

MITOS E IDEOLOGÍAS EN LA ESCOLARIZACIÓN DEL NIÑO DEFICIENTE MENTAL

escrito por Santiago Molina García y Ángel Gómez Moreno

Título: *MITOS E IDEOLOGÍAS EN LA ESCOLARIZACIÓN DEL NIÑO DEFICIENTE MENTAL. CUÁNDO Y CÓMO SURGIERON EN ESPAÑA LAS ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.*

Autor: **SANTIAGO MOLINA GARCÍA Y ÁNGEL GÓMEZ MORENO**

Editorial **Mira Editores, (1992) Zaragoza**

Autor de la reseña: **Alfredo Alcina Madueño**

Dicen los autores en la presentación del volumen que si bien su objeto es de tipo histórico, la metodología de trabajo se aparta de la que suele ser habitual en este tipo de investigación, fundamentalmente por haberle dado mayor extensión al análisis de la ideología subyacente que a los hechos propiamente de política educativa. El objeto es descubrir el sustrato ideológico de un hecho histórico: la creación del Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales que trajo consigo la escolarización segregada en colegios y aulas especiales de unos niños que, diagnosticados con los clásicos tests psicométricos obtenían unas puntuaciones más bajas que los de la misma edad.

La obra se divide en tres partes. La primera está dedicada a la historia de nuestro país, lo que permitirá al lector tener elementos de juicio para interpretar en su contexto lo expuesto en la segunda y tercera parte. La segunda es la que plasma en sentido estricto el objetivo del texto y ofrece el pensamiento de aquellos que más influencia tuvieron en el proceso segregador, así como las corrientes de pensamiento pedagógico y biopsicológico que legitimaron la decisión política del proceso mencionado. En la tercera parte, que los autores titulan “El reparto del botín”, se describe el proceso de segregación escolar, la ordenación legal que permite su práctica así como el conjunto de instituciones que la llevan a cabo y controlan.

Primera parte o histórica

Se trata en ella de contextualizar los márgenes históricos en los que se encuadra el proceso de segregación del deficiente mental de la escolarización ordinaria en España. Una de las dimensiones tratada es la política, de la que los autores, y especialmente su redactor Ángel Gómez, insistirá en que el juego político de los dos grandes partidos entre 1902-1923 se irá adulterando a medida que el sistema canovista se desgastaba. Poder y oposición cohabitaban amigablemente a la sombra de un sistema retórico, caduco e inoperante. La cuestión económica y social también estarán presentes en el análisis ya que España se debatía entre dos subsistemas económicos: el de base agraria y el de base burguesa, a la par que el perfil de nuestra sociedad durante el primer tercio del siglo XX es el típico de una sociedad del “antiguo régimen” y por debajo de una clase alta ennoblecida y una exigua clase media, la gran masa del pueblo se debatía entre la miseria y el hambre. Los Costas, Giner de los Ríos, Azcárate o Unamuno se perdieron en buena parte, ante la falta de una clase media amplia, creativa y culta. Con unas estructuras como las españolas las crisis serán permanentes y cruentas a lo largo del primer tercio (especialmente las de 1909 y 1917). Y estas condiciones generaron la crisis en la escuela primaria pública urbana: hacinamiento de niños, locales deficientes e insuficientes, maestros poco cualificados y mal pagados, pero la dimensión o cuestión educativa es más amplia y el autor relata sus consideraciones, partiendo de una gran paradoja: liberales y conservadores, salvo diferencias epidérmicas suscitadas a nivel parlamentario, presentan un acuerdo total, si bien es cierto que con discrepancias en la segunda enseñanza pero que encuentran un punto de acuerdo en el Plan Pidal de 1845, refrendado por la Ley de Instrucción Pública de 1857 (p. 42).

El autor remarca que el sistema educativo español era en general más pobre que los sistemas educativos occidentales, con tasas de alfabetización de las más bajas de Europa y con dos subsistemas, el público y el privado, el primero depauperado en sus aspectos materiales,

sobredimensionado con ratios profesor-alumno superior a 100, y bajo <dirección> religiosa a tenor del Concordato de 1851, mientras el segundo es rico, opulento, de grandes edificios, con ratios moderados, y un control del Estado a través de la inspección que obvia la supervisión técnico-pedagógica (Real Decreto de 3 de febrero de 1910). Es un subsistema centrado fundamentalmente en torno a la enseñanza de titularidad religiosa (p. 44).

Los maestros: su formación en las normales; las titulaciones a las que acceden (grado elemental, superior y normal), sus condiciones de trabajo o salarios, se describen con la participación de la obra de Cossío (1915) y de Macías Picavea: “Maestros ignorantes, cuasi mendigos, desprovistos de todo prestigio e influencia social, desconsiderados por la plebe y maltratados por los cacicuelos”. La inspección de Enseñanza Primaria, que en 1915 contaba con 140 inspectores lo que permitía promediar las visitas a una misma escuela cada dos años. La carencia endémica de escuelas que según se cifra en 1908 requería la construcción de más de 9.500, cosa que no se lleva a cabo ya que las ayudas del Estado a los ayuntamientos fueron nimias. Estos son algunos de los aspectos del sistema educativo que se describen.

El título de la segunda parte del volumen es toda una declaración de partida:

“La confabulación de la ciencia y la ideología”. En esta tesis el autor sitúa bastantes trabajos científicos que demuestran la relación entre ciertas ideologías y las interpretaciones que se han hecho de la locura, de la deficiencia mental y de otras enfermedades, menos (así lo reconoce) está definida desde un punto de vista ideológico con los niños denominados retrasados escolares (según Demoor) y que Binet y Simon llaman débiles mentales tomando como criterio su retraso escolar.

Con carácter general el autor ubica dichos prejuicios en los inicios de la Psicología y de la Pedagogía como ciencias positivas y analiza su participación en la marginación escolar de los niños objeto de este estudio (p. 74), niños que históricamente se han descrito en un contexto de confusión terminológica. El autor repasa las clasificaciones más importantes sobre los niños deficientes (Decroly, 1906, Binet y Simon, 1907, Dolores González Blanco, 1925, entre otras) y las considera más serias que lo que suele ser la tendencia actual: clasificaciones anodinas y totalmente acientíficas (...) como la de <Niños con Necesidades Educativas Especiales> (p. 85).

La Pedagogía (...) adquiere un carácter tecnológico frente al carácter filosófico y coadyuva de manera decisiva a la creación de dos redes escolares paralelas: una destinada para los niños considerados como normales y otra para los etiquetados como deficientes o simplemente retrasados mentales. Sin embargo, habría que hablar mejor de corrientes pedagógicas: el movimiento de la escuela nueva y la escuela graduada dan respuesta distinta a la escolarización de los niños retrasados, la triunfadora se basaba en el principio de homogeneización del agrupamiento de los escolares; que triunfa al ser adoptada por las políticas educativas de los países industrializados, mientras que la otra (la escuela nueva) se quedará como un reducto de innovación pedagógica basada en el principio de individualización didáctica, en esta tenían cabida todos los escolares, en la otra no. El autor considera que de haberse impuesto los modelos de la escuela nueva en la escuela pública y obligatoria surgida a finales del siglo XIX no habría sido necesaria la creación de escuelas especiales para los niños objeto de este estudio (p. 97).

Muy pronto la estructuración escolar reflejará de forma casi perfecta la estructuración de la sociedad en la que estaba inserta: la escuela graduada homogeneizadora para las medianías, las escuelas especiales para los menos dotados intelectualmente y las escuelas privadas de élite para los niños de clases sociales de mayor nivel sociocultural y económico. Pero el modelo homogeneizador ha devenido en falso, como muestra las conclusiones del profesor De la Orden, 1975 y otros (pp.105-108).

El autor plantea un interesante discurso tecnológico acerca del Cociente Intelectual y su evolución (Terman, Weschler, etc.): “Hoy se dispone de multitud de datos demostrativos de que no es tan neutro como a primera vista pudiera parecer” (p. 138). Muy en la tesis del título de esta segunda parte.

Fueron tres los argumentos en pro de la escolarización segregada de los niños mentalmente anormales: a) los que se refieren a la prevención social, b) los referidos a la prevención escolar y c) al carácter filantrópico. Naturalmente estos tres tipos de argumentos se narraran

entrecruzadamente. Sin duda alguna, de todas las autoridades de la época –dice el autor- es Decroly (1908 y 1916) quien mejor integra en sus argumentos las consideraciones anteriormente mencionadas (p.144).

¿Los maestros tienen algo que ver en la creación de las escuelas especiales para niños anormales? En España, para los maestros no era un tema prioritario. Sí, sin embargo para médicos y psicólogos que ven un mercado potencial floreciente gracias a la consolidación de la enseñanza obligatoria (p. 153).

Dice el autor que la diferencia entre el proceso español de segregación y el de otros países, no estuvo en el sustrato ideológico que fue prácticamente el mismo, sino en cómo se llevó a cabo la situación: no hubo leyes, no hubo comisiones de expertos, no hubo posicionamiento de maestros... (p. 172). En Francia o Inglaterra sí.

La tercera parte: “El reparto del botín”

La Historia de la Educación Especial de España está por hacerse ante el escaso número de trabajos e investigaciones. Sin embargo, para los autores, los antecedentes de la creación de las escuelas especiales de anormales se identifican con el Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales de 1910 y con la labor previa de: Augusto Vidal Pereira, Francisco Pereira, María de la Rigada y Mario Roso de Luna, materializada en su acción en los congresos pedagógicos, su presencia en los medios escritos de la época y su actividad educativa. Era la moda en el mundo desarrollado y España no hacía otra cosa que seguirla (pp.200-206).

En cuanto al Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales, los autores lo consideran “la raíz legal e institucional y política de la escolarización segregada...” (p.209). No obstante reconocen que entre las tensiones políticas de sus miembros (los de la sección 3ª), la envidia entre los miembros de las tres secciones, la falta de un presupuesto razonable (en 1911 se fijaron 30.000 pesetas) y una estructura inadecuada, etc., llevó a que esta institución fuera un cadáver burocrático (p. 215). El ministro Santiago Alba reconoció en 1912 su frágil y estéril función modificando la composición de sus vocalías y la presidencia.

En 1914 “se produce una especie de golpe de estado por parte de los miembros de la sección tercera” (Anormales), logrando que el Ministro Bergamín cree una nueva institución: el Patronato Nacional de Anormales, en el que se englobará también a sordomudos y a ciegos. Se establece que la <Escuela de Sordomudos y de Ciegos> ha de modificarse, transformándose en un Instituto Central de Anormales para la educación de niños anormales que a partir de este cambio lo serán tanto los psíquicos como sordomudos y ciegos. En 1915 el Patronato puso en funcionamiento un Instituto de Diagnóstico y Orientación Médico-Psicológica, dos escuelas de niños y niñas anormales anexas al Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos a cargo de dos profesores de éste y un primer curso promovido por la Administración destinado a la especialización de médicos y maestros, que se lleva a cabo en la sede del Instituto Central de Anormales (p. 219).

Un Real Decreto de 10 de marzo de 1916, Gaceta del 17, firmado por el ministro liberal Burrel lleva al Patronato Nacional de Anormales a la primitiva disposición de tres Secciones y con la misma denominación de 1910. ¿Cómo se puede explicar esta situación? Con carácter general el autor fijará dos razones: una, la lucha entre los dos tipos de profesionales -médicos y pedagogos- que intentan controlar la educación de los niños mentalmente anormales y dos, por los juegos y luchas políticas. A partir de 1915 la pugna profesional y la política dejó de ser una batalla <sorda y educada para convertirse en barriobajera y pública> (p. 236).

Por fin, una Real orden de 14 de septiembre de 1922, Gaceta del 29, crea una escuela de anormales aneja a los Colegios Nacionales de Sordomudos y de Ciegos. Se convocan las primeras oposiciones a principios de 1923, y se nombra a María de los Desamparados Soriano, Carmen Higuelmo Martín y Josefa Plaza Arroyo como profesoras de dicho centro. Se inicia la actividad el curso 1923-24 y el 13 de septiembre de 1924, un Real Decreto aprueba el Reglamento de la Escuela Central de Anormales (p. 227).

La pretensión u objetivo de los autores que era descubrir las claves ideológicas que motivaron la segregación escolar de los anormales mentales y cómo se lleva a cabo ese proceso en España, se puede decir que lo han conseguido, y además, en su descripción reconocen la

labor de una de las figuras más relevantes, al menos hasta 1915, del proceso de organización y puesta en funcionamiento de las enseñanzas para los anormales mentales: el maestro nacional Francisco Pereira.

En conjunto, tanto el objeto del trabajo de estos autores como su planteamiento tienen interés y pueden ser motivo de reflexión.