



COLECCIÓN DEMOCRATIZANDO LA ACCESIBILIDAD. VOL 19

HISTORIA DE LA DISCAPACIDAD Y DE LA LENGUA DE SIGNOS

Manual del estudiante

Ricardo Moreno-Rodriguez, Jose Luis Lopez-Bastlas,
Nerea Felgueras Custodio y Rocío Peñuela Sanz



Servicio Editorial
de Accesibilidad Universal • La Ciudad Accesible



La Ciudad Accesible
Accesibilidad Universal, Usabilidad y Diseño para Todos

HISTORIA DE LA DISCAPACIDAD Y DE LA LENGUA DE SIGNOS

Manual del estudiante

Colección 'Democratizando la Accesibilidad' volumen 19
Sección 'LSE y Comunidad Sorda' número 1



La Ciudad Accesible

Accesibilidad Universal, Usabilidad y Diseño para Todos

QUEDA PROHIBIDA SU VENTA. SE RUEGA LA MÁXIMA DIFUSIÓN GRATUITA
Documento pdf accesible según el programa Adobe Acrobat X Pro

Este libro debería ser indexado con los siguientes términos: Comunidad sorda, lengua de signos, historia de la discapacidad, educación de personas sordas, discapacidad, inclusión, igualdad de oportunidades.

La cita bibliográfica sugerida es:

Moreno-Rodríguez, R., López-Bastias, J.L., Felgueras Custodio, N. y Peñuela Sanz, R. (2017). Historia de la Discapacidad y de la Lengua de Signos. Manual del estudiante. Colección Democratizando la Accesibilidad, Vol. 19. La Ciudad Accesible.

Autores:

Ricardo Moreno-Rodríguez, José Luis López-Bastias, Nerea Felgueras Custodio, Rocío Peñuela Sanz

Equipo editorial de La Ciudad Accesible:

Antonio Tejada Cruz, Antonio Espínola Jiménez, Mariela Fernández-Bermejo

Para información sobre este libro y las actividades de LA CIUDAD ACCESIBLE:

www.laciudadaccesible.es

<https://www.facebook.com/laciudadaccesible>

<https://twitter.com/LaAccesibilidad>

<https://www.youtube.com/user/laciudadaccesible>

Primera Edición:

Diciembre 2017

Edita, diseña, maqueta y convierte a PDF accesible:

La entidad ASOCIACIÓN ACCESIBILIDAD PARA TODOS - LA CIUDAD ACCESIBLE ha realizado estos trabajos de forma gratuita y sin financiación externa.



La Ciudad Accesible

Accesibilidad Universal, Usabilidad y Diseño para Todos

Depósito Legal: GR 1600 - 2018

La presente publicación pertenece la Asociación Accesibilidad para Todos LA CIUDAD ACCESIBLE y está bajo una licencia Reconocimiento-No Comercial 3.0 España de Creative Commons, y por ello está permitido copiar, distribuir y comunicar públicamente esta obra bajo las condiciones siguientes:

Reconocimiento: El contenido de este libro se puede reproducir total o parcialmente por terceros, citando su procedencia y haciendo referencia a LA CIUDAD ACCESIBLE como a su sitio web: www.laciudadaccesible.com. Dicho reconocimiento no podrá sugerir en ningún caso que LA CIUDAD ACCESIBLE presta apoyo a dicho tercero o apoya el uso que hace de su obra.

Uso no comercial: El material original y los trabajos derivados pueden ser distribuidos, copiados y exhibidos mientras su uso no tenga fines comerciales.

Al reutilizar o distribuir la obra, es preciso que estos términos de la licencia sean claros. Alguna de estas condiciones puede no aplicarse si se obtiene el permiso de LA CIUDAD ACCESIBLE como titular de los derechos de autor. Nada en esta licencia menoscaba o restringe los derechos morales de LA CIUDAD ACCESIBLE.

Texto completo de la licencia:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/3.0/es/>

Introducción

Es por estas fechas (septiembre, en el momento de coger la pluma, pero del año 2016) que daba comienzo el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda, iniciando así su andadura en la Universidad Española de mano de la Universidad Rey Juan Carlos. Se alcanzaba así un objetivo compartido por muchos. No solo por la comunidad sorda o el movimiento asociativo, sino por los profesionales que día a día trabajamos en el ámbito de la inclusión, la accesibilidad y la igualdad de oportunidades.

Coincidió en el tiempo el inicio del primer curso académico en que no se ofertaba el Ciclo Formativo de Grado Superior de Interpretación de Lengua de Signos, abolido pocos meses atrás por el Gobierno de turno y sustituido por el de Mediación Comunicativa, con el que comparte algunos contenidos, pero no todas las competencias.

Este Grado Universitario se había diseñado, al contrario que otros Grados, desde la experiencia hacia la Universidad. Desde el colectivo hacia los docentes. Desde las personas sordas hacia los intérpretes. Y desde los signantes de lengua materna hacia los recién llegados. Se iniciaba así un camino que pretendía dotar de mayor peso específico al intérprete, dotándole de herramientas que le transformaran en un especialista en la comunidad sorda, en sus posibilidades, sus necesidades, sus características y sus puntos fuertes. Dejando atrás el modelo médico-reduccionista anclado en la discapacidad para transmitir un modelo holístico basado en el potencial y en el talento, en las capacidades y en las diferentes

características, pero sin olvidar el momento vital en que nuestra sociedad se encuentra para explicar, también, la concepción que la mayoría social tiene de la persona sorda y de su día a día. Solo comprendiendo el pasado se puede razonar sobre el presente para, así, planificar y acometer el futuro.

La apuesta fue, claramente, de un Rectorado y de un Rector que, dejándose orientar por el equipo que diseñó el Grado y escuchando los consejos del entonces Presidente del CERMI dio luz verde a la propuesta de implantación de título de Grado que, tras varias revisiones por parte de la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), fue aprobado e incorporado al Catálogo de Títulos y ofertado por primera vez en la Universidad Rey Juan Carlos, en un modelo de 4 años de duración y, simultáneamente, ofertado como doble grado junto a Trabajo Social, por un lado, y a Educación Primaria por otro.

Confeccionar un material como el que tiene entre sus manos (Historia de la discapacidad y de la lengua de signos), para ajustarlo a la duración de un cuatrimestre, e impartirlo en apenas 60 horas lectivas no resultó sencillo. En primer lugar por la gran dispersión de la información y, en muchos casos, por la falta de rigor científico de muchas de las fuentes halladas. En muchos casos, los conocimientos del equipo docente se han fundamentado en la aportación personal y la historia vital propia y ajena, obtenida a partir de la entrevista. En tantos otros, a través de la lectura profunda y la síntesis de la información, o por las lecciones recibidas de grandes Maestros de primera mano, como en mi caso lo fueron Don Pedro Laín Entralgo y sus discípulos, particularmente, Pedro Navarro Utrilla. En los pasillos del Departamento de Historia de la Ciencia de la Facultad de Medicina de la Universidad Complutense de Madrid volcaron en mí, hace ya muchos años, lo que sabían sobre la Historia de la Medicina y de las Ciencias de la Salud. Ellos me hicieron comprender que, para analizar una pequeña parte de la calidad de vida del ser humano, debíamos mirar atrás y estudiar cómo éste se había enfrentado a la enfermedad y la muerte, al sufrimiento y la exclusión, a lo largo del tiempo.

De ahí que esta materia comience analizando la historia de la salud y la enfermedad (la de la medicina, por ende), y posteriormente se detenga en el análisis de la historia de la psicología, para comprender cómo el ser humano analizó y estructuró la realidad

hasta nuestros días, primero en busca del alma y después en el estudio de la psique humana para comprender el comportamiento, la evolución y la adaptación al medio.

Aristóteles, presente en toda esta asignatura casi como hilo conductor, permite entender la relación entre alma, lenguaje y pensamiento y, por ello, estos últimos conceptos requieren una atención más detenida. Una vez analizado el excursus histórico y reflexionado sobre el punto y lugar en que nos encontramos, estamos en disposición de analizar los modelos que explican la discapacidad para llegar, finalmente, al modelo holístico anteriormente mencionado. Y con ello, estudiar la historia de la discapacidad y de las personas con discapacidad a lo largo del tiempo.

Aunque recientemente se han publicado trabajos más elaborados, la información era terriblemente dispersa y parcial, por lo que en algunos puntos de este capítulo ha sido necesario recurrir a la historia de las religiones para poder estructurar el hilo conductor. Se hace un rápido repaso por los hallazgos arqueológicos y por las disposiciones legislativas para darnos cuenta de que, en realidad, hablamos de inclusión únicamente desde hace unos pocos años, apenas unas décadas. Y como consecuencia existen multitud de prejuicios, estereotipos y falsas creencias muy asentadas en la población general que acentúan las brechas e incrementan las distancias, generando conjuntos de barreras aún más peligrosas que las arquitectónicas: barreras políticas, sociales, comunicativas y culturales. Y sobre ellas solo puede actuarse con formación, educación continua y un “apostolado” crónico a lo largo de la vida.

La segunda mitad de la materia, a pesar de las dificultades bibliográficas, posee un hilo conductor más sencillo de seguir ya que la historia de las personas sordas es, en gran medida, la historia de su educación. Se aborda por tanto la lengua de signos desde la perspectiva de la educación de la persona sorda, tras analizar en el punto de partida cuáles eran las concepciones sobre ellas y su posición social. Comenzamos dicho viaje, por tanto, en el Monasterio de Oña junto a Fray Pedro Ponce de León, pero con muchos interrogantes. En un periodo en que la Santa Inquisición era sumamente poderosa, donde los dominicos tenían una importantísima presencia y control, parece erigirse un benedictino como Ponce de León que aparenta desafiar a la

propia Inquisición y al “Martillo de las Brujas” dotando de habla a “seres que únicamente poseían alma vegetativa y sensitiva, mas no racional”. Fue un hecho que podía haber sido declarado herejía pero fue calificado de milagro y, de esta manera, este personaje repleto de luces y sombras da el pistoletazo de salida al nacimiento de la primera Comunidad Sorda, a la educación de las personas sordas y a una vertiginosa carrera que, naciendo en España, queda ensombreada por los avances franceses y estadounidenses.

Vaya por delante que este manual no es sino la recopilación de los apuntes de la materia que bien podría tomar el lector si asistiera a nuestras clases y, por tanto, no pretende profundizar en exceso sino convertirse en un punto de partida válido como material de aula, útil para el estudio de los y las estudiantes y, tal vez, igualmente útil para generar inquietudes que aviven el ansia investigadora de algún lector que, en algún lugar, den lugar a debate y reflexión que ayuden a que la lengua de signos ocupe el lugar que filológicamente le corresponde.

Prof. Dr. Ricardo Moreno Rodríguez
Director de la Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Especiales (NEE) de la URJC. Director del Master en Atención a NEE en Educación Infantil y Primaria



Nerea Felgueras, Ricardo Moreno y José Luis López con la portada de este libro.

Prefacio

Este libro sin duda es la piedra angular por la que se va a sustentar esta sección inédita de 'LSE y Comunidad Sorda' que va a formar parte de la colección 'Democratizando la accesibilidad' del Servicio Editorial de La Ciudad Accesible. Este primer número de esta sección aunque el vigésimo de la propia colección, también está relacionada directamente con la colección iAccesibility y viene a ser el punto de inicio desde el cual vamos a ir dotando de material didáctico, investigaciones e innovaciones, la Lengua de Signos Española y todo aquello que acontece a las personas con discapacidad sensorial, en este caso auditiva.

Seguro que habrá quien opine que no es necesaria la apuesta bibliográfica y la creación científica de esta sección y diferentes volúmenes que se irán desarrollando en los próximos años y que están a disposición de toda la comunidad universitaria de manera totalmente gratuita –sean Personal Docente Investigador (PDI) o alumnado-, así como al servicio de la propia comunidad sorda como individuos y al movimiento asociativo español e hispanoamericano de personas sordas. 'Historia de la Discapacidad y de la Lengua de Signos. Manual del estudiante', ya es parte intrínseca de la visibilidad en la Universidad y normalización de la Comunidad Sorda en nuestra sociedad.

Los autores son un plantel de reconocidos docentes e investigadores de la Universidad Rey Juan Carlos (URJC), universidad pública madrileña que lleva años apostando por la diversidad de su alumnado y por las personas con discapacidad

en su grados formativos y procesos de todo tipo. El Prof. Dr. Ricardo Moreno-Rodríguez, auténtico artífice y padre de grandes proyectos como la consecución del Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda, el Máster Universitario en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria o la Cátedra de Investigación Fundación Konecra – URJC para el Fomento del Emprendimiento de las Personas con Discapacidad.

Pero este libro tiene más de un impulsor o redactor, ya que los profesores universitarios José Luis López-Bastias, Nerea Felgueras Custodio y Rocío Peñuela Sanz, son también autores de este manual donde somos muchos los afortunados de colaborar de una u otra manera. Esto es inclusión, accesibilidad universitaria, adaptaciones curriculares y de materiales, así como la búsqueda continua de la ruptura de aquellas barreras que estigmatizan a un colectivo que en España afecta al 8% de la población que tiene problemas auditivos de distinto tipo y grado. La Ciudad Accesible no podía fallar a esta obligación docente y la URJC tampoco.

Y no es para menos ya que la sordera o hipoacusia afecta, según el Instituto Nacional de Estadística (INE)¹, a más de un millón de personas. Destaca que entre uno y cinco de los recién nacidos de cada mil, nacen con algún tipo de discapacidad auditiva. Por el otro lado de la pirámide poblacional, casi el 72% de las personas con sordera tienen más de 65 años. A nivel más global, afecta a más del 5% de la población, es decir, hay 466 millones de personas con problemas de sordera en todo el mundo, de los cuales 34 millones son niños, según la Organización Mundial de la Salud (OMS)².

Aunque el 98% de las personas sordas en España utiliza la lengua oral para comunicarse, es importante poner en valor que aproximadamente 13.300 personas emplean la Lengua de Signos Española (LSE) en su día a día, de manera cotidiana e imprescindible para cualquier interacción comunicativa que puedan llegar a tener.

De media en Europa, un 0,15% de la población europea son personas sordas usuarias de la lengua de signos, es decir, 15 de cada 10.000 ciudadanos europeos son personas sordas usuarias de lengua de signos. Aplicando la media europea a la población española, se

¹ INE. (2000). Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud.

² OMS. (2018). Sordera y pérdida de la audición. Disponible en: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/deafness-and-hearing-loss>

obtiene un total de algo más de 70.000 personas sordas usuarias de lengua de signos en España³.

No hay que olvidar que la LSE es una lengua oficial del Estado español desde que se aprobara la Ley 27/2007⁴. Esta ley reconoce el derecho de libre opción de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas al aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas, y a los distintos medios de apoyo a la comunicación oral, en los términos establecidos en la misma. Como indica el Artículo 1 dicha ley, hay que garantizar en España la LSE como “la lengua de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas en España que libremente decidan utilizarla, sin perjuicio del reconocimiento de la lengua de signos catalana en su ámbito de uso lingüístico, así como la regulación de los medios de apoyo a la comunicación oral”. La lengua de signos catalana está recogida en la Ley 17/2010⁵, mientras que la regulación de los medios de apoyo a la comunicación oral solo está regulado por una norma específica en Andalucía, con la Ley 11/2011⁶.

Y seguimos con datos estadísticos para que seamos mucho más respetuosos con estas políticas inclusivas que amparan Grados académicos como el que ha propiciado la elaboración de este libro: más del 97% de los niños sordos nacen en familias con padres y madres oyentes, casi 2.500 nuevas familias cuentan con un hijo sordo cada año⁷ y una de cada mil personas de la población general adquiere la sordera a lo largo de su vida. ¿Seguimos?

Todavía existen prejuicios, estereotipos y estigmas hacia la comunidad sorda, por diferentes motivos, destacando que las oportunidades para todo siempre son menores en el caso de ser persona sorda. La Ley de Lengua de Signos, que este año cumple

³ CNLSE. (2014). La lengua de signos española hoy. Informe de la situación de la lengua de signos española. Actas del Congreso CNLSE sobre la LSE.

⁴ Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. Boletín Oficial del Estado, de 24 de octubre de 2007, núm. 255.

⁵ Ley 17/2010, de 3 de junio, de la lengua de signos catalana. Boletín Oficial del Estado, 28 de junio de 2010, núm. 156.

⁶ Ley 11/2011, de 5 de diciembre, por la que se regula el uso de la lengua de signos española y los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y con sordoceguera en Andalucía. Boletín Oficial del Estado, 28 de diciembre de 2011, núm. 312.

once años desde que se pusiera en vigor, regula estos derechos pero todavía no se cumple como debiera.

Organizaciones como la Confederación Estatal de Personas Sordas (CNSE), no paran de reivindicar que la solución a esta exclusión que se convierte sin lugar a dudas en discriminación, radica en la educación, entre otras cuestiones. "Todos los sordos deben tener acceso a la enseñanza de lengua de signos y deben poder contar con todo tipo de facilidades para su práctica".

Por último conviene destacar la regulación profesional de los intérpretes de lengua de signos que se reguló en primer lugar con el Real Decreto 2060/1995, de 22 de diciembre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Interpretación de la Lengua de Signos y las correspondientes enseñanzas mínimas y que posteriormente fue derogado por el Real Decreto 831/2014⁸. Según los últimos datos encontrados, en año 2003 había 500 intérpretes de lengua de signos⁹ y en el año 2010 había 2.781 acreditados¹⁰, por lo que se estima que las cifras actuales sean mayores.

Para comprender esto, es importante analizar las dos partes de las que consta este libro, una más genérica y otra más concreta, para tener una aproximación acertada a nivel antropológico de lo que está en juego cuando queremos hacer historia en la inclusión de las personas con discapacidad en España gracias al Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda que está contribuyendo para empoderar a las personas con sordera y usuarias de la LSE.

Antonio Tejada
Presidente Fundador de La Ciudad Accesible

⁷ Fiapas. (2015). Día Internacional de las Personas Sordas 26 de septiembre de 2015. Disponible en: http://www.bibliotecafiapas.es/pdf/Revista_FIAPAS_154.pdf.

⁸ Real Decreto 831/2014, de 3 de octubre, por el que se establece el título de Técnico Superior en Mediación Comunicativa y se fijan sus enseñanzas mínimas. Boletín Oficial del Estado, 25 de octubre de 2014, núm. 259.

⁹ Fundación CNSE. Acércate a la comunidad sorda. Disponible en: http://www.fundacioncnse.org/lectura/acercate_comunidad_sorda/acercate_comunidad_sorda_2.htm

¹⁰ FeSorCam. Intérpretes de lengua de signos, una ayuda tan imprescindible como escasa. Disponible en: <http://www.fesorcam.org/2010/04/interpretes-de-lengua-de-signos-una-ayuda-tan-imprescindible-como-escasa/>

Prólogo

El sistema educativo español establecido por la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) y modificado por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, se inspira en una serie de principios de actuación, entre los que cabe destacar la calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias, la flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades de los alumnos, así como la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades y una educación en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad. Asimismo, el sistema es un elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, haciendo una especial atención a las que deriven de la discapacidad.

La consecución de la calidad a la que aspira nuestro sistema educativo debe venir acompañada de la equidad social. En este sentido, la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa, como las anteriores, en el apartado I, del Preámbulo, se refiere que detrás de los talentos de las personas están los valores que los vertebran, las actitudes que los impulsan, las competencias que los materializan y los conocimientos que los construyen. “El reto de una sociedad democrática es crear las condiciones para que todos los alumnos y alumnas puedan adquirir y expresar sus talentos, en definitiva, el compromiso con una educación de calidad como soporte de la igualdad y la justicia social”. Más aún, cuando,

como se refiere en el apartado III de dicho Preámbulo, la principal amenaza “a la que en sostenibilidad se enfrentan las sociedades desarrolladas es la fractura del conocimiento, esto es, la fractura entre los que disponen de los conocimientos, competencias y habilidades para aprender y hacer, y hacer aprendiendo, y los que quedan excluidos”. La escuela y la formación en sus diferentes niveles han encontrado una de sus principales razones de ser en la lucha contra las situaciones de injusticia o de degradación que han ido acaeciendo en cada momento de su historia: “La escuela moderna es la valedora de la educación como utopía de justicia social y bienestar”.

En este sentido, como se recoge en la actual ley orgánica de Educación, solo desde un sistema educativo de calidad, integrador, inclusivo y exigente, se garantiza la igualdad de oportunidades y hace efectiva la posibilidad de que cada alumno desarrolle el máximo de sus potencialidades. De este modo, nuestro modelo educativo hace efectivo el mandato del artículo 27.2 de la Constitución española, cuando se refiere que: “La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales”.

De este modo, hablamos, en definitiva, de una educación concebida como experiencia global, a lo largo toda la vida (Delors, 1996), que favorezca el progreso de las generaciones futuras hacia sociedades en paz, cada vez más justas, democráticas y sostenibles (Mayor Zaragoza, 2000)¹.

La legislación actual, tanto la nacional como la autonómica, incorpora en su articulado al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo, definiéndola como “los alumnos que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar”.

¹ ¿Cómo promover el interés por la cultura científica? Una propuesta didáctica fundamentada para la educación científica de jóvenes de 15 a 18 años. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO – Santiago. 2005. Década de la Educación para el Desarrollo Sostenible 2005-2014.

Esta legislación (LOMCE) define al alumnado con necesidades educativas especiales como aquel que requiera, “por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta”. En cuanto al concepto de discapacidad, la Ley 26/2011, de 1 de agosto, de Adaptación Normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que modifica la Ley 51/2003, de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad, define a las personas con discapacidad como las que presentan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Teniendo todo esto presente, los principios de la educación inclusiva de nuestro sistema educativo reconocen la necesidad de desarrollar una escuela sin exclusiones mediante la corresponsabilidad de la comunidad educativa. Su objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad mediante la realización de una intervención educativa normalizada y el reconocimiento del valor de la diversidad; esto implica la adecuación de la intervención educativa a las necesidades individuales y la participación de todo el alumnado en el aprendizaje.

En este proceso de calidad, mejora e inclusión de nuestro sistema educativo el papel del profesor en el cambio, así como la mejora en su nivel de formación, tanto a nivel inicial como permanente, resulta fundamental. Ya dentro del Plan de Inclusión del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales (2011-2013), con la colaboración de las Administraciones educativas y del CERMI, que ha sido aprobado por la Comisión General de Educación, se reconocía como una de las líneas fundamentales de actuación la de reforzar la formación inicial y permanente del profesorado y de otros profesionales implicados, capacitándolos para realizar una atención educativa inclusiva y de calidad al alumnado que presenta necesidades educativas especiales; de esta manera se potenciaría, entre otros aspectos, la formación permanente y la capacidad de innovación del profesorado. Estos principios de

potenciar la formación continua del profesorado son recogidos también en la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020 que persigue mejorar el bienestar de las personas con discapacidad y donde se diseñan las líneas básicas de las políticas públicas que se desarrollarán en los años de su aplicación.

En este sentido, incluso antes de la aprobación del Plan mencionado y de la Estrategia, por parte de la administración central y de las comunidades autónomas se revisaron y actualizaron las líneas prioritarias para la formación permanente sobre las que se han articulado los Planes de Formación, aprobados y realizados, incluyendo en los mismos como línea de actuación la atención a la diversidad y la inclusión.

Asimismo, en los últimos años, las universidades, tras el proceso de reforma auspiciado por el Plan Bolonia, han desarrollado nuevos títulos enfocados a cubrir las necesidades formativas de una sociedad en constante cambio. De este modo surgió en la Universidad Rey Juan Carlos, el Grado de Lengua de signos española y comunidad sorda, entre cuyos objetivos están los de formar a profesionales con conocimientos sobre la comunidad sorda y sordociega, sus aspectos socioculturales y de desarrollo y sus necesidades con el fin de garantizar su inclusión y técnicas de guía interpretación de personas sordociegas. Este Grado, pionero en nuestro país, ayudará, por tanto, a mejorar la formación de futuros profesionales y potenciará, de acuerdo a la Estrategia Española sobre Discapacidad 2012-2020 la formación permanente y continúa y la capacidad de innovación del profesorado.

En este empeño, un equipo de jóvenes profesores e investigadores, liderados por el magisterio de Ricardo Moreno han realizado de manera sintética, ordenada y clara, desde una aproximación que toma enfoques de las ciencias de la salud, la psicología, el lenguaje y la historia una Historia de la discapacidad y de la lengua de signos que sin duda será una herramienta útil en la formación de nuevos profesionales que se integren en una sociedad inclusiva.

Félix Labrador Arroyo
Profesor Titular de la URJC. Departamento de Ciencias de la Educación, el Lenguaje, la Cultura y las Artes, Ciencias Histórico-Jurídicas y Humanísticas y Lenguas Modernas

Autores

Ricardo Moreno Rodríguez



Terapeuta Ocupacional, Máster Universitario en Estudio y Tratamiento del Dolor y Doctor por la Universidad Rey Juan Carlos. En la actualidad es el Director de la Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales de la Universidad Rey Juan Carlos.

Es profesor de "Atención a la diversidad e inclusión educativa: implicaciones didácticas" en el Grado en Educación Primaria, de "Historia de la discapacidad y de la Lengua de Signos Española" e "Implicaciones de la discapacidad en la vida autónoma", ambas en el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda, y de "Didácticas de la intervención sociocomunitaria" en el Máster Universitario de Formación del Profesorado.

También es el Director del Máster en Atención a Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria, y Coordinador del Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda. Codirector de la Revista Científica sobre Accesibilidad Universal 'La Ciudad Accesible' y Director de la 'Cátedra de Investigación Fundación Konecta-URJC para el fomento del emprendimiento de las personas con discapacidad' de la Universidad Rey Juan Carlos.

José Luis López Bastías



Diplomado por la URJC en Terapia Ocupacional (2007-2010), graduado por la misma Universidad en Educación Primaria (2011-2015) y Máster en Formación del Profesorado (en la especialidad de Orientación Educativa). Actualmente desarrolla sus estudios de doctorado en materia de inclusión educativa de

estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario. De esta forma, su área de interés se centra en las personas con discapacidad y en la educación inclusiva, concretamente en la atención a las necesidades educativas especiales. Es integrante de la Unidad de Atención a Personas con Discapacidad (UAD) de la URJC y e imparte docencia dentro del departamento de Ciencias de la Educación, Lenguaje, Cultura y Artes, Ciencias Histórica-Jurídicas y Humanísticas y Lenguas Modernas (dentro del área de Métodos de Investigación y Diag. En Educación). También es docente en el título de máster en Atención a las Necesidades Educativas Especiales en Educación Infantil y Primaria (URJC), en la materia de Atención a las Necesidades Educativas Especiales en Estudiantes con Discapacidad Física.

Ha formado parte de la coordinación académica de diferentes títulos propios enfocados a personas con discapacidad, como el título propio en Gestión de Redes Sociales (2013-2014); Título propio en producción de Medios Radiofónicos (2014-2015) y en Creación de Guiones Audiovisuales (2015-2016).

En cuanto a su actividad investigadora, pertenece a diferentes proyectos de investigación tanto nacionales (la Cátedra URJC para el Fomento del Emprendimiento en Personas con Discapacidad, o el proyecto de la Fundación Real Madrid – URJC para la creación de una escuela de Fútbol para niños con autismo), e internacionales (Proyectos europeos “Campo dei Miracoli” y “Spread the Sign-360”).

Por otro lado, ha sido coautor de diferentes artículos, tanto en revistas de divulgación científicas nacionales como internacionales y ponente en diferentes congresos.

Nerea Felgueras Custodio

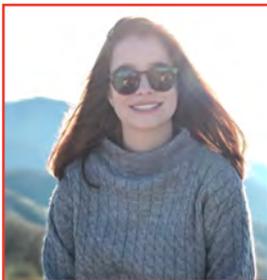


Graduada en psicología por la Universidad Rey Juan Carlos (URJC).

Ha realizado el máster en Formación del Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional e Idiomas en la especialidad de Orientación Educativa.

Actualmente es docente en el departamento de Métodos e Investigación y Diagnóstico en Investigación en la URJC. Imparte docencia en asignaturas en el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda. Participa activamente como psicóloga en la Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Educativas Especiales de la URJC. Coordina el Título Propio de especialista en Soluciones Verdes Urbanas dirigido a jóvenes con discapacidad intelectual financiado por la Fundación ONCE y el Fondo Social Europeo.

Rocio Peñuela Sanz



Graduada en Magisterio de Educación Primaria por la Universidad Rey Juan Carlos (URJC).

En la actualidad amplía su formación cursando el Grado en Lengua de Signos Española y Comunidad Sorda con brillantes resultados, en la misma Universidad.

Su relación con la comunidad sorda viene de tiempo atrás tanto en el ámbito personal como en el profesional.

Índice

Introducción.....	5
Prefacio.....	9
Prólogo.....	13
Autores.....	17
Parte I.....	27
1. Historia de la Ciencia de la Salud, la Salud y la Enfermedad.....	29
1.1. Introducción.....	29
1.2. Evolución biológica y enfermedad.....	34
1.3. Evolución cultural y enfermedad.....	34
1.4. Grandes epidemias y enfermedades infecciosas: Una revisión histórica.....	39
1.5. Medicinas precientíficas.....	40
1.6. Aparición del pensamiento racional en la Antigua Grecia.....	40
1.7. Medicina Científico-Especulativa.....	41
1.8. Medicina Clásica.....	41
1.9. Edad Moderna.....	44
1.10. Medicina Científico-Experimental.....	45
2. Historia de la Psicología (Ψ).....	47
2.1. Introducción.....	47

2.2. Psicología precientífica	49
2.3. La Ilustración (Siglo XVIII).....	53
2.4. Post-Ilustración.....	55
2.5. Psicología Científica.....	56
2.6. Psicología de Gestalt.....	56
2.7. Psicoanálisis.....	58
2.8. Funcionalismo	58
2.9. Conductismo	58
2.10. Neoconductismo.....	61
2.11. Cognoscitivismo.....	61
2.12. Humanismo.....	62
3. Historia del Pensamiento y del Lenguaje.....	65
3.1. Historia del Pensamiento.....	65
3.1.1. Psicología del Pensamiento.....	65
3.1.2. La introspección.....	67
3.1.3. Psicología cognitiva (Cognoscitivismo).....	69
3.2. Historia del lenguaje.....	74
3.2.1. Introducción.....	74
3.2.2. Lenguaje.....	74
3.2.3. Percepción, pensamiento, lenguaje.....	76
3.2.4. ¿De dónde proviene el lenguaje?.....	77
3.2.5. Base biológica del lenguaje.....	79
3.2.6. Base cognitiva del lenguaje.....	80
3.2.7. Base social del lenguaje.....	81
3.2.8. Lenguaje y pensamiento.....	82
4. Modelos explicativos de la discapacidad.....	85
4.1. Introducción.....	85
4.2. De la minusvalía a la discapacidad.....	87
4.3. Modelos explicativos de la discapacidad.....	89
4.4. Etapas.....	91
4.5. Etapas en España.....	94
4.6. Modelos.....	96
5. La discapacidad desde la prehistoria hasta la convención de derechos.....	103

5.1. Introducción.....	103
5.2. Tipos de discapacidad.....	104
5.3. Tipos de comportamiento social.....	105
5.4. Evolución de la discapacidad a lo largo de la historia.....	105
5.5. Movimientos sociales.....	125
5.6. Evolución legislativa sobre discapacidad en España....	127
Parte II.....	133
6. Personajes Históricos.....	135
6.1. Personajes significativos de la Historia de la LSE y Comunidad Sorda.....	135
7. Historia de la LSE y Comunidad Sorda.....	151
7.1. Historia de la LSE y Comunidad sorda en el siglo XVI.....	151
7.1.1. Introducción y contextualización al pensamiento de la época.....	151
7.1.2. Primera experiencia de instrucción a personas sordas: un punto de inflexión en España.....	155
7.2. Historia de la LSE y Comunidad Sorda en el siglo XVII.....	161
7.2.1. Introducción.....	161
7.2.2. La educación de las personas sordas en el siglo XVII.....	162
7.2.3. Los métodos de instrucción de Manuel Ramírez de Carrión: algunos retazos dentro del secretismo.....	165
7.2.4. Juan Pablo Bonet entra en escena: Reduction de las letras y Arte para enseñar a hablar a los mudos.....	167
7.2.5. A modo de conclusión.....	171
8. Historia de la LSE y Comunidad Sorda en el siglo XVIII.....	175
8.1. Aspectos generales del siglo XVIII.....	175
8.2. Difusión y repercusión de los hitos alcanzados en España a lo largo de los siglos XVI y XVII.....	178
8.3. Un maestro fuera de su tierra natal dando continuidad a la labor de sus predecesores.....	179

8.4. Segunda mitad del siglo XVIII: el “antes y después” de la educación de personas sordas.....	181
8.5. Lorenzo Hervás y Panduro: “Nadie es profeta en su tierra”	183
8.6. Tres máximos representantes de la educación Sorda: una breve comparativa.....	189
9. Historia de la LSE en el siglo XIX.....	193
9.1. Introducción.....	193
9.2. Finales s. XVIII y principios del s. XIX (1795-1805).....	194
9.3. El Real Colegio de Sordomudos de Madrid.....	198
9.4. Una mirada al panorama internacional en el siglo XIX.....	202
10. Consideraciones Finales.....	207
10.1. Una mirada al panorama nacional de las últimas décadas.....	207
10.2. La educación de personas sordas en la actualidad.....	208
11. Referencias bibliográficas.....	213



Ricardo Moreno durante una jornada sobre discapacidad auditiva y LSE.

Parte I

Este primer bloque del manual trata sobre aquellos aspectos transversales que ayudan a comprender cómo ha evolucionado, hasta nuestros días, la concepción de la discapacidad y de las personas con discapacidad, así como los aspectos de inclusión e igualdad de oportunidades. Los aspectos que aquí se abordan ayudan a entender cómo ha cambiado la percepción de la persona sorda, así como a descubrir el cambio de percepción en cuanto al desarrollo del lenguaje y del pensamiento, y su relación directa con la producción de la lengua signada.

1. Historia de la Ciencia de la Salud, la Salud y la Enfermedad

1.1. Introducción

En primer lugar y, antes de nada, no se puede eludir la importancia de la terminología utilizada en el pasado, como la adecuada a utilizar en el presente. Los avances en las diferentes áreas del conocimiento, vinculadas en cierto modo con el ámbito de la discapacidad, confluyen en la abolición y/o desuso de diversos conceptos y términos que se tratarán en profundidad en este primer capítulo, y de manera transversal a lo largo de todo el manual.

Es indiscutible el papel primordial que juega la cultura imperante en un momento determinado, sobre todo, en cómo se consideran, perciben y atienden ciertas cuestiones. Actualmente, en cuanto a la conceptualización, y en parte, debido al empeño liderado por la Organización Mundial de la Salud (OMS), se podría determinar que se conocen mejor los componentes de la discapacidad y su

interconexión. Y es precisamente la OMS quien, hace relativamente poco tiempo, deja en desuso el término "minusvalía", ya que todavía en 1999, este concepto se definía como "situación de desventaja social para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o discapacidad, que le limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso" y además incluido en el título de su "Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM, 1999). Independientemente de las acepciones propias de un concepto determinado, es decir, la etimología, no se puede omitir la propia etimología de la palabra, y en este caso en concreto "minusvalía", proveniente del latín "minus" y "valeo", indica menos válido, menos saludable, menos robusto. En este contexto, se estableció una relación directa y lineal entre los tres conceptos que se incluyen en la clasificación de 1999, "deficiencia", "discapacidad" y "minusvalía", de forma que la no resolución de cualquiera de estos tres daba paso al siguiente nivel, derivando en la denominada "marginación".

Otros conceptos que se presentan fundamentales y sobre los que debe profundizarse son los siguientes:

- **Salud.** La salud, se consideraba exclusivamente como "la ausencia de enfermedad"; pero a partir de 1951 se amplió tal definición, aportando un mayor grado de objetividad, entendiéndose como el "completo estado de bienestar emocional, físico, social y capacidad de funcionamiento" y no enfatizando únicamente la inexistencia de una enfermedad. Ahora bien, ciertos aspectos subjetivos deben ser tomados en consideración, ya que también debería hablarse de la propia percepción que el individuo tiene sobre su propia calidad de vida. Este último concepto, calidad de vida, está estrechamente relacionado con el de salud, y se organiza en varias dimensiones y subdimensiones, atendiendo a la división conceptual que se hace del término de salud, es decir, físico, social y psicológico.

La calidad de vida ha de entenderse como "un concepto subjetivo del grado en que se ha alcanzado la felicidad, la satisfacción, o como un sentimiento de bienestar personal" (Rodríguez Marín, 2001). Se entrelazan en este concepto, por tanto, elementos objetivos y subjetivos, como ya se ha adelantado, que se refieren a hechos y estructuras reales, apoyo social percibido y otras condiciones vitales, además de las expectativas del sujeto, las

necesidades existentes y/o los propios valores e intereses del implicado. Todos estos aspectos ayudan a establecer el concepto de calidad de vida como una percepción individual, como un constructo multidimensional de diversos componentes de la vida (Hörngquist, 1982 y Shaw, 1977; Harwood, 1976 y Liu, 1974) que puede describirse como el nivel de bienestar y satisfacción vital de la persona.

- **Enfermedad.** Se considera enfermedad a la alteración del estado de salud; de hecho, aparece en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (OMS, 2001) dentro de los términos que se incluyen en el apartado “Condición de salud”, caracterizada por ser aguda (temporal) o crónica (permanente).

- **Discapacidad.** La Organización Mundial de la Salud, en su Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CDDIM, 1999), define el concepto de discapacidad como toda restricción o ausencia, debido a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad, dentro de lo que se considera normal para un ser humano. Esta conceptualización se centra principalmente desde el punto de vista funcional y, por tanto, desde la perspectiva de la limitación.

Pero es la misma OMS la que promueve un cambio significativo, donde se conocen mejor los componentes de la discapacidad y su interconexión con el medio. En la Clasificación Internacional del Funcionamiento (2001), la discapacidad se define como un hecho relativo y dinámico, relacionado con el nivel de actividad de la persona en un entorno y momento concretos. Así, la influencia de los factores contextuales (tanto internos o personales, como externos o ambientales) es definitoria de la situación de salud de dicha persona. Por tanto, no puede hablarse de discapacidad sin hacer referencia al medio, dado que esta existe cuando se da una combinación de factores de salud y contextuales que conducen a un individuo determinado en un momento determinado a sufrir una limitación en la actividad y/o restricción en la participación, con un especial énfasis en lo referente a la diversidad de capacidades. Es también fundamental el considerar que enfermedad y discapacidad son conceptos totalmente diferentes.

- **Accesibilidad.** Derivado de la conceptualización de discapacidad

y la anteriormente comentada interacción entre persona y medio, la accesibilidad se sitúa en el epicentro. La accesibilidad pretende garantizar el acceso de bienes y servicios a todas las personas independientemente de su condición. Se habla, por un lado, de accesibilidad global en el que los servicios pueden ser disfrutados por todas las personas en los entornos donde se prestan, y va más allá de la mera eliminación de barreras arquitectónicas. Además, supone el parámetro para medir el grado de personas que pueden participar de estos elementos; simultáneamente es un derecho de posibilidad real al que una persona accede, transita y permanece en un entorno de manera estable y segura, con condiciones de confort y con las mínimas garantías de autonomía. Por otro lado, contamos con la denominada Accesibilidad Universal como sinónimo de igualdad de oportunidades. Todas las personas, independientemente de presentar de forma permanente o temporal una capacidad restringida, tienen el derecho de poder disfrutar de los servicios ofrecidos y de realizar las actividades de Deambulaci3n, Aprehensi3n, Localizaci3n y Comunicaci3n (DALCO), dando lugar as3, a los denominados entornos accesibles. Y, por 3ltimo, disponemos del concepto de "Diseño para todos", que implica que cualquier producto ha contemplado la posibilidad de ser accesible y, por tanto, poder ser disfrutado por cualquier persona independientemente de sus capacidades.

Los siete principios del Diseño para todos son:

- Uso equiparable, el diseño es 3til y vendible a personas con distintas capacidades.
- Uso flexible, se acomoda a m3ltiples preferencias y habilidades.
- Simple e intuitivo, f3cil de entender para todos.
- Informaci3n perceptible, transmite la informaci3n necesaria para su uso, independientemente de las capacidades del usuario.
- Con tolerancia al error, es decir, minimiza los riesgos y consecuencias adversas de errores o accidentes.
- Que exija poco esfuerzo f3sico, que se caracterice por su confortabilidad de uso y minimizaci3n de fatiga.

- Tamaño y espacio para el acceso y el uso, apropiado para el uso y el manejo, así como las dimensiones del usuario.

Estos tres conceptos, Accesibilidad global, Accesibilidad Universal y Diseño para todos están estrechamente relacionados y no deben considerarse de manera aislada, ni estanca. Todo esto deriva en el concepto de diversidad funcional, entendido como los distintos tipos de funcionamiento que pueden tener las personas a la hora de desempeñar alguna actividad, centrándose en el potencial de la persona a través de las diferencias en el funcionamiento individual.

- **Sordera.** Se entiende por sordera la dificultad de percibir de forma natural a través del sentido del oído, donde existe una audición residual imperceptible, que imposibilita la percepción del lenguaje oral y de los sonidos ambientales. El oído es un sistema extremadamente complejo, siendo el primero de los cinco sentidos que se desarrolla en el feto y el que permite el primer contacto con el mundo. La audición igualmente juega un papel fundamental en la adquisición del lenguaje oral y, por ende, para el desarrollo integral del niño. Este órgano capta los sonidos convirtiéndolos en impulsos eléctricos que se transmiten a través de fibras nerviosas al cerebro, donde se decodifican y se interpretan. Por todo esto, la sordera influye en la participación de actividades y, por extensión, en la capacidad de funcionamiento, en la salud y en la calidad de vida.

También es relevante el hecho de que el modelo médico clasifica la sordera en la CIE-10 como patología. De igual modo, sucede con la psicología, que la incluye en el DSM-V (Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, en su quinta edición). Desde un punto de vista médico, la sordera, también denominada cofosis o anacusia, se entiende como "deficiencia profunda" cuyos umbrales de audición se encuentran por encima de los 120dB, lo que imposibilita la percepción de gran parte de los sonidos más comunes de nuestro entorno.

- **Cultura.** Cultura es un concepto extremadamente complejo en cuanto a su definición, ampliamente tratado y motivo de estudio. Para ello, se utilizará la definición de Sir Edward Taylor (1871) que la entiende como "el complejo conjunto que incluye el conocimiento, creencias, artes, moral, leyes, costumbres, y

cualesquiera otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad". Esta definición pone un especial énfasis en la diferencia entre el yo y los otros (otredad). Además, tanto el materialismo cultural como la antropología aportan dos definiciones que cuentan con importantes puntos de conexión:

"Modo o estilo de vida socialmente adquirido por un grupo de personas, consistente en un modo pautado o recurrente de pensar, sentir y actuar que caracterizan a los miembros de una sociedad o segmento de ella."

"Símbolos, motivaciones, estado de ánimo y pensamiento de las personas."

La cultura social, también denominada microcultura, implica las pautas diferenciadas de comportamientos y pensamiento, tanto aprendido como compartido en áreas locales y grupos peculiares, asentándose en los criterios de Etnicidad, Género, Edad y otros. También es importante la sustitución del concepto de "subcultura" al de microcultura, aportando significación más objetiva en cuanto a la denominación de una cultura determinada; tanto es así que, desde esta nueva terminología, la Comunidad Sorda se considera que forma una microcultura, y no una subcultura.

1.2. Evolución biológica y enfermedad

La paleopatología se define como la ciencia o estudio de aquellas enfermedades padecidas por personas y/o animales en la antigüedad. En parte, las enfermedades se deben principalmente a dos tipos de causas. Por un lado, aquellas denominadas "próximas", es decir, las que generan agentes que provocan a su vez las enfermedades y, por otro lado, las "evolutivas", donde se encuentran causas como la activación de defensa, los conflictos con otros organismos, los ambientes, la forma de vida y la alimentación, los patógenos y la herencia evolutiva, así como los errores de diseño.

1.3. Evolución cultural y enfermedad

Los evidentes cambios tanto biológicos como culturales que han ido aconteciendo a lo largo de la historia siempre han evolucionado de manera paralela y conjunta. No obstante, los cambios culturales se

caracterizan por producirse de manera más rápida que los cambios biológicos. Desde el punto de vista evolutivo, cuando la humanidad comenzó a pensar, se inventó la agricultura, la cual proporcionaba una serie de ventajas, entre las que se encuentra la posibilidad de alimentar a un mayor número de personas, por lo que la caza se fue abandonando, e incluso se podría decir que, sucedió de igual manera con la industria, dejando atrás estas etapas anteriores.

Las causas evolutivas progresan y son acumulativas. En otras palabras, cuando el ser humano únicamente cazaba, se enfrentaba a una serie de riesgos. Con la introducción de las prácticas agrícolas, aparecían nuevos riesgos que debían sumarse a los ya existentes derivados de la caza. En torno a esto, se puede determinar que han existido tres transformaciones radicales en la humanidad:

En primer lugar, la agricultura (Neolítico). Como ya se viene comentando, el descubrimiento de este modo de subsistencia supuso una revolución generada por el incremento de la población y, en el que trasladarse, ya no resultaba tan sencillo. Implica adicionalmente, domesticar a los animales, no cazarlos y utilizar las plantas como método de sustento de los asentamientos. Como contrapartida, aparecen las enfermedades relacionadas con el ganado domesticado, aunque los riesgos y/o accidentes derivados de la caza se reducen en gran medida.

En segundo lugar, la Revolución Industrial (siglos XVIII). La agricultura y la ganadería evolucionan hasta tal punto, que la Industrialización se presenta como imprescindible para satisfacer las necesidades de la población y mejorar la producción de bienes. Se produce, por tanto, un cambio en el modo de vida y en la organización.

Por ejemplo, cambios en las tareas y en los hábitos de vida, además de la aparición del consumo de drogas. Enfermedades mentales como la ansiedad aparecen, mientras que otras de índole aguda desaparecen.

Y, en último lugar, la denominada Revolución Científica, durante la Edad Moderna temprana, donde es destacable el abandono de las visiones y creencias antiguas y medievales, sentando las bases de la ciencia clásica, que se abordará en apartados posteriores a este capítulo.

Asimismo, han existido tres periodos culturales en la historia de la humanidad, de caza-recolección, la agrícola y la industrial; y en el que existen cinco modos de subsistencia, que incluso persisten en la actualidad, como son, la ya mencionada caza-recolección, el pastoreo, la horticultura, la agricultura y el industrialismo.

Tomando como referencia la perspectiva histórica, centrándonos únicamente en la evolución de las enfermedades, el mundo que hoy conocemos habría atravesado tres etapas, tal y como establece Laín Entralgo (1978,1997), que han delimitado las necesidades sociales y los recursos sociosanitarios precisos para resolver problemáticas que han ido surgiendo y a las que la humanidad ha tenido que hacer frente adaptándose a las nuevas demandas (Barker, 2005; Sigerist, 1955; Laín Entralgo, 1978, 1997). Estas tres etapas son las siguientes:

Grandes epidemias. Esta etapa aparece en el periodo agrícola y se extiende hasta promediado el siglo XIX, en gran parte distinguida por el enorme incremento poblacional. Este periodo se caracteriza por la gran catástrofe colectiva producida por una entidad nosológica concreta y en un, relativamente, corto espacio de tiempo. De esta forma, la peste (de alto impacto hasta mediados del s. XVII), la viruela, el cólera o la fiebre amarilla, fueron enfermedades que diezmaron grandes cantidades de población y, para las cuales, la intervención médica no tenía lugar debido a la idea de que la enfermedad abocaba a la muerte y, por tanto, el médico no debía ni podía intervenir, creencias fundamentadas principalmente en la ideología de la putrefacción humoral en el que el aislamiento suponía la solución inmediata (López Piñero, 1990; Laín Entralgo, 1997).

La segunda etapa se conoce como de las Enfermedades Sociales Infecciosas. Desde finales del siglo XIX cobran una mayor consideración este tipo de enfermedades, en vista de que anteriormente se habían visto enmascaradas por las grandes epidemias.

En esta fase se hacen especialmente representativas distintas afecciones como la tuberculosis pulmonar, la fiebre tifoidea, el paludismo, la difteria o la sífilis; siendo ejemplos de enfermedades que no únicamente generan un grave deterioro social del individuo aquejado por ella, sino que en muchos casos producían alteraciones

que propendían a la cronicidad hasta la muerte del hombre enfermo (Sigerist, 1987). Simultáneamente, es el momento en el que la denominada “medicina moderna contemporánea” comienza a ceder su puesto a la “medicina actual”, y también época en la que se puede enmarcar la gestación de la Terapia Ocupacional, que nacerá oficialmente en 1917 (AOTA, 1972; Peloquin, 1991).

En esta etapa las necesidades sociales no se remiten solamente a la obtención de una cura para la enfermedad, sino que influidos por el paradigma de la integración utilitaria, se potencia el establecimiento y nacimiento de la profesión con nombre y apellido. En esta etapa, además, se explica la integración del individuo con discapacidad (Puig de la Bellacasa, 1990b) por diversos motivos, como son la desaparición de la concepción teúrgica de la enfermedad y la modificación del concepto de prestación asistencial. Es precisamente en la transición de esta etapa hacia la de las enfermedades sociales crónicas y accidentes, cuando cobra un sentido absoluto la terapia ocupacional (Moreno-Rodríguez, 2000).

En esta última etapa de Enfermedades Sociales Crónicas y Accidentes, vigente hoy en los países más desarrollados, las enfermedades de gran cronicidad como, por ejemplo, las cardiovasculares, las lesiones vasculares, del sistema nervioso o la incidencia de distintos tipos de accidentes (laboral, doméstico o de tráfico) hacen patente la necesidad de una prestación asistencial que persiga incrementar la calidad de vida del hombre enfermo, aquejado por una afección crónica (Navarro Utrilla, 1998), dado que la remisión del cuadro en muchos casos es poco probable. Por tanto, el enfermo tiene que convivir con la enfermedad que padece y, por ende, se relaciona directamente con la calidad de vida, tal y como se ha comentado anteriormente.

Estas enfermedades sociales poseen elevadas tasas de morbilidad y mortalidad y, por tanto, una importantísima repercusión demográfica, económica y sociocultural, lo cual hace que aumente la conciencia colectiva sobre la importancia del problema y permite la expansión del contenido científico de la materia en cuestión. Otra de las principales repercusiones de estas enfermedades sociales crónicas reside en la ocupación del individuo (en gran medida su trabajo), convirtiendo a la enfermedad en sí en una disfunción ocupacional (Meyer, 1922). Y si el hombre sufre trastornos

ocupacionales, tiene que haber terapeutas ocupacionales, habida cuenta de que la salud y la ocupación están directamente relacionadas, dado que la pérdida de la salud disminuirá la capacidad para realizar ocupaciones (Rogers, 1984; Yerxa, 1998; Backman, 2004).

Por todo lo expuesto y, a modo de conclusión de este apartado, cabe destacar el hecho de que con la civilización aparecen nuevas enfermedades porque existen nuevos factores de riesgo, a lo que se añade que las enfermedades además influyen y modifican la sociedad. De hecho, las enfermedades no son las mismas en las ciudades que en las zonas rurales, por lo que, dependiendo de la zona donde se resida, cambian los hábitos y, por defecto, se generan nuevas enfermedades. Es precisamente en este entorno donde surge el ecosistema de salud.

La ecología implica el estudio del hábitat. Los ecosistemas son comunidades de seres vivos cuyos procesos vitales están estrechamente relacionados. Lo ideal es que exista equilibrio entre ambos, pero al producirse la creación de nuevos factores de riesgo, se altera este equilibrio deseado. En torno a lo anterior, la relación del ser humano con los patógenos es una relación ecológica en estado de equilibrio (ecosistemas sanitarios) que se pueden alterar de diversas maneras.

Por ejemplo, las acumulaciones de factores de riesgo favorecen a una patología, entre los cuales se pueden encontrar hábitos como fumar, comer mal y no hacer deporte, que promueven problemas cardiovasculares. Es decir, no implica la aparición de alguna patología, pero sí se podría decir que favorecen su manifestación. Por otro lado, también existen los factores protectores que, continuando con el ejemplo planteado, sería hacer deporte.

El equilibrio sanitario mantiene los factores ecosanitarios como los biológicos, económicos, culturales, sociales, políticos, medioambientales, relación con otras especies, arquitectónicos (como el alcantarillado) y densidad demográfica. Cuando el equilibrio del ecosistema se altera, surgen nuevas enfermedades, ya sean crónicas o agudas, que pueden provocar altas tasas de mortalidad y morbilidad, siendo esta última la tasa que indica la presencia de enfermedad. Aquellas que aumentan bruscamente sus tasas, se llaman epidemias.

1.4. Grandes epidemias y enfermedades infecciosas: Una revisión histórica

Las principales enfermedades y epidemias atendiendo a las diferentes épocas, son las siguientes:

1. En la Antigüedad Clásica (siglos VI a.C-II a.C) destaca principalmente el paludismo y la tuberculosis.
2. Estancamiento del mundo clásico (siglos II a.C-IV d.C). Esta época se caracteriza por los viajes y el contacto con el continente asiático, lo cual conlleva nuevas enfermedades como, por ejemplo, la viruela, sarampión, paludismo, lepra y la peste justiniana.
3. Edad Media temprana (s. IV- año 1.000). Tanto las recurrentes epidemias como las guerras provocan el sarampión y la viruela.
4. Desde el año 1.000 hasta el siglo XV, época marcada por la peste negra, donde mejoran las condiciones sociales y aumenta la producción agrícola, provocando que las epidemias desciendan. Como consecuencia, además se produce un aumento significativo de la demografía.
5. Edad Media tardía, donde de nuevo la peste negra marca esta etapa. Por otro lado, desciende la lepra y aumentan los casos de tuberculosis.
6. En el Renacimiento, los viajes, la colonización, las rutas comerciales, los esclavos, el contacto con los ecosistemas tanto subsahariano como americano hace que Europa exporte las epidemias y acaba con el 95% de la población indígena. También toman relevancia la sífilis y el tifus.
7. Durante los siglos XVII y XVIII se siguen exportando epidemias; como es el caso de la fiebre amarilla, la viruela y la tuberculosis, que van en aumento. Por otro lado, tanto la lepra como la peste decaen significativamente.
8. En la Edad Contemporánea, las vacunas provocan un descenso de las epidemias, y es por ello, por lo que las patologías crónicas y degenerativas (enfermedades vasculares, cáncer, accidentes, etc.) cobran un mayor peso y se hacen más patentes y presentes. Además, se abre el denominado ecosistema sanitario, lo que

implica que el propio sistema social favorece la aparición de nuevos patógenos y no únicamente la existencia del mismo.

1.5. Medicinas precientíficas

A continuación, de nuevo se presenta necesario el establecer una serie de etapas marcadas por distintas concepciones, ideas y pensamientos que determinan los antecedentes de la medicina tal cual se conoce en la actualidad.

En la medicina prehistórica, las prácticas de las trepanaciones eran usuales, lo que suponía la realización de un boquete en el cráneo de aproximadamente tres centímetros, simplemente por el mero hecho de tener "algo". Estas prácticas se extendieron hasta los años 80, en el que algunas tribus africanas todavía realizaban trepanaciones con fines curativos.

La medicina de los pueblos primitivos y actuales se caracteriza por ser de índole mágico-religioso, ya que las causas que se atribuían tanto a las enfermedades como a la muerte eran debido a fuerzas sobrenaturales o a mecanismos preestablecidos. Esto deriva en ciertas teorías sobre la enfermedad estrechamente vinculadas con lo anteriormente mencionado como, por ejemplo, las que establecían la causa a ciertos actos, inculpaban a otras personas o por designios de los espíritus. También destacan las diversas interpretaciones consideradas acerca de las causas de la enfermedad, que bien podían ser por intrusión en el cuerpo de un objeto, por pérdida, evasión o robo del alma, posesión por espíritus malignos, por brujería y hechizos nocivos y, por último, por transgresión de un tabú. Ahora bien, los tratamientos constaban de dos actuaciones principales, remedios naturales o rituales realizados por la figura del sanador o del chamán, dependiendo de la cultura.

1.6. Aparición del pensamiento racional en la Antigua Grecia

Uno de los principales representantes de este pensamiento era Platón, filósofo racional. Este pensamiento, compartido por los sabios de la época, consideraba que las cosas estaban dotadas de lo que llamaban *physis*, entendiéndolo como la forma que tiene de nacer y desarrollarse cada cosa, que se encuentra sometido a leyes inmutables y comprensibles racionalmente, y que puede ser

manipulado por el hombre mediante el tékhne (arte).

Esto, indudablemente favorece a la ciencia debido a que la observación y consideración del cosmos implica que es ordenado y no producto del azar. Además, el principio de sabiduría es el asombro de la naturaleza, vinculado a la concepción naturalista de lo divino. Las leyes inmutables implican que todo lo que se haga tendrá una consecuencia, y como consecuencia, la enfermedad puede ser un castigo consecuente de los actos.

1.7. Medicina Científico-Especulativa

Es en Grecia donde surge una tradición relacionada con Asclepio, dios subterráneo, hijo de Apolo y de una mortal, padre de Hygia y Pancea. Este dios se vincula con las serpientes, motivo por el cuál es representado en el símbolo de la medicina, ya que fue iniciado en el arte médico por el centauro Quirón, y que también sería llevado a cabo por los sacerdotes encargados de estas cuestiones. Los templos donde se encontraban estos sacerdotes eran los lugares de peregrinación de los enfermos.

Teckhne atrike era el oficio médico artesanal con tékhne, que recurría a la filosofía y se transformó entonces en arte médico. Como resultado se constituye la medicina científico-especulativa. Estas teorías duran 2.000 años hasta la época del Renacimiento, resultando en la medicina clásica. La influencia de la filosofía en esta época es cada vez mayor, en la que se incorporan técnicas especulativas de filósofos, dando lugar finalmente a la aclaración de la estructura del saber científico integrado plenamente por Aristóteles.

1.8. Medicina Clásica

Se destacan en este apartado algunos aspectos relevantes y reveladores que suponen los principios de la medicina clásica:

1. Alcmeón de Crotona, nacido en Crotona, Magna Grecia, se sitúa a principios del siglo V, y parece ser que fue un pensador italiano de renombre en la época entre Pitágoras, de quien fue discípulo, y Parménides. En cuanto al ámbito de la medicina, cabe recalcar su inquietud por la investigación científica, principalmente en los campos de la biología, embriología y anatomía. Según afirma

Cuervo/Escobar (1962) este pensador destaca como naturalista y médico, y llevó a cabo una serie de descubrimientos, entre los que sobresale la primera teoría en torno al sueño, el origen de los nervios ópticos, la relación entre el cerebro y los sentidos, la distinción entre arterias y venas, además de ubicar el cerebro como órgano de la vida espiritual del hombre; afirmó que “la enfermedad es un desequilibrio de fuerzas opuestas” y rechazó la teoría de las cualidades y la teoría de los cuatro humores.

2. Hipócrates de Crotona es considerado el padre de la medicina. Esta figura es fundamental debido a que desarrolla el Corpus Hippocraticum, lo que supone la medicina científico-técnica, fundamentado en tres principios. En primer lugar, la observación de los fenómenos. En segundo lugar, hace referencia a la naturaleza de las cosas y las leyes sobre las que se rigen y, en tercer y último lugar, se presenta la consciencia del límite del conocimiento y la posibilidad y la capacidad de ampliarlo. En cuanto a la enfermedad, se consideraba que era el desequilibrio de los cuatro humores, detallados a continuación:

- a. Flema, relacionado con el invierno, el agua, zonas del cerebro y pulmón.
- b. Bilis negra, relacionado con el otoño, el fuego y el bazo.
- c. Bilis amarilla, vinculada con el verano, la tierra, el hígado y vesícula.
- d. Sangre, con la primavera, el aire y con el corazón.

El tratamiento se basa en la dieta, fármacos y cirugía. En aquellos casos en los que se trataba de una enfermedad incurable, el enfermo no debía ser tratado por un médico, sino que se dejaba que la vida “decidiera” y, por tanto, que el curso de los acontecimientos siguiera su camino, lo que se conocía como la fuerza sanadora de la naturaleza. El diagnóstico se realizaba mediante la conversación, exploración, observación del ambiente y el razonamiento explicativo.

3. Escuela de Alejandría, que procede de Platón y Pitágoras, de los gnósticos y de los cristianos, cuya principal pretensión es la unión de la filosofía griega y oriental. Es aquí donde acontecen grandes avances de la anatomía, la disección del ser humano y donde

destacan las figuras de Herófilo y Erasítrato.

4. Transición de la medicina griega a la romana. En esta etapa las escuelas se dividen hasta que Galeno sintetiza todo el conocimiento basándose en Aristóteles e Hipócrates. La relevancia de sus libros y tratados son indiscutibles hasta los siglos XVI y XVII, que incluyen sus estudios anatómicos, fundamentados empíricamente gracias a la disección de animales y nutridos de estudios filosóficos.

5. Galeno, médico, cirujano y filósofo griego en el Imperio Romano, supone una fuente de gran valor para la historia de la medicina gracias a los numerosos datos que ofrece, además, sobre la enseñanza y el aprendizaje de esta disciplina (López, 2009).

6. En plena decadencia del mundo clásico, destaca la figura de Teodosio. El Imperio se divide en dos bloques: Imperio romano de Occidente, que cae en el año 476 d.C. por la invasión de los bárbaros, y el Imperio romano bizantino, que concluyó en 1453 d. C. por la conquista turca.

7. Traslado del saber a Oriente próximo, debido a dos cuestiones principales:

a. Destierro de las leyes nestorianas. Nestorio, patriarca de Constantinopla, afirmaba que Jesucristo se componía de su parte humana y divina, siendo por ello por lo que fue desterrado, considerándolo un hereje por dicha declaración. Nestorio se fue a Siria y Persia con todos sus libros en materia de ciencia antigua y promueve la creación de los primeros hospitales.

b. Cierre de la academia platónica, más concretamente en el año 529 d. C. por Justiniano. Los acólitos a dicha academia se unen a los nestorianos y se convierten en propagadores del saber antiguo, cuyas traducciones comienzan a producirse en árabe.

8. Medicina Islámica. Se caracteriza por varias cuestiones:

a. Durante los siglos VIII y IX se traduce y asimila el saber griego.

b. En los siglos X y XI se produce la ordenación del desarrollo del saber antiguo: al biruni-farmacología; Rhazes- viruela y sarampión y Avicena-canon influyente hasta el siglo XVII.

c. Siglo XII, se establece la época de mayor esplendor de la medicina árabe.

d. Siglo XIII, donde comienza la decadencia de la medicina árabe.

9. Medicina medieval occidental cristiana, en la que confluyeron dos vertientes. Por un lado, la medicina monástica (s. VI-XII), es decir, una medicina contextualizada en los monasterios. Y, por otro lado, la medicina escolástica (s. XII- Renacimiento), período en el que se produce la prohibición del ejercicio médico a monjes, por el Concilio de Clermont y donde se crean “estudios generales de medicina” y “universidades”.

10. Renacimiento (s. XV-XVI). Esta época se caracteriza por un cambio en torno a la valoración del ser humano y en el que, como contrapartida, deja de tener tanta relevancia Galeno. Otros aspectos fundamentales se incluyen a continuación de manera sintetizada:

a. El humanismo renacentista depuró traducciones medievales y se produce una renovación de la terminología médica.

b. El arte del renacimiento ayuda al estudio de las proporciones ideales y a profundizar en el cuidado de la anatomía.

c. La nueva sensibilidad religiosa inspiró al protestantismo. Las contrarreformas inducen a una nueva concepción del ser humano.

d. Se describe la sífilis, la difteria (también conocida como “garrotillo”) y el tifus (“tabardillo”). Se traen, además, nuevos fármacos desde América, como es el caso de la quina y la coca. Y este es el momento en el que se descarta de manera más contundente el sistema galénico clásico, aunque desaparecerá de manera definitiva en el siglo XVIII.

1.9. Edad Moderna

Como se ha comentado anteriormente, el paradigma galénico desaparecerá de manera significativa en esta época, quedando demostrado por el acto de Paracelso, quien quemó todos los libros de Galeno (1527), defendiendo así una nueva medicina.

Aun así, existían confrontaciones en la forma de tratar, describir enfermedades y en la descripción de hallazgos anatómicos.

William Harvey (1578-1657) demostrará la existencia de la circulación sanguínea, de manera totalmente diferente a la configuración conocida y considerada en los siglos XVI y XVII, que contradecían las escrituras antiguas. Los primeros microscopistas observan estructuras insospechadas. Además, las fibras sustituyen a los humores de Hipócrates como último elemento de materia viva. En esta época aparecen dos escuelas. Por un lado, la escuela latromecánica, donde se aplican las leyes mecánicas a la medicina para la comprensión de la anatomía humana. Y, por otro, la escuela latroquímica, donde se aplicó el estudio de las fermentaciones orgánicas. A pesar de perder vigor, se seguiría tratando mediante los principios galénicos.

1.10. Medicina Científico-Experimental

Thomas Sydenham (1624-1689) describe empíricamente las enfermedades. Las clasifica según su especie y desarrolla tratamientos específicos. Es destacable que en el siglo XVIII surge un gran empeño por clasificar sistemáticamente las enfermedades, aportar nuevos marcos teóricos generales, además de otras cuestiones como la búsqueda de la ordenación de la multiplicidad de síntomas existentes, racionalizar el diagnóstico y aportar una guía para la terapéutica (Linneo), que se extiende hasta la actualidad, donde existe la Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE). Además, se desarrollan las tres grandes mentalidades médicas del siglo XIX:

- Anatomoclínica, que describe la estructura de la enfermedad.
- Fisiopatológica, que estudia el comportamiento de la enfermedad.
- Etiopatológica, que estudia el origen de la enfermedad; por tanto, la etiología.

Estas tres mentalidades ayudan a constituir la medicina científico-experimental con ayuda de la física, la biología molecular, genética, entre otras.

2. Historia de la Psicología (Ψ)

2.1. Introducción

El estudio de la Psicología se presenta como necesario a partir de una serie de aspectos. El primero de ellos atiende a la naturaleza del ser humano como ser social y ocupacional (Wilcock, 1993), ya que el hombre se organiza socialmente para dar respuesta a una ocupación. De hecho, los primeros grupos sociales se forjan en torno a la caza, puesto que resultaba más sencillo de esta forma abatir un animal. El ser humano ha evolucionado y con él la sociedad, las necesidades, los recursos y, por supuesto, las ocupaciones (Moreno-Rodríguez, 1998; López Yepes, 1998). En el propio crecimiento de la sociedad, para que esta llegue hasta el punto que hoy en día conocemos, han sucedido diversos acontecimientos que han influido en el devenir de la historia. Otro aspecto muy significativo ha sido el modelo biopsicosocial, aplicado tanto en el ámbito médico como educativo, entre otros, y que se basa en la concepción del ser humano no como una única physis, sino como modelo holístico en el que el ser humano va más allá

de la mera suma de sus partes, en el que se toma en consideración los aspectos biológicos, psicológicos y sociales que dan sentido a la capacidad de funcionamiento. Otras cuestiones relevantes en torno a lo que se viene comentando, son los paradigmas de aprendizaje y comportamiento, los modelos explicativos de la discapacidad, la investigación y avances sobre la discapacidad intelectual y la psicología de las diferencias individuales.

El ser humano siempre ha intentado entender su entorno, la creación del mismo, su realidad, las leyes que lo rigen y a las que está sujeta. Una vez se cubren las necesidades básicas de las personas, la humanidad, mientras que se maravilla y asombra de la grandeza del universo, ha perseguido su entendimiento, funcionamiento y explicación.

El interrogante en lo referente a la definición de naturaleza también ha supuesto una cuestión de estudio y disertación, la denominada *physis*, y en el que precisamente el origen de la filosofía surge a partir del asombro al preguntarse ¿Cuál es la naturaleza del universo?, dando lugar a las cuestiones tan conocidas del filósofo Sócrates: ¿De dónde vengo?, ¿a dónde voy?, en otras palabras, se cuestionaba la naturaleza del hombre, creando los pilares de la escuela socrática.

Los Jonios, pueblo indoeuropeo que emigró a Grecia alrededor del año 2.000 a.C., y que, a partir de dichos interrogantes, establecían su respuesta en base al mito de Dionisio. Este personaje de la mitología era hijo de Zeus y Perséfone antes de que esta se convirtiera en reina de Hades. El pequeño Dionisio creció en Creta, protegido por los mismos guardianes que habían salvaguardado a Zeus de los ojos de Cronos; pero los Titanes, enemistados con Zeus, esperaron a que los guardianes descansaran para atraer al pequeño con juguetes dorados. Cuando los Titanes se abalanzaron sobre el pequeño, este intentó defenderse tomando la forma de diversos dioses y animales, pero aun así terminaron devorándolo. Atenea interrumpió el espantoso banquete justo a tiempo para rescatar el corazón del pequeño, lo encerró en una figura de yeso en la que insufló vida y así Dioniso se hizo inmortal; como consecuencia Zeus, preso por la ira, mató a los Titanes con sus rayos. Según el mito, de las cenizas surge y nace la especie humana, que es una mezcla de la parte terrenal de los Titanes (el cuerpo) y la parte divina de Dioniso (el alma). Es por ello por lo que en este mito se explica

cómo el hombre tiene una concepción dual alma-cuerpo, donde se establece la dicotomía alma-cuerpo, característica de los inicios de la psicología.

A continuación, se irán desglosando aquellas etapas más relevantes en torno al tema de la historia de la Psicología, profundizando en las teorías más significativas que dieron lugar, como resultado del interés por entender, describir, predecir y mejorar cómo la gente se siente, piensa y se comporta, que ya suscitaban gran interés desde la antigüedad. Es en este proceso turbulento, histórico y evolutivo de los seres humanos, donde la psicología fue gestándose como hija de la filosofía.

2.2. Psicología precientífica

La psicología precientífica parte del dualismo mente y cuerpo; esto implica que la mente del hombre tiene una dimensión inmaterial-espiritual que, a su vez, incluye la conciencia y posiblemente un atributo eterno.

Esta teoría es fundamentada por Platón (427-347 a.C.), filósofo griego, discípulo de Sócrates y maestro de Aristóteles, figura central cuyos preceptos filosóficos fundamentan la tradición filosófica europea. Nació en el seno de una familia aristocrática, y abandonó su vocación tanto política como literaria en pro de la filosofía atraído por el que será su maestro, Sócrates. Entre muchos de los temas que desarrolló, se encuentra la política, en el que llegó a concebir un modelo ideal de Estado. Sin embargo, en este manual pretendemos reseñar su papel como precursor de la ya adelantada, dualidad mente-cuerpo. La dicotomía entre el alma y cuerpo estaba ya presente en la tradición órfico-pitagórica, y de la cual Platón recibirá su influencia y quedará reflejada en su obra Fedón (Páramo, 2010) y en su célebre Mito de la caverna, donde el alma se encuentra atrapada en el cuerpo hasta que este perezca. En esta teoría filosófica se considera el alma como valor más grande que posee el hombre y principal propósito de la vida, junto con acceder a lo que es verdadero.

Otro aspecto esencial a tener en consideración es la supremacía del alma sobre el cuerpo, ya que le corresponde ser el principio del movimiento y el responsable de guiarlo. El alma se caracteriza por ser invisible, y la que posee la inteligencia para regir el cuerpo y sus

instintos, todo esto queda recogido y reflejado en la ya mencionada metáfora filosófica del mito de la Caverna.

Otro máximo referente es Aristóteles (384-322 a.C.), discípulo de Platón, que también desarrolló la dicotomía alma-cuerpo, con ciertos matices que difieren de su maestro. Por ejemplo, para este filósofo era posible la posibilidad de la existencia de un cuerpo sin alma, pero no un alma sin cuerpo y, por tanto, no era posible un alma "fuera" del cuerpo, tal y como Platón defendía en el *Timeo*. Profundizando brevemente en esta idea, cabe destacar la defensa que realizaba Aristóteles cuando afirmaba que únicamente el cuerpo que poseía alma era aquel que estaba en disposición de ser viviente y, por tanto, tenía lo que denominaba "potencia de vivir", ya que el cuerpo por sí mismo no tiene vida y el alma por sí misma no existe (Páramo, 2010); por lo que la dicotomía se fundamenta en la interrelación entre alma y cuerpo. Además, identifica el alma como entidad compuesta de materia, estructura y forma, componentes sine qua non para que pueda participar de la vida.

Entre un sinfín de cuestiones, el filósofo heleno generó una estructura entre humanos, animales y plantas, en el que el ser humano no se considera un animal porque es capaz de razonar. Se define además la memoria y los pensamientos basándose en su interconexión por relaciones de proximidad y semejanza. Se parte de la base por la que todos los seres vivos, en el que se incluyen también a los seres inanimados e inorgánicos, poseen alma, y en el que se encuentran tres tipos de alma:

1. Vegetativa: es propia de las plantas, pero presente también en los animales y en el hombre; hace referencia a la nutrición.
2. Sensitiva: aparece en los animales y en el hombre, y se fundamenta por buscar el placer y huir del dolor.
3. Racional: es única y exclusivamente del hombre, y se basa en el poder de la mente para pensar.

En este momento resulta esencial establecer la diferenciación entre los animales y los seres humanos, fundamentada principalmente por la razón presente en los seres humanos, de la que carecen los animales y que se caracteriza por: a) ser la causa del movimiento del cuerpo, b) conoce y c) es incorpórea. Incluso se plantea la existencia de seres humanos que carecen de alma, como es el caso de las

personas sordas, cuestión que ha sido ampliamente considerada, cuya malinterpretación dará lugar a un pensamiento arraigado que tendrá como resultado la no consideración de este colectivo como personas educables, y que se abordará en el capítulo 7.

La historia antigua se fue abandonando paulatinamente, en parte debido a la turbulencia política alrededor del Imperio romano, especialmente por el surgimiento del cristianismo y la caída del Imperio. Una de las preocupaciones del hombre de esta nueva era, del judeo-cristianismo, se basaba en la salvación de su alma, y no tanto en el estudio de la misma o de su naturaleza, derivando en una nueva concepción sobre la relación del hombre con la naturaleza; el Imperio terminó por hacerse cristiano. A partir de aquí, surgen 16 siglos de oscurantismo que, con la caída de Roma, dio comienzo un periodo histórico que va a durar seis siglos.

En este momento histórico, otro nombre notable fue San Agustín de Hipona (354-430), nacido en Tagaste, el África romana, hijo de un funcionario pagano al servicio del Imperio y una abnegada cristiana, también llamado Aurelio Agustín. Fue un teólogo latino que representa una de las máximas figuras de la historia del pensamiento cristiano y que establece que el ser humano es dual. Por un lado, cuenta con un cuerpo animal y, por otro, con un alma espiritual. De esta forma, las personas tienen un sentido interno para comprender las cosas, lo que crea las bases de los procesos introspectivos y a través del cual se evalúan las experiencias para conocer la verdad, el error y las obligaciones personales y morales. Uno de los principios teóricos es la confianza que se puede depositar en el pensamiento interno y no en el externo, ya que este último no es producto de la introspección ni de la reflexión. A pesar de este precepto, el pensamiento externo también ofrece información sobre realidades concretas, pero el interno aporta información sobre las necesidades universales estableciendo la validez de la experiencia subjetiva interna, siendo por ello por lo que se deposita plena confianza en este sentido interno. Esto supondrá los antecedentes del método introspectivo de Descartes, cuya validez se pondrá en entredicho por no obtener fundamentación científica.

Prácticamente un siglo más tarde, Santo Tomás de Aquino (1225-1274), teólogo y filósofo católico tiene en cuenta la metafísica o la también denominada filosofía de la naturaleza aristotélica.

Sin llegar a desarrollar un pensamiento científico como tal, debe entenderse la relevancia de sus teorías, ya que a pesar del estado relativamente precario de las ciencias en los tiempos de Santo Tomás, que todavía se encontraban en un punto de relativa inmadurez, se estaba produciendo una cierta intensidad en cuanto a la ciencia que se materializa en el redescubrimiento del corpus aristotélico, la contribución de las escuelas árabes y las concepciones científicas en el siglo XIII (Beltrán, 2009).

Santo Tomás sintetiza la teoría de los instintos que consiste en que existe una diferencia principal entre los humanos y animales; y la teoría de los sentidos, en el que los hombres son diferentes a los animales.

Los sentidos proporcionaban información sobre aspectos particulares, no sobre aspectos universales y, la razón debe abstraerse de la información sensorial, reforzando el método agustiniano. Otros aspectos relevantes son los objetos corpóreos que tienen materia y forma, en el que la forma puede pertenecer con independencia del cuerpo.

Se establece que la jerarquización de los seres vivos estará ordenada por su cercanía a Dios, y su orden será el que ubica a los ángeles en el lugar superior, que se caracterizan por contener su esencia y existencia; los hombres, formados por el alma, que es independiente del cuerpo y es divina. Profundizando en la concepción del hombre, cabe decir que la forma del hombre es su alma, independiente del cuerpo. Y, en el último lugar de la jerarquía se sitúan las formas accidentales, es decir, los seres sensitivos y vegetativos que tienen forma corruptiva, que necesitan de las sustancias (la materia) para existir. Por tanto, la premisa establece como principio la definición hilemórfica del hombre, que hace alusión a la necesidad de una disposición material específica como sustento del alma racional y que da lugar a partir de un cierto periodo de maduración del embrión; lo que se resume en que el alma intelectual se manifestará en el nuevo ser cuando se cumplan las etapas previas necesarias y requeridas por la disposición de la materia (Beltrán, 2009).

Aristóteles, San Agustín y Santo Tomás son los primeros en establecer la supremacía del alma humana, donde el ser humano es superior a los animales, sin embargo, siendo lo único en lo que estos tres filósofos coinciden.

2.3. La Ilustración (Siglo XVIII)

La Ilustración es el nombre con el que se conoce al movimiento cultural e intelectual europeo del siglo XVIII y, el cual, supuso una época muy prolífica en cuanto al desarrollo de las diversas áreas del conocimiento, y de la que no se puede eludir la influencia también en el ámbito de la psicología. Algunos de los filósofos con las ideas más representativas son:

- John Locke (1632-1704) filósofo y médico inglés, fue considerado uno de los máximos referentes del empirismo inglés y padre del liberalismo clásico. Durante el siglo XVII desarrolló sus teorías entre las que destaca la concepción del ser humano como una "tabula rasa", como un ser que nace como una "página en blanco" y que va conformando su personalidad según va añadiendo experiencias a su vida. Esta idea es desarrollada con mayor profundidad en su obra "Ensayo sobre el entendimiento humano" (1690). Es destacable la defensa que hace de la "experiencia" y los dos ámbitos que lo configuran: el interno, propio de la conciencia y captado por la reflexión, y el externo, captado por la sensación. Además, un tema que genera diversas teorías es el del lenguaje, que se considera que no es innato, sino que se adquiere mediante el conocimiento y la conducta. Dicha "tabula rasa" se va modificando con el comportamiento, la conducta y las formas de reaccionar, entre otras. Todo esto asentará las bases del conductismo, donde la conducta es el objeto de estudio.
- Jean-Jaques Rousseau (1712-1778), fue pensador francés que, fundamentado en la escuela humanista contradujo a Locke, por considerar al hombre como ser natural, que nace libre y cuya meta es la búsqueda de la felicidad. De esta forma, uno de sus principios básicos se basa en la idea de que nacemos con la capacidad de guiar nuestra vida (el libre albedrío). Sus ideas influyeron en gran medida en la escuela humanista dentro del ámbito de la psicología.
- René Descartes (1596-1650) fue considerado el padre de la dicotomía cuerpo-mente, y el creador del principio cogito ergo sum (pienso, luego existo). Su teoría se fundamenta en la idea de que la mente y el cuerpo son independientes e interactúan entre sí mediante mecanismos cerebrales. Relacionado con esto, explica también los principios del dolor físico. El método del filósofo

francés viene recogido en la obra "Discurso del Método" (1637), y en ella defiende la introspección como única vía para hallar la verdad, como forma de dirigir la razón y encontrar la verdad de las cosas. Para ello es necesario dividir los problemas complejos en otros más sencillos; y a su vez, estos en ideas más sencillas hasta llegar así a las ideas simples o evidentes. Solo a través de este proceso analítico, se puede encontrar la verdad. En otras palabras, desde lo complejo se llega a lo concreto, de lo concreto a lo universal y, a partir de ahí, a la verdad.

Para Descartes, la mente o alma da el poder para pensar y, precisamente ahí, es donde reside la diferencia entre los seres humanos y los animales, concretamente por la posesión del lenguaje, la experiencia y el comportamiento. En cuanto al lenguaje, se considera crucial e inherente al ser humano por tres razones. La primera de ellas se debe a que el pensamiento tiene lugar gracias a este. En segundo lugar, porque se considera que el lenguaje es innato a la mente y, en tercer lugar, porque sirve para simbolizar el mundo.

Además, Descartes defendió la existencia de un lenguaje universal propio de todo ser humano al que denominó mentalesé, manifestado a través de los diferentes idiomas y presente en cada uno de ellos. En particular, la concepción cartesiana del lenguaje supone la base para criticar a los conductistas. Una de las consideraciones que se derivan del pensamiento que se basa en la naturaleza innata del lenguaje, supone que aquellas personas que no hablaban no tenían alma. Esta afirmación degenera en unas implicaciones muy importantes para las personas sordas, que serán durante muchos años situados en el mismo orden jerárquico de los animales.

Descartes otorga el poder para pensar a la mente, que se vincula con el alma. De la misma forma, los seres humanos se diferencian de los animales en el poder para pensar.

También determina la existencia de dos tipos de comportamiento, el voluntario y el involuntario, este último refiriéndose a los principios de percepción, incluyendo aquí los actos reflejos. El movimiento involuntario fue estudiado por las escuelas soviéticas mientras que el movimiento voluntario fue desarrollado y motivo de estudio por filósofos y por dos exponentes del asociacionismo

británico (asociacionistas) como James Mill y John Stuart Mill, quienes estudiaban las formas en las que actúan tanto humanos como animales. Los asociacionistas británicos plantearon que la mente está llena de ideas, alguna de ellas simples, las cuales comprendían los contenidos sensoriales como, por ejemplo, un color o un olor determinado, y otras complejas, suma de diferentes ideas simples en las que la mente funcionaba por asociación.

2.4. Post-Ilustración

Retomando las figuras de James Mill y John Stuart Mill, cabe destacar sus sugerencias en torno a que la mente está llena de ideas que nos permiten almacenar información.

Estas ideas pueden ser tanto simples (sensoriales) y complejas. Profundizando en este aspecto, las ideas simples están directamente relacionadas con los sentidos que, asociadas por suma o mezcla, producen ideas complejas y estas dan como resultado el comportamiento. En este caso, la mente funciona por asociación.

Además, era importante entender el proceso de funcionamiento de la mente, por lo que se crea una gran expectativa llegando a tal punto que, incluso los militares perseguían conocer el funcionamiento de la mente para saber cómo sería el procedimiento de actuación del enemigo. También surgió el concepto de Cociente Intelectual, creado con el propósito de conocer para saber quién era apto para desarrollar tareas militares, entre otras, pilotar aviones.

El comportamiento voluntario y reflejo fue estudiado por los fisiólogos, destacando el papel de la reflexología soviética especialmente de Iván Pávlov (1849-1936), Vladímir Bechtereov (1857- 1927) e Iván Séchenov (1829-1905). No es un método introspectivo, sino que demuestra que el ser humano aprende nuevas respuestas mediante la asociación. Es necesario hacer mención especial a Pavlov y el célebre experimento llevado a cabo con un perro y que fue explicado a través de diferentes fases:

- Estímulo incondicionado: el plato de comida estimula una respuesta incondicionada en el perro, la salivación, considerado como reflejo.

- Estímulo neutro: el sonido de una campanilla.
- Tras tocar la campanilla se muestra el plato de comida. La respuesta incondicionada, la salivación, sigue apareciendo.
- Tras un tiempo de exposición simultánea de los dos estímulos (incondicionado y neutro), se produce una respuesta condicionada, la presencia de la salivación ante el sonido de la campanilla.

Con esto Pavlov demostró que el comportamiento voluntario e involuntario se rigen por las mismas leyes y, por tanto, no existe una dicotomía en el comportamiento.

2.5. Psicología Científica

Wilhem Wundt es considerado el padre de la psicología experimental y científica, debido al trabajo que realizó por tratar de determinar la existencia de una medida observable que permitiera estudiar la mente y que tuviese el mismo efecto en todos los sujetos. En 1879 creó el primer laboratorio en la Universidad de Leipzig (Alemania), no siendo nada desdeñable el hecho de que hasta este momento seguía existiendo el concepto de alma aristotélico. Wundt da lugar a la denominada escuela estructuralista, donde pretendió estudiar la mente mediante la técnica de la introspección controlada, buscando así aquellas experiencias psicológicas que implicaran diferentes elementos y que combinados provocan la experiencia sensible. Para ello, hacía referencia al hecho de "mirar hacia dentro" de la propia conciencia humana.

Tras Pavlov se sustentan los comienzos de la psicología científica, porque, como ya se ha comentado anteriormente, ya existe una medida observable que es la conducta, y no solo eso, sino que, además, dependiendo de si la consecuencia es positiva o negativa, esta puede ser eliminada o no. Esto da lugar a considerar que toda experiencia psicológica tiene varios elementos que había que estudiar y que, combinados producen la experiencia sensible.

2.6. Psicología de Gestalt

La Escuela de la Gestalt plantea la asociación de estímulos y elementos, basándose para ello en tres principios básicos: el

principio de semejanza, el principio de proximidad y el principio de cierre.

Aunque fue fundado por Max Wertheimer en 1912, la Escuela de Gestalt no alcanzó su mayor esplendor hasta la década de los 40. El estudio de esta escuela se centra en la propia percepción basándose en un enfoque fenomenológico. Esto es, hay que estudiar la experiencia, pero en el que no cabe dividir el proceso en partes más pequeñas, lo que supone una teoría que va en contraposición al estructuralismo. Además, se caracteriza por ser una psicoterapia existencial humanística, que considera que cada persona está en un momento existencial actual, aquí y ahora.

Fritz Perls se centra también en el momento existencial actual, lo cual no quiere decir que se ubique en el presente sin pasado ni futuro, sino que también estarían en el aquí y ahora. Concibe la conciencia humana como un todo, que no puede ser dividida en sus elementos y, a su vez, entendiéndolo que ese todo es mayor que la suma de sus partes. Asimismo, la atención no se puede estudiar sin tener en cuenta la memoria.

Kurt Koffka, a través de un artículo que publicó, contribuyó a propagar una suposición errónea que se basaba en la idea de que los gestaltistas solamente estaban interesados en el estudio de la percepción. En su obra, *Principios de la Psicología Gestáltica* (1935) utiliza una línea de psicoterapia existencial y humanista. La persona situada en un entorno, con una condición de vida determinada, y ubicada en el aquí y ahora. Se establece además que el ser humano es un perceptor de experiencias activas, vividas y organizadas, no siendo meros receptores pasivos.

Wolfgang Köhler realizó un experimento con chimpancés en el que descubrió que, al quitarles en la resolución de una tarea, las formas más obvias de solución de problemas, los chimpancés se veían obligados a analizarlo y resolverlo de una forma más inteligente y/o compleja. A este tipo de resolución le llamó *insight*, es decir, a la conclusión que se llega a través de la recogida de diferente información y de su análisis posterior. Este experimento pone en tela de juicio la teoría de aprendizaje de Thorndike, que se expandirá más adelante.

Otros principios que se establecieron y que se resumen a continuación, son los siguientes:

- Semejanza: los elementos iguales y similares forman grupos o conjuntos.
- Proximidad: se tiende agrupar elementos próximos unos de otros.
- Cierre: tendencia a llenar o completar las partes faltantes.

2.7. Psicoanálisis

En este ámbito de la psicología destaca Sigmund Freud (1856-1939), médico y neurólogo austríaco que estudió la "Histeria". Además, pertenecía a la escuela de Angst, siendo esta la madre de la ansiedad que permite explicar las fobias. De esta forma, trata de explicar la mente desde el punto de vista de la patología, siendo uno de los primeros autores en centrarse en la mente "enferma".

Para Freud, si se quiere entender el comportamiento humano es necesario analizar el inconsciente, el cual aflora a la conciencia de manera disfrazada y es determinante para comprender la personalidad. En relación a esto, estableció diferentes tópicos. El primero de ellos determinado por el inconsciente (lo reprimido), el preconscious y la parte consciente (aquello de lo que se tiene conciencia). El segundo de ellos formado por el "ello" (parte instintiva), el "yo" (parte reguladora) y "superyó" (parte ideal).

2.8. Funcionalismo

Con William James (1890) a la cabeza, considerado también como el padre de la Psicología Norteamericana gracias a su obra "Principios de Psicología" (1890), tenía como propósito analizar la adaptación del organismo al ambiente y predecir conductas. Criticó de esta forma al estructuralismo, por su carácter meramente descriptivo.

2.9. Conductismo

El conductismo surge en los inicios del siglo XX. Se basa en los métodos experimentales y se centra en las variables que se pueden observar, medir y manipular, intentando aproximarse a la mayor objetividad posible. La manipulación de una variable se estudia en pro de los efectos que tiene sobre otra, dando lugar a la teoría que se formula como "Estímulo-Respuesta". Es destacable el hecho de que no se niega la existencia de los procesos internos, pero al no

ser observable es imposible su estudio (Rajadell y Medina, 2012). Algunos de los conceptos básicos de estudio del conductismo son la observación, la atención, la conducta, el premio y castigo, el refuerzo, condicionamiento o la influencia de las condiciones ambientales.

El máximo representante del conductismo y también considerado el padre de este movimiento es John B. Watson (1878- 1958), quien señalaba que la psicología es una ciencia y cuyo objeto de estudio es el comportamiento animal observable.

Watson se plantea la posibilidad de trabajar en base a la respuesta condicionada, capaz de modificar el comportamiento. Para ello, realizó un experimento denominado "el pequeño Albert", método de trabajo en el que utilizó la metodología desarrollada por Pavlov. En este caso, se expuso de forma repetida a un sonido desagradable a un niño de once meses cada vez que tocaba un animal al que, aparentemente, no tenía ningún miedo (un conejo). Con el paso del tiempo, el niño expresó una aversión manifiesta hacia el animal aun cuando no se daba el sonido desagradable. Esta conducta nueva fue difícil de extinguir. De esta forma, considera que en el organismo existen respuestas incondicionadas a determinadas situaciones y en el que, además, otros estímulos que hayan sido asociados a los estímulos incondicionados provocarán también la reacción incondicionada, aunque no tengan por sí mismos relación alguna con ella (Rajadell y Medina, 2012).

El fisiólogo más relevante sin duda y sin menospreciar el desarrollo y trabajo de otros autores que se están nombrando aquí, fue Iván Pavlov, que como ya se ha indicado anteriormente, demostró el funcionamiento de la conducta involuntaria así como el aprendizaje de nuevos actos reflejos mediante principios asociativos.

De igual forma que Pavlov, Edward Thorndike (1874-1949), también realizó experimentos siguiendo una línea similar. Sus experimentos fueron vitales para el estudio del condicionamiento clásico, que en un primer momento fue denominado condicionamiento instrumental. También es nombrado como responsable de la "Teoría Conexionista", que se genera a partir de las asociaciones que se forman entre estímulo y respuesta, junto con el refuerzo (Rajadell y Medina, 2012). Trabajaba con las llamadas cajas problema. En sus experimentos colocó un gato hambriento en una

caja de este tipo, con comida fuera de la vista del animal. Para conseguir la comida, el gato debía encontrar la manera de salir de la caja. Se observó que el gato al principio tardaba mucho en descubrir el modo de escapar, pero cuando volvía a ser encerrado, ya no había tanto tiempo de reacción, sino que salía con gran celeridad.

En esta misma línea, Skinner diseñó la conocida como “caja de Skinner”, que consistía en meter en una caja a una paloma y esta aprendía que, apretando un dispositivo luminoso, se le proporcionaba comida. Los hechos observables pueden resumirse en: estímulo, en este caso el dispositivo luminoso, con el organismo (la comida) da como resultado una respuesta, que en este caso es la felicidad por lo conseguido. Cabe mencionar que la verdadera aportación de Skinner fue afianzar la psicología como ciencia, manteniendo la conducta como objeto de estudio, además de averiguar que Watson se equivocaba en determinar que el ruido no fuera un estímulo neutro. Skinner fue el responsable de la teoría Neoconductista por la que la conducta está controlada a partir de sus consecuencias, conocido como “condicionamiento operante”. A partir de esta teoría llega a la conclusión de que las respuestas que provocan situaciones no deseables tienden a no repetirse y a desaparecer, mientras que aquellas que son recompensadas aumentan la probabilidad de repetición (Rajadell y Medina, 2012).

Por tanto, promover, mantener o generar conductas es factible y, adicionalmente, dichas conductas pueden ser manipuladas, anuladas o bien eliminadas. Por un lado, tenemos aquello que fortalece la conducta, en el que se presenta un estímulo y, por tanto, se le llama “reforzamiento positivo”, o por el contrario se suprime el estímulo y, por tanto, nos encontramos ante un “reforzamiento negativo”. Para la supresión de la conducta, cuando se presenta un estímulo hablaríamos entonces de “castigo positivo”. Sin embargo, si se suprime un estímulo, se denomina “castigo negativo”. Cuando se establece “positivo” o “negativo” en estos aspectos no se refiere a connotaciones “buenas” o “malas”, sino a que algo, ya sea agradable o no, se añada o se elimine respectivamente.

Los refuerzos tienen que ser individualizados para que cumplan su función, dado que a cada persona le agrada o desagradan cosas diferentes. De forma análoga, los castigos tampoco deben ser

globales y generalizados. Continuando con la ejemplificación, si un estudiante se está portando mal y el profesor decide echarlo de clase, puede que no sea eficaz dicho castigo y el resultado obtenido sea un refuerzo, debido a que, tal vez, el alumno vaya buscando precisamente salir de clase, mientras que para otro perfil de alumno, la expulsión del aula sí puede implicar un castigo.

Otro aspecto fundamental del conductismo es la concepción acerca del lenguaje y su función, en el que dicha teoría no puede dar precisamente explicación al mismo, ya que el condicionamiento no se ajusta a la explicación de este proceso, y cuya teoría al respecto fue duramente criticada por lingüistas como Chomsky.

2.10. Neoconductismo

En este movimiento destaca Albert Bandura, iniciador de la denominada Teoría Social del Aprendizaje. Se basa en los procesos de observación y modelado, por los que el ser humano actúa por refuerzo social. Es decir, la persona requiere la aprobación social. Cuando una persona recibe un refuerzo social, se produce un incremento de las endorfinas. Este proceso se desarrolla en cuatