,P.A. (1978) Tratado dc psicologia del niño. Morata, Madrid.

CHERIF-CHERGUI,A. (1977) La ideologia islámica. Dimensión psicoeducativa. Instituto Hispano-Árabe de cultura, Madrid.

CHEVALIER,J;GHEERBRANT,A. (1986) Diccionario de los simbolos. Herder. Barcelona.

CHILES,L. (1987) "Federal Involvement in Mental Retardation Programs. Past, Present, and future directions" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42, No. 8, pp.792-795.

CHIVA,M. (1973) El diagnóstico de la debilidad mental. Pablo del Rio, Madrid.

CHRISTENSEN,A-L. (1979) El diagnóstico neuropsicológico de Luria. Pablo del Rio, Madrid.

DANTE,A. (1980) La Divina Comedia. EDAF, Madrid.

DANTE-PETRARCA (1970) La vida nueva; Cancionero. Triunfos. Libra, Madrid.

DARWIN, Ch. (1980) El origen de las especies. Bruguera. Barcelona.

DAVIES,S.P. (1976) "The institution in relation to the school system" (1925) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2, pp. 225-240.

DAVILA,P;RODRIGUEZ,A;ARPA L.J. (1986) Euskal Herriko Hezkuntzaren Historiari buruzko gai eta bibliografi gida. Caja de ahorros Municipal de San Sebastián.

DAVLES,S.T. (1959) The mentally retarded in society. Columbia Univ. Press. N.Y.

DAWSON,R. (1981) Confucio. Fondo de Cultura Económica. Mexico.

DE KETELE,J.M. (1984) Observar para educar. Observación y evaluación de la práctica educativa. Visor, Madrid.

DE RIVERA,J.L.G.;VELA,A.; ARANA,J. (Coord.) (1980) Manual de psiquiatria. Kerpos, Madrid.

DEBESSE,M.;MIALARET,G. (1974) Historia de la Pedagogia. Oikos-tau. Barcelona. (2 Vols).

DECROLY,O. (1934) El niño anormal. Beltrán, Madrid.

DECROLY,O. (1932) La iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos. Contribución a la pedagogía de los niños y de los irregulares. Beltrán, Madrid.

DECROLY,O. (1965) La fonction de globalisation et l'enseignement. Desoer, Brxelles.

DECROLY,O.:DECORDES,V. (1971) Conférences inéditee. Ecole Decroly, Bruxelles.

DECROLY,O; MONCHAMP,E. (1983) El juego educativo. iniciación a la actividad intelectual y motriz. Morata, Madrid.

DELACROIX,H;CASSIRER,E; y (1977) Psicología del lenguaje. Paidos. Buenos Aires.

DELIGNY,F. (1970) Los vagabundos eficaces. Estela. Barcelona.

DELMAS, C. (1970) Historia de la civilización Europea. Oikos-Tau, Barcelona.

DEMOOR,J. (1930) Psiquiatria infantil. Los niños anormales y su tratamiento en la casa y en la escuela. Beltrán. Madrid.

DEPARTAMENTO DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL-LAN ETA GIZARTE SEGURANTZA ºAILA (1989) Simposium sobre Servicios Sociales de Base. Servicio Central de Publicaiones del Gobierno Vasco, Vitoria.

DESCARTES, R. (1980) Discurso del Método. El método. Los principio de la filosofia. La metafisica. La ciencia. La moral. EDAF. Madrid.

DESCARTES,R. (1985) Meditaciones metafisicas. Las pasioner del alma. Orbis, Barcelona.

DESCORDES,V. (1957) El jardin de la infancia en la escuela Decroly. Ecole Decroly, Bruxelles.

DESCOUDRES, A. (1936) (1920) La educación de los niños anormales. Beltrán, Madrid.

DESCHAMPS,J.P.;MANCIAUX,M ;SALBREUX.R.;VETTER,J.;ZUCMAN,E. (1981) L'enfant handicapé et l'école. Flamarion, Tours.

DEWEY,J. (1967) El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico. Losada, Buenos Aires.

DEWEY,J. (1968) Expérience et éducation. Armand Colin, Paris.

DEWEY,J. (1967) Democracia y educación. Losada, Buenos Aires.

DEWEY,J. (1989) Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo. Paidós, Barcelona.

DIDEROT,M; D'ALEMBERT,M. (1974) La enciclopedia. Guaderrama, Madrid.

DIDEROT,M; D'ALEMBERT,M. (1751-1772) Enciclopédie ou dictionaire raisonné des Sciencas, des arts et des métiers, par unas societé des gens de lettres. Paris.

DIEZ PICAZO,L. (1975) La situación juridica de los deficientes mentales en el derecho espeñol. Departamento de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, Madrid.

DIEZ PICAZO,L.; GULLON,A. (1988) Sistema de derecho civil. Tecnos, Madrid.

DILTHEY, G. (1968) Historia de la Pedagogia. Losada, Buenos Aires.

DILTHEY,W. (1947) Hombre y mundo en los siglos XVI y XVII. Fondo de Cultura Econóeica, México.

DISSELHOFF, H.D. (1985) El imperio de los incas y las primitivas cultura indias de los paises andinos. Orbis, Barcelona.

DIX,D.L. (1976) "Memorial to the legislature of Massachussetts, 1843" (1843) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 3-30.

DOCUMENTO DEL VATICANO II (1968) BAC, Madrid.

DODDS, E.R. (1977) Les Grecs et l'irrationnel. Flamarion, Paris.

DOLTO,F. (1973) El caso Dominique. Siglo XXI, México.

DOLL,E.A. (1976) "Current problems in mental diagnosis" (1924) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 23-33.

DOLL,E.A. (1976) "The relation of social competence to social adjustment" (1948) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 2. pp. 267-275.

DOLL,E.E. (1877) "The history of mental retardation" JOURNAL OF THE BEHAVIORAL SCIENCES 13,4. 395aa

DOLL,E.E. (1962) "A historical survey of research and management of mental retardation in the United States" en TRAPP,P.; KEMELSTEIN,P. (Eds.). Readings on the exceptional child. Appalton-Century-Crofts, N.Y.

DOMINGUEZ,MJ;RODRIGUEZ,S. (1979) Programas de desarrollo escolar para alumnos lentos. Interduc/Schroadel. Madrid.

DONOVAN,F. (1988) Historia de la brujería. Alianza, Madrid.

DOSIL MACEIRA,A. (1986) Evaluación del potencial de aprewndizaje de los deficientes mentales y mejora de su rendimiento. CIDE, Madrid.

DOWN,J.L.H. (1866) "Observations on ethnic classification of idiots". CLINICAL LECTURE REPORTS LONDON HOSPITAL 3. 259-262

DOWN,L (1876) The education and training of the feeble-in-mind. Lewis, London.

DUGDALE,R.L. (1976) "Hereditary pauperism as illustrated in the 'Juke' family" (1877) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 1. pp. 269-281.

DUMAS,G. (1934) "Mentalité paranoide et mentalité primitive" en ANNALES MEDICO-PSYCHOLOGIQUES (mayo)

DUMONT,P. (1841) De l'éducation populaire et des écoles normales primaires. Dezobry,E. Magdeleine Et Cie., Paris.

DURAND,S. (1966) La Educación en Juan Jacobo Rousseau. HUEMUL. Buenos Aires.

DURKHEIM,E. (1975) Educación y pedagogía. Peninsula. Barcelona.

DURKHEIM,E. (1985) Las reglas del método sociológico. Orbis. Barcelona.

DUSSEL, E.D. (1973) Para una ética de la liberación latinoamericana. Siglo XXI. Buenos Aires. (2 Vols).

DUSSEL, E.D. (1974) Método para una filosofía de la liberación. Superación analéctica de la dialéctica hegeliana. Sigueme, Salamanca.

DUSSEL,E. (1986) Etica comunitaria. Paulinas, Madrid.

DYBWAD,G. (1976) "The importance of prevention in mental retardation" (1969) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 335-343.

DÖRNER, K. (1974) Ciudadanos y locos. Historia social de la psiquiatría. Taurus. Madrid.

EATON,J.W.;WEIL,R.J. (1955) Culture and mental disorders: A comparative study of the Hutterites and other populations. Glencoe, IL: Free Press.

ECHEBARRIA,E. (1988) Integración de niños con deficiencia mental en actividades de tiempo libre. AVPS-GV. Documento multicopiado.

EGG,M. (1969) A hombres diferentes rutas de vida distintas. Centro fundación de enseñanza especial. Madrid.

EGUIA, J.I. (196?) Los deficientes mentales y la eucaristía. EURAMERICA, Madrid.

EINSTEIN, A. (1986) Notas autobiográficas. Alianza. Madrid.

EINSTEIN,A. (1988) Sobre la teoría de la relatividad especial y general. Alianza Editorial. Madrid.

EISNER,E.W. (1987) Procesos cognitivos y curriculum. Martinez Roca, Barcelona.

ELLIS,N.R. (Ed.) (1981) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS. San Sebastián. Vol. 1.

ELLIS,N.R. (Ed.) (1982) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 2.

ELLIS,N.R. (Ed.) (1984) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS. San Sebastián. Vol. 3.

ELLIS,N.R.; ANDERS.T.R. (1968) "Short-term memory in the mental retardate" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 931-936.

ENCICLOPEDIA UNIVERSALIS (1980) Paris.

EQUIPO EDITORIAL AULA ABIERTA (1981) Cultura indigenas americanas. Salvat, Barcelona.

ERASMO (1985) De la urbanidad en la maneras de los niños. MEC, Madrid.

ERASMO (1956) "Educación del principe cristiano" en Obras Escogidas. Aguilar, Madrid.. pp. 273-346.

ERASMO (1956) "Plan de estudios (De ratione studii)" en Obras escogidas. Aguilar, Madrid, pp. 444-458.

ERASMO (1956) "De cómo los niños ha de ser precozmente inclinados en la piedad y en las buenas letras (De pueris instituendis)" en Obras escogidas. Aguilar, Madrid, pp. 917-962.

ERASMO (1956) Obras escogidas. Aguilar, Madrid.

ERASMO (1947) Coloquios. Espasa-Calpe, Buenos Aires.

ERASMO (1971) El Enquiridion o Manual del Caballero Cristiano y La paráclesis o exhortación al estudio de las letras divinas, edición de DAmaso Alonso. CSIC, Madrid.

ERASMO (1984) Elogio de la locura (1511). Carta de Erasmo a Dropio (1515). Sarpe, Madrid.

ERASMO (1976) Elogio de la locura. Stvltitiae leva. Bosch, Barcelona. (Edición biblingue).

ESCOLANO, A. (1985) Historia de la educación. Anaya, Madrid (2 tomos).

ESCOLANO, A. (Ed.) (1979) Los estudios de ciencias de la educación: curriculum y profesiones. ICE Univ. de Salamanca, Salamanca.

ESCOLANO,A. (1969) "Las Escuelas Normales, siglo y medio de perspectiva histórica" en REVISTA DE EDUCACION 269, pp.

ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1981) Modelos didácticos. Planificación sistemática y autogestión educativa. Oikos-tau, Barcelona.

ESCUDERO MUÑOZ,J.M;GONZALEZ GONZALEZ, M.T. (1984) La renovación pedagógica: algunos modelos teóricos y el papel del profesor. Escuela Española, Madrid.

ESOPO (1981) Fábulas completas. Editores Mexicanos Unidos, México.

ESPINOSA, B. da (1984) Ética demostrada según el orden geométrico. Orbis, Barcelona.

ESPINOZA, B. de. (1981) "La didáctique démontrée selon la Méthode Géométrique" en LES CAHIERS DE L'ENFANCE INADAPTÉE 249, pp. 1-5.

ESQUILO (1980) Tragedias completas: Prometeo encadenado. Los siete sobre tebas. los Persas. la Orestiada. Agamenon. Las Coéforas. Las Euménides. Las Suplicantes. EDAF. Madrid.

ESTATUTOS DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE ESTUDIO Y DE PROTECCION DE LOS NIÑOS MENTALMENTE ANORMALES Y DE SU EDUCACION ESPECIAL (1911) en LA ESCUELA MODERNA nº 71727. pp. 556-558.

ESTEBAN,B;FANTOVA,F;GALAR RETA,J; y otros (1990) Tránsito a la vida adulta. Documento de diacusión. ICE de la UPV, Bilbao.

EURIPIDES (1966) Hipólito. Aguilar. Madrid.

EVANGELIOS APOCRIFOS, LOS (1963) BAC, Madrid.

EYSENCK,H.J. (1981) La desigualdad del hombre. Alianza. Madrid.

EYSENCK,H.J. (1983) Estructura y medida de la inteligencia. Herder. Barcelona.

EYSENCK,H.J. (Ed.) (1979) Experimentos en terapia de la conducta. Fundamentos. Madrid.

EYSENCK,H.J;KAMIN,L. (1983) La confrontación sobre la inteligencia ¿Herencia-ambiente?. Pirámide. Madrid.

EY,B;BERNARD,P. (1978) Tratado de psiquiatria. Torey Masson. Barcelona. "Cap. II. Historia de la Psiquiatria" p. 52-70

FABREGAS,J.L.; CALAFAT,A. (1977) Politica de la psiquiatria (Charlando con Laing). ZYX, Madrid.

FANTOVA,J. (1989) Seminario de lectura de métodos y niveles de la acción educativa. EDE, Bilbao.

FARBER,B. (1968) Mental Retardation: Its social context and social consequences. Houghton Mifflin Company, Boston.

FARRELL,E.E. (1976) "A preliminar report on the careers of three hundred fifty children who have left ungraded classes" (1915) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 13-21.

FARRINGTON, B. (1974) Mano y cerebro en la antigua Gracia. Ayuso, Madrid.

FARRINGTON, B. (1981) Ciencia y filosofia en la antiguedad. Alianza, Madrid.

FEBVRE, L. (1982) Combates por la historia. Ariel, Barcelona.

FEBVRE,L. (1985) Erasmo, la contrareforma y el espiritu moderno. Orbis, Barcelona.

FEBVRE,L. (1965) "Une vue d'Ensemble. Histoire et Psychologie" en Combats pour l'Histoire. A. Colin, Paris, pp. 207-238.

FERNALD,W.E. (1976) "Description of American institutions (excerpt)" (1893) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 321-327.

FERNALD,W.E. (1976) "Farm colony in Massachusetts" (1903) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 117-125.

FERNALD,W.E. (1976) "The imbecilly with criminal instincts" (1909) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 165-183.

FERNALD,W.E. (1976) "After-care study of the patients discherger from waverley for a period of twenty-five years" (1919) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 2. pp. 215-223.

FERNANDEZ ENGUITA,M. (1986) "Introducción" a COMENIO,J.A. Didáctica Magna. Akal, Madrid. pp. 8-24.

FERNANDEZ, A. (1978) Historia contemporanea. Vicens-Vives, Barcelona.

FERNANDEZ,M. (1923) La beneficencia pública y los hospicios, Jaime Rates, Madrid.

FERRER I GUARDIA. (1979) La Escuela Moderna. Zero-Zyx. Madrid. [Programa. Renovación de la escuela, Conferencias dominicales]

FERRIERE,A. (1948) ABC de la educación y las casas de niños abandonados. Kapelusz, Buenos Aires.

FEUERSTEIN,R. (1979) The dinamic assesment of retardad preformers: The learning potential assesment device, theory, instruments, and techniques. MD: University Park Press. Baltimore.

FEUERSTEIN,R. (1980) Instructional enrichment: An intervention program for cognitive modifiebility. MD: Univeraity Park Press. Baltimore.

FIERRO,A. (1980) "Las minorias maltratdas" LA CALLE 127, 40s

FIERRO,A. (1984) "Cap. 10. Historia reciente [de la deficiencia mental en España]" en SCHEERENBERGER,R.C. Historia del retraso mental. SIIS, San Sebastián. 403-431.

FIERRO, A. (1977) El derecho a ser hombres. Sedmay. Madrid.

FIERRO, A. (1979) "Definición social de la deficiencia mental" en ESTEBAN, J. y otros (Eds). Prevención de la subnormalidad. Salvat, Barcelona, pp. 75-85.

FIERRO,A (1966) El subnormal misterio de ..ior. Balmes, Barcelona.

FIERRO,A. (1972) Prevención y sociedad. Ponencia 1ª JORNADAS TECNICAS DE ESTUDIO SOBRE PROBLEMAS DE LOS SUBNORMALES, Separata de la Delegación Nacional de la familia y FEAPS, Madrid.

FIERRO,A. (1981) La 'personalidad' del subnormal. Universidad de Salamanca, FEAPS. Salamanca, Madrid.

FIERRO,A. (1987) La persona con retraso mental. MEC, Madrid.

FIERRO,A. "Desarrollo cognitivo, intervención e integración educativa en los deficientes mentales" en REVISTA DE EDUCACION, Número extraordinario: Investigación sobre integración educativa. (1987), pp. 105-131.

FIERRO,A. (1981) "Investigaciones sobre los efectos de la Institucionalización en los retrasados mentales" en INFANCIA Y APRENDIZAJE 16, 4, pp. 71-80.

FIERRO,A. (Coord.) (1978) Vivienda y convivencia del subnormal. SIIS, San Sebastián.

FIORI,E;FIORI,JL;FREIRE,P (1975) Educación liberadora. ZYX, Madrid.

FLAVELL,J.H. (1974) La psicología evolutiva de Jean Piaget. Paidós, Buenos Aires.

FLORIANO, A.C. (1942) Historia de la pedagogía. Primer tomo. La pedagogía antigua y medieval. Magisterio Español, Madrid.

FOLCH i CAMARASA Conferencia pronunciada en SS, no existe texto pero si cinta magnetofónica.

FORNACA, R. (1978) La investigación histórico-pedagógica. Oikos-tau, Barcelona.

FOUCAULT, M. (1963) Naissance d ela clinique. Payot, Paris.

FOUCAULT, M. (1979) Historia de la locura en el época clásica. Fondo de Cultura Económica, México. (2 Vols.)

FOUCAULT, M. (1981) Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza, Madrid.

FOUCAULT,M. (1979) Enfermedad mental y personalidad. Peidos Buenos Aires.

FOUCAULT,M. (1981) Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI, México.

FOUCAULT,M. (1984) Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas. Planeta-Agostini, Barcelona.

FRAISSE,P;PIAGET,J. (Eds. (1983) Aprendizaje y memoria. Paidos, Barcelona. [Tratado de pedagogia experimental -IV].

FRANCO,F. (1973) El hombre: construcción progresiva. La tarea educativa de Paulo Freire. Maralega, Madrid.

FRANKSHTEIN,B.I. "Oligophrenia" en Great Soviet Encyclopedia. (t. 18, p.434)

FRASER,F.C.;LATOUR,A. (1968) "Birth rates in families following birth of a child with mongolism" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 883-886.

FREEDMAN,A.M;KAPLAN,H.I;S (1982) Tratado de psiquiatria. Salvat, Barcelona. (Varios tomos). MORA, G. "Tendencias históricas y teóricas en psiquiatria" T. I. pp. 1-99.

FREINET,C. (1969) La psicologia sensitiva y la educación. Troquel, Buenos Aires.

FREINET,C. (1970) Los métodos naturales. II. El aprendizaje del dibujo. Fontanella, Barcelona.

FREINET,C. (1971) La educación por el trabajo. Fondo de Cultura Económica, México.

FREINET,C. (1973) El texto libre, Laia, Barcelona.

FREINET,C. (1981) Por una escuela del pueblo. Laia, Barcelona.

FREIRE,P. (1970) Cambio. Ed. America Latina, Bogotá.

FREIRE,P. (1973) ¿Extensión o comunicación?. La concientización en el medio rural. Siglo XXI, Buenos Aires.

FREIRE,P. (1974) Pedagogia del oprimido. Siglo XXI, Madrid.

FREIRE,P. (1974) Concientización. Teoria y práctica de la liberación. Asociación de Publicaciones Educativas, Bogotá.

FREIRE,P. (1974) Las iglesias, la educación y el proceso de liberación humana en la historia. La Aurora, Buenos Aires.

FREIRE,P. (1974) Se vive como se puede. Schapire/Tierra Nueva, Buenos Aires.

FREIRE,P. (1975) Acción cultural para la libertad. Tierra Nueva, Buenos Aires.

FREIRE,P. (1978) Cartas a Guinea-Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. Siglo XXI, México.

FREIRE,P. (1978) Conciencia e historia. La práxis educativa de Paulo Freire. (Antología). Gernika, México.

FREIRE,P. (1978) Entrevistas con Paulo Freire [Compilador C. Torres Novoa]. Gernika, México.

FREIRE,P. (1984) La importancia de leer y el proceso de liberación. Siglo XXI, México.

FREIRE,P. (1972) Pedagogía del oprimido. [Documento multicopiado].

FREIRE,P. (1976) La educación como práctica de la libertad. Siglo XXI.

FREIRE,P. y otros. (1974) Teología negra. Teología de la liberación. Sígueme, Salamanca. FREIRE,P. "Educación, liberación e iglesia" pp. 13-48.

FRENZEL,E. (1976) Diccionario de argumentos y personajes de la literatura Universal. Credos, Madrid.

FRENZEL,E. (1980) Diccionario de Motivos de la literatura Universal. Credos, Madrid.

FREUD,A. (1979) Introducción al psicoanálisis para educadores. Paidós, Buenos Aires.

FREUD,A. (1980) Psicoanálisis del niño. Hormé, Buenos Aires.

FREUD,S. (1972) Obras completas (1900-1905). Biblioteca Nueva, Madrid.

FROMM,E. (1973) El arte de amar. Paidos, Buenos Aires.

FROMM,E. (1974) El corazón del hombre. Fondo de cultura económica, México.

FRY,P.S. (Ed.) (1984) Changing conceptions of intelligence and intellectual functioning: current theory and research. JORUNAL INTERNATIONAL DE PSYCHOLOGIE. Vol 19, Nos. 4/5.

FULLOA, J.M; GURT, J.M. (1981) La prehistoria del hombre. Desde los orígenes a la escritura. Salvat, Barcelona.

FUNKHAUSER,Th.R. (1968) "Correlational study of the 'Revised Beta Examination' in a female retardad population" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6. pp. 875-878.

FUX,M. (1976) Danza, experiencia de vida y educación. Paidos, Buenos Aires.

GABORIAU,M. y otros (1969) Estructuralismo e Historia. Nueva Visión, Buenos Aires.

GAFFIOT,P. (1979, 34a.) Dictionaire Illustré latin-Français. Hachette, Paris.

GALENO (1986) Exhortación al aprendizajes de las artes. Sobre la mejor doctrina. El mejor médico es también filósofo. Sobre las escuelas, a los que se inician. Biblioteca Coloquio de Autores Griegos, Madrid.

GALI, J.M. (1961) Las escuelas del antiguo egipto a través de los papiros griegos. Fundación universitaria española, Madrid.

GALIANO,M.F;ADRADOS,F.R;LASSO DE LA VEGA,J.S. (1986) El concepto del hombre en la Antigua Grecia. Coloquio, Madrid.

GALILEO, G. (1984) El ensayador. Srpe, Madrid.

GALINO,A. (1948) Los tratados sobre la educación de príncipes (S.XVI-XVII). CSIC, Madrid.

GALINO,A. (Ed.) (1980) Textos Pedagógicos hispanoamericanos. Narcea, Madrid.

GALINO,M.A. (1973) Historia de la Educación. Edades Antigua y Media. Gredos, Madrid.

GALOFRE,R.;LIZAN,N. (1986) Una escuela para todos. Didáctica de la integración. Zero, Madrid.

GALPERIN,P.I. (1972) "Estudio experimental de la formación de las acciones mentales" en STONES,E. Psicología de la Educación. Morata, Madrid. pp. 170-184.

GALPERIN,P.Y. (1979) Introducción a la psicología un enfoque dialéctico. Pablo del Río, Madrid.

GALTON,F. (1869) Hereditary genious: An inquiry into its law and consequences. Appleton, New York.

GARAIGORDOBIL,M. (1990) Juego y desarrollo infantil. La actividad lúdica como recurso psicopedagógico: una propuesta de reflexión y de acción. Seco Olea, Madrid.

GARCIA BACCA,J.D. (Ed.) (1972) Refranero, poemas, sentenciario de los primeros filósofos griegos. EDIME, Caracas.

GARCIA BALLESTER,L. (1972) Galeno. Cuadarrama, Madrid.

GARCIA BALLESTER,L. (1976) Historia social de la medicina en la España de los siglos XIII al XVI. Vol. I. La minoría musulmana y morisca. AKAL, Madrid.

GARCIA BALLESTER,L. (1984) Los moriscos y la medicina. Un capítulo de la medicina y las ciencias marginales en la España del S. XVI. Labor, Barcelona.

GARCIA GUAL, C. (1980) Antología de la poesía lírica griega (S. VII-IV a. C.). Alianza, Madrid.

GARCIA HOZ,V. (1970) Educación Personalizada. CSIC, Madrid.

GARCIA HOZ,V. (1960) Principios de Pedagogía Sistemática. RIALP, Madrid.

GARCIA MERCADAL, J. (1954) Estudiantes, sopistas y pícaros. Espasa-Calpe, Buenos Aires.

GARCIA Y BARBARIN,E. (1917) Historia de la pedagogía con un resumen de la Española. Hernando, Madrid.

GARCIA Y BELLIDO, A. (1980) España y los Españoles hace dos mil años según la 'Geografía' de Strabaon. Espasa Calpe, Madrid.

GARCIA,C. (1987) La deficiencia mental como problema educativo. Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla.

GARCIA,C. (1984) La educación con deficientes mentales: de las primeras experiencias a su institucionalización. Tesis doctoral. Universidad de Sevilla, Septiembre.

GARLYLE,Th. (1985) Los héroes. Sarpe, Madrid.

GARRIDO LANDIVAR,J. (1979) "La intaligencia del deficiente mental: Investigación y aplicación al diagnóstico. EPHETA 13.

GATEAUX, J. (1984) "La trilogia fondatrice de l'éducation nouvelle au XIX siècle" en CAHIERS DE L'ENFANCE INADAPTÉE 274, pp. 3-5.

GAUR (1972) El problema de la Deficiencia Mental en Guipuzcoa. Gráficas Ellacuría, San Sebastián.

GAUR (1976) La atención a la parálisis cerebral en Guipuzcoa. Ed. Caja de Ahorros Provincial de Guipuzcoa, San Sebastián.

GEARHERT,B.R. (1980) Special Education for '80s. Mosby Company, St. Louis.

GELB,I.J. (1976) Historia de la escritura. Alianza, Madrid.

GENTNER,D:STEVENS,A. (1983) Mental Models. Erlbaum, Hilladale NY.

GERVILLA,A. (1988) Proyecto educativo de caracter curricular. Magisterio Español. Madird.

GESELL,A;ILG,F.;AMES,L.B. (1980) El niño de cinco a diez años. Paidos, Buenos Aires.

GESELL,A.;ILG,F.L.;AMES,L (1979) El niño de 1 a 5 años. Paidos, Buenos Aires.

GESELL,A; AMATRUDA,C. (1981) Diagnóstico del desarrollo normal y anormal del niño. Paidos, Buenos Aires.

GESELL,A;ILG,F.L;AMES,L.B (1980) El adolescente de diez a dieciseis años. Paidos, Buenso Aires.

GIL, L. (1969) Therapeia. La medicina popular en el mundo clásico. Guaderrama, Madrid.

GIL, L. (1968) Los antiguos y la 'inspiración' poética. Guadarrama, Madrid.

GIMENO SACRISTAN, J. (1981) Tepria de la enseñanza y desarrollo del curriculo. Anaya, Madrid.

GIMENO SACRISTAN, J. (1983) "El profesor como investigador en el aula: Un paradigma de formación de profesores" en EDUCACION Y SOCIAEDAD 2, pp. 51-74

GIMENO SACRISTAN,J. (1988) El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Morata, Madrid.

GIMENO SACRISTAN,J;PEREZ GOMEZ, A. (1983) La enseñanza: su teoria y su práctica. AKAL, Madrid.

GIORDAN,A.;VECCHI,G. de (1988) Los orígenes del saber. De las concepciones personales a las concepciones científicas. Diada, Sevilla.

GIROUD,A. (1912) "La méthode de Binet" SOCIÉTÉ LIBRE POUR L'ÉTUDE PSYCHOLOGIQUE DE L'ÉNFANT 13 Anée.- N 1, n 82 (1912) pp. 1-5

GOBIERNO VASCO. DEP EDUCACION (1988) "Mejoras a introducir en el sistema educativo para la educación adecuada de alumnos con necesidades educativas especiales" (69 pp.).

GOBLE,N.M,PORTER,J.F. (1980) La cambiante formación del profesor. Perspectivas internacionales. Narcea, Madrid.

GODDARD,H.H. (1976) "Four hundred feeble-minded children classified by the binet method" (1910) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 355-365.

GODDARD,H.H. (1976) "The improvability of feeble-minded children" (1913) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. Univerasity Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 367-375.

GODDARD,H.H. (1976) "What it means" (1914) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 135-195.

GOETHE, J.W. (1981) Fausto. EDAF, Madrid.

GOETZ,J.P.; LeCOMPTE,M.D. (1982) Etnography and Qualitative Desing in Educational Research. Academic Press Inc., London.

GOFFMAN,E. (1972) Internados. Ensayos sobre la situación de los enfermos mentales. Amorrortu, Buenos Aires.

GOLDSTEIN,I. (1977) "The computer as Coach: An Athletic Paradigm for Intellectual Education". AI Memo 389, MIT, Cambridg, MA.

GOLDSTEIN,I. (1979) "The genetic epistemology of rule systems" en INT. J. MAN-MACH. STUD. 11, 51-77

GOMEZ CAMBRES, C. (1986) La inteligencia humana. Introducción a Zubiri II. Agora, Málaga.

GOMMES,M. (1902) "La instrucción de los niños mentalmente anormales en el extranjero (Viaje de estudios en Alemania e Inglaterra)" en LA ESCUELA MODERNA 22, 136-152.

GONZALEZ MAS, R. (1978) Adiestramiento y maduración mental. Científico-médica, Barcelona. (Existen, también 3 T de fichas con ejercicios).

GONZALEZ MAS,R. (1977) Estimulación sensomotríz precoz. SIIS, San Sebastián.

GONZALEZ,S. (1977) Prevención de la subnormalidad. Dirección General de Sanidad, Madrid.

GOSALBEZ CELDRAN,A. (1983) Técnicas para el tratamiento psicopedagógico. Cincel, Madrid.

GOZZER,G. (1982) "Un concepto aún mal definido: la interdisciplinariedad". PERSPECTIVAS PEDAGOGICAS XII,3,301-313.

GRANJEL,L.S. (1981) Bibliografía Histórica de la medicina Vasca II. Instituto de historia de la medicina de la Universidad de Salamanca. Salamanca.

GRANJEL,L.S. (1973) "A schema for description of psychosocial habit and behabior" En BOYER,E.G., SIMON,A.; KARAFIN,G.R. (Edits.) Measures of Maturation: An Anthology of Early Childhood Observation Instruments. Researchs for Better Schools, Filadelfia.

GROSSMAN,H.J. (1983) Classification in mental retardation. AAMD, Washington.

GROSSMAN,H.J. (Ed.) (1973) Manual on terminology and classification in mental retardation. AAMD, Garamond/Pridemark Press, Baltimore.

GUBERINA,P. y otros. (1985) Habla y audición. Método verbotonal. Nau Llibres, Valencia.

GUERAU DE ARELLANO, F. (1985) La vida pedagógica. Roselló Impressiona, Barcelona.

GUIZOT,F. (1985) Historia da la revolución da Inglaterra. Sarpe, Madrid.

GUNZBURG,H.C. (Ed.) (1966) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham.

GUSKIN,S.G.;SPICKER,H.H. (1981) "La investigación educativa en torno al retraso mental" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 1. pp. 173-236.

HAGEN,J.W.; BARCLAY,C.R.; SCHLETHELM,S. (1984) "El desarrollo cognitivo del niño con problemas de aprendizaje" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 3. pp. 16-63.

HALPERN,A.S.; CLAUSEN,J. (1968) "A note on Clausen's call for psychometric definition of mental deficiency" (y notas sucesivas) en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72. 6. pp. 948-951.

HAMAIDE, A. (1932) El método Decroly. Betran, Madrid.

HANSON, M.J. (1979) Programas de intervención temprana para niños mongólicos. Guia para padres. SIIS, San Sebastián.

HARING,N.G;SCHIEFELBUSCH (1971) Métodos de educación especial. Magisterio EspaSol, Madrid.

HASELOFF,O.W;JORSWIECK,E. (1975) El aprender. Psicología del aprendisaje, Espasa Calpe, Madrid.

HASKELL,R.H. (1976) "The development of a research program in mental deficiency over a fiftaen-year period" (1944) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 51-67.

HASKELL,S.H. (1966) "Programmed Instruction and the Mentally Retarded" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham. pp. 15-24.

HAYWOOD,H.C.; HEAL,L.W. (1968) "Retantion of learned visual associations as a function of IQ ands learning level" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 828-838

HEAL,L.W.;SIGELMAN,C.K.;S WITZKY,H.N. (1981) "Investigación de las alternativas residenciales que la comunidad ofrece a los retrasados mentales" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 1. pp. 237-283.

HEBER,R. (1959) A manual on terminology and classification in mental retardation. AM. MENT. DEFIC. Monograf. supla. 64.

HEESE-SOLAROVA, S. (1982) Geschita das soudarpädagogik. Kohlhammer Verlag. Stuttgart.

HEGARTY,S.;HODGSON,A.;CLU NIES-ROSS,L. (1988) Aprender juntos. La integración escolar. Morata, Madrid.

HEGEL, G.W.F. (1973) Fenomenologia del espiritu. Fondo de Cultura Económica, México.

HELLER, A. (1985) Teoria de la historia. Fontamara, Barcelona.

HEMLEBEN, J. (1988) Galileo. Salvat. Barcelona.

HENNINGSEN, G. (1983) El abogado de las brujas. Brujeria vasca e Inquisición española. Alianza, Madrid.

HERMELIN,B. (1966) "Learning and Remembering" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality. Birmingham. pp. 69-73.

HERODOTO (1982) Los nueves libros de la historia. Antologia. Orbis, Barcelona.

HESIODO (1986) Teogonia. Trabajos y dias. Escudo. Certamen. Alianza, Madrid.

HESSEN, J. (1980) Teoria del conocimiento. Loseda, Buenos Aires.

HEUSCH,L. de (1973) Estructura y praxis. Ensayos de antropologia teórica, Siglo XXI, México.

HILIARD III,A.G. (1989) "Kemetic (Egyptian) Historical Revision:Implications for Cross-Cultural Evaluation and Research in Education" en EVALUATION PRACTICE, Vol 10, 2, pp. 7-23.

HINSHAW,E.M.; HEAL,L.W. (1968) "Like and Cross Modality recognition in retardates" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 798-802.

HIPOCRATES (1983-86) Tratados Hipocráticos. Gredos, Madrid. (3 Vols.)

HIPOCRATES (1987) Dr. Andrés Piquer (1711-1772). Las epidemias de Hippócrates. Introducción Jose Maria Lopez Piñero. Ministerio de Sanidad y Consumo, Madrid.

HIHN, E. (1982) "Die geschichtliche Entwicklung der Einstellung der Gesellschaft zu geistig Behinderten" en GEISTIGE BEHINDERUNG Vol. 21, 4, pp. 214-223.

HOLOWINSKY,I.Z. (1984) "Terminology, classification, and educational services for the mentally retarded in the U.S.S.R" en BERG,J.M. y otros (1984) Perspectives and programes in Mental Retardation. Vol I. Social, Psychological, and educational aspects. University Park Press, Baltimore, pp. 253-271

HOLYOAK,K. "Cognitive psychology" en SHAPIRRO,S.C. (1987) Enciclopedia of artificial inteiligence. John Willey & sons, New York. (2 Vols). Vol 1, pp. 115-120.

HOLLE,B. (1966) "Physical Education" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham, pp. 43-48.

HOMERO (1978) La odisea. Sopena, Barcelona.

HOMERO (1985) La Iliada. EDAF, Madrid.

HORKHEIMER, M. (1976) Sociedad en transición: Estudios de filosofia social. Peninsula, Barcelona.

HORKHEIMER, M. (1982) Historia, metafisica y escepticismo. Alianza, Madrid.

HOWE,S.G. (1976) "On the causes of Idiocy" (1848) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 31-60.

HOWE,S.G. (1858) On the causes of idiocy. McLachlan & Stewart, Edinburg.

HUARTE DE SAN JUAN,J. (1976) Examen de ingenios para las ciencias. Editora Nacional, Madrid.

HUIZINGA,J. (1987) Homo Ludens. Alianza Editorial, Madrid.

HUMBERT,J. (1985) Mitología griega y romana. Gustavo Gili, Barcelona.

HUME, D. (1981) Investigación sobre el conocimiento humano. Alianza, Madrid.

HUME, D. (1985) Tratado de la Naturaleza humana. Orbis, Barcelona. (2 Vols.)

HUNT,W.A. (1980) "History and classification" en KAZDIN,A.E.; BELLACK,A.S.; HERSEN,M. (eDS.) New Perspectives in Abnormal Psichology. Oxford Univ. Press, N.Y. pp. 33-54.

HUSSERL,E. (1989) La idea de la fenomenología. Cinco lecciones. Fondo de Cultura Económica, México.

I CONGRESO EUROPEO "NORMALIZACION: UNA OPORTUNIDAD PARA LAS PERSONAS CON DEFICIENCIA MENTAL". ((14-18/X/1985) Resúmenes de Tesis. (Material oficial mecanografiado) 26 pp.

I SIMPOSIO SOBRE SERVICIOS SOCIALES PARA MINUSVALIDOS (1982) Gobierno Vasco y Excelentísimas Diputaciones Forales de Alava, Guipuzcoa y del Señorío de Vizcaya, San Sebastián.

IAMER (1983) La deficiencia mental en España. IAMER, Madrid.

ICE UNIVERSIDAD VALLLADOLID (1976) Posibilidades de coeducación de niños deficientes mentales con niños normales. ICE de Valladolid. Valladolid.

IDES (1988) Las personas con minusvalía en España. Necesidades y demandas. Ministerio de Asuntos Sociales-INSERSO, Madrid.

IDOATE, F. (1973) Documentos sobre egotas y grupos afines en Navarra. Excma. Diputación foral de Navarra. Institución Principa de Viana, Pamplona.

IGNACIO DE LOYOLA (1963) Obras coeplatas. BAC, Madrid.

III JORNADAS DE FORMACION DEL PROFESORADO DE EDUCACION ESPECIAL (1984) Diseño de un curriculum para el Profesorado de Educación Especial. Univ. de Málaga, Málaga.

ILLAN ROMEU,N. (1989) La integración escolar y los profesores. NAU Llibres, Valencia.

INEE (1983) Documento base del diseño curricular para la elaboración de programas de desarrollo individual. MEC, Madrid. (6 T).

INFORME FINAL DEL SEMINARIO DEL GRUPO RI/CEC, CELEBRADO EN MADRID LOS DIAS 17 Y 18 DE NOVIEMBRE DE 1988 (1989) Prestaciones y Servicios para paraonas con minusvalía en la CE. Ministerio de Asuntos Sociales-INSERSO, Madrid.

INGALLS, R.P. (1978) "A brief history of mental retardation" en Mental retardation. The changing outlook. J. Willey and Sous. New York.

INGALLS,R.P. (1982) Retraso mental. La nueva perapectiva. El manual moderno, México.

INHELDER,B. (1971) El diagnóstico del raionamiento en los débiles mentales. Nova terra. Barcelona.

INSTITUTO CANADIENSE PARA LA DEFICIENCIA MENTAL (1978) Orientaciones sobre deficiencia mental. SIIS, San Sebastián.

INSTITUTO DE SOCIO APLICADA DE MADRID (1969) Estudio sociológico sobre los subnormales en España. Euramérica, Madrid.

IRELAND,W.W. (1976) "On the diagnosis and prognosis of idiocy and imbecillity" (1882) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. Univeralty Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 247-261.

ISAACSON,R.L.;Van HARTESV ELTDT,C. (1981) "Las bases biológicas de una ética para la deficiencia mental" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 1. pp. 285-315.

ISIDORO DE SEVILLA (1982) Etimologías. BAC, Madrid. (2T)

ISIDORO DE SEVILLA, SAN (1951) Etimologías. BAC, Madrid.

ISOCRATES (1948) Discursos histórico-políticos. Espasa-Calpe, Buenos Aires.

ITARD,J.M.G. (1982) Victor de l'Aveyron. Memoire e informe sobre Victor de l'Aveyron. Alianza, Madrid.

ITURRATE,J. s.f. El antiguo hospital (1590-1963) de la ville de Arcaniaga. Documento multicopiado 25pp.

IV JORNADAS NACIONALES DE ESTUDIO DEL COMITE ESPAÑOL PARA EL BIENESTAR SOCIAL (1986) Política social de la comunidades europeas. ACEBO, Madrid.

JACKSON,R.M. (1968) "Employment adjustment of educable mentally handicapped ex-pupils in scotland" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 924-930.

JAEGER, W. (1971) Paideia: los ideales de la cultura griega. Fondo de cultura económica. México.

JAEGER,W. (1983) Aristóteles bases para la historia de su desarrollo intelectual. Fondo de Cultura Económica, Mexico.

JAMES, E.O. (1973) Introducción a la Historia comparada de las religiones. Cristiandad, Madrid.

JERVIS, G. (1979) Manual crítico de psiquiatría. Anagrama, Barcelona.

JIMENEZ,P. (Comp.) (1985) Diagnóstico y tratamiento del autismo infantil. ICE Univ. Autónoma de Barcelona, Barcelona.

JORNADAS (1983) La formación del Maestro Especializado en Educación Especial. E.U.P.E.G.B., Barcelona.

JOSEFO,F. (1554) Los veinte libros de Flavio Josefo, de las Antigüedades Judayca, y su vida por el mismo escrita, con otro libro suyo del imperio de la Razón en el qual trata del martyrio de los Macabeos. (Todo nuevamente traducido en romance castellano). Amberes-Martin Nucio.

JUAN PABLO II (1981) Laborem excersens. Ediciones Paulinas. Madrid.

JUAN XXIII (1971) Pacem in terris. Apostolado de la Prensa. Madrid.

JUDGE,C. (1987) Civilization and mental retardation. A History of the Care and Treatment of Mentally Retarded People. M.B., B.S., Melbourne.

JUIF,P.; LEGRAND,L. (1980) Grandes orientaciones de la Pedagogia contemporánea. Narcea, Madrid.

JULIEN, M.A. (1932) Sistema de educación de Pestalozzi. Beltrán, Madrid.

KAMIN,L.C. (1974) The science and politics of IQ. Potomac,MD: Erlbaum.

KANE,J.F.;ROJAHN,J. (1981) "Development of services for mentally retarded people in the Federal Republica of Germany: A survey of history, empirical research, and current trends" en APPLIED RESEARCH IN MENTAL RETARDATION, 2(2), 195-210

KANNER, L. (1960) "Itard, Saguin, Howe. Three pioneers in the education of retarded children". AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY (1960) LXV, 1, pp. 2-10.

KANNER, L. (1974) A History of the care and study of the Mentally Retarded. Charles C. Thomas. Springfield.

KANT, I. (1983) Pedagogia. Akal. Madrid.

KAPLAN,H.I;FREEDMAN,A.M;S ADOCK, B.J. y Cols. (1970-80) Comprehensive textboock of Psychiatry. WILLIAMS & WILKINS. Balthimore. (varios tomos). MORA, G. "Historical and Theoretical Trends in Psychiatry" pp. 4-134.

KAUFFMAN,J.M.;HALLAHAN,D. P. (Eds.) (1981) Handbook of special education. Prentice-Hall, New Jersey.

KAZDIN,A.E. (Eds.) (1980) New perspectives in Abnormal Psychology. Oxford Univ. Press, N.Y.-Oxford.

KEPHART,N.C. (1968) El alumno retrasado. Miracle, Barcelona.

KEPHART,N.C. (1976) "The effect of a highly specialized program upon the I.Q. in high-grade mentally deficient boys" (1939) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 69-75.

KERLIN,I.N. (1976) "Our household pets" (1880) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 283-291.

KERLIN,I.N. (1976) "Moral imbecility" (1889) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 303-309.

KERLIN,I.N. (1976) "The manual of Elwyn (excerpt)" (1891) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 311-319.

KIERAS,D. "Cognitive modeling" en SHAPIRRO,S.C. (1987) Enciclopedia of artificial intelligence. John Willey & sons, New York. (2 Vols). Vol 1. pp. 111-115

KIRK,S.A;KARNES,M.B;KIRK, W.D. (1957) La educación del niño retrasado. Promédica, Barcelona.

KNOWLES, D. (1969) El monacato cristiano. Guadarrama, Madrid.

KONING, F. (1970) Cristo y las religiones de la tierra. T. III. Las grandes religiones cristianas hoy existentes. El Cristianismo. BAC, Madrid.

KONSTANTINOV,N.A.; MEDINS KII,E.N.; SHABAEVA,M.F. (1974) Historia de la pedagogía. Pueblo y educación, La Habana.

KORPI,W. (1988) "Reformar el Estado social con igualdad" pp. 15-37

KRAEMER & SPRENGER (1976) El martillo dse las brujas. Para golpear a las brujas y sus herejías con poderosa mano. Felmar, Madrid.

KRAFT,I. (1961) "Edouard Seguin and 19th century moral treatment of idiots" en BULLETIN OF THE HISTORY OF MEDICINE XXXV, pp. 393-418.

KRAMER, S.N. (1985) La historia empieza en Sumer. Orbis Barcelona.

KRAUS,B.S.;CLARK,G.R.;OKA ,S.W. (1968) "Mental retardation and abnormalities of the dentition" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 905-917.

KUHKMANN,F. (1976) "Degree of mental deficiency in children as expressed by the relation of age to mental age" (1913) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 377-387.

KUHN,Th.S. (1975) La estructura de las revoluciones cientificas. Fondo de Cultura Económica. México.

KUNG,H. (1977) Ser cristiano. Cristiandad. Madrid.

LABAT,R. (1951) Traité akkadieu de diagnostics medicaux. Leiden, Paris.

LABRADOR,C;BERTRAN-QUERA, M; DIEZ ESCANCIANO,A; MARTINEZ DE LA ESCALERA,J. (1986) La "Ratio Studiorum" de los Jesuitas. UPCM, Madrid.

LABREGERE,A. (1981) "L'éducation des enfants et adolescents handicapés" en READAPTATION 280, pp. 35-39

LACAN,J. (1977-78) Escritos I y II. Siglo XXI, México.

LAFORA,G. (1917) Los niños mentalmente anormales. La lectura, Madrid.

LAIN ENTRALGO,P. (1984) Historia de la medicina. Salvat, Barcelona.

LAIN ENTRALGO,P. (1985) Sobre la amistad. Espasa Calpe, Madrid.

LAIN ENTRALGO,P. (1983) Teoria y realidad del otro. Alianza, Madrid.

LAIN ENTRALGO,P. (1951) enfermedad y pecado. Toray, Barcelona.

LAING, R.D.;SCHATZMAN, M. (1978) Esquizofrenia y presión social. Tusquets, Barcelona.

LAING,R.D. (1977) El yo dividido. Un estudio sobre la salud y la enfermedad. Fondo de Cultra económica, México.

LALLEMAND,L. (1906) Histoire de la charité. Picard, Paris.

LAMBERT,J-L. (1988) Enfants et adultes handicapés mentaux. Recherches et applications. Del Val, Fribourg.

LANDESMAN,S.;BUTTERFIELD, E.C. (1987) "Normalization and Deinstitutionalization of Mentally Retarded Individuals" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42, No. 8, pp.809-816

LANE,H. (1984) El niño salvaje de l'Aveyron. Alianza, Madrid.

LANGER,W.L. (1980) Enciclopedia de Historia Universal. I. Desde la prehistoria hasta la Segunda Guerra Mundial. Alianza, Madrid.

LAO-TSE (1972) Tao Te King. Aguilera, Madrid.

LARA,F. (Ed.) (1982) El Código de Hammurabi. Editora Nacional, Madrid.

LARGUIER DES BANCELS,J. (1978) "L'oeuvre d'Alfred Binet" ANNÉE PSYCHOLOGIQUE XVIII, pp. 15-32.

LARMAT,J. (1978) La genética de la inteligencia. Rialp, Madrid.

LARRACOETXE BENGOA, J.M. (1983) Notas históricas de la villa de Durango. T. II. Durango.

LARROYO,F. (1967) Historia general de la pedagogía.Porrua, México.

LASA,J.I. y colabs. (1968) Sobre la enseñanza primaria en el País Vasco. Auñamendi, San Sebastián.

LAZARO, A. (1986) Orientación y Educación Especial. Anaya, Madrid.

LE BRASS,G. (1976) La iglesia medieval en FLICHE,A.;MARTIN,V. Historia de la Iglesia. EDICEP, Valencia, T. XII.

LE GOFF,J. (1985) Les intellectuels au Moyen Age. Ed. du Seuil, Paris.

LE GOFF,J. (1985) Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval. Gedisa, Barcelona.

LE GOFF,J. (1969) La civilización del occidente medieval. Juventud, Barcelona.

LE GOFF,J; NORA,P. (Eds.) (1970) Hacer la historia. Laia, Barcelona. (3 Vols.)

LEACH,E. (1989) Cultura y comunicación. La lógica de la conexión de los simbolos. Una introducción al uso del análisis estructuralista en la antropología social. Siglo XXI, México.

LEBENSHILFE (1975) Un programa sistemático. Publicaciones del Patronato San Miguel, San Sebastián.

LEHTINEN,L.E.; STRAUSS,A. A. (1976) "A new approach in educational methods for brain-cripplad deficiant children" (1944) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collectad papara. University Park Press. Baltimore. Vol. 2. pp. 89-97.

LEIBNIZ (1977) Nuevos ensayos sobre en entendimiento humano. Editora Nacional, Madrid.

LEMAITRE,J. (1967) Juan Jacobo Rousseau. Huemul. Buenos Aires.

LEME LOPES,J. (1977) "Conceito e evoluçao histórica da psiquiatria infantil" en Temas de psiquiatria infantil. Guanabarz korgan. Rio de Janeiro.

LESGOLD,A. (1987) "Education Applications" en SHAPIRRO,S.C. (1987) Enciclopedia of artificial intelligence. John Willey & sons. New York. (2 Vols). Vol 1. pp. 267-272

LEVINSON,D.J;GALLAGHER,E. B. (1964) Sociología del enfermo mental. Amorrotu, Buenos Aires.

LEVI-STRAUSS, C. (1975) El pensamiento salvaje. Fondo de Cultura económica, México.

LEVI-STRAUSS,C. (1976) Elogio de la antropología. Calden, Buenos Aires.

LEVI-STRAUSS,C. (1968) Antropología estructural. Eudeba, Buenos Aires.

LEWIN,K.Ph.D. (1973) Dinámica de la personalidad. Morata, Madrid.

LEWIS METTLESHIP,R. (1945) La educación del hombre según Platón. Atlántica, Buenos Aires.

LEY — L'arrieration mentele. Lebenge, Bruxelles.

LEY GENERAL DE EDUCACION — (1980) Ley general de educación y financiamiento de la reforma educativa. Magisterio Español, Madrid.

LICURGO — (1948) Vidas paralelas. Teseo-Rómulo. Licurgo-Numa. Espasa Calpe, Buenos Aires.

LILLIE,D.L. — (1968) "The effects of motor development lessons on mentally retarded children" an AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 803-808.

LINARES,J.L. — (1982) Ideología médica, sanidad y sociedad. AKAL, Madrid.

LINCOLN,J.S. — (1870) The dream in primitive cultures. Johnson Preprint Corporation, N.Y.

LOCKE, J. — (1975) Carta sobre la tolerancia y otros escritos. Grijalbo, Barcelona.

LOCKE, J. — (1984) Ensayo sobre el entendimiento humano. Sarpe, Madrid.

LOCKE,J. — (1986) Pensamientos sobre educación. AKAL, Madrid.

LOPEZ DE GOMARA,F. — (1985) Historia general de las Indias. "Hispania Victrix". Orbis, Barcelona.

LOPEZ MELERO,M. — (1983) Teoría y práctica de educación especial. Educación intelectual del niño trisómico-21 (mongólico). Marcea, Madrid.

LOPEZ PIÑERO, J.M. — (1973) Medicina, historia y sociedad. Ariel, Barcelona.

LOPEZ PIÑERO, J.M. — (1985) Orígenes históricos del concepto de neurosis. Alianza, Madrid.

LOPEZ PIÑERO,J.M. — (1985) Ciencia y enfermedad en el siglo XIX. Península, Barcelona.

LOPEZ PIÑERO,J.M.;BUJOSA, F. — (1082) Tratados de enfermedades infantiles en la España del Renacimiento. Universidad de Valencia, Valencia.

LORENZINI,G. — (1964) Psicopatología y educación. Labor, Barcelona.

LORENZ,K. — (1985) La otra cara del espejo. Plaza & Janes Barcelona.

LOS ESCRITOS DE FANCISCO Y CLARA DE ASIS (1980) Aranzazu, Burgos.

LOUDES,J. (1982) "L'énfance handicapé. L'ensaigneeent spécial" en CAHIERS DE L'ÉNFANCE INADAPTÉE 552 (1982) p. 3-7.

LOUGHLIN,C.E.; SVINA,J.H (1987) El ambiente de aprendizaje: diseño y organización. MEC-Morata, Madrid.

LOVAAS,O.I. (1981) El niño autista. El desarrollo del lenguaje mediante la modificación de conducta. Debate, Madrid.

LOZANO,C. (1982) Antología de Textos Pedagógicos. P.P.U., Barcelona.

LUBIENSKA DE LENVAL,H. (1968) El método Montessori espíritu y técnica. Magisterio Español, Madrid.

LUBOVSKII,V.I. "Defectology" en (1975) Great Soviet Encyclopedia (t. 8, p. 86)

LUCAS VERDU,P. (1965) Política e inteligencia. Ensayo sobre los contornos socio-políticos de la inteligencia. Tecnos, Madrid.

LURIA, LEONTIEV, VIGOTSKY (1979) Psicología y pedagogía. Akal, Madrid.

LURIA,A.R. (1973) El hombre con su mundo destrozado. Gránica, Buenos Aires.

LURIA,A.R. (1974) L'énfant retardé mental. Privat, Toulouse.

LURIA,A.R. (1979) Conciencia y Lenguaje. Pablo del Río. Madrid.

LURIA,A.R. (1979) Mirando hacia atrás. Norma, Madrid.

LURIA,A.R. (1986) El cerebro en acción. Orbis, Barcelona. (2T).

LURIA,A.R. (1981) Sensación y percepción. Fontanella, Barcelona.

LURIA,A.R. (1982) Introducción evolucionista a la psicología. Fontanella, Barcelona.

LURIA,A.R. (1968) Pequeño libro de una gran memoria Velograf, Madrid.

LURIA,A.R.;YUDOVICH,F. (1978) Lenguaje y desarrollo intelectual en el niño. Pablo del Río, Madrid.

LUTERO,M. (1977) Obras. Sigueme, Salamanca.

LUZURIAGA,L. (1968) Antología Pedagógica. Losada, Buenos Aires.

LUZURIAGA,L. (1973) Pedagogía. Losada, Buenos Aires.

LUZURIAGA,L. (1968) Pedagogía social y política. Losada, Buenos Aires.

LLULL, R. (1985) El libro del ascenso y del descenso del entendimiento. Orbis, Barcelona.

LLULL,R. (1986) Libro de la orden de caballería. Alianza Editorial/Enciclopédia Catalana, Madrid.

LLULL,R. (1972) Doctrina Pueril. Barcino, Barcelona. (Indices, traducciones).

MACON,M. (Ed.) (1982) School library media services to the handicapped. Greenwood Press, London.

MAHENDRA, B. (1985) "Subnormality revisited in early 19th century France" en J. MENT. DEFIC. RES. 29, pp. 391-401.

MAHOMA (1983) El Corán. Planeta, Barcelona.

MAIMONIDES (RABBI MOSE BEN MAIMON) (1983) Guía de Perplejos. Editora Nacional, Madrid.

MAIR,L. (1981) Introducción a la antropología social. Alianza, Madrid.

MAISTRE,M. de (1977) Deficiencia mental y lenguaje. Laia, Barcelona.

MAJADA,A. (1985) La incapacitación, la tutela y sus formularios. Bosch, Barcelona.

MAJOR,S;ANN WALSH,M. (1982) Actividades para niños con problemas de aprendizaje. CEAC, Barcelona.

MAKARENKO,A. (1977) Poema Pedagógico. Planeta, Barcelona.

MAKARENKO,A. (1977) La colectividad y la educación de la personalidad. Progreso, Moscú.

MALINOWSKI,B. (1975) Los argonautas del Pacífico occidental. Península, Barcelona.

MALONEY,M.P. (1979) "History of mental retardation and intelligence" en Mental Retardation and Modern Society. Oxford, Inglaterra, pp. 15-84

MALSON,L. (1973) Los niños salváticos. Alianza, Madrid.

MANACORDA,M.A. (1987) Historia de la educación. Siglo XXI, México. (2 Vols.).

MANJON,A. (1945aa) Edición Nacional de las Obras selectas de D. Andrés Manjón. Editorial Redención. Alcalá.
(1945) T.I. El maestro mirando hacia edentro.
(1947) T.IV. Tratado de la educaci"n. Hojas educadoras y coeducadoras.
(1948) T.V. Lo qua son las escuelas del Ave-María. Modos de enseñar, hojas pedagógicas.
(1951) T.VII. El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera (segunda parte) y otors escritos.

MANNONI,M. (1964) L'enfant arriéré et sa mére. Du Sauil, Paris.

MANNONI,M. (1979) La primera entrevista con el psicoanalista. Gedisa, Barcelona.

MANNONI,M. (1982) D'un impossible a l'autre. Du Seuil, Paris.

MANNONI,M. (1982) Un lugar para vivir. Grijalbo, Barcelona.

MANNONI,M. (1971) El niño retrasado y su madre. Fax, Madrid.

MANNONI,M. (1979) La educación imposible. Siglo XXI, México.

MANNONI,M. (1982) El niño retrasado y su madre. Paidos, Buenos Aires.

MANNONI,M. (Ed.) (1980) Infancia elienada. Saltés, Madrid.

MANNONI,O. (1965) "Itard et son sauvage" REV. LES TEMPS MODERNES 233 pp. 617-663.

MANSON,M. (1986) "Pour une histoire de l'enfant dans l'Antiquité" en HISTOIRE DE L'ÉDUCATION 30, pp. 3-12

MANZANA,J. (1981) "Cogito ergo Deus est. La aportación de Descartes al problema de la asistencia de Dios" en VVAA In Memoriam: José Manzana Mz de Marañón (1928-1978) SCRIPTORUM VICTORIENSE, XXVII, 142-167.

MAQUIAVELO,N. (1983) El Principe. Sarpe, Madrid.

MARAVALL,J.A. (1982) Estado moderno y mentalidad social, siglos XV a XVIII. Alianza Editorie-Revista de Occidente, Madrid.

MARCO AURELIO y otros. (1888) Obras de los moralistas Griegos. Libreria viuda de Marrando, Madrid.

MARQUEBEUCQ,F. (1923) Gimnasia racional y juegos para niños normales y anormales. Beltrán, Madrid.

MARTINEZ DE ISASI (1972) "Del orden de San Lázaro" en Cosas memorables de Guipuzcoa. Gran Enciclopedia Vasca, Barcelona, T. V. pp. 428-431.

MARTINEZ DIEZ,G. (1974) Alava medieval. Diputación Foral de Alava, Vitoria. (2 Vols.)

MARTINEZ MARTIN,M. (1986) Aproximación sistéaica a un concepto de inteligencia. Implicaciones pedagógicas. Universidad de Barcelona, Barcelona. [Resumen de la tesis doctoral].

MARTINEZ REGUERA,E. (1988) Cachorros de nadie. Descripción psicológica de la infancia explotada. Editorial Popular, Madrid.

MARTINEZ, M (1984) "HEE. École autonoae de perfectionnement 'Docteur SIMON'" en CEI 268, pp. 6-10.

MARTINEZ, M (1981) "HEE. 1906 et l'éducation spéciale" en CEI 245, pp. 21-23.

MARTINEZ, M. (1983) "Histoire de l'enseignement spécial. Évolution des conceptions 1940-1980 et des solutions dans l'éducation Spéciale". LES CAHIERS DE L'ENFANCE INADAPTÉE, 264, pp. 12-15.

MARTINEZ, M. "Hist. EE. Le création des classes de Perfectionnement Lyon (1908)" en CEI 236 (1980)

MARTINEZ, M. "HEE. Le congrès de 1935" en CEI 237 (1981)

MARTINEZ, M. "HEEP. Législation d'aide et de protection sociales. Actualisation de la Loi du 30 juin 1838 relative la lutte contre les maladies mentales" en CEI 243 (1980) 14-20

MARTINEZ,M. (1980) "HEE. Période de 1940 a 1944" en CEI 239, pp. 20-22

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. Le recrutement des élèves des classes de perectionnement X arrondissement de Paris. 1907-12" en CEI 253, pp. 14-16.

MARTINEZ,M. (1985) "HEE. 1908: L'information du personnel enseignant" en CEI 276, pp. 9-12

MARTINEZ,M. (1984) "HEE. L'équipement spéciel en 1927-1929" en CEI 271, pp. 15-17.

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. L'école autonome de perfectionnement mixte Renouvier" en CEI 254, pp. 12-14.

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. Hygiênne mentale: état d'esprit en 1945" en CEI 256, pp. 6-7

MARTINEZ,M. "HEE. L'année charnière: 1965" en CEI 214 (1980) 14-169

MARTINEZ,M. (1977) "L'éducation spécialisée en Espagne. Les projets pour 1967-68" en CEI 219, pp. 8-11

MARTINEZ,M. (1983) "HEE. Évolution des concepts des conceptions 1940-1980 et des solutions dans l'éducation Spéciale" en CEI 264, pp. 12-15.

MARTINEZ,M. (1981) "HEE. Les débuts de l'Enseignement Spécial en Algérie" en CEI 249, pp. 18-19

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. La situation en Belgique 1906-11" en CEI 255, pp. 20-23.

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. Le Docteur Bourneville (1840-1909)" en CEI 259, pp. 28-30.

MARTINEZ,M. (1983) "HEE. La creation de linstitut Médico-Pédagogique de Vitry per le Dr. BOURNEVILLE" en CEI 260, pp. 8-9

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. L'école autonome de perfectionnement de Châlons-sur-Marne 1922-1923 à 1939" en CEI 258, pp. 18-20

MARTINEZ,M. (1982) "HEE. Statistiques de l'Enfance déficiente et inadaptée" en CEI 252, p. 16

MARTINEZ,M. (1984) "HEE. La formation et le recrutement des maitres spécialisés en 1939" en CEI 269, pp. 11-13.

MARTINEZ,M. (1977) "Léducation spécialisée en Espagne 1945-1967" en CEI 218, pp. 29-30

MARTINEZ,M. (1982) "HEEF. L'éducation spéciale en Espagne" en CEI 257, pp. 11-14.

MARTINEZ,M. (1981) "HEE. Les essais de modification de la législation de 1909" en CEI 246, pp. 14-16

MARTINEZ,M. (1981) "HEE. La législation de 1909 remise en question en 1931" en CEI 247, pp. 22-26

MARTINEZ,M. (1983) "HEE. Les colonies agricoles de jeunes détenus. Les mentalités du milieu du XIX siècle et le projet de réforme pénitentiare (1850)" en CEI 2656, p. 4-6

MARTINEZ,M. (1985) "HEE. Le projet de loi relatif à l'éducation de l'enfance inadaptée. 1950" en CEI 281, pp. 16-22

MARTINEZ,M. (1981) "HEE. Le projet de loi relatif à l'enfance inadaptée-1950" en CEI 250, pp. 23-24

MARTINEZ,M. (1985) "HEE. Les enfants anormaux. Narbonne en 1908" en CEI 278, pp. 19-24

MARTINEZ,M. (1985) "HEE. La création de l'école de plein air de Nimes (Gard) 1922" en CEI 257, pp. 16-20

MARTINEZ,M. (1984) "HEE. En Pologne: Expériences et opinions vers 1972" en CEI 270, pp. 8-12

MARTINEZ,M. (1983) "HEE. Lópposition au Rattachement á l'Instruction Publique des écoles de Sourdes et d'Aveugles" en CEI 281, p. 6-8.

MARTINEZ,M. (1982) 'les aphorismes de Seguin" en LES CAHIERS DE L' ENFANCE INNADAPTÉE 255, pp. 11-14

MARTINEZ,F. (1980) Historia de la filosofía. Filosofía moderna y contemporánea. T. II. ISTMO, Madrid.

MARTINEZ, T. (1978) España mistica. Monjes y grandes monasterios. Diputación Foral de Bizcaia, Bilbao.

MASLOW,A. (1979) El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser. Kairos, Barcelona.

MASON,S.E. (1984-85) Historia de las ciencias. Alianza, Madrid.
T. I. (1984) La ciencia antigua. la ciencia en Oriente y en la Europa Medieval.
T. II. (1985) Las revoluciones científicas de los siglos XVI-XVII.
T. III. (1985) La ciencia del Siglo XVIII.
T. IV. (1986) La ciencia del siglo diecinueve, agente del cambio industrial e intelectual.
T. V. La ciencia del siglo XX.

MATSON,J.L;BARRETT,R.P. (1982) Psichopatology in the mental retarded. Gruna & Stratton, Orlando.

MAUSE,Ll. de (1982) Historia de la Infancia. Alianza, Madrid.

MAUTNER,H. (1971) "Las oriigofrenias. Clasificación, etiologia y fisiologia" en OPITZ,H; SCHMID,F. Enciclopedia pediátrica. Morata, Madrid. (T VIII/1) pp. 165-177.

MAYER,F. (1967) Historia del pensamiento pedagógico. Kapeluez, Buenos Aires.

MAYOR,J. (Ed.) (1988) Manuel de Educación Especial. Aneye. Madrid.

MEAD,M. (1984) Adolescencia, sexo y cultura en Samoa. Planeta-Agostini, Barcelona.

MEAD,M. (1972) Educación y cultura. Paidos, Buenos Aires.

MEC (1989) Libro blanco para la Reforma del Sistema Educativo. MEC, Madrid.

MEC (1981) "XII. Educación Especial" en Catálogo de obras antiguas sobre educación 1759-1940. MEC, Madrid. pp. 147-154.

MEC (1989) Diseño Curricular Base. Educación Infantil. MEC, Madrid.

MEC (1989) Diseño Curricular Base. Educación Primaria. MEC, Madrid.

MEC (1989) Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria 1. MEC, Madrid.

MEC (1989) Diseño Curricular Base. Educación Secundaria Obligatoria II. MEC, Madrid.

MEC (1988) Proyecto para la Reforma de la Educación técnico profesional. Propuesta para debate. MEC, Madrid.

MEC (1989) "Seminario sobre curriculum" (apuntes multicopiados). pp. 167.

MEC Colección Legislativa del MEC (Vols. Anuales)

MELER MUNTANE, M. (1976) Pedagogia Terapeùtica y tecnologia educacional. Universidad de Barcelona, BArcelona. [Resumen de Tesis doctoral].

MELER,M. (1982) Pedagogia Terapeutica -I. Guia para el estudio. Promociones Publicaciones Universitarias, Barcelona.

MENDEL,G. (1974) La descolonización del niño. Ariel, Barcelona.

MENDIA,R. (Coord) (1986-87) El trabajo educativo con niños en medio sociocultural desfavorecido (seminario de trabajo). ICE, Bilbao.

MENENDEZ, Mª C. (1978) Progresión de objetivos educativos para deficientes mentales. CEPE, Madrid.

MERCER,J. (1973) "The myth of 3% prevalence" en TARJAN,G.; EYMAN,E.; MEYERS,C.E. (Eds.) Sociobehabioral studies in Mental Retardation: Papers in Honor of Harvey F. Digmann. Washington,D.C. Monographies of the American Association on Mental Deficiency Nº 1, pp. 1-18.

MERCER,J.R. (1973) Labeling the Mentally Retarded. University of California Press, Berkeley.

MERCHAN ALVAREZ,A. (1976) La Tutela de los Menores en Castilla hasta fines del Siglo XV. Publicaciones de la Universidad de Sevilla, Sevilla. (fotoc parcial)

MERKENS,L. (1981) Fürsorge und Erziehung bei Körperbehinderten. Eine historische Grundlegung zur Körperbehindertenpädagogik bis 1920. Marhold Verlag, Berlin.

MERLEAU PONTY,M. (1975) Fenomenologia de la percepción. Peninsula, Barcelona.

MICHELENA,L. (1960) Historia de la Literatura Vasca. Minotauro, Madrid.

MICHELET,A. (1977) Los Utiles de la infancia. Herder, Barcelona.

MICHEL,F. (1989) Historia de las razas malditas de Francia y de España. Txartoa, San Sebastián.

MIGUELEZ,L.:ALONSO,S.:CABREROS,M. (1954) Código de derecho Canónico y legislación complementaria. BAC, Madrid.

MILANI,L. (1972) Maestro y cura de Barbiana. Marsiega, Madrid.

MILANI,L. y otros (1975) Carta a una maestra. Alumnos de la escuela de Barbiana. Nova Terra, Barcelona.

MILANI,L. y otros. (1976) Contraescuela (La escuela sucesora de Barbiana). ZYX, Madrid.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. ORGANISATION DES ETUDES (1985) Guide pour l'enseignement special de type 2. pp. 35. (Documento multicopiado). Fichas de trabajo.

MINOIS,G. (1989) Historia de la vejez. De la Antigüedad al Renacimiento. Nerea, Madrid.

MIRA,E. (1947) El niño que no aprende. Kapelusz, B. Aires.

MISES,R. (1977) Consideraciones sobre las psicosis infantiles. Secretariado Nacional de Educación Especial. Comisión Episcopal de Enseñanza. Servicio Informativo 12, Madrid.

MITZEL,H.E. (1982) Encyclopedia of Educational research. The Free Press, New York. (4 Vols)

MCKEL,A. (1984) "Historiche und gesellschaftlicha Aspekte der pedagogischen Förderung geistig behinderter" en GEISTIGE BEHINDERUNG 1, pp. 3-19

MOLINA DE COSTALLAT,D. (1973) Psicomotricidad II. El niño deficiente mental y psicomotor. Losada, Buenos Aires.

MOLINA,S. (Ed.) (1986) Enciclopedia Temática de Educación Especial. CEPE, Madrid. (3 vols).

MOLINER,M. (1982) Diccionario del uso del español. Gredos, Madrid. (2 T)

MONEREO,C. (1985) "Un análisis crítico de los conceptos vinculados a la integración escolar" en SIGLO CERO 101, 26-46

MONFORT,L. (1986) "Servicios Sociales municipales en Dinamarca: Un Servicio para ciudadanos entre 7 y 90 años de edad" en REVISTA DE SERVICIOS SOCIALES Y POLITICA SOCIAL 5 (1986) pp. 54-57.

MONTAIGNE,M. (1985) "Del magisterio. De la educación de los hijos. Es una locura remitirnos a nuestra inteligencia para lo verdadero y lo falso. De la amistad" en Ensayos 1. Cátedra, Madrid. pp. 183-257.

MONTESINO,P. (1988) Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía. MEC. Madrid.

MONTESSORI,M. (1909) El Método de la pedagogía científica. Araluce, Barcelona.

MONTESSORI,M. (1968) El niño, El secreto de la infancia. Araluce, Barcelona.

MONTESSORI,M. (1971) La mente absorbente del niño. Araluce, Barcelona.

MOOR,L. (1977) "Histoire de la Pedagogie curative ou speciale". REVUE DE NEUROPSYCHIATRIE INFANTILE. 25 (10), 603-616.

MORATINOS,J.F. (1982) La recuperación educativa en el marco de la evaluación continuada. Marcea, Madrid.

MORDOCK,J.B. (1968) "Paired associate learning in mental retardation: A review" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 857-865.

MORENO,J.M.;POBLADOR,A.; del RIO, D. (1980) Historia de la Educación. Paraninfo, Madrid.

MORO, T. (1984) Utopia. Orbis, Barcelona.

MORO,T.; CAMPANELLA,T.; BACON,F. (1986) Utopías del renacimiento. Tomás Moro: Utopía. Tomaso Campanella: La ciudad del sol. Francis Bacon: Nueva Atlántida. Fondo de Cultura económico, México.

MOUSNIER,R. (1981) Los Siglos XVI y XVII. El progreso de la civilización europea y la decadencia de Oriente (1492-1715). Destino, Barcelona. (2 Vols.)

MUÑOYERRO,L.A. (1955) Moral médica en los sacramentos de la Iglesia. Ed., Madrid.

MUÑOZ,R. (1989) Crisis y futuro del estado de bienestar. Alianza, Madrid.

MURRAY,A. (1983) Razón y sociedad en la Edad Media. Taurus, Madrid.

MYERS,E.D. (1966) La educación en la perspectiva de la historia. Fondo de Cultura económica, Mexico.

McCORMICK,R. (1983) Curriculum evaluation in school. Croom Helm, London

McDONALD,E.T. (1988) Enseñando y usando Blissymbolics. [Material multicopiado de uso privado].

McMANIS,D.L.; BELL,D.R. (1968) "Retardate reward Seeking or Punishment Avoiding under three types of Incentives" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 844-850.

McNEIL,M.C.;HOLLOWAY,E.A. (1984) "Feral and isolated children: historical review and analysis" en EDUCATIONAL AND TRAINING OF THE MENTALLY RETARDED. Febrero.

NEALE,M.D. (1979) "A voyage around exceptional children" en THE EXCEPTIONAL CHILD, vol 26, nº 2, pp. 59-70.

NEALE,M.D. (1966) "Perceptual Development of Severely Retarded Children through Motor Experience" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham, pp. 49-60.

NEBRIJA,E.A. de (1981) La educación de los hijos. Universidade de Valencia, Valencia.

NEILL,A.S. (1976) Summerhill. Un punto de vista radical sobre la educación de los niños. Fondo de Cultura Económica, México.

NETCHINE,S.;NETCHINE,G. (1976) "Recent research in mental retardation" en REVUE DE PSYCHOLOGICQUE APPLIQUÉE 26, 295-319

NICKERSON,R.S.;PERKINS,D. N.; SMITH,E.E. (1987) Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Paidós-MEC, Barcelona.

NIETO GIL,J.M. (1984) Cómo se elabora el Plan de Centro y la Memoria de fin de curso. Escuela Española, Madrid.

NIETZSCHE,F. (1973) Así habló Zaratustra. Alianza. Madrid.

NIETZSCHE,F. (1975) Genealogía de la moral. Alianza, Madrid.

NIETZSCHE,F. (1981) El nacimiento de la tragedia o grecia y el pesimismo. Alianza, Madrid.

NIRJE,B. (1976) "The normalization principle and its human management implication" (1969) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 2. pp. 361-375.

NIRJE,B. (1985) "The basis and logic of the normalization principle" AUSTRALIA AND NEW ZEALAND OF DEVELOPMENTAL DISABILITIES Vol. 11. N°2, 65-68

NORMATIVA INTERNACIONAL (198-) "Normativa internacional en materia de Acción social" REV DE SS Y POLITICA SOCIAL 8. p. 48s

NOVAK,J.D. (1982) Teoría y práctica de la educación. Alianza, Madrid.

NOVAK,J.D;BOB GOWIN,D. (1988) Aprendiendo a aprender. Martínez Roca, Barcelona.

OBREGON,E. de. (1982) "Los niños en la historia de España" en HISTORIA Y VIDA 176, 86-104.

OLIVENNES-OLIVENSTEIN,A. (1965) "Vers le fin d'un exil" en ESPRIT 343, 581-587.

ONU (1981) Organización y Administración de los Servicios Sociales. Humánitas, Buenos Aires.

ONU (1983) Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos. 1983-1992. Programa de acción mundial para los impedidos. Naciones Unidas. N.Y.

ORCASITAS, J.R. *La Organización y Dirección del Servicio de Tiempo Libre de la Asociación Vizcaina Pro Subnormales*. EDEJ. Bilbao. 1981. 1983. 1986.

ORCASITAS, J.R. "Un nuevo enfoque en Retraso Mental. Reseña Bibliográfica". BULLETI DE PEDAGOGIA TERAPEUTICA III, 11 (1983) 54-56

ORCASITAS, J.R. "La Organización y Dirección de Servicios de Tiempo Libre" DOCUMENTACION SOCIAL 55 (1984) 169-173

ORCASITAS, J.R. "Situación de la Educación Especial en Euskadi. Perspectivas de Futuro" en VVAA. *Pedagogía Terapeútica: Problemática y Perspectivas*. ICE-HEZI. Bilbao. pp. 39-47.

ORCASITAS, J.R. "Un mundo en el que quepamos todos. El Deficiente Mental en Vizcaya: Formación Humana y Política de futuro" en VVAA. *II Jornadas de Vizcaya ante el siglo XXI. Política Educativa y Formación Humana*. RSBAP. Diputación Foral de Vizcaya. Bilbao. 1985. T. II. pp. 217-229.

ORCASITAS, J.R. *Seminario sobre Programas de Desarrollo Individual*. CAR-ABT. Vitoria. 1986. (2 Vols.)

ORCASITAS, J.R. *El Educador (especializado en marginación social). Figura, funciones, áreas de trabajo, herramientas para su acción transformadora*. EDEJ. Tresnac 10. Bilbao. 1987.

ORCASITAS, J.R. *Materiales de trabajo. Módulo 9. El Pedagogo*. Dep. de Didáctica y Organización. UPV-EHU. San Sebastián. 1988, 1989 (2a. y 3a.). (multicopiado).

ORCASITAS,J.R. "El niño y la música desde una perspectiva histórico-cultural: su concreción en lo educativo"; "Aportes pedagógicos a la enseñanza de la música en el marco de la EGB"; "La música como vehículo de expresión cultural" en MANCISIDOR,L. (Dir.) (1989) *Educación musical en EGB. Formación musical del profesorado. VII Cursos de Verano en San Sebastián*. Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco, San Sebastián. pp. 125-145, 167-182, 183-193 (respectivamente).

ORCASITAS,J.R. (1989) "Integración e Innovación: Aspectos Organizativos en el País Vasco" en VVAA Hezkuntzaren Berrikuntza eta Erreforma. Curriculum eta Antolamenduko Aldardiak. Innovación y Reforma Educativa. Aspectos curriculares y organizativos. ICE-HEZI/UPV-EHU, San Sebastián. pp. 51-64.

ORCASITAS,J.R. (1989) "El problema de la modificación institucional en el Marco de los Servicios Sociales" en ZERBITZUAN 7, pp. 4-7.

OREM,R.C. (1974) La teoría y el método Montessori en la actualidad. Paidos, Buenos Aires.

OREM,R.C.(Ed.) (1980) El método Montessori de educación diferencial. Paidos, Buenos Aires.

ORTEGA Y GASSET, J. (1981) La rebelión de las masas. Alianza, Madrid.

ORTEGA Y GASSET,J. (1981) Historia como sistema y otros Ensayos de Filosofía. Alianza, Madrid.

ORTEGA Y GASSET,J. (1936) Misión de la Universidad. Kant. La deshumanización del arte. El arquero, Madrid.

ORTOLAN,M. (1877) Instituciones del Emperador Justiniano. Librería de D. Leocadio Lopez. Editor. (varios volúmenes).

ORTON,S.T. (1929) "Woordblindness in school children" ARC. NEUROL. PSYCH. 14:581

OSTER,J. (1970) El niño deficiente mental. Euramérica, Madrid.

OTEIZA,A. de (1975) Comentarios al 'Examen de los ingenios' de Huarte de San Juan con 32 esculturas del mismo autor. La Gran Enciclopedia Vasca, Bilbao.

O.N.U. (1989) Programa de acción mundial para las personas con discapacidad (1983-1993). Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, Madrid.

O'CALLAGHAN, J. (1975) El cristianismo popular en el antiguo Egipto. Cristiandad, Madrid.

PAEZ,D. y cols. (1987) Pensamiento, Individuo y sociedad: cognición y representación social. Fundamentos, Madrid.

PAGES,P. (1983) Introducción a la historia. Epistemologia, teoria y problemas de método en los estudios históricos. Barcanova, Barcelona.

PALACIOS,J. "El papel de las actitudes en el proceso de integración" en REVISTA DE EDUCACION. Número extraordinario: Investigación sobre integración educativa. (1987), pp. 209-215.

PALACIOS,J. (Ed) (1980) Psicologia del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo infantil. Pablo del Rio, Madrid. (2 Vols.).

PALMADE,G. (1989) Los métodos en pedagogia. Oikos-Tau, Barcelona.

PANTOJA,L. (1984) Politica educativa y formación humana. (Vizcaya ante el siglo XXI). Multicopiado. 41 pp.

PANTOJA,L. (1986) La autoregulación científica de la conducta. Teoria y técnicas aplicadas a la terapia y educación. Universidad de Deusto, Bilbao.

PARACELSO (1984) De las enfermedades invisibles (De causis morborum invisilium). Biblioteca Esotérica, Barcelona.

PARACELSO (1982) De las enfermedades de las montañas y de otras enfermedades semejantes. Ed. 71/2 sa. Biblioteca Esotérica, Barcelona.

PARMENIDES, ZENON, MELISO -HERACLITO (1983) Fragmentos. Orbis, Barcelona.

PARREÑO RODRIGUEZ,J.R. (1976) El minusválido a través de la historia. Tesis doctoral inédita, Madrid. [Existe una presentación en REHABILITACION 12-4 (1978) 421-429].

PARREÑO,J.R. (1978) "El minusválido y su rehabilitación a través de la historia" en REHABILITACION 12, 4. pp. 421-429

PARRILLA LATAS,M.A. (1986) El pensamiento educativo-didáctico del profesor sobre la integración: Una investigación cualitativa. Tesina de licenciatura dirigida por el Dr. M.A. Zabalza. Universidad de Santiago. Documento fotocopiado.

PASCAL (1977) Pensamientos. Losada, Buenos Aires.

PASCUAL,A. (1980) San Benito y sus hijos. 480-1980). Leyre, Pamplona.

PAULHUS,E. (1966) La educabilidad religiosa de los deficientes mentales. Fax, Madrid.

PAULHUS,E; MESNY,J. (1971) La catequesis de los inadaptados. Herova, Madrid.

PAVLOV,I. (1979) Reflejos condicionados e inhibiciones. Peninsula, Barcelona.

PEINADO ALTABE,J. (1977) Paidologia. Porrúa, México.

PELECHANO,V. (1975) "Concepto e incidencia de la Deficiencia Mental" en ANALISIS Y MODIFICACION DE CONDUCTA 0, 129-148.

PERDONCINI,G; YVON,Y. (1981) Manual de psicologia y reeducación infantil. Marfil, Alcoy.

PEREIRA,F. (1904) "Necesidad y medios de establecer en España escuelas para anormales" en LA ESCUELA MODERNA nº 161, pp. 479-507.

PEREIRA,F. (1905) "Por los niños mentalmente anormales" en LA ESCUELA MODERNA, nº 170, pp. 335-341.

PERELLO, y otros. (1979) Perturbaciones del lenguaje. Cientifico-Médica, Barcelona.

PEREZ DE URBEL,J. (Eds.) (1942) San Isidoro (Antologia). Ed. Fe, Madrid.

PEREZ GOMEZ,A. (1977) La herencia, un refugio conservador (Cuestiones de psicologia genética). Fernando Torres Edit. Valencia.

PEROUSE,G. (1970) L'examen des esprits du Docteur Juan HUARTE de SAN JUAN. Société d'édition 'les belles lettres', Paris.

PERREAULT,D. (1981) Historique de l' evolution des services aux personnes handicapees et situation actuelle au Québec. Office des personnes handicapées du Québec, Québec.

PERRET-CLERMONT,A-N. (1984) La construcción de la inteligencia en la interacción. Visor, Madrid.

PERROW,S. (1973) Los niños inadeptados. Oikos-tau, Barcelona.

PESET,J.L. (1983) Ciencia y marginación. Sobre negros, locos y criminales. Grijalbo, Barcelona.

PESTALOZZI,J.E. (1980) Cómo Gertrudis enseña a sus hijos. Cartas sobre la educación de los niños. Libros de educación elemental (prólogos). Porrúa, México.

PETERS,L.G. (1980) "Concepts of mental deficiency among the Tamang of Nepal". AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY, 84(4),352-356.

PETIT,E. (1926) Tratado Elemental de Derecho Romano. Saturnino Calleja, Madrid.

PETIT,J. (1971) La educación de niños deficientes. Magisterio Español, Madrid.

PETIT,J. (1989) "Veinte años del movimiento 'Gay'. Entre la tolerancia y la no aceptación" en EL PAIS, marte 4 de Julio de 1989, p. 30

PETROVSKI,A. (1980) Psicología evolutiva y pedagogía. Progreso, Moscu.

PIAGET,J. (1977) La formación del símbolo en el niño. Imitación, juego y sueño. Imagen y representación. Fondo de Cultura económica, México.

PIAGET,J. (1971) Psicología y pedagogía. Ariel, Barcelona.

PIAGET,J. (1971) Psicología de la inteligencia. Psique Buenos Aires.

PIAGET,J. (1973) Où va l'éducation. Denoel/Gonthier, Paris.

PIAGET,J. (1973) Estudios de psicología genética. Emecé, Argentina.

PIAGET,J. (1974) El estructuralismo. Oikos-tau, Barcelona.

PIAGET,J. (1977) Epistemología genética. Solpin, Buenos Aires.

PIAGET,J. (1975) "L'intelligence selon A. Binet" REV SOCIETÉ ALFRED BINET & THÉODORE SOMON nx 544 (1975) pp. 106ss

PIAGET,J. (1970) "Inteligencia y adaptación biológica" en PIAGET,J; MUTTIN,J. Los procesos de adaptación. Proteo, Buenos Aires.

PIAGET,J. (1963) El lenguaje y el pensamiento del niño. Guadalupe, Buenos Aires.

PIAGET,J. (Dir.) (1979) Tratado de lógico y conocimiento científico Paidós, Buenos Aires. (varios volúmenes).

PIAGET,J; INHELDER,B. (1981) Psicología del niño. Morata, Madrid.

PICQ,L;VAYER,P. (1977) Educación psicomotriz y retraso mental (Aplicación a los diversos tipos de inadaptación). Científico-Médica, Madrid.

PICHOT, P. (1948) "Franch pioners in the field of mental deficiency". AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY, 1948, LIII, 1, pp. 128-137.

PINEL,Ph. (1804) Tratado médico-filosófico de la enagenación del alma o manie. Imprenta Real, Madrid.

PIN,J. (1976) "On the necessity of a state provision for the education of the deaf and dumb, the blind and the imbecile" (1864) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 87-106.

PLAN NACIONAL DE EDUCACIO N ESPECIAL (1982) Plan Nacional de Educación Especial. Real Patronato de Educación y atención a Deficientes, Madrid.

PLATON (1979) La república o el Estado. Espasa-Calpe, Madrid.

PLATON (1980) Diálogos. Critón o del deber. Fedón o del alma. El banquete o del amor. Parménides o de las Ideas. EDAF, Madrid.

PLATON (1960) Las Leyes. Centros de Estudios Constitucionales, Madrid. T. I.

PLATON (1966) Diálogos escogidos. El Ateneo, Madrid.

PLATON (1976) Oeuvres complètes, T.XII, 1a parte, Les Lois, Livres VII-X. Les Belles Letres, Paris.

PLATON (1979) La República. Juventud, Barcelona.

PLATON (1984) Oeuvres complètes. Tome III -2e partie. Gorgias-Menon. Les belles lettres, Paris.

PLATON (1984) Oeuvres Complètes. T. III, 1e partie. Protagoras. Les Belles Lettres, Paris.

PLATON (1985) Oeuvres complètes. T. X. Timée-Critias. Les Belles Lettres, Paris. Edición Bilingue.

PLATON (1985) El banquete. Fedro. Sarpe, Madrid.

PLATON (1988) La república. Alianza Editorial. Madrid.

PLATON (1988) Las Leyes. Akal, Madrid.

PLUTARCO (1948) Vidas paralelas: Teseo. Rómulo: Licurgo y Numa. Espasa Calpe, Madrid.

POLAINO,A. (1983) "Las cuatro últimas décadas de educación especial en España" en REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA, año XLI, n° 160, pp. 215-246.

POLAINO,A. (1985) "El deficiente enla historia" en dos números sucesivos de VOCES 159-160, 3 y 7 respectivamente.

PONTIFICIO ATENEO DE SALAMANCA (1967) Educar. 1.Pedagogia y didáctica. Sigueme, Salamanca.

PORTER,R. (1989) Historia social de la locura. Critica. Barcelona.

POSNER,B. (1973) "La respuesta social al deficiente" en VOCES 28

POSTIC,M. (1978) Observación y formación de profesores. Morata, Madrid.

POSTIC,M. (1982) La relación educativa. Narcea, Madrid.

POTTER,A.;KANE,J.K.;MARTIN,J.;WOOD,G.B.;CLEAVELAND,Ch.D. (1976) "Education of idiots: An appeal to the citizens of Philadelphia" (1853) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 1. pp. 61-68.

POTTER,H.W.; McCOLLISTER, C.L. (1976) "A resume of parole work at letchworh village" (1926) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 127-145.

POZO,A.del (1980) "La educación de los deficientes mentales en España: Los cincuenta primeros años de su desarrollo (1875-1925)" en REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA vol 38, no 148, 3-27

PRESIDENT'S COMMITTE ON MENTAL RETARDATION (1971) The decisive decade. Government Printing Office. Washington.

PRESIDENT'S COMMITTE ON MENTAL RETARDATION (1977) Mental retardation. past and present. government printing office. Washington,D.C.

PRIETO,D.M. (1986) La modificabilidad estructural cognitiva y el programa del enriquecimiento estructural de R. Feuerstein. ICE. Universidad de Murcia. Murcia.

PROFESORES DE LA COMPAÑIA DE JESUS (1962) La Sagrada Escritura. Texto y comentario del Nuevo testamento. BAC, Madrid (3 Vols).

PROTAGORAS. GORGIAS. (1984) Fragmentos y Testimonios. Orbis. Barcelona

PUELLES,M. (1980) Educación e ideologia en la España contemporánea (1767-1975). Labor, Barcelona.

QUILES,I. (1965) San Isidoro de Sevilla. Biografia-Escritos-Doctrinas. Espasa-Calpe, Madrid.

QUINTANILLA,M.A. (1976) Ideologia y Ciencia. Fernando Torres, Valencia.

QUINTILIANO,M.F. (1799) Instituciones oratorias. Imprenta de la administración del Real arbitrio de Beneficencia, Madrid. (2 T).

RABELAIS,F. (1972) Gargantua y Pantagruel. Bruguera, Barcelona (2 Vols.).

RASSEKH-ARDJOMAND, M. (1965) El "niño-problema" y su reeducación. Principios-organismos-métodos. Rialp, Madrid.

REA,J. (1969) Rousseau in the spanish world before 1833. A study in Franco-Spanish Literary Relations. Gordian Press, New York. (bibliografia e indices).

REICH,W. (1975) Análisis del caracter. Paidos, Buenos Aires.

REICH,W;SCHMIDT,V. (1973) Psicoanálisis y educación. Anagrama, Barcelona. (2 Vols.)

REID,A.H. (1982) The psychiatry of mental handicap. Blackwell Scientific Publications, Oxford.

REIMER,E. (1986) La escuela ha muerto. Labor/Omega, Barcelona.

REUCHLIN,M. (1977) Los métodos en psicologia. Solpin, Argentina.

REUNION DE JOVENES DEFICIENTES" (1875) en SIGLO CERO 37, 57

REVEL,J; PETER,J-P. (1970) "El cuerpo. El hombre enfermo y su historia" en LE GOFF,J; NORA,P. (Eds.) Hacer la historia. Laia, Barcelona, T. III, pp. 173-195.

REV. SOCIETE ALFRED BINET (1940) No 365

REY,A. (1980) Retraso mental y primeros ejercicios educativos. Cincel-Kapeluaz, Madrid.

RIBADENEYRA,P. de (1945) Historias de la contrareforma. BAC, Madrid.

RIBES IÑESTA,E. (1977) Técnicas de modificación de conducta. Su aplicación al retardo en el desarrollo. Trillas, México.

RIBOT,Th. (1970, 1895) "Las caractéres anormaux et morbides" en L'ANNÉE PSYCHOLOGIQUE.

RICHARDS,J.B. (1976) "Second annual report of the board of directors of the Pennsylvania training school for idiotic and feeble-minded children" (1855) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 141-150.

RIERA,J. (1985) Historia, Medicina y sociedad. Pirámide, Madrid.

RIGADA,M;TOLOSA LATOUR,M; MARISCAL,M. (1905) "La sociedad española de higiene y los niños anormales" en LA ESCUELA MODERNA nº167, pp. 116-120.

RIOBO GONZALEZ,M. (1966) Psicopatología y pedagogía terapeutica. Morata, Madrid.

RIPOLL,E. (1966) Prehistoria e historia del próximo oriente. Labor, Barcelona.

RISTRICH de GROOTE,M. (1967) La folie à travers des siècles Laffont, Paris.

RIU,M. (1982) Lecciones de Historia Medieval. Taide. Barcelona.

RIVIERE,A. (1984) "La psicología de Vygotsky: sobre la larga proyección de una corta biografía" INFANCIA Y APRENDIZAJE, 27/28, pp. 7-86

ROBINSON,D.N. (1982) Historia crítica de la psicología. Salvat, Barcelona.

ROBINSON,N.M. (1987) "Psichology and Mental Retardation" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42. No. 8, pp. 791

ROCA CHUST,T. (1974) La casa del Salvador de Amurrio y sus Métodos Psicopedagógicos. Diputación Foral de Alava-Consejo de Cultura. Vitoria.

ROCA,T. (1968) Historia de la Obra de los Tribunales Tutelares de Menores. Consejo Superior de Protección de Menores. Madrid.

RODRIGUEZ LAFORA,G. (1933) Los niños mentalmente enormales. Espasa Calpe, Madrid.

RODRIGUEZ. (1972-73-74) El digesto del Emperador Justiniano. Imprenta de Ramón Vicente, Madrid. (3 Vols.)

ROGERS,C. (1976) Psicoterapia centrada en el cliente. Paidos, Buenos Aires.

ROMAN,J.M. (1981) San Vicente de Paúl. BAC. Madrid.

ROMERO,M. (1974) Carta abierta a la sociedad, un grito a través de los muros del hospicio. Axis, Argentina.

ROOS,Ph. (1976) "Changing roles of the residential institution" (1966) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 325-333.

ROOS,Ph.;OLIVER,M. (1976) "Evaluation of operant conditioning with institutionalized retardad children" (1969) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collectad papers. Univarsity Park Prass, Baltimora. Vol. 2. pp. 387-397.

RORSCHACH,H. (1972) Psicodiagnóstico. Paidós, Buanos Aires.

ROSENBLUM, E. (1961) "Le dávaloppamant de la pédagogia curativa". ENFANCE 2, pp.165-178.

ROSEN,G. (1974) Locura y sociedad. Sociología histórica de la enfermedad mental. Alianza, Madrid.

ROSEN,M.;CLARK,G.R.;KIVITZ,M.S. (Ed.) (1976) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. (2 Vols.).

ROUSQUES,D. (1969) Psychopédagogie des débiles profonds.

ROUSSEAU,J.J. (1973) Emilio o de la Educación. Introducción por H. WALLON. Fontanella. Barcelona.

ROUSSEAU,J.J. (1985) El contrato social. Alba, Madrid.

ROUSSEAU,J.J. (1987) Emilio. Edaf, Madrid.

ROUSSEAU,J.J. "La nouvelle Héloïse, V,3" en (1978) Oeuvres complètes. Gallimard, Paris. T. II. pp. 557-586.

ROUSSEAU,J.J. (1976) Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres. Peninsula, Barcelona.

ROUSSEAU,J.J. (1933) Émile ou de L'Éducation. Flammarion, Paris (2 Vols.).

ROUSSEAU,J.J. (1981) Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres. Peninsula, Barcelona.

ROUSSEAU,J.J. (1978-85) Oeuvres complètes. Galliaard, Ginebra. (4 Vols.)

ROUSSELOT,X. (1950) San Alberto, Santo Tomás, San Buenaventura. EspasaCalpe, Buenos Aires.

ROWBOTHAM,S. (1980) La mujer ignorada por la historia. Pluma-Debate, Madrid.

RUBIO VELA,A. (1984) Pobreza, enfermedad y asistencia hospitalaria en la Valencia del S. XIV. Inst. Alfonso el Magnifico-Dip. Provincial de Valencia.

RUIZ DE LOIZAGA,S. (1982) Monasterios altomedievales del occidente de Alava. Valdegovia. Como nacan los pueblos. Diputación Forla de alava, Vitoria.

RUIZ,J. (ARCIPRESTE DE HITA (1981) Libro del Buen Amor. Castilla, Madrid.

RUSSELL,B. (1982) La evolución de mi pensamiento filosófico. Alianza, Madrid.

RUSSELL,B. (1980) Ensayos sobre Educación. Espasa-Calpe, Madrid.

RUSSELL,B. (1985) Fundamentos de filosofia. Plaza y Janes, Barcelona.

RUSSELL,B. (1988) La educación y el orden social. EDHASA, Barcelona.

RUTTER,M. (1989) "Isle of Wight revisited: Twenty-five years of Child Psichiatric Epidemiology" JOURNAL OF THE AMERICAN ADADEMY OF CHILD AND ADOLESCENT PSYCHIATRY v 28, n° 5, 633-653.

RUTTER,M;SCHOPLER,E.(Ed.) (1979) Autism. A reappraisal of concepts and treatment. Plenum Press, New York and London.

R.T. (1976) "Cretins and idiots: A short account of the progress of the institutions for their relief and care" (1853) en ROSEN,M.; CLARK,G.R. KIVITZ.M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 113-140.

SABATER Y TOBELLA,J. (1983) Bases neuroquimicas del aprendizaje y de la memoria. Discurso leido por el academico electo el 15-V-1983, acto de recepción. Barcelona. Separata.

SACHS,H. (1988) El libro de las profesiones. Parea, Madrid. [presentación de la obra alemana de 1568 con el texto y los 112 grabados de Jost Amman].

SAHAKIAN,W. (1980) Aprendizaje: sistemas, modelos y teorias. Anaya/2, Madrid.

SAHAKIAN,W.S. (1982) Historia y sistemas de la psicologia. Tecnos, Madrid.

SAHAKIAN,W.S. (1982) Historia de la psicologia. Trillas, Mexico.

SAINSBURY,M.J. (1978) Introducción a la psiquiatria. Morata, Madrid.

SAINT-CLAIR,S. (1970) La reeducación de los niños subnormales. Nova terra, Barcelona.

SAIZARBITORIA,R. (1981) Perinatalidad y prevención LUR Zareux (2 Vol)

SAIZARBITORIA,R. (1980) Integración social del subnormal. Karpos, Madrid.

SALVIA,J; YSSELDYKE,J.E. (1981) Evaluación en educación Especial y correctiva. El manuel moderno, Mexico.

SALVIA,J;YSSELDYKE,J.E. (1985) In special and remedial education. Houghton Mifflin Company, Boston.

SAMPSON,O.C. (1966) "Helping the Severeley Subnormal Child to Develop Language" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality, Birmingham, pp. 25-32.

SANCTIS,S. de "Sui criteri e metodi per l'educabilité del deficienti e dei demenți", pp. 354-409. en XI CONGRESSO DELLA SOCIETA FRENIATRICA ITALIANA (4x TEMA General presntado por De Sanctis). 1899. SANCTIS, S. DE "Imposterione dei problemi dell'insufficienza mentale nella societa' attuale" pp. 3-14
"Types et degrée d'insuffisance mentale" pp.70-83.

SANCHEZ ALBORNOZ, C. (1981) El Islam de España y el Occidente. Espasa-Caple, Madrid.

SANCHEZ SALOR,E. (1986) Poléaica entre criatianos y paganos a través de los textos. Problemas esistenciales y Problemas vivenciales. Akal, Madrid.

SANCHEZ SARTO,L. (Dir.) (1936) Diccionario de Pedagogie. Labor, Barcelona. (2 Vols.).

SANCHEZ,A. (1989) "Deficits cognitivos estructurales y/o funcionales en el retraso mental" (multicopiado) en IV JORNADAS DE UNIVERSIDADES Y EDUCACION ESPECIAL. Salamanca. (11 pp.).

SANCHEZ,A. (1989) Fundamentos biológicos de la educación. Bases para la intervención psicomotriz. PPU. Barcelona.

SANGRADOR,J.L. (1982) Interacción humana y conducta social. Salvat. Barcelona.

SANTOS OTERO,A. (1963) Los evangelios apócrifos. BAC. Madrid.

SANZ DEL RIO,S. (1989) IntegraciónEscolar de los deficientes: Panorama Internacional. Real Patronato de Prevención y de atención a Personas con Minusvalía. Madrid.

SARASON & DORIS (1969) Psichological problems in mental deficiency. Harper &Row, N:Y.

SARASON,S.B. (1982) The Culture of the School and the Problem of change. Allyn and Bacon, Boston.

SARASON,S.B.:DORIS,J. (1979) Educational handicap, public policy, and social history. New York: Free Press.

SAUSSURE,F. de (1977) Curso de linguistica general. Losada, Buenos Aires.

SAVATER,F. (1982) De los dioses y del mundo. Torres editor, Valencia.

SAVATER,F. (1982) Invitación a la ética. Anagrama, Barcelona.

SCOTT,K.G;CARRAN,D.T. (1987) "The epidemiology and Prevention of Mental Retardation" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42, No. 8, pp.801-804.

SCHACHTER (1943) Mongolismo. Morata, Madrid.

SCHAFFER,H.R. (1971) El desarrollo de la sociabilidad. Pablo del Rio, Madrid.

SCHEERENBERGER,R.C. (1984) Historia del retraso mental. SIIS, San Sebastián.

SCHEERENBERGER,R.C. "Guia para el instructor de la Historia del Retraso Mental". Material multicopiado.

SCHEERENBERGER,R.C. (1983) A history of mental retardation. Brookes Publishing Co., London.

SCHELER,M. (1936) El puesto del hombre en el cosmos. Revista de Occidente, Madrid.

SCHILLING,J. (1987) Geselligkeit, ein Grundberdürfnis des Menschen. Konzept einer Geselligkeitspädagogik. Didaktik/Methodik der Sozialpädagogik-bes. der Jugendarbeit und Freizeitpädagogik. Düsseldorf.

SCHOECK,H. (1977) Historia de la sociología. Herder. Barcelona.

SCHROEDER,S.R.;SCHROEDER, C.S;LANDTSMAN,S. (1987) "Psychological Services in Educational Settings to Persons with Mental Retardation" en AMERICAN PSYCHOLOGIST Vol 42, No. 8, pp.805-808

SCHWARTZ,K. (1976) "Nature's corrective principle in social evolution" (1908) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 147-165.

SECADAS,F. (1971) "Las dimensiones básicas de la inteligencia" en REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGIA XXIX, 116, pp. 351-367.

SEELMAN,D;BROWN,J.S.(Eds) (1982) Intelligent tutoring systems. Academic Press, New York.

SEGERS,J.A. (1985) En torno a Decroly. MEC, Madrid.

SEGERS,J.E. (1948) L'enfant normal et anormal d'après le Dr. O. Decroly. R. Stoops, Bruxelles. [Prefacio de H. Wallon].

SEGUIN,E. (1976) "Origin of the trteatment and training of idiots" (1864) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 151-160.

SEGUIN,E. (1976) "Psycho-physiological training of an idiotic hand" (1879) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 161-168.

SEGUIN,E. (1976) "Psycho-physiological training of an idiotic eye" (1880) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 169-180.

SEGUIN,E. (1846) Traitement moral, Hygiéne et éducation des idiots. Bailliere, Paris. [fragmentos]

SEGUIN,E. (1970) Cura morale igiene ed educazione degli idioti e di altri fanciulli ritardati nello aviluppo, agitati da movimenti involontari, dábili, multi non sordi, balbuzienti, ecc.. Armando Armando Editore, Roma.

SEGUIN,E. (1932) Jacobo Rodriguez Pereire, Primer maestro de sordomudos en francia. Baltrán, Madrid.

SEGUIN,E. (1971) Idiocy and its treatment by the Physiological Method. Augustus M. Kelly Publishers, New York.

SEGUIN,E. (1933) La educación fisiológica. Baltrán, Madrid.

SEGUIN,E. (1934) Rapport et mémoires sur l'éducation des enfants normaux et anormaux. Flamarion, Paris.

SEGUNDA CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO 1968 (1976) La Iglesia en la actual transformación de America Latina a la Luz del Concilio. Lib. Parroquial, México. (2 Vols.)

SEIGNOBOS,Ch. (1892) Historia de la civilización en la edad media. Lib. Ch. Bouret, México.

SEMELAIGNE,R. (1894) Les grandes alienistes français Steinhell, Paris.

SEMINARIO GIOVANNI GENTIL E (1931) "Cottolengo" en Enciclopedia Italiana di Scienza Lettera ed Arti. Instituto Giovani Treceani, Milan. Vol XI, pp. 747a.

SEMINA. Ha. ACCION SOCIAL (1985) De la beneficiencia al bienestar social. TS-Siglo XXI, Madrid.

SENDRAIL,M. (1983) Historia cultural de la enfermedad. Espasa Capla, Madrid.

SENECA (1983) Obras Completas. Aguilar, Madrid.

SENECA (1943) Obras completas. Aguilar, Madrid.

SENECA (1965) Cartas morales a Lucio. Iberia, Madrid. (2 T).

SENECA (1984) Diálogos. Editora Nacional, Madrid.

SENECA (1970) Tragedias completas. Aguilar, Madrid.

SEREM (1975) Conferencia nacional sobre integración del minusválido en la sociedad: Minusval 74. Servicio de Publicaciones del Ministerio de trabajo, Madrid. (2 vols.).

SERVICIO SOCIAL DE MINUSVALIDOS FISICOS Y PSIQUICOS (1979) Programa de orientación individual al minusválido psiquico. Metodologia. Equipo Multidisciplinario. INSERSO, Madrid.

SHAKESPEARE,O. (1981) Macbeth. Otero. Julio Cesar. EDAF, Madrid.

SHAPIRO,H.L. (1975) Hombre, cultura y sociedad. Fondo de Cultura Económico, México.

SHARDOKOV,M.N. (1978) Desarrollo del pensamiento en el Escolar. Edit. libros para la Educación, La Habana.

SHEPHERD,M; ZANGWILL,O.L. (Eds.) (1983) Handbook of Psychiatry. Cambridg University Press, London. (Varios tomos).

SHEPHERD,P.A.; FAGAN III, J..F. (1982) "Detección y reconocimiento de modelos visuales en niños con retraso mental profundo" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 2. pp.53-87.

SHIPE,D.; REISMAN,L.E.; C HUNG,Ch-Y.; DARNELL,A.; KELLY,S. (1968) "The relationship between Cytogenetic Constitution, Psycal Stigmata, and Intelligence in Down's Syndrome" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 789-797

SHUTTLEWORTH,G.E. (1976) "Some of the cranial characteristics of idiocy" (1881) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 237-245.

SIEGEL,F.S.;BALOW,B.;FISC H,R.O.; ANDERSON,V.E. (1968) "School behavior profile ratings of phenylketonuric children" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 937-943.

SIGUAN,M. (Co.) (1987) Actualidad de Lev S. Vigotski. Anthropos. Barcelona.

SIIS (1988) Deficiencias y minusvalías en la Comunidad Autónoma Vasca. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, Vitoria.

SIIS-GV (1988) Mapas de Servicios Sociales de Guipuzcoa. (3 Vols). Fotocopiado.

SIIS-GV (1986) Necesidades sociales en Alava. Servico de Publicaciones del Gobierno Vasco, Vitoria.

SIIS-GV (1989) Mapa de Servicios Sociales de Bizkaia. Diputación Forel de Bizkaia, Bilbao.

SIMONIN,C. (1982) Medicina legal judicial. JIMS, Barcelona.

SIMON,B. (1984) Razón y locura en la antigua Grecia. Las raices clásicas de la psiquiatria moderna. Akal, Madrid.

SIMON,Th. (1912) "Alfred Binet" L'ANNE PSYCHOLOGIQUE XVIII (1912) pp.1-14

SIMON,Th. (1954) "Souvenirs sur Alfred Binet" nx 415

SIMON,Th. (1954) "L'echelle Binet-Simon et l'intelligence" SOCIÉTÉ ALFRED BINET 418 (1954) 409-420.

SIMPSON,R.H. (1967) La autoevaluación del maestro. Paidoa, Buenos Aires.

SISSON;BREWIN;RENSHOAW,B. (1972) "An introduction to the educational-planning-programming-budgeting system", en EDUCATIONAL TECHNOLOGY, vol. XII, núm 2, 1972, pp. 54-60.

SKEELS,H.M.;DYE,H.B. (1976) "A study of the effects of differential stimulation on mentally retardad children" (1939) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 241-265.

SKINNER,B.F. (1973) Más allá de la libertad y la dignidad. Fontanelle, Barcelona.

SKINNER,B.F. (1977) Ciencia y conducta humana. Fontanelle, Barcelona.

SKODAK-CRISSEY,M. (1975) "Mental retardation: past, present, and future". AMERICAN PSYCHOLOGIST, 30, pp. 800-808.

SKODAK,M. (1982) "Vignettas in Mental Retardation" en EDUCATIONAL AND TRAINING OF THE MENTALLY RETARDED. Octubre.

SLOAN,W & STEVENS,H.A. (Eds.) (1976) A century of concern: A history of the American Association on Mental Deficiancy. 1876-1976. American Association on Mental Deficiancy, Washington, D.C.

SMITH,G.F; BERG,J.M. (1978) Síndrome de Down (mongolismo). Médica y Técnica. Barcelona. "Cap. 1. Historia". pp. 1-15

SMITH,R.M. (1971) El maestro y el diagnóstico de las dificultades escolares. Paidos, Buenos Aires.

SODER,M. (1979) "La integración socio-laboral del Deficiente Mental, un proceso dialéctico". I CONGRESO INTERNACIONAL DE LOS PAISES MEDITERRANEOS SOBRE LA INTEGRACION LABORAL DEL DEFICIENTE MENTAL. Barcelona. Ponencia presentada el 2-XI.

SOFOCLES (1980) Siete tragedias: Ayax, Electra, Edipo rey, Edipo el colono, antigona, Las traquinias, Filoctetes. Editores Mexicanos Unidos. México.

SOLALINDE,A.G. (1980) Antología de Alfonso X el Sabio. Espasa Calpe, Madrid.

SOLIS,R. (1951) El débil mental. Ed. Pública, Mexico.

SONTAG,S. (1989) El SIDA y sus metáforas. Muchnik Eds., Barcelona.

SPRANGER,E. (1966) Cultura y educación (Parte histórica). Espasa Calpe, Madrid.

STAFFIERI,J.R. (1968) "Body image Stereotypes of Mentally Retarded" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 841-843.

STAINBACK,S;STAINBACK,W. (1984) "Broadening the Research Perspective in Special Education", en EXCEPTIONAL CHILDREN, vol 50, nº 5, pp. 400-408

STANDING,E.M. (1980) La revolución Montessori en la educación. Siglo XXI, México.

STANLEY HALL (1936) La psicología y la paidología, según Stanley Hall. Espasa-Calpe, Madrid.

STAYTON,S.E.;SITKOWSKI,C. A.; STAYTON,D.J.; WEISS,S.D. (1968) "The influence of home experience upon the retardate's social behavior in the institution" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 866-870.

STENHOUSE,L. (1984) Investigación y desarrollo del curriculum. Morata, Madrid.

STERNBERG,R.J. (1987) Inteligencia humana. Paidos, Barcelona. (4T)

STERNLICHT,M. (1981) "Procedimientos de psicoterapia para el retrasado mental" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 1. pp. 9-85.

STERNLICHT,M.;PUSTEL,G.;S IEGEL,3. (1968) "Comparison of organic an cultural-familial retardates on two visual-motor tasks" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 887-889.

STODDARD,L.T. (1984) "Investigación en torno a los métodos automatizados para la enseñanza de individuos con retraso profundo" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 3. pp. 210-267.

STRAUSS,A. (1936) Pedagogía terapéutica. Labor, Barcelona.

STRAUSS,A.A.;WERNER,H. (1976) "The mental organization of the brain-injured mentally defective child" (1941) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 77-87.

SUBNORMALES PROFUNDOS (1976) Curso de actualización. SIIS, San Sebastián.

SUETONIO (1978) Vida de los doce Césares. Juventud, Barcelona.

SUJOMLINSKI,V. (1975) Pensamiento pedagógico. Progreso, Moscú.

SURAN,B;RIZZO,J.V. (1983) Special Children, an integrative approach. Scott, Foresman and company, Glenview (Illinois).

TALBOT,C.H. (1967) Medicine in medieval England. London.

TALYZINA,N. (1972) "La teoria de las etapas en la formación de las operaciones mentales" en STONES,E. Psicologia de la Educación. Morata, Madrid. pp. 184-191.

TANTON,R. (1971) Historia general de las ciencias. Destino, Barcelona. (Varios Vols).

TARJAN,W. y otros. (1973) "Manual history of mental retardation: some aspects of epidemiology" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEDICIENCY 77, 369-379.

TAYLOR,A.R. (1984) "Competencia social y relaciones interpersonales entre los niños retrasados y no retrasados" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 3. pp. 317-361.

TAYLOR,H.F. (1983) El juego del CI. Una investigación metodológica sobre la controversia herencia-medio. AE. Madid.

TAYLOR,S.J;BOGDAN,R. (1986) "Cap. 8. El que es juzgado, no los jueces. Una visión desde adentro del retraso mental" en Introducción a los métodos cualitetivos de Investigación. Paidos. Barcelona, pp. 188-201.

TAYLOR,W.W.:TAYLOR,I.W. (1960) Special education of physiologically handicapped children in western Europe. Inter Soc. Welfare Clipplea. N.Y.

TEIXIDOR,J.Fr. (1767,1895) Antigüedades de Valencia. Imprenta Fco. Vivas Mora, Valencia.

TEMKIN,O. (1971) The falling sickness: A history of epilepsy from the greeks to the beginnings of modern neurology. Johns Hopkins Univ. Press, London.

TEMPFER,W. (1981) "Delegación de retrasados mentales en Viena" en SIGLO CERO 76

TERCERA CONFERENCIA GENERAL DEL EPISCOPADO LATINOAMERICANO 1979 (1979) Puebla. La evangelización en el presente y en el futuro de America Latina. BAC. Madrid.

TERESA DE JESUS, SANTA (1939) Obras. Monte Carmelo, Burgos.

TERMAN,L.M;MERRILL,M.A. (1975) Medida de la inteligencia. Método para el empleo de las pruebas del Stanford-Binet. Espasa-Calpe. Madrid.

THOMAS,J.B. (1985) "Psychologists, Psychiatrists and Special Educational Needs in Britain since 1944" en THE EXCEPTIONAL CHILD Vol 32, nº 2, Julio, pp. 69-80.

THOMSON,G.O.B.;SHARP,S. (1985) "Mental testing. History of" en HUSEN,T;NEVILLE. The International Encyclopedia of Education. Pergamon Press. Oxford. T. VI, pp. 3313-3319.

TITONE,R. (1981) Metodología didáctica. Rialp. Madrid.

TIZARD,J. (1966) "Some problems of Management of Young Mentally Handicapped Children" en GUNZBURG,H.C. (Ed.) The Application of Research to the Education and Training of the Severely Subnormal Child. Monograph Supplement to the Journal of Mental Subnormality. Birmingham. pp. 11-14.

TODOROV,T. (1989) Nous et les autres. La réflexion française sur la diversité humaine. Seuil. Paris.

TODOROV,T. y otros. (1988) Cruce de culturas y mestizaje cultural. Júcar. Madrid.

TOLSTOI,L. (1978) La escuela de Yasnaia Poliana. Pequeña biblioteca Calamus Scriptorius. Barcelona.

TOMAS DE AQUINO (1981) Suma Teológica (Selección). Espasa Calpe. Madrid.

TOMAS DE AQUINO (1976) El Maestro. Universidad de Valencia. Valencia.

TOPOLSKY,J. (1973) Metodología de la historia. Cátedra. Madrid.

TORRE,JL; HENNINGSEN, G.; GARCIA, R. (1983) "La brujería en España" en HISTORIA '6, año VII, nº 80, pp. 37-61.

TORT,M. (1977) El CI. Siglo XXI. Madrid.

TOSQUELLES,F. (1973) El maternaje terapeútico con los deficientes mentales profundos. Nova Terra. Barcelona.

TOYNBEE,A.J. (1981) Estudio de la historia. Compendio Vols. V-VIII. Alianza, Madrid.

TRAN-THONG (1981) Los estadios del niño en la psicología evolutiva (los sistemas de Piaget, Wallon, Gesell y Freud). Pablo del Río, Madrid.

TREVISAN,C. (1978) Per una politica locale de Servizi Sociali. Il Mulino, Bologna.

TRUFFAUT,F. (1970) El niño salvaje. Fundamentos, Madrid.

TUKE,D.H. (1882) Chapers on the history of the insane. London.

TUÑON de LARA,M. (1983) Por qué la Historia. Salvat, Barcelona.

TUÑON de LARA,M. (1981) Claves de la Historia Social. Salvat, Barcelona.

TURIN,I. (1967) La educación y la escuela en España. De 1874 a 1902. Aguilar, Madrid.

TURNER,J. (1981) Desarrollo cognitivo. CEAC, Baarcelona.

TUSQUETS,J. (1969) Teoría y práctica de la pedagogía comparada. Magisterio Español, Madrid.

UNAMUNO,M. (1895) "El Semejante" EL IMPARCIAL 2/V

UNAMUNO,M. (1899) De la enseñanza superior en España.

UNAMUNO,M. de (1974) Diario íntimo. Alianza Editorial, Madrid.

UNAMUNO,M. de (1986) Antología poética. Alianza Editorial, Madrid.

UNESCO (1962) Proyecto principal de educación. Boletín trimestral n° 14.

UNESCO (1979) Enfoque sistémico del proceso educativo. Anaya/UNESCO, Madrid.

UNESCO (1978) Aspectos económicos de la educación especial. (Checoslovaquia, Nueva Zelanda, EEUA). Unesco, Paris.

UNESCO (1983) Terminología de la educación especial. UNESCO, Ginebra.

UNESCO (1977) La educación especial. Situación actual y tendencias en la investigación. (Suecia, URSS, EUA, Uruguay). Sígueme, Salamanca.

UNESCO "Nomenclatura para los campos de las ciencias y tecnología. (Según proyecto de la UNESCO)". s.f.

UNESCO (1968) El planeamiento de la educación. MEC. Madrid.

UNESCO (1984) La economía de los nuevos medios de enseñanza. Serval/Unesco. Barcelona.

URIBE TORRES,A. Mª (1977) Aportaciones a la educación especial del deficiente mental recuperable. Edit médica panamericana, Buenos aires.

URMENETA,F. de. (1949) La doctrina psicológica y pedagógica de Luis Vives. CSIC. Madrid.

URSUA,N;ESSLER,W.K;ANTISERI, D; Y OTROS (1983) Filosofía de la Ciencia y Metodología Científica. Desclée de Brouwer, Bilbao.

USABIAGA,I. (1989) Investigación dirigida a conocer la valoración de las necesidades que se plantean al Paralítico Cerebral y su entorno al margen de los Servicios actualmente existentes. ASPACE-Gipuzcoa.

VALDEAVELLANO,L.G. de (1983) Orígenes de la burguesía en la España Medieval. Espasa Calpe. Madrid.

VALDEON,J. (1976) "El reino nazarita de Granada" en La baja edad media. HISTORIA 16. EXTRA XVII. pp. 97-108.

VALENCIANO,L. (1977) El Dr. Lafora y su época. Morata. Madrid.

VALENCIA,J.F. (1987) Teorías sociológicas y sicología social: Individuo. Interacción y sociedad. Dep. de Sicología Social. UPV. San Sebastián.

VALLEJO,A. (1929) Niños y jóvenes anormales. Atenas. Madrid.

VALLEJO,J. (Cord.) (1983) Introducción a la psicopatología y psiquiatría. Salvat, Barcelona.

VASQUEZ,A;OURY,F. (1968) Hacia una pedagogía del siglo XX. Siglo XXI. México.
[Prefacio, Prólogo de Dolto, Bibliografía]

VAYER,P.;DESTROPER,J. (1979) La dinámica de la acción educativaen los niños inadaptados. Científico médica, Barcelona.

VEGA,A. (1984) Pedagogía Terapeútica e Inadaptados en Cataluña. PUB, Barcelona.

VEGA,M. de (1985) Introducción a la psicología cognitiva. Alianza, Madrid.

VEITH,I. (1960) "Philipe Pinel and the Moral Treatment of Insanity" en MOD. MED. 28, pp. 2-10.

VELA,J.A. (1974) Técnicas de concientización. Indo-American Press Service, Bogotá.

VELA,J.A. (1976) Técnicas y práctica de la Relaciones humanas. Indo-American Press Service, Bogotá.

VERA,F. (1970) Científicos griegos. Aguilar, Madrid. (2 Vols.)

VIGY,J.L. (1980) Organización cooperativa de la clase. Cincel-Kapelusz, Madrid.

VILCHES,G; COZZI,V. (1966) La educación en Pestalozzi y Froebel. Huemul, Buenos Aires.

VILLAR ANGULO,L.M. (Ed.) (1986) Pensamiento de los profesores y toma de decisiones. Actas del I Congreso Internacional sobre "Pensamientos de los Profesores y Toma de Decisiones". La Rábida (Huelva). 19-21 Junio, 1986. Servicio de Publicaciones de la Universida de Sevilla, Sevilla.

VILLEY,P. (s./f.) La pedagogía de los ciegos. La Lectura, Madrid. (índice).

VINCI,L. da (1982) Cuaderno de notas. Ed. Busma, Madrid.

VINCI,L. da (1983) Tratado de la pintura. Ed Nacional, Madrid. (textos sobre música).

VIRGILIO (1980) Eneida. EDAF, Madrid.

VIRGILIO (1975) Églogas, Geórgicas. Espasa Calpe, Madird.

VIVES,J.L (1923) Tratado de la enseñanza. La lecture, Madrid.

VIVES,J.L. (1873) "Del socorro de los pobres, de las necesidades humanas" en Biblioteca de Autores Españolas. Obras escogidas de filósofos. Ed. Rivadeneyra. Madrid. T. 65; pp. 261-291.

VIVES,J.L. (1959) Diálogos. Espasa-Calpe. Madrid.

VLASOVA,T.A;PEVZNER,M.S. (1981) Niños con retardo en el desarrollo. Edit. libros para la educación. ME. La Habana.

VOISIN,J. (1978) L'idiote, hérédité et degenneresance mental. Phychologie el Education de l'idiote. pp33-42

VOLTAIRE (1983) Candido. El ingenuo. Promoción y ediciones, Madrid.

VOLTAIRE (1978) Diccionario filosófico. Petronio, Barcelona (21 Vols.).

VOVELLE,M. (1985) Ideologias y mentalidades. Ariel, Barcelona.

VVAA (1979) Prevención de la subnormalidad. Salvat, Barcelona.

VVAA (1965) L'enfance handicapée (monográfico). REV. ESPRIT 343.

VVAA (1973) Métodos de la nueva educación. Loseda. Buenos Aires.

VVAA (1964) Historical perspective on Mental Reterdetion during the decade 1954-1964. A compilation of articles in Children. U.S. Department of Health, Education, and Welfare. Washingtron.

VVAA Investigación sobre integración educativa. (1987) REVISTA DE EDUCACION. Número extraordinario.

VVAA (1984) Psicologia y retraso mental. Monográfico PAPELES DEL COLEGIO 14.

VVAA (1918-20-22-26-30) Congresos de la Sociedad de Estudios Vascos. Nueva Editorial, San Sebastián.

VVAA (1988) Articulos para la Formación permanente del programa de Educación Compensatorie. Murcia. (material fotocopiado 356 pp.).

VVAA (1989) Adaptaciones curriculares y Organización Escolar. conferencias del Seminario Hispano-Británico. MEC, Madrid.

VVAA (1985) "Reuniones de preparación del Congreso de Hamburgo" en LA MASCARA 7, 14ss

VVAA (1985) "Normalización: una oportunidad para las personas con deficiencia mental. Memoria de la participación de miembros del STL-AVPS" en LA MASCARA 9, 17-23

VVAA (1986) Los Servicios Sociales. DOCUMENTACION SOCIAL 64 (1986)

VVAA (1971) Documents pédagogiques Ecole Decroly. Ecola Decroly, Bruselas.

VVAA (1987) Test y Documentos Psicológicos. Información técnica y criterios de utilización. TEA, Madrid.

VVAA (1965) L' enfance handicapée. ESPRIT 11. Monográfico.

VVAA (1985) Psicología de la enfermedad mental: Ideología y representación social de la enfermedad mental. ICE-HEZI, Bilbao.

VVAA. (1985) Historia ata gizartea. Historia y sociedad. Caja Laboral Popular, Oiarzun. (2 Vols).

VVAA. (1967) La Iglesia y los deficientes mentales. Patronato San Miguel, San Sebastián.

VVAA. (1976) Cultura y clases sociales. DOCUMENTACION SOCIAL 25.

VVAA. (1977) Sociedad y marginación. REV. DOCUMENTACION SOCIAL nº 28.

VVAA. (1981) "La Educación Especial y la Formación del maestro" en CUADERNOS DE PEDAGOGIA nos. 81-82, pp. 47s.

VVAA. (1982) Apuntes del curso de Pedagogía Terapeútica. Curso 1981-82. ICE. Univ. del País Vasco, Bilbao. (2 Vols.).

VVAA. (1982) Didáctica diferencial. EDUCAR 2. Barcelona.

VVAA. (1984) Métodos y técnicas de investigación-acción en las escuelas. Dossier Multicopiado del Seminario de Formación celebrado en Málaga del 1 al 4 de Octubre de 1984. Subdirección General del Perfaccionamiento del Profesorado. Programa de Innovación Educativa.

VVAA. (1984) "Los profesores de pedagogía terapeútica y la integración" VOCES 156, p.7

VVAA. (1986) I Jornadas sobre Marginación infantil y juvenil. Atxadan taldea, Vitoria.

VVAA. (1986) Hacia un modelo curricular en CUADERNOS DE PEDAGOGIA nº 139. Monográfico.

VVAA. (1983) Educación especial. EDUCAR, Universidad autónoma de Barcelona nº 4.

VVAA. (1985) Diccionario Enciclopédico de Educación Especial. Diagonal/Santillana, Madrid (4 tomos).

VVAA. (1958) SOCIETÉ ALFRED BINET. 442

VVAA. (1988) Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Nº 6. Intervención Educativa en el Autismo Infantil. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, Madrid.

VVAA. (1979-82) Historia de la Educación en España. MEC, Madrid.

VVAA. (1977) La escuela de opciones múltiples. MEC, Madrid.

VVAA. (1978) Las construcciones escolares y la innovación de la enseñanza. MEC, Madrid.

VVAA. (1987) Políticas educativas europeas. Popular-MEC, Madrid.

VVAA. (1989) Problemas en torno a un cambio de civilización. Thor, Barcelona.

VYGOTSKI, L.S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Grijalbo, Barcelona.

VYGOTSKY, L.S (1973) Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Pléyade, Buenos Aires.

WAGENEM,M.J. Van; y otro (1966) Medición y evaluación del aprendizaje y del maestro. Paidós, Buenos Aires.

WAGNER,G. (1988) Residencial care. A positive choice. National Institute for social work. Report of Independant review of residential care. Her Majesty's stationery office, London. (2 Vols). [Indice, Introducción, T.2) Bibliografía sobre deficientes y residencias]

WALLIN,J.E.W. (1976) "Classification of mentally deficient and retarded children for instruction" (1924) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2, pp. 35-49.

WALLIN,J.E.W. y otros (1979) El niño deficiente físico, mental y emocional. Paidós, Buenos Aires. (índice)

WALLON,H. (1976) Los orígenes del pensamiento en el niño. Nueva Visión, Buenos Aires. (2 Vols.)

WALLON,H. (1976) La evolución psicológica del niño. Grijalbo, Barcelona.

WALLON,H. (1977) Del acto al pensamiento. Ensayo de psicología comparada. Paique, Buenos Aires.

WALLON,H. (1980) "Henry Wallon. Psicología y sociedad". CUADERNOS DE PEDAGOGIA 63. Monográfico.

WARNOCK,M. "Encuentro sobre Necesidades de Educación Especial" en REVISTA DE EDUCACION. Número extraordinario: Investigación sobre integración educativa. (1987), pp. 45-73.

WATERS,L.K. (1984) "Refuerzo social de la conducta laboral de las personas retrasadas y normales" en ELLIS,N.R. (Ed.) Investigaciones en retraso mental. Panorama internacional. SIIS, San Sebastián. Vol. 3. pp. 270-315.

WATSON,F; y otros (1923) Vives. La lectura, Madrid.

WATZLAWICK,P;HELMICK,J; y JACKSON,D.D. (1981) Teoría de la comunicación humana. Herder, Barcelona.

WEBER,M. (1971) Sobre la teoría de la ciencias sociales. Península, Barcelona.

WEISGERBER,R.A. (1980) Perspectivas de la individualización didáctica. Anaya, Madrid.

WEIZENBAUM,J. (1976) Computers power and human reason: From judgement to calculation. W.H. Freeman, San Francisco.

WHELAN,E & SPEAKE,B. (1977) Escala de evaluación de la Capacidad Adaptativa. Dip. de Guipuzcoa, Multicopiado.

WHELAN,E;SPEAKE,B. (1979) Learning to cope. A condor book souvenir press, Canada.

WHITE,C.M. y otros (1976) Sources of information in the Social Sciences. American Library Association, Chicago.

WHITNEY,E.A. (1976) "The control of feeble-mindedness" (1929) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 197-199.

WHITNEY,E.A.;SHICK,M.Mc. (1976) "The results of selective sterilization" (1931) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 201-213.

WILBUR,Ch.T. (1976) "Institutions for the feeble-minded" (1888) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 293-301.

WILBUR,H.B. (1976) "Eulogy to Eduard Seguin, 'Remarks by Dr. H.B. Wilbur'" (1880) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 181-188.

WILBUR,H.B. (1976) "Aphasia" (1867) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 205-223.

WILKIN,D.;THOMPSON,C. (1989) Users' Guide to Dependency Measures for Elderly People. Department of Sociological Studies, Sheffield University.

WILMARTH,A.W. (1976) "Weight of the brain in the feeble-minded" (1891) en ROSEN,M.: CLARK,G.R.: KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 1. pp. 263-267.

WILLIAMS,T.C.;KERLIN,I.N. (1976) "James B. Richards" (1887) en ROSEN,M.: CLARK,G.R.: KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 1. pp. 189-195.

WING,L. (1974) La educación del niño autista. Guia para padres y maestros. Paidos, Buenos Aires.

WINNICOTT,D.W. (1979) Escritos de pediatria y psicoanálisis 1931-1956. Laia, Barcelona.

WINNICOTT,D.W. (1979) El proceso de maduración en el niño (Escritos para una teoria del desarrollo emocional) 1957-1963. Laia, Barcelona.

WINNICOTT,D.W. (1979) Realidad y juego. Gedisa, Barcelona.

WINNICOTT,D.W. (1980) Psicoanálisis de una niña pequeña (The Piggle). Gedisa, Barcelona.

WISC (1974) La escala revisada de Wechsler para niños. Universidad de Barcelona. Barcelona.

WITMER,L. (1976) "The study and treatment of retardation: a field of applied psychology" (1909) en ROSEN,M.: CLARK,G.R.: KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 5-11.

WITTGENSTEIN,L. (1979) Tractatus logico-philosophicus. Alianza, Madrid.

WOLFENSBERGER,W. (1976) "Will there always be an institution? I: The impact of epidemiological trends" (1971) en ROSEN,M.: CLARK,G.R.: KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 399-413.

WOLFENSBERGER,W. (1976) "Will there always be an institution? II: The impact of new service models" (1971) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 415-431.

WOLFENSBERGER W. (s.f.) "La definición de normalización. Puesta al día, problemas, desacuerdos y conceptos erróneos". (37pp.).

WOLFENSBERGER,W. (1975) The origin and nature of our institutional models. Syracuse: Human Policy Press.

WOLFENSBERGER,W. (1972) The principle of normalization in human services. National Institute on Mental Retardation, Toronto.

WOLFENSBERGER,W.;GLENN,L. (1983) PASS 3. Programa de análisis de sistemas de servicios. Guía y Manual. SADMA, Alava. (2 Vols.)

WOLFSON,I.N. (1976) "Follouw-up studies of 92 male and 131 female patients who were discharged from the newark state school in 1946" (1956) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press, Baltimore. Vol. 2. pp. 277-295.

WOLMAN,B.B. (1985) Handbook of Intelligence. Theories, measurements, and applications. John Wiley & Sons, New York.

WOODS,E.A;CARLSON,E.T. (1961) "The psychyatry of Philippe Pinel" en BULL. HIST. MED. 35, 14-25.

WORRELL,J;NELSON,C.M. (1982) Tratamiento de las dificultades educativas. Estudio de casos. Anaya, Madrid.

WRIGHT,H.F. (1973) "A scheme for description of psychosocial habit and behabior" En BOYER,E.G.; SIMON,A.; KARAFIN,G.R. (Edits.) Measures of Maturation: An Anthology of Early Childhood Observation Instruments. Researchs for Better Schools, Filadelfia.

WYRSCH,J. (1963) Psicopatología social (sociedad, cultura y trastornos psíquicos). Morata, Madrid.

YATES,A.J. (1978) Terapia del comportamiento. Trillas, México.

ZABALZA, M.A. (1988) Diseño y desarrollo Curricular para profesores de enseñanza básica. Narcea, Madrid, pp. 62-71.

ZABALZA,M.A. (1988) Del Curriculum al Proyecto de Centro. MEC. Navarra.

ZACCHIAS,P. (1660-61) Quaestiones medico-legales. Avignon (2 Vols).

ZAFIROPOULOS,M. (1981) Les arriérés: de l'asile a l'usine. Payot. Paris.

ZAMSKII,Kh.S. "Oligophrenics, Special education of" en (1975) Great Soviet Encyclopedia (t. 18, p. 434)

ZAMSKII,Kh.S. (1974) Istoriia oligofrenopedagogiki. Moscow.

ZAVALLONI,R. (1973) Introducción a la Pedagogía especial. Herder. Barcelona.

ZAVALLONI,R. (1969) La Pedagogia speciale e i suoi metodi. La Scuola. Brescia.

ZAZZO,R. (1976) Psicología y marxismo. La vida y la obra de H. Wallon. Pablo del Río. Madrid.

ZAZZO,R. (1979) Manual para el examen psicológico del niño. Fundamentos. Barcelona. (2 Vols.).

ZAZZO,R. (1973) Los débiles mentales. Fontanella. Madrid.

IER (1979) Estudio socio-estadístico sobre deficientes mentales antendidos po SADMA. Vitoria. Multicopiado. 59 pp.

ZIGLER,E. (1979) "Oligofrenia" en SILLIS,D.L. (Ed.) Enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Aguuilar. Madrid. Vol. 7. pp. 426-443.

ZIGLER,E. (1976) "Motivational determinants in the performance of retarded children" (1966) en ROSEN,M.; CLARK,G.R.; KIVITZ,M.S. (Ed.) The history of mental retardation. Collected papers. University Park Press. Baltimore. Vol. 2. pp. 311-323.

ZIGLER,E. (1968) "Oligofrenia" en SILLIS,D.L. (Ed.) Enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Aguilar. Madrid. VII. 426-443.

ZIGLER,E;BALLA,D;HODAPP,R (1984) "On the definition and classiffication of mental retardation" AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 89, 215-230.

ZSAKO,S.;KAPLAN,A.R. (1968) "Gl-trisomy and familial mental retardation, congenital anomalies, malignancy" en AMERICAN JOURNAL OF MENTAL DEFICIENCY 72, 6, pp. 809-814

ZUBIRI,X. (1980) Cinco lecciones de filosofía. Alianza, Madrid.

ZUBIZARRETA CHIMENO,A.M. (1975) "El método de proyectos aplicado a Deficientes Intelectuales" en VIDA ESCOLAR 174, pp. 56-69.

ZULAIKA,J. (1987) Tratado estético-ritual vasco. Baroja, San Sebastián.

ZULLIGER,H. (1977) Los niños difíciles. Morata, Madrid.

ANEXO BIBLIOGRAFICO.

LISTADO DE TITULOS DE LOS ARTICULOS PUBLICADOS EN LA REVISTA SIGLO CERO (1970-1990).

ANEXO BIBLIOGRAFICO.

LISTADO DE TITULOS DE LOS ARTICULOS PUBLICADOS EN LA REVISTA SIGLO CERO (1970-1990).

Presentamos este material para mostrar una visión más pormenorizada, a través de 721 títulos, de la evolución histórica de este concepto, y sus puntos de interés, a través de los títulos de 20 años (1970-1990) la revista especializada en deficientes mentales del Estado. Coincide además que siendo esta revista de la Federación Española de Asociaciones protectores de deficientes mentales (FEAPS) su contenido muestra la manera de pensar que se va impulsando-asumiento desde ella. Recogemos también algunos de los artículos, los más interesantes a nuestro criterio, que se publicaron teniendo como título la revista VOLETÍN DE LA FEAPS, pero que al cambiarse por SIGLO CERO, aparecen como números correlativos.

Hacemos este vaciado recogiendo en órden de aparición el número, año, autor y título, en este orden.

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
15	1970	5-8	ASOCIACION SIUZA DE PADRE S	"La integración social de los deficientes mentales"
18	1971	7-18	FIERRO,A.	"Análisis de necesidades y recursos"
19	1971	7-10	NIRJE,B.	"Normalización"
20	1971	19-23	FIERRO,A.	"El niño retrasado y su madre"
21	1972	12	ESPINAS,J.M.	"Justicia del pueblo"
21	1972	7-11	FEAPS	"Los servicios para retrasados mentales"
21	1972	15s	FEPS	"El aprendizaje industrial"
21	1972	17-20	FEAPS	"La sexualidad y sus problemas (C.I. 0,20-0,50)"
21	1972	21-29	FEAPS	"100 trabajos para edades mentales de 3 a 10 años"
21	1972	31s	LEITE,M.	"La orientación profesional del deficiente mental"
21	1972	13-15	RAVENTOS,J.	"Lugar del subnormal adulto en la sociedad"
21	1972	7-11	WOLFENSBERGER	"Una ojeada al futuro"
22	1972	15-20	COLETTE	"La prevención de la inadaptaciones"
22	1972	12s	FEAPS	"Medidas preventivas"
22	1972	28	FEAPS	"La rubeola: consecuencias y prevención"
22	1972	26s	FEAPS	"Prevención de la deficiencia mental"
22	1972	28	FEAPS	"La aminocentesis"
22	1972	39	FEAPS	"Cómo reconocer el deficiente"
22	1972	35s	FIERRO,A.	"La evitable subnormalidad"
22	1972	9-12	FINCH,R.H.	"Acabar con la deficiencia mental"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
22	1972	21-24	KIRMAN,B.	"Consejo genético para los padres de niños deficientes"
22	1972	37	PANAP	"Estudios del PANAP sobre oligofrenia"
22	1972	29-33	RUBIO MOMBELA,G.	"La función preventiva en la asistencia social"
23	1972	27s	ABAD,J.	"Existe una cultura subnormal"
23	1972	31-33	FEAPS (Labenshilga)	"Educación del niño mongólico en los primeros meses"
23	1972	35-37	FEAPS	"Manifiesto de unas existentes sociales"
23	1972	39	FEAPS	"Puestos de trabajo para los deficientes"
23	1972	41-43	JACKSON,M.	"La perjudicial segregación"
23	1972	21-24	OBER,M.	"El deficiente sujeto de deseo"
23	1972	7-19	VARIOS	"Estar en forma"
24	1972	29s	ASPRONAGA	"Campamentos y colonias"
24	1972	25-28	BAVIN,J.	"Residencias: sus diversos tipos"
24	1972	21s	FEAPS	"Los hogares mixtos para adultos y sus problemas"
24	1972	31-34	FEAPS	"Estudios provinciales"
24	1972	35	FEAPS	"Comunicación y lenguaje"
24	1972	36-39	NIRJE,B.	"Hacia la independencia"
24	1972	25-28	ROMERO,V.	"La puericultura ante el subnormal"
24	1972	9-13	VARIOS	"España vista desde fuera"
25	1973	29-31	VALLIER,C.	"Examen de la motricidad"
25	1973	21-26	VARIOS	"El trabajo del deficiente mental"
26	1973	19-21	ALBIZU MIRANDA,C.	"Aspectos psicosociales de la pobreza cultural"
26	1973		CAROL,M	"La subnormalidad en el suburbio"
26	1973	7-10	FEAPS	"Entramos en la era de la ecología humana"
26	1973	25-27	HENKEL,M.	"Una nueva forma de convivencia"
26	1973		HERBER,R.	"El papel de las variables ambientales en la etiología del retraso mental cultural familiar"
26	1973	29s	MORATALLA,F.	"Senacionalismo en Bilbao"
26	1975	33	PRADAS,R.	"Los centros para subnormales van con retraso"
27	1973	7-15	ABAD,J.	"Nuevo método de adistramiento y maduración mental"
27	1973	17-21	AZUA,P.	"La protección ciudadana"
27	1973	23-27	CERA,M. de la	"Cuatro nombres para la historia moderna de la pedagogía (Pestalozzi, Montessori..)
27	1975	39-41	FEAPS	"Curso de formación para monitores de clubs"
27	1973	37s	FEAPS	"Guarderia para deficientes"
27	1975	29-34	FEAPs	"Primeros pasos para la reeducación familiar del niño deficiente"
28	1973	37	AZUA,P.	"Nuevas maneras"
28	1973	15	FEAPS	"Incidencia de los factores socioculturales sobre el retraso mental"
28	1973	17s	FEAPS	"La rubeola: un riesgo previsible"
28	1973	25-29	FIERRO,A.	"El tratamiento Dolman-Delaccato para recuperación de retrasados mentales"
28	1973	39	GARCIA ARBESU,A.	"El grupo como forma de expresión"
28	1975	5-12	SAIZARBITORIA,R.	"Sociogénesis de la subnormalidad"
28	1973	41s	SANCHEZ LLAMOSAS,J.	"Trabajo protegido"
28	1973	21-25	SANATMER,E.	"Expectativas sexuales del deficiente"
28	1973	5-18	VARIOS	"Al congreso de Montreal"
29	1973	19-23	ABAD,J.	"La doctora Lidia Coriat habla para Siglo Cero"
29	1975	37s	ABAD,J.	"La discriminación en materia de adopción"
29	1973	7-18	FEAPS	"Dossier Siglo Cero"
29	1973	29-35	FEAPS	"Para una educación temprana"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
29	1973	41a	FERRER BOCATTO,P.	"Preparando el futuro de los clubs"
29	1973	25-28	FIERRO,A.	"El infierno de las instituciones"
30	1973	15-23	ABAD,J.	"La desescolarización como programa (I. Illich)"
30	1973	24-32	ESTUDIO TRES	"Informe sobre estudio tres"
30	1973	7-10	FEAPS	"Revisión de criterios educativos"
30	1973	11a	FEAPS	"La educación especial: en tela de juicio"
30	1973	39-41	FEAPS	"En Salamanca: se han remitido algunas ilusiones para hablar de la prevención"
30	1973	42	FEAPS	"El deficiente mental profundo"
30	1973	35-37	FERNANDEZ CONDE,F.	"Educación imposible"
31	1974	31-34	AZUA,P.	"La minoría de edad prolongada"
31	1974	5-10	BASCOU,R.	"Sexualidad: mito y realidades"
31	1974	35-40	BORDERAS,A.	"Supervivencia, moretalidad y morbilidad en el mongolismo"
31	1974	11a	CAMBIER,P.	"Ante el matrimonio"
31	1974	13-18	FEAPS	"¿Métodos creativos o métodos reiterativos en la educación especial?"
31	1974	19-23	JONES,A.	"Juegos educativos al aire libre"
31	1974	24a	MORIN,R.	"Dos cartas sobre el aborto"
31	1974	26-28	VILA,S.	"Un grupo minoritario: los ciegos"
32	1974	9-12	ABAD,J.	"La música en la educación y terapia del deficiente"
32	1974	35-38	ASPRONAGA	"Los clubs de tiempo libre: vale la pena"
32	1974	19-22	BEASLEY,D.	"Temas biomédicos de hoy"
32	1974	31-34	FEAPS	"Las otras madres"
32	1974	5-8	FEAPS	"Minuaval 74 visto por un observante de la ONU"
32	1974	25a	GARCIA ARBESU,A.	"Deficiente un calificativo peligroso"
32	1974	13-18	JONES,A.	"Juegos educativos en interiores"
32	1974	27-29	VALTUEÑA,J.A.	"Los hermanos de los subnormales"
33	1974	27-37	FEAPS	"La estimulación precoz de las enfermedades metabólicas"
33	1974	46a	FEAPS	"El Arca"
33	1974	5-8	FIERRO,A.	"Subnormalidad y sociedad"
33	1974	40a	GARCIA,A.	"El acontecimiento festivo en la vida del deficiente"
33	1974	23-25	GARCIA,E	"Deprivación sociocultural y lectura"
33	1974	11a	SAIZARBITORIA,R.	"El estudio sociológico sobre Guipuzcoa"
33	1974	45	SHEARER,A.	"Para un mejor servicio a los deficientes mentales"
33	1974	14-20	TORO,J.	"Influencias sociales en la perturbación mental del niño"
34	1974	41-44	AMEZUA,E.	"Ciclos de enseñanza sexual"
34	1974	34-36	CHAMORRO,E.	"La familia ante la sexualidad del subnormal"
34	1974	5-10	FIERRO,A.	"La normal sexualidad del subnormal. ¿Un imposible?"
34	1974	22-30	INFORME SUECIA	"Subnormalidad y sexualidad"
34	1974	12-14	OBER,M.	"Deseo y demanda sexual en los deficientes mentales"
34	1974	18-20	SHEARER,A.	"¿Derecho al amor?"
35	1974	27a	ABAD,J.	"El libre desarrollo del niño (síntesis del método Montessori)"
35	1974	4-6	EGUIA,J.I.	"Investigación ciencia e investigación"
35	1974	45-47	FEAPS (Lebenshilfe)	"Niños con deficiencia múltiple"
35	1974	38-40	HENKEL,M.	"Comunidad de 'el Arca' en Algemesí"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
35	1974	17-25	PITT,D.	"Tu hijo mongólico"
35	1974	35	VALTUEÑA,J.A.	"Integración del subnormal"
35	1974	9-16	VARIOS	"Desnutrición y deficiencia mental (informe)"
36	1974	53-55	ABAD,J.	"La educación sensorial: la vista"
36	1974	29-37	VARIOS	"El aborto tarapéutico"
36	1974	9-24	VARIOS	"Los deficientes mentales y la Iglesia"
36	1974	43-49	ZABALETA,R.	"Los subnormales entre el 'stabilishement' y la nueva izquierda"
37	1975	34s	ABAD,J.	"El juego"
37	1975	24-27	AZUA,P.	"Balance de la I semana de Información"
37	1975	16-21	BANK-MIKKELSEN,N.E.	"El principio de normalización"
37	1975	40s	RIO, M.J. del	"Viajes e intercambios intenacionales"
37	1975	30-33	JARQUE,J.M	"El educador especializado"
37	1975	38-39	MOLINA,A.	"Las discriminaciones quye he sufrido"
37	1975	57	REDACCION	"Reunión de jóvenes deficientes"
37	1975	48-53	SALBREUX,R.	"Reconocimiento y tratamiento precoz de las enfermedades mentales"
37	1975	42-46	SERVICIOS SANITARIOS	"La atención médica al niño deficiante"
38	1975	42-44	ABAD,J.	"Las invariantes pedagógicas"
38	1975	33	AZUA,P.	"El número de los subnormales en España"
38	1975	28-31	COMITE PRESIDENCIAL PARA	LA DEFICIENCIA MENTAL DE EEUU "Paso a paso hacia la libertad"
38	1975	52s	EISENRING,J.	"Las diversiones del deficiente mental"
38	1974	32s	FEAPS	"Las deficientes y la politica del desarrollo"
38	1975	20-25	FIERRO,A.	"Subnormalidad y ciencia"
38	1975	47-50	GONNAR DYBWAD,	"Deficientes menores de cinco años"
38	1975	36s	MORGAN,G.	"¿Aprender a trabajar o aprender a vivir?"
38	1975	8-16	PORTRAY,R.	"La función de las asociaciones"
38	1975	51	REDACCION	"L a terapia de células frescas"
39	1975	28s	ABAD,J.	"Entrevista a la profesora Garcia Etchegoyen"
39	1975	24-26	BARTHOLOMEN,R.	"Desarrollo y evaluación de instrumentos pedagógicos"
39	1975	59	BUENZAD,C.	"Entreviata con Cristina, hermana de un joven deficiente"
39	1975	40-48	CORTAZZI,D.	"Incidentes significativos para la formación de un equipo"
39	1975	32-38	GARCIA ETCHEGOYEN,E.	"Acción preventiva y terapeutica"
39	1975	52-55	HOCKEY,A.	"La prevención del tretraso mental"
39	1975	9-16	REDACCION	"Memoria de estudio tres"
39	1975	20s	SABATE CLIMENT,J.	"El control de calidad en la educación especial"
40	1975	56-59	ABAD,J.	"Tratamientos de autistas y rehabilitación"
40	1975	47-52	ABAD,J.	"La formación de la inteligencia"
40	1975	53-55	ASOCIACION NACIONAL PARA	NIÑOS AUTISTICOS DE INGLATERRA. "Problemas de las familias"
40	1975	31-35	BOSCH, ;JUNGJOHANN,	"Aspectos fenomenológicos del autismo infantil precoz"
40	1975	42-46	BRAUNER	"Los niños paicóticos se expresan"
40	1975	8-10	DEPARTAMENTOS DE SANIDAD,	EDUCACION Y BIENESTAR DE LOS EEUU. "El autismo"
40	1975	12-28	WING,L.	"Los niños autistas y sus familias"
40	1975	36-40	ZUBILLAGA,P;LOJO,A.	"Las psicosis infantiles"
41	1975	43-47	ABAD,J.	"Aprendizaje experimental"
41	1975	21	ARROYO,L.	"Centro Juan XXIII"
41	1975	28-31	EXPERIENCIAS	"Tres experiencias en Francia"
41	1975	18-20	EXPERIENCIAS	"Industrias gráficas afanias"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
41	1975	32-42	FARRES BERNALDO,J.	"Normales y subnormales en un centro de empleo protegido"
41	1975	11-13	FIERRO,A.	"Fórmulas teóricas y criterios prácticos"
41	1975	24-27	MONTES,F.	"Empleo protegido en Francia"
41	1975	14s	SAIZARBITORIA,R.	"Desempleo y proceso de subnormalización"
41	1975	48-52	SIIS	"Entrevista con J. Eguia"
41	1975	16s	VALTUEÑA,J.A.	"El derecho al trabajo de los subnormales"
41	1975	53s	VILLAR ALONSO,T.	"La propia marginación de los demás"
41	1975	22-23	ZABALA,J.A.	"Talleres protegidos en Guipuzcoa"
42	1975	55-59	ABAD,J.	"Expresión oral"
42	1975	60s	APPS DE BARDELONA	"Entrevista con Mercedes Carbó"
42	1975	43-49	ASOCIACIONES	"Seis cuestiones provocativas"
42	1975	33-41	BEERY,K.	"Una experiencia de integración educativa"
42	1975	23-32	CHAFFIN,J.	"¿Retrasados mentales en escuelas normales?"
42	1975	19-21	GAUR	"Estudio económico en Guipuzcoa"
42	1975	11-18	FIERRO,A.	"Análisis de modelos económicos"
42	1975	45s	LIGA INTERNACIONAL DE ASO	CIACIONES PROTECTORAS DE SUBNORMALES. "Jornadas criterios de la Liga Internacional"
42	1975	51-52	UNION PROVINCIAL DE ASOCI	ACIONES PRO SUBNORMALES DE ALICANTE. "Chequeo a las asociaciones"
43	1976	53-56	ABAD,J.	"Educart para la sociedad"
43	1976	14-21	ANDRE,G.	"La capacidad de hacer progresos"
43	1976	36-39	APPS	"La institución de Monserrat Montero de Siaquellas"
43	1976	30s	EGUIA,J.I.	"Curso de actualización sobre técnicas de atención"
43	1976	34s	HOSPITAL PSIQUIATRICO SAN	JOSE. "Iniciación mediante la participación"
43	1976	22-25	MEYER; ZUCKMAN,	"Detección precoz"
43	1976	40-46	JORDANA DE POZAS,J.	"Mutualidad de previsión social para ayuda a subnormales"
43	1976	47-52	RAMON LACA,M.L.	"Congreso de la Liga en Dublin"
43	1976	9-13	SLETVED,H.	"Principios pedagógicos básicos"
44	1976	25-28	REDACCION	"Distribución de las plazas censadas por sexo"
44	1976	11-14	REDACCION	"Determinación de necesidades"
44	1976	15-21	REDECCION	"Plazas existentes y distribución provincial"
44	1976	22s	REDACCION	"Distribución de las plazas por niveles de deficiencias"
44	1976	29s	REDACCION	"Distribución de plazas censadas por el régimen de las mismas"
44	1976	31-42	REDACCION	"Acción de la administración oficial de otras instituciones y de los particulares"
44	1976	43-46	REDACCION	"Distribución geográfica de los recursos"
44	1976	47-50	REDACCION	"Cuantificación del personal y servicios"
44	1976	10s	REDACCION	"Subnormalidad en España: alcance y finalidad de este trabajo"
45	1976	45-49	ABAD,J.	"La libertad multidimensional del niño"
45	1976	31-37	ADAMS,M.	"Cientificos y trabadores sociales"
45	1976		BARTHOLOMEN,R.	"Laq organización del espacio para juegos al aire libre"
45	1976	10-15	FEAPS	"Informe sobre educación especial"
45	1976	26-30	FIERRO,A.	"Maud Mannoni y la desmedicalización del deficiente mental"
45	1976	50-53	HUTCHINSON,A.	"Unidades de cuidados intensivos"
45	1976	15-20	MAINER,	"Los problemas de educación especial"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
45	1976	21-25	PUIGSANER,J.M.	"El deficiente mental y sus hermanos"
46	1976	53-56	ASOCIACION GUIPUZCOANA PRO-SUBNORMALES.	"Entrevista con Ignacio Alcorta"
46	1976	41-44	AZUA,P.	"Criterios sobre promoción y organización de residencias"
46	1976	29-40	LEE,G.	"Educación y vida sexual en los deficientes"
46	1976	21-28	LOMMAN,P.	"Trabajadores subnormales en una empresa libre"
46	1976	49-52	REVENTOS,J.	"Entrevista.. mutualidad de previsión social para ayuda a subnormales"
46	1976	57-59	REDACCION	"Entrevista con Alberto García Arbasú"
46	1976	11-20	SPEIJER.	"El retraso mental en el taller protegido"
47	1976	51-55	VARIOS	"Análisis económico financiero del proyecto"
47	1976	14-28	VARIOS	"El centro médico pedagógico"
47	1976	10-14	VARIOS	"El marco de la atención médico-pedagógica y de la enseñanza especial"
47	1976	29-50	VARIOS	"Programación de un centro médico-psico-pedagógico"
48	1976	8-25	ABAD,J.	"Nuestras asociadiconea y la política nacional"
48	1976	50-57	BRAUNER,A. y F.	"Las actividades artísticas de los deficientes mentales"
48	1976	41-44	BUENZOD,M.	"Nuestra acción como grupo de presión"
48	1976	36-40	MUTTERS,T.	"Las asociaciones de padres"
48	1976	44-49	PUIGSANER,J.M.	"El gerente, ¿tecnócrata de la beneficencia?"
48	1976	33-36	REDACCION	"Las asociaciones vistas por el presidente de la Liga internacional"
48	1976	58-61	TOMKIEWICZ, ;MEILHAC,	"Encuesta estadística sobre deficiencias múltiples"
48	1976	26-32	VARIOS	"Los partidos políticos y la deficiencia mental"
49	1977	35-44	ABAD,J.	"Subnormales en guarderías normales"
49	1977	31-34	VI CONGRESO DE LA LIGA INTERNACIONAL.	"Cara y cruz de la normalización"
49	1977	19-24	DEPARTAMENTOS DE LA ONU	"Seminario europeo sobre integración de los retrasados mentales"
49	1977	49-54	GIBSON,D;JACKSON,R.	"Perspectivas sociológicas sobre el retraso mental"
49	1977	25-30	JARQUE I JUTGLAR,J.M.	"Política educativa para la integración social"
49	1977	45-48	MILLAS,J.	"El Rinconet. Educación anti-especial y anti-psiquiátrica"
49	1977	9-18	ROCHER,A.	"Los principios de normalización e integración"
49	1977	55-57	VARIOS	"No quieren ver subnormales"
50	1977	44-53	CLARKE,A.D.B.	"De la investigación a la práctica"
50	1977	57-59	FIERRO,A.	"El derecho a ser hombres"
50	1977	12-23	INFORME DEL COMITE PRESIDENCIAL USA.	"Estado de nuestros conocimientos"
50	1977	24-43	STERNER,R.	"Situación social y económica de los deficientes visuales"
51	1977	15-18	EISENRING,J.	"Diversiones: sus distintas clases"
51	1977	27-32	EXPERIENCIAS	"A propósito de los clubs"
51	1977	49-55	GONZALEZ LEZCANO,J.L.	"¿Qué es la fisioterapia?"
51	1977	9-14	METZER,H.	"El ocio: un descanso, un placer, un enriquecimiento"
51	1977	37-46	MONTAVA,F.	"Campamentos de verano"
51	1977	33-36	REDACCION	"Club txolarte de San Sebastián"
51	1977	45-48	REVUELTA,J.M.	"Sobre danzaterapia y musicoterapia"
51	1977	19-26	SIC	"Encuesta sobre el ocio"
52	1977	15-24	BEGAL,M.J.	"Prevención del retraso mental"
52	1977	39-48	GRIFFITHS,M.	"El niño maltratado"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
52	1977	33-38	INSTITUTO NACIONAL DE SAN	IDAD INFANTIL Y DESARRROLLO HUMANO (NICHD). "Diagnóatico prenatal y sindrome da Down"
52	1977	49-57	KLEIN,R.	"El pediatra y la pravención da la intoxicoación por p,lomo"
52	1977	25-32	LELLONCHE,J.P.	"Deficiencia, prematuridad, mortalidad perinatal"
52	1977	9-14	MARC,Y.	"Pravención da las cauaas de deficiancia"
53	1977	50-53	BASCOU,R.	"¿Puada curarae la deficiencia mental?"
53	1977	34-38	BENITO,A.	"Una aecuela aspacifica an una sociedad democrática"
53	1977	45-48	EXPERIENCIAS	"Suacia: un grupo da niños aubnormalaa aa integra en una aacuala da barrio"
53	1977	48-50	FIERRO,A.	"El proceso de aubnormalidad"
53	1977	16-19	FIERRO,A.	"Cuestionable paicometria, cuestionable atiquatación"
53	1977	20a	REDACCION	"El concepto de norma en paicologia"
53	1977	22-27	REDACCION	"Antipaiquiatria y deficiencia mental"
53	1977	28-33	RENAU,M.D.	"Laa aacualaa. Fábricaa da inadaptadoa"
53	1977	54-57	REVUELTA,J.M.	"¡Más datoa aobra al miamo problaaa"
53	1977	12-15	TOMKIEWICZ,S;SALBREUX,R.	"¿Exiate realmatna la deficiancia mental?"
54	1977	13-28	COMITE DE SALUD PUBLICA D	E LA LIGA INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES PRO DEFICIENTES METNALES. "Diagnóatico, evaluación y tratamiento"
54	1977	29-40	CORIAT,L.	"Ritmaa y rasgos autiataa an niños trisómicos 21"
54	1977	59-61	KIRMAN,B.	"Factoraa ambientalaa"
54	1977	51-54	RTEDACCION	"En torno a la celuloterapia"
54	1977	45-50	SINSON,J.	"Un anfoque multidiaciplinar con la participación de loa padraa"
54	1977	41-44	SYCANDA,A.M.	"Un programa da aatimulación aanaorial y motriz"
55	1978	54-60	ANSM	"USA Modalo para una propuaata da ley"
55	1978	32-49	ASPANIAS	"Documantoa baaa para la alaboración da un anteproyacto da ley"
55	1978	16-19	AZUA,P.	"Primar apunta para al lagialador"
55	1978	20-26	FIERRO,A.	"Lo firma y lo opcional"
55	1978	50-53	FRANCIA	"La ley da orientación"
55	1978	27	JARQUE,J.M.	"No sólo una ley"
55	1978	10a	JORDANA DE POZAS,J.	"La ley un camino da racionalización"
55	1978	28-31	REVUELTA,J.M.	"Laa trampaa da la ley"
55	1978	12-15	SAINZ DE ROBLES,F.	"Un raforzamiento del amapro"
56	1978	32a	FEAPS	"Cuatro familiaa"
56	1978	18-31	FEAPS	"Hábitoa da autonomia y cuidadoa del cuarpo"
56	1978	44-51	GORELTCR,M.	"Aprandizaja del aaao"
56	1978	52-55	ISM	"Algunlos programaa da antranamiento an habilidadaa da autocuidado"
56	1978	10-17	LIAPS	"Paao a paao an la puaata an marcha da loa darachoa"
56	1978	38-43	MINGE,R;BALL,T.	"Enaañanza da hábitoa da autonomía"
56	1978	34-37	REVUELTA,J.M.	"Subnormalaa, a la calla"
57	1978	46-49	CONGRESO ADOPCION	"La adopción del aubnormal"
57	1978	22a	FEAPS	"Encuaata aobra aatimulación praco:"
57	1978	50a	INGLATERRA	"Informa al paralamanto"
57	1978	52-58	KAMENFF,J.P.	"La actividad paicomotora an al agua"
57	1978	42-45	NIETO,J.	"L a aaxualidad del aubnormal"
57	1978	15-21	PIRELLA,A.	"Una alternativa para la asalud mental"
57	1978	15-21	REVUELTA,J.M.	"A propósito de la paiquiatría democrática"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
58	1978	20-27	ASOCIACION GUIPUZCOANA	"El sexo como realidad"
58	1978	12-19	ASPANIAS	"Santa, una experiencia de sectorización"
58	1978	42a	FIERRO,A.	"La ficha psicométrica en la escuela"
58	1978	37-41	INFORME USA	"La nutrición y sus problemas"
58	1978	50a	PORTUGAL	"Una experiencia de cooperativas"
58	1978	52-58	SEGURA,M.	"Las oligofrenias: el autismo"
58	1978	28-36	UNIVERSIDAD DE BARCELONA	CIENCIAS DE LA EDUCACION. :El educador especializado"
59	1978	33-40	AZUA,P.	"El movimiento asociativo en cifras"
59	1978	29-32	AZUA,P.	"Análisis del movimiento asociativo"
59	1978	14-28	ENCUESTA	"¿Crisis en las instituciones?"
59	1978	46-49	AGPS	"Informe de la Asociación Guipuzcoana pro Subnormales"
59	1978	41-44	IRAGORRI,I.	"Nuevos objetivos de nuestras asociaciones"
60	1978	31-37	BORDERAS,A.	"Convulsiones en la infancia"
60	1978	15a	EGUIA,J.I.	"Las familias y los profesionales"
60	1978	40-42	GRASSET,A.	"Desmitificar una enfermedad, la epilepsia"
60	1978	12-14	JORDANA DE POZAS,J.	"Las asocioaciones renovarse o morir"
60	1978	45-49	LOPEZ AGREDA	"El sindrome epiléptico y su tratamiento"
60	1978	38a	MARTIN,F.	"La clasificación de la epilépsias"
60	1978	50-55	NEUFFELD,G.R.	"Servicios sociales y defensa ciudadana"
60	1978	26-29	REVUELTA,J.M	"Los hogares promesa"
61	1979	16-24	BRENGELMANN,J.C.	"Modificación de conducta en deficientes metnales"
61	1979	34-37	CONGRESO LERIDA	"Lérida: factores psicodinámicos de la deficiencia mental"
61	1979	31-33	FIERRO,A.	"Conducta deseable"
61	1979	55	LA TORRE,G.	"Colonias de verano"
61	1979	50a	MARTINONI,M.	"La pedagogia curativa, ¿ciencia aparte o parte de la pedagogia general?"
61	1979	46-49	MATE,R.	"Austria. Ayudas a los deficientes"
61	1979	38-45	REVUELTA,J.M.	"Hogares infantiles"
61	1979	13a	VANCE HALL,R.	"Prtincipios de la teoria de la modificación de conducta"
62	1979	41-43	CROWELL,D.	"El niño alto riesgo"
62	1979	59	MALLET-WATTEVILLE,Ch.	"Arriesgarse es querer vivir"
62	1979	49-51	RIDAURA,M.J;GIL,I.	"Para una estimulación del pre-lenguaje a través del medio audiovisual"
62	1979	52-55	SCHNECK,H.	"Los problemas buco dentarios"
62	1979	19-28	TARJAN,G.	"El retraso mental debido a las desventajas psicosociales"
62	1979	56-58	THOMAE,I.	"El deficiente mental en familia"
62	1979	41-43	VARIOS	"El retrasa mental asocialdo con deprtivación sociocultural"
62	1979	15-18	VEGAS,M.I.	"Futuro del niño, futuro del hombre"
63	1979	13-19	BROWN,G.	"Diagnóstico y tratamiento interdieciplinar"
63	1979	34-43	GRUNEWALD,K.	"Suecia. Viviendas de grupo para deficientes mentales"
63	1979	31-33	JARQUE,J.M.	"Incidencia del paro sobre los deficientes psiquicos"
63	1979	20-22	MASOVIC,S.	"Evaluación de los niños pequeños deficientes"
63	1979	28-30	OCDE	"La educación integrada en Italia"
63	1979	44-58	VENEZUELA	"Proyecto de educación especial"
63	1979	23-27	WOLFENSBERGER,W.	"Posibles desajustes en la formulación del diagnóstico"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
64	1979	42-45	ALLEGRETT,L;MARCONI,M.C.	"Desarrollo del lenguaje"
64	1979	12-35	CHIAPRINT,A;DIAZ,F.	"Parálisis cerebral"
64	1979	55-57	GARCIA ARBESU,A.	"La función de la fisioterapeuta"
65	1979	26-39	ALVIN,J.	"La música. medio de educación"
65	1979	24a	CONGRESO	"Jornada sobre estimulación precoz"
65	1979	22a	CONGRESO	"Jornada de análisis sobre asociaciones"
65	1979	12-21	CONGRESO	"Congreso de padres en Guipuzcoa"
65	1979	40-47	REVUELTA,J.M.	"entrevista: integración en jardín de infancia"
66	1979	54a	AJURIAGUERRA,J.	"Subnormalidad y sociedad"
66	1979	46-49	BLACKBURN,D.	"Juegos y juguetes"
66	1979	38-41	FEAPS	"Entrevista a un educador de hogar para subnormales"
66	1979	50-53	FERNANDEZ SIERRA,M.	"Educación musical para deficientes mentales"
66	1979	42-45	MITTLER,P.	"Modelos de colaboración entre padres y profesionales"
66	1979	12-37	TOMKIEWICZ,S.	"Relación del débil mental con su familia"
67	198	39-43	FADME	"Solución andaluza para el deficiente mental"
67	1980	31-38	GRUNEWALD,K.	"El ambiente educador: la dinámica de la vida en internados"
67	1979	25-30	JACKSON,M.W.	"Condicionamiento operante y entrenamiento en habilidades de autonomía"
67	1980	20-25	LOPEZ MELERO,M.	"¿Niños o profesores límites?"
67	1980	32-38	SIIS	"Recomendaciones sobre vivienda"
67	1980	54a	TORRES DE SOUZA,M.G.	"Enseñar ciencia biológica y naturaleza de los deficientes mentales"
67	1980	12-17	TYMCHK,A.J.	"Personalidad e inteligencia en el retraso sociocultrual"
68	1980	13a	AMAT	"Tres niveles de análisis"
68	1980	15-25	COROMINAS,A.M.	"Criticas y alternativas"
68	1980	26-33	G. de LUCA	"Estarategia de lucha contra la deficiancia"
68	1980	54a	JARQUE,J.M.	"Medidas en favor de los minusválidos"
68	1980	50-53	MEDINA LEON,A.	"¡Estudio epidemiológico de la subnormalidad en España"
68	1980	34	QUILEZ,A.	"Constitución de la federación andaluza"
69	1980	34-39	CANZIANI,M.L.	"Orientación para el trabajo"
69	1980	40-45	CHEMARIN,Y;DESROY,J.	"Centros de ayuda para el trabajo"
69	1980	16-20	SEMINARIO INTERNACIONAL S	OBRE EMPLEO PROTEGIDO.
69	198	50a	EPANOIR rev.	"Trabajadores subnormales en correos"
69	1980	12-15	FIERRO,A.	"El trabajo de los subdotados"
69	1980	52-56	FIERO,A.	"La normal productividad del subnormal"
69	1980	26-31	NIÑO RAEZ,E.	"La constitución y el empleo de los minusválidos"
69	1980	57-59	REVUELTA,J.M.	"Deficiencia mental en la Mancha"
70	1980	33-36	FERRER,A.	"La gente y sus actitudes"
70	1980	37-48	FIERRO,A.	"Para una ética pública"
70	1980	29-32	GAFO,V.	"Vidas con valor"
70	1980	13-18	JORDANA DE POZAS,J.	"La perspectiva humanista"
70	1980	25-28	REVUELTA,J.M.	"Las preguntas del poder"
70	1980	19-24	SAIZARBITORIA,R.	"El estatus del subnormal"
70	1980	54-60	SPORKEN,R.	"Moral del sexo"
70	1980	49a	VARIOS	"Interdicciones moralistas"
70	1980	51-53	VARIOS	"Un hombre a medias"
71	1980	49-56	CHANSEAU,J.C.	"Los centros para imposibilitados"
71	1980	39	CONGRESO	"Aprendizaje y dinámica del deseo"
71	1980	13-24	CORIA,L;JERSUSALINSKY,A.	"Estimulación temprana"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
71	1980	25-38	HAYDEN,A;McGINNES,G.	"Bases para la intervención precoz"
71	1980	57	JARQUE,J.M.	"La telaraña"
71	1980	40-42	SEMBOLONI,PG;BOBBIO,A.	"Contra la marginación en la escuela"
72	1980	42-48	MISES,R.	"Reevaluaciones en la perspectiva psicopatológica de los deficientes mentales"
72	1980	12-29	MONTAVA MOLINES,F.	"El tiempo libre del deficiente mental"
72	1980	30-41	REVUELTA,J.M.	"Educación popular"
73	1981	26-37	GONZALEZ MAS,R.	"Procusto frente a Protágoras"
73	1981	38-47	MENENDEZ OSORIO,F.	"La subnormalidad en la psiquiatría infantil"
73	1981	50-57	OBER,M.	"El deficiente mental modelo de anticultura"
73	1981	14-23	REVUELTA,J.M.	"Todos somos igualmente subnormales"
74	1981	15-45	ICE DE VALLADOLID	"Posibilidades de coeducación de niños deficientes mentales con niños normales"
74	1981	50-53	REVUELTA,J.M.	"Algunas ideas sobre residencias para subnormales"
75	1981	35-37	BRENELMANN,J.C.	"Personalidad y eficiencia en los retrasados mentales"
75	1981	43-52	CLARKE,A.D;CLARKE,A.M.	"Evaluación y predicción en los retrasados"
75	1981	14-30	MARINO,N.G.	"Procedimientos de medición y evaluación"
75	1981	56-58	MENSAGEM 1980	"Horticultura: un instrumento terapeútico"
76	1981	14-23	AZUA,P.	"Un camino de catorce años"
76	1981	28-31	BELPAIRE,A.	"La ley Belga sobre minoría de edad prolongada"
76	1981	42-45	MENENDEZ OSORIO,F.	"La subnormalida un mito también médico"
76	1981	11-13	SAINZ DE ROBLES,F.	"Prerotección y guarda de deficientes"
76	1981	34-37	UNAPEI	"La protección del deficiente en la legfislación francesa"
77	1981	50-58	ALDOMAR,C;LASSALA,I.	"Orientaciones terapeúticas dirigidas a los padres sobre el proceso recuperador del hijo afectado"
77	1981	33-36	DEFICIENCE MENTAL. Canadá	"Normalización de las experiencias educativas"
77	1981	12-17	MISITI,R.	"Los deficientes en la escuela de todos"
77	1981	266-30	MOLINA,S.	"Apuntes para una utopía posible"
77	1981	38-47	PELAEZ LOPEZ,R.	"Alternativas a la comunicación verbal en deficientes mentales sin habla"
78	1981	41-44	KLESIUS,E.S.	"El desarrollo perceptual motor y sus repercusiones en el nivel académico"
78	1981	47-53	FEAPS	"Resultados de la investigación y la experiencia en programas de actividad física. percepto-motores y educativos para deficientes"
78	1981	13-17	FIERRO,A.	"Programas percepto-motorss y psicología cognitiva"
78	1981	19-23	VODOLA,M.T.	"Implicaciones de la teoría y la investigación sobre el desarrollo perceptual-motor para la labor escolar"
78	1981	27-37	SEEFELDT,V.	"Revisión de las investigaciones publicadas sobre programas percepto-motores"
79	1982	50-54	BODGAN,R;BIKLEN,D.	"Amitad de camino de casa"
79	1982	14-16	FIERRO,A.	"Quien le tema a Wolf Wolfensberger"
79	1982	26-40	LIGA INTERNACIONAL DE ASO	CIACIONES PROTECTORAS DE SUBNORMALES. "El mejoramiento de la calidad de vida"
79	1982	20-22	PROVENCAL,G.	"Problemas en el proceso de desistitucionalisación"
79	1982	56-58	REVUELTA,J.M.	"Psico-ballet"
79	1982	42-47	VANEY,L.	"Expresarse, escoger los caminos de la participación"
80	1982	13-18	BIERENT,M.P.	"Definición y límites"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
80	1982	48-52	CAVALCANBTI,L;RAYMUNDA,M.	"Cursos para padres de niños deficientes: una experiencia en discusión"
80	1982	43-47	CROZIER.	"Counselling a los padres y a las familias"
80	1982	31-36	SO'.GNAC,Y.	"Personas y recursos"
80	1982	21-26	VAILLANT,M; DUMAS,M.	"Estructuras y organización"
81	1982	20-28	FIERRO,A.	"Marginación del subnormal y estrategias para su integración social"
81	1982	41-46	FIERRO,A.	"Atención psiquiaátrica y psicopática del deficiente metnal"
81	1982	50-58	GONZALEZ,M.C;LIZAMA,L.A.	"Desarrollo psicosocial e inteligencia"
81	1982	34-38	PEREZ MARIN,J.	"Lineas de acción en Andalucia"
81	1982	14-18	REVUELTA,J.M.	"Estrategia contra la marginación: o todos o ninguno"
82	1982	12-18	BOSCH,O.	"Delimitación y tipos de deficiencia mental grave"
82	1982	20-27	FROHLICH,A.	"Comienzos de una estimulación temprana global an el aspectos sensomotor"
82	1982	52-58	HUBERT,N.	"Asistencia y estimulación de deficientes graves en institucionas de internado"
82	1982	34-39	MUHOL,H.	"Estimulación pedagógica de niños y edolescentes con deficiencia mental grave"
82	1982	42-47	SCHLAICH,P.	"La esperiencia de 20 años de estimulación de edultos graves en un cnetro"
83	1982	28-31	FEAPS	"Casa propia: una via hacia la independencia"
83	1982	48-50	MOLINA GARCIA,S.	"El minusválido en la sociadad capitalista"
83	1982	42-45	OLSHANSKY,S.	"Aptitudes psicométricas y capacidad laboral"
83	1982	37-39	RETHORE,M.O.	"El diagnóstico médico y la primera información a los padres"
84	1982	51-55	BISSONNIER,H.	"Tendencias actuales en materia de retraso mental"
84	1982	13-29	FEAPS	"Economia de la minusvalia"
84	1982	60-64	FEUSER,O.	"Estimulación de deficientes metnales en el jardin de infancia y en la escuela"
84	1982	41-48	NOBLE,J.H.	"Los limites del análisis coste/beneficio como guia para fijar prioridades en rehabilitación"
84	1982	56-59	REVUELTA,J.M.	"Historia de una sentencia"
85	1983	47-49	AZUA,P.	"Las asociaciones en época de cambio"
85	1983	39-41	BRENGELMANN,J.	"Personalidad y rendimiento de deficiente mental"
85	1983	14-21	FEAPS	"La asistencia a las personas con deficiencia mental profunda"
85	1983	22-25	FEAPS	"Módulos de gasto en centros especiales de empleo"
85	1983	30-37	FIERRO,A.	"Investigaciones sobre los efectos de la institucionalización"
85	1983	43a	GULDI,A.	"La necesidad de una revolución Copernicana"
85	1983	51-57	MOYA,J.L;QUINTAS,M.	"Proceso respiratortio y relajación en niños plurideficientes"
85	1983	42	REVUELTA,J.M.	"Deficiencia y sexualidad"
86	1983	58-60	CAREAGA,P.	"El subnormal en el diccionario"
86	1983	12-16	DAS,J.P.	"Deficit intelectual"
86	1983	47-57	FIERRO,A.	"Inteligencia y retraso mental: el enfoque procesual y microanálitico"
86	1983	24-28	JARMAN,R.F.	"El estudio de deficit intelectual: algunos problemas y perspectivas"
86	1983	34-36	MALCAHY,E.	"Déficit de memoria en el déficit mental ¿es éste el problema real?"
86	1983	42-47	NATH DASH,U.	"Conducta estratégica en los deficientes mentales"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
86	1983	18-21	O'CONNOR,N.	"Deficiencia general y especifica en el desarrollo cognoscitivo"
86	1983	22a	FRIEDMAN,P.N;WELCH,V.	"Déficit generales y especificos en la incapacidad para aprender"
87	1983	41-47	FARB,J;CATTRELL,A.M;MONTAGNE,J.C.	"Actualización en la investigación sobre mejoras en la inteligencia de retrasados mentales"
87	1983	12-21	FEAPS	"La educación de adultos retrasados"
87	1983	30-32	FRIEDMAN,M;DAWSON,E.T;ROSENBERG,P.	"Metamemoria y deficiencia mental"
87	1983	33-38	KURTZ,D;NEISWORTH,J.T.	"Posibilidades de autocontrol en niños excepcionales"
87	1983	51-56	REVUELTA,J.M.	"Hacia un intento de racionalización de los sistemas de becas y ayudas a los deficientes"
87	1983	25-28	VERDUGO ALONSO,M.A.	"Modelos cognitivos, procedimientos operantes"
88	1983	47-49	FREIRE,J.B.	"La rutina: una estrategia educativa"
88	1983	24a	IRAGORRI,I.	"Servicio de atención a minusválidos (Guipuzcoa)"
88	1983	13-16	JARQUE,J.M.	"Autonomias y administración local: una nueva frontera en los servicios de atención a deficientes"
88	1983	51	III JORNADAS DE FORMACION	DEL PROFESORADO. "Diseño curricular del profesorado de educación especial"
88	1983	42-45	LOPEZ MELERO,M.	"La adecuada formación familiar"
88	1983	19-21	MENENDEZ,F.	"Centro de prevención de la subnormalidad y salud mental (Asturias)"
88	1983	22-24	QUILEZ,A.	"Patronato provincial pro minusvalidos psiquicos (Jaen)"
88	1983	53-56	REVUELTA,J.M.	"Marginadores y marginados"
88	1983	28-39	SNAPEL	"Rigidez de las estructuras y posibilidad de cambio"
88	1983	17-19	SOUTO,J.A.	"Sadas: Vitoria"
89	1983	18-22	BOBBIO,M.	"Lineas pedagógicas y didácticas para una escuela integrada"
89	1983	24-27	BOZZO,M.T;MORRA,M.L;PESENTI,E;SCHIAFFINO,A.	Análisis critico de una experiencia"
89	1983	46-50	ROJO,C;YERMA,A;PALOMARES,D.	"Requisitos para la integración escolar"
89	1983	12-16	GRAZIA DANIELE,M.	"La experiencia de integración en Italia"
89	1983	30-36	MONTOBBIO,E.	"La reinserción laboral de deficientes psiquicos"
89	1983	56-60	REVUELTA,J.M.	"Entrevista con el Dr. Gonzalez Duro (psiquiatra)"
89	1983	42-44	SEMBOLONI,P.	"Integración con niños psicóticos"
90	1983	28-35	PEREZ GUERRA,E;PRIETO,M.	"Actividades expresivas para la socialización de niños institucionalizados"
90	1983	36-48	PERRON,R.	"La psicologia ante los deficientes mentales: estudio genético y análisis funcional"
90	1983	10-19	SAN JOSE I MIRALPEIX,J.	"La atención de las personas deficientes mentales en los hospiteles psiquiátricos"
90	1983	52-58	VAZQUEZ PALOMINO,L.G.	"Educación sexual para deficientes mentales"
91	1984	39-42	BRANDT,A.M.	"Vivir como otras familias"
91	1984	15a	FEAPS	"El peloure"
91	1984	27-30	GAGNES,A.	"¿Dónde y cómo desea vivir la gente?"
91	1984	18-21	UBEIRA,M.T;LLAUDER,J.	"Sobre marginación e integración"
91	1984	22-24	UBEIRA,M.T;LLAUDER,J.	"Otra forma de vivir"
91	1984	53	VANIER,J.	"El Arca"
91	1984	45-51	VAN LANDSHOOT,G.	"De la institución a la ciudad"
91	1984	33-37	WAMISTRØM,V.	"Dónde y cómo vivir"
92	1984	50-54	ARGUEDA,M.F.	"Importancia de la musicoterapia en los

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
				deficientes mentales, sordos y caracteriales"
92	1984	28-36	CORIAT,L;JERUSALINSKY,A.	"Estimulación en el primer año de vida"
92	1984	20-26	FIERRO,A.	"Programas de estimulación antecedente"
92	1984	58a	MOLINA,A.	"Precursores de la educación especial"
92	1984	38-44	MARBONA,J;AGUIRRE,M;PUIG,	M;VILLA,I. "Desarrollo de la primeras conductas sociales y motoras en niños con sindrome de Down: efectos de la estimulación precoz"
92	1984	12-18	VERDUGO,M.A.	"Modificación de conducta en los deficientes metnales"
93	1984	46-49	ASOCIACION VIZCAINA PROSU	BNORMALES. "El Servico de Tiempo Libre de la Asociación Vizcaina Pro Subnormales"
93	1984	12-23	CLARKE,A.D;WALD,I;BEASLEY	,D.M.;BEGAB,M.J. "La prevención de la deficiencia mental"
93	1984	26-35	DEPARTGAMENTOS DE SALUD,	EDUCACION Y BIENESTAR USA. "Clasificación y etiqueteje"
93	1984	51-59	GARCIA SANCHEZ,J.N.	"Evaluación psicológica de niños autistas y otros sujetos afines"
93	1984	42-44	KENNET,S.	"Una filosofia del ocio en relación a los deficientes"
93	1984	41	SCHMIDT-THIMME,D.	"El ambiente de ocio del deficiente mental"
94	1984	54-56	ARTILES,C.	"Integración en el colegio Público Aragón"
94	1984	42-47	BARRUECO,A;MARTIN,A;SANCH	HEZ,A. "Integración convinada de niños limites en aulas normales"
94	1984	58-60	COLEGIO SANTO ANGEL	"Integración en el colegio Santo Angel"
94	1984	49	COLINAS,C;GARCIA,M;HURTAD	O,R;LLAMAS,E. "Integración en un centro de preescolar"
94	1984	30-32	DEPARTAMENTO DE REEDUCACI	ON. CIUDAD ESCOLAR DE MADRID. "Integración en la ciudad escolar de la comunidad autónoma"
94	1984	50-52	FALCON,C;PASCUAL,R;OLIVAR	ES,O. "Integración en el colegio público Las Palmas-Centro"
94	1984	12-23	FIERRO,A.	"La integración educativa de sujetos diferentes"
94	1984	40a	GALLARDO,M.V.	"Integración de paraliticos cerebrales en un colegio ordinario"
94	1984	25-29	LOPEZ MELERO,M.	"La integración escolar del deficiente: viabilidad hoy en nuestras escuelas"
95	1984	21a	BALAÑA,P.	"El reto del futuro"
95	1984	25-27	CASTRO,J.M. de	"Actividad asociativa"
95	1984	43-45	RAMON, M.L.	"Los familiares y los profesionales"
95	1984	29	EGUIA, J.I.	"Un progreso sustancial"
95	1984	51-59	FEAPS	"Encuesta a directivos"
95	1984	23a	CARBO,M.	"Realidad y presencia de los padres"
95	1984	41-43	IRAGORRI,I.	"Las asociaciones y los poderes públicos"
95	1984	15-17	JORDANA DE POZAS,J.	"Ayer y hoy de las asociaciones"
95	1984	36a	MARTIN,B.	"Asistencia"
95	1984	37a	MAYNE,F.	"Asociaciones y familia"
95	1984	33-35	ORTIZ,C.	"Educación"
95	1984	39	PEREZ MARIN,J.	"Comisión de trabajo"
95	1984	19a	PEREZ,J.	"El futuro de las asociaciones"
95	1984	47-48	ROCHE,R.	"Las asociaciones y la ayuda y solidaridad interfamilias"
95	1984	34-38	RODRIGUEZ,J.A.	"Colegio Agora: Proyecto Educativo"
95	1984	27a	RODRIGUEZ,F.	"Todos necesitan de todos"
95	1984	49-51	SAIZARBITORIA,R.	"Las asociaciones en la sociedad española"
95	1984	30-32	SANCHEZ LLAMOSAS,J.	"Mirar hacia adelante"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
96	1984	20s	COMPAN,I.	"Centro de recursos pedagógicos del VAllés Oriental"
96	1984	12-14	FEAPS	"Plan piloto y Proyecto de la Generalidad"
96	1984	42-49	GARCIA SANCHEZ,J.N.	"Medida del nivel de autismo"
96	1984	16-19	MATAS,C;SERRATS,M.C.	"Ciclo inicial: agrupación flexible de alumnos"
96	1984	35-40	MOYA,J.	"Estimulación temprana en niños mongólicos"
96	1984	53-55	THOMEA,I;FRYERS,T.	"Envejecimiento y deficiencia mental"
96	1984	22s	TOUS,J.	"Centro de recursos pedagógicos de Urgel-Segarra"
96	1984	24-30	VARIOS	"El apego o vinculo afectivo, una llamada de atenciómn para las aatrateegias de intervención y estiaulación temprana"
97	1985	42-55	AIZPURUA,I.	"Análisis comparativo de las actitudes de los padres y de los educadores"
97	1985	12-22	KATZ,G.	"La vida sexual de los deficientes"
97	1985	24-33	KEMPSON,W;BASS,M.S;GORDON ,S.	"Amor, sexo y control de a natalidad para el deficiente mentel"
97	1985	57-60	VAZQUEZ,M.T.	"Principios educativos derivados de la técnicas de modificación de conducta"
98	1985	22-29	BEAUJARD,M.	"¿Reeducación o psicoterapia?
98	1985	36-38	DECHERT,M.	"Grupos de evaluación para niños"
98	1985	44-47	DESOBEAU,F.	"Reeducación psicomotriz individual y reeducación psicomotriz en grupo"
98	1985	50-57	FROISSART,P.A.	"El programa psicoanalitico: otro lugar en el centro médico psicopedagógico"
98	1985	41-43	GAGEY,A-E.	"El grupo en las reeducaciones psicopedagógicoas"
98	1985	48s	HEIZI,	"Reeducación psicomotriz y psicoterapia"
98	1985	34s	JENNINS,S.	"Dramaterapia con niños deficientes mentales"
98	1985	12-20	McGEE,J;MENOLASCINO,F;SWA NSON,D.	"Técnicas humanistas de enseñanza para personas aavaramente retrasadas con problemas conductuales graves"
99	1985	34-37	ALEHAMMAR,S.	"Ideas sobre el desarrollo de las organizaciones y sobre el liderazgo. ¿Algo para organizacionas voluntarias?
99	1985	34-37	ASOCIACION GUIPUZCOANA PR	O-SUBNORMALES. "Filosofía y principios del servico a profundos"
99	1985	30-32	CONRADAS,B.	"La obtención de fondos por la asociaciones pro deficientes mentales"
99	1985	22-24	ELKIN,E.	"Plena participación de personas con deficiencia mental"
99	1985	39-45	FIERRO,A.	"Propuestas sobre educación especial de retrasados mentales"
99	1985	57-60	GARBER,H;HEBER,F.R.	"El proyecto Milwankee: indicaciones de la eficacia de la intervención temprana en la prevención de la deficiencia mental"
99	1985	26-29	SPUDICH,H.	"Influir en las actitudes del público"
99	1985	12-21	WOLFENSBERGER,W.	"La tercera etapa de las organizacionas voluntarias"
100	1985	38s	CONSEJERIA DE EDUCACION D	E MADRID. "Conclusiones de las II Jornadas de Equipos interdisciplinaras de apoyo a la educación"
100	1985	31-35	CONSEJERIA DE EDUCACION Y	JUVENTUD DE MADRID. "Plan de acción conjunta de los equipos interdisciplinares de apoyo a la educación en la comunidad de Madrid"
100	1985	36s	CONSEJERIA DE EDUCACION D	E MADRID. "Plan de trabajo de los equipos

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
				interdisciplinares en comarcas rurales"
100	1985	14-27	EAP	"Linea de actuación de los EAP en Catraluña"
100	1985	29s	GONZALEZ,L.	"Servicios de apoyo, clasificación de conceptos y campos de aplicación"
100	1985	50-62	INEE	"Documentos de trabajo sobre equipos multiprofesionales"
100	1985	12s	EQUIPOS PSICOPEDAGOGICOS S.	"Regulación de los equipos psicopadegógicos en las comunidades autónomas"
100	1985	28s	RUIZ,A.	"Los equipos interdisciplinares en la comunidad autónoma de Madrid"
101	1985	12-17	GARCIA,J.	"La integración del deficiente: inconvenientes y ventajas"
101	1985	20-25	JARQUE,J.M.	"La integración: perspectiva histórica y situación actual"
101	1985	47-49	MILGRAM,N.A.	"Retraso mental y enfermedad mental: propuesta de unidad conceptual"
101	1985	50-52	MOLINA,S.	"La integración del niño disminuido en la escuela ordinaria"
101	1985	24-46	MONEREO,C.	"Un análisis critico de los conceptos vinculados a la integración escolar"
102	1985	13-27	MENDIALCUA,F.	"El 'stress' de los padres de los darficientes mentales"
102	1985	29-43	MONEREO,C.	"Los aprendizajes de supervivencia en situaciones de integración escolar"
102	1985	51-60	O'BRIEN,J.	"Dignificación de las personas e integración en la comunidad en los programas de atención"
103	1986	42-44	AZUA,P.	"La reglamentación de los centros de empleo"
103	1986	48-51	VIÑA,E. de la;SAGARDO,L.A	"Un diseño para un taller protegido"
103	1986	46-48	VIÑA,E. de la;SAGARDO,L.A	"Propuesta sobre el derecho al trabajo"
103	1986	55-57	ORTIZ,M.C.	"Evaluación histórica en el concepto de trastortno de aprendizaje"
103	1986	12-26	SAIZARBITORIA,R.	"Aproximación al análisis de la integración laboral de los minusválidos"
103	1986	30-40	VARIOS	"Encuesta a centros de trabajo"
104	1986	40-61	BARRET,B.H.	"Análisis conductual"
104	1986	12-14	FIERRO,A.	"Procedimientos operantes en retraso mental: revisión de la bibliografía en castellano"
104	1986	18-29	KAUFMAN,J.M;SNELL,M.E.	"Tratamientos de la conducta de los retrasados profundos"
105	1986	58-60	GARCIA GARCIA,E.	"Integración escolar y formación del profesorado"
105	1986	34-41	MITTLER,P.	"Calidad de vida y servicios para personas con deficiencias"
105	1986	42-55	TORRELLI,M.	'La protección de los derechos de los impedidos"
105	1986	12-28	WOLFENSBERGER,W.	"La normalización"
106	1986	50-55	CALERO GARCIA,M.D.	"Valoración del programa de entrenamiento instrumental en una muestra de adolescentes andaluces"
106	1986	28-32	FEUERSTEIN,R.	"Experiencia de aprendizaje mediado"
106	1986	40-44	MORA ROCHE,J.	"Enriquecimiento instrumental, comentarios a una dicha prometida"
106	1986	12-26	UNIVERSIDAD DE VENEZUELA	"I. Reven Feuerenatein y las bases de su teoria"
106	1986	34-38	VARIOS	"Efectos del enriquecimiento instrumental en adolescentes de bajo rendimiento"
107	1986	25s	ASOCIACION PRO SUBNORMALE	"Servicios sociales en Incapacitación y tutela"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
107	1986	12-16	BERDUOO ALONSO,M.A.	"Integración social del deficiente psíquico adulto: programas de entrenamiento prevocacional y vocacional"
107	1986	50a	BOKA GENT	"Proyecto de formación de adultos"
107	1986	35-45	GARCIA SANCHEZ,J.N.	"Método de evaluación del juego simbólico"
107	1986	20-23	LOZANO,M	"Incapacitación y tutela de los deficientes psíquicos"
107	1986	28-34	MUTA PALACIOS,J.L	"Tratamiento reeducativo de un patrón de dislexia disfonética en el ámbito escolar"
107	1986	18a	ORTIZ RAMOS,C.	"Habitat de los deficientes adultos profundos"
107	1986	52-57	VARIOS	"Efectos de la estimulación temprana en el desarrollo motor y cognitivo de los niños con síndrome de Down"
108	1986	26-31	BRAZELTON,B.	"Porqué la intervención precoz"
108	1986	32-36	FIERRO,J; VEGAS,L.	"La acción preventiva de la educación escolar"
108	1986	38-43	DEGAN HOROWITZ,F.	"El desarrollo social de los niños: procesos normales y nuestra comprensión del niño de alto riesgo"
108	1986	18-25	TARJAN,M.D.G.	"La prevención del retardo mental: un psicólogo y visión general"
108	1986	12-16	MANCIAUX,M.	"Factores socioeconómicos y culturales asociados con la deficiencia mental"
108	1986	50-56	WEST,M.	"El impacto del retardo mental sobre la familia: implicación para la prevención"
109	1987	44-53	CAMPIONE,J.C;BROWN,A.L.	"Hacia una teoría de la inteligencia: contribuciones a partir de la investigación con niños retrasados"
109	1987	26-38	FIERRO,A.	"El paradigma test/entrenamiento/retesten estrategias cognitivas de personas con retraso"
109	1987	12-23	PELECHANO,V.	"Habilidades sociales en deficientes metnales adultos"
110	1987	48-56	FEURSTEIN,R.	"La teoría de la modificabilidad cognoscitiva estructural"
110	1987	12-14	FORTES,A.	"La formación del profesorado en la panorámica de la educación espeical en España"
110	1987	18-21	GARANTO,J;AMOROS,P.	"La formación del profesorado de educación especial"
110	1987	34-38	HERNANDEZ,A;MORENO,C·CAST AÑO,1;MONTERO,M.	"Los equipos de apoyo ante la integración"
110	1987	28-31	MOYA PALACIOS,J.L.	"La relajación tónica-pasiva de Winterbert aplicada a la terapia de los niños deficientes"
110	1987	22a	O'HANLON,C.	"Evaluación de cursos de maestros de instrucción en educación especial"
110	1987	40-42	RUIZ,M;MARTINEZ,S.	"El modelo conductual del análisis y tratamiento del retraso mental"
110	1987	24-27	SANCHEZ,A.	"La orientación en educación especial"
110	1987	44-47	SAROBE,J.I.	"Algunas observaciones sobre la marcha del deficiente mental profundo"
111	1987	12aa	COMMINGS,G.F.; KUDOR,J.J.	; SCHICK,M.B. "Campamentos con programación flexible para niños con dificultades de aprendizaje"
111	1987	18aa	BAKER,B.L.	"Modificación del comportamiento de niños deficientes en un ambiente de campamento terapeútico"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
111	1987	28aa	ROMERO,J.F.	"Hadurez para la lectoescritura y trastornos lactoescritoras"
111	1978	46aa	MOYA,J.L	"Criterios psicopadagógicos en la intervención temprana con niños de 0-2 años"
111	1978	50aa	STERNBERG,R.J.	"Evaluación y psicologia cognitiva"
111	1978	56aa		"Promoción del ciclo inicial al ciclo medio de los alumnos del plan de integración"
112	1987	11a	EDITORIAL	"Integración: el principio y el modelo"
112	1987	12aa	HAUSER,C.	"Evaluación de los programas de integración: sacar provecho de una victoria"
112	1987	42aa	DUNLOP,K.H.;STONEMAN,Z.;C	ANTRELL,M.L. "Integración social de niños normales y excepcionales en una clase integrada de preescolar"
112	1987	50aa	BLACHER-DIXON,J.;LEONARD,	J.; TURNBULL,A.P. "Integración a nivel de la primera infancia"
113	1987	11	EDITORIAL	"Cuando los retrasados envejecen"
113	1987	12aa	ENCUESTA	"Vida adulta y envejecimiantoda los retrasados mentales (España)"
113	1987	23aa	GAGNEBIN,L.	"Envejecer, hoy (Suiza)"
113	1987	26aa	REBOUL,M.;JEANNET,M-C.;CO	MTE,P. "Envejecer, hoy (Francia)"
113	1987	33a	REDACCION	"Envejecer, hoy (EEUU)"
113	1987	36-39	MOEST,J-Ch.	"El envejecimiento precoz de las personas deficientes mentales"
113	1987	41	SELTZER,M.M.	"Soportes para retrasados mentales mayores"
113	1987	42-48	EISERING,J.J.	"Aspectos del envejeciaiento en el Sindroma de Down"
113	1987	50-55	SOSA,N.M.	"Fundamentación ética de la atención social a Deficientes a inadaptados"
114	1987	11	EDITORIAL	"Dewficiencias asociadas"
114	1987	12-29	FEDERACION SUIZA DE ASOCI	ACIONES EN FAVOR DE LAS PERSONAS CON DEFICIENCIAS. "Tratamiento y educación del niño paralitico cerebral. Guia para padres"
114	1987	30-34	GARCIA SANCHEZ,M.	"Aspectos cognitivos de la comunicación en niños autistas"
114	1987	36-38	FIERRO,A.	"Marginación e integración del deficiente mental"
114	1987	40aa	HERNANDEZ,R.;PARRA,A.;SUA	REZ DE MORTA,O.;VRICS,R. de. "Educación sexual: mito-realidad"
114	1987	49aa	VALGIMIGLI,C.	"Deficiencia y sexo: ¿por qué es tan difícil hablar del tema?"
114	1987	5C	REDACCION	"El debate sobre la esterilización"
114	1987	53	LACQUANTI,A.	"¿Una violencia para impedir otra?"
114	1987	54a	FRANCIOSI,M.L.	"Aborto, esterilización: cuando el sujeto (o la victima) es una deficiencienta psiquica"
114	1987	56	VALENTE,L.	"La esterilización, alternativa extrema"
115	1988	11	EDITORIAL	"La irrupción de las nuevas tecnologias"
115	1988	12aa	INFORME DE UN GRUPO DE TR	ABAJO "Repercusiones posibles de las nuevas tecnologias en la formación y empleo de las personas deficientes"
115	1988	18aa	MacGLEANNAIN,B.	"Las nuevas tecnologias de la información y educación de los niños deficientes en Irlanda"
115	1988	34aa	BERMINGHAM,J.;CONWAY,M.	"Los deficientes mentales y las nuevas tecnologias"
115	1988	42aa	JANZIK,H.	"La importancia de las nuevas tecnologias en la readaptación de las personas con lesiones

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
				cerebrales"
115	1988	52ss	MAZZI,A.	"Un proyecto en cuarto año de experimentación. Experiencia de orientación profesional"
115	1988	55	ETIDEM	"Microordenadores y parálisis cerebral"
115	1988	56-59	ORTIZ,M.C.	"Evaluación cualitativa en la educación especial"
116	1988	11	EDITORIAL	"La última frontera"
116	1988	12-15	MITTLER,P.	"La ayuda a las personas con deficiencia profunda: panorámica general"
116	1988	16-56	MILES,M.	"La deficiencia mental profunda: el último desafío"
117	1988	11	EDITORIAL	"La normalización institucional".
117	1988	12-17	MEC-CIDE	"La oferta de plazas de educación especial"
117	1988	20-25	FIERRO,A.	"La educación especial hoy"
117	1988	26-35	ARBESU,A.	"Socialización y diseño ambiental en un centro específico de educación especial. La experiencia de Estudio-3-Afanias".
117	1988	36-39	CANDEL,I. y otros.	"Resultados de una experiencia de integración de niños síndrome de Down en escuelas ordinarias"
117	1988	40-45	HERNANDEZ,M.J. y otros.	"Estimulación sensorial de un grupo de deficientes mentales profundos grandes paralíticos. Centro San Pablo-Zubieta. Hondarribia (Guipuzcoa)".
117	1988	50-54	GARCIA PRIETO,A. y otros.	"Estudio estadístico-descriptivo de una población escolar de paralíticos cerebrales. Colegio 'Angel de la Guarda'. Asociación de ayuda a Paralíticos cerebrales. Latorres (Asturias)".
117	1988	56s	sf	"Enseñar a pensar y mejora de la inteligencia"
118	1988	10s.	EDITORIAL	"Integración en la Escuela Secundaria"
118	1988	12-42	OCDE-CERI Informe	"Integración de deficientes en las escuelas secundarias"
118	1988	14-16	VISLIE,L.	"Resumen de los estudios"
118	1988	17-26	FERRO,M.	"Integración en una escuela secundaria en Roma"
118	1988	29-42	CONWAY,J.	"La integración a nivel secundario en Inglaterra. Drayton School. Oxfordshire"
118	1988	43-46	MOYA,J.L.	"Técnicas de relajación en la escuela infantil"
118	1988	50-55	RUIZ,G.; y otros	"Evolución del cociente de desarrollo en niños con síndrome de Down"
119	1988	10	EDITORIAL	"La organización en la escuela integrada"
119	1988	12	OCDE-CERI Informe	"Integración de deficientes en las escuela ordinarias"
119	1988	13-27	LOOMIS,R.; ROOD,S.	"Lafoliette high school: estudio de un caso de integración de alumnos deficientes".
119	1988	28-45	WILCOX,B.; Mc DONELL,J.;	ROSE,M.; THOMAS,G. "Escuela secundaria superior de North Eugène de adolescentes con deficiencias graves en el sistema de la escuela pública".
119	1988	46-50	PUESCHEL,S.M.	"Consejo médico: diagnóstico del síndrome de Down"
119	1988	51-55	ASHMAN,A.	"Cambio de actitudes acia las personas retrasadas. Prevención o cura".
120	1988	11	EDITORIAL	"Las clasificaciones y la políticas"
120	1988	12-53	OCDE	"La disminución y la condición de adultos"
121	1989	10s	EDITORIAL. Desarrollo cur	"Desarrollo curricular"
121	1989	12-19	ORTIZ GONZALEZ,C.	"Orientación en la educación especial: Modelos de integración"
121	1989	20-24	LORD,J.;McKILLOP,D'A.	"La familia y la recuperación del control: un nuevo especto de le desinstitucionalización"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
121	1989	26-28	STAINBACK,W. y S.	"Un solo sistema, una única finalidad:La integración de la educación especial y de la educación ordinaria"
121	1989	30-33	LOVETT,H.	"De un ser humano a otro"
121	1989	36a	McGILL	"Tiempo Libre"
121	1989	42a		"Envejecimiento de las personas con deficiencia mental"
121	1989	44a	PERRIN,B.	"Ideas falsas sobre el principio de normalización"
121	1989	46-49	FIERRO,A.	"Educación Especial y Curriculum"
121	1989	51-56	MEC-FEAPS	"Integración Educativa"
122	1989	10-11	EDITORIAL	"Educación y bases de la Educación"
122	1989	12-34	CACHINERO,A.	"Entrenamiento de estrategias cognitivas en sujetos con retraso mental"
122	1989	42-51	ALEHAMMAR,S.	"El desarrollo de las Organizaciones"
122	1989	52-54	ALEHAMMAR,S.	"Liderazgo y dirección"
122	1989	56-58	CEBOLLADA,M.D.	"La educación de alumno con necesidades educativas especiales"
123	1989	11	EDITORIAL	"Las vias de la mejora"
123	1989	12-39	INFORME DE LA COMISION DE	EDUCACION ESPECIAL DEL GOBIERNO VASCO "Mejoras a introducir en el sistema educativo para alumnos con necesidades educativas especiales"
123	1989	42-48	LOPEZ,M.J.	"La parálisis cerebral y la comunicación"
123	1989	52-56	ECHAGUE,J.I.	"El deficiente mental en la familia"
124	1989	11	EDITORIAL	"Madres y padres deficientes".
124	1989	12-22	GRUNEWALD,K.;HALL,B.;ROVE	M.O. "Informe sueco: la persona deficiente mental y la paternidad"
124	1989	24-26	SAINZ DE ROBLES,F.	"Documento para debate: El matrimonio de las personas con deficiencia mental"
124	1989	28-29	GAFO,J.	"Perspectivas éticas ens la sexualidad de las personas con deficiencia mental"
124	1989	31-32	REDACCION "SIGLO CERO"	"Los hijos de las personas con retraso"
124	1989	34-51	MEC	"Las necesidades educativas especiales en el nuevo curriculo"
124	1989	54-55	ECHAGUE,J.I.	"Concepciones históricas sobre el tratamiento de los deficientes"
124	1989	57	MEC	"Las necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria"
125	1989	10a	EDITORIAL	"Nuevas tecnologias en Educación Especial".
125	1989	12-19	CARNINE,D.	"La enseñanza de contenidos complejos a estudiantes con disfunciones de aprendizaje: el papel de la tecnologia".
125	1989	20-23	HELLE,K.M.	"La tecnologia moderna en el proceso de rehabilitación".
125	1989	25-32	MESA,A.;SOBRINO,J.	"Las nuevas tecnologias en Educación Especial".
125	1989	38-41	FODHAM,D.	"Flexibilidad en el curriculo nacional".
125	1989	43	PETER,M.	"Excepciones en el curriculo nacional".
125	1989	46-53	GINE,C.;FERNANDEZ,M.	"La intervención psicopedagógica: elementos conceptuales y funcionales".
125	1989	54-56	CARDONA,C.	"El asesoramiento consultivo: un modelo de intervención psicopedagógica en pro de la integración escolar".
126	1989	11	EDITORIAL	"Inteligencia general y habilidades sociales"
126	1989	12-20	CARLSON,J.S.	"Avances en la investigación sobre la inteligencia: el enfoque de la dinámica"

nº	año	pp	AUTOR	TITULO.
126	1989	22-27	GRESHAM,F.M.;ELLIOTT,S.N.	"Los déficits en las habilidades sociales como incapacidad primaria para el aprendizaje".
126	1989	42-50	DEVER,R.B.	"Una taxonomía de las habilidades para vivir en comunidad"
126	1989	52-60	POLSGROVE,L.;McNEIL,M.	"El proceso de consulta: investigación y práctica"
127	1990	11	EDITORIAL	"Un espacio humanizador"
127	1990	12-15	BARUSSI,A.	"El Pelouro. Presentación"
127	1990	16s	CAIVANO,F.	"Un mundo para los niños"
127	1990	18-28	UBEIRA,M.T.; LLAUDER,J.J. R.	"La vida cotidiana"
127	1990	42-48	AUTOPRESENTACION (EL PELO URO).	"Una institución en estallido"
127	1990	50-55	BIANCHEDI. ENTREVISTA CON LOS DOCTORES...	"El Pelouro. Testimonio desde fuera"
127	1990	56-62	CANEVARO,A.	"Cuando nace un niño deficiente"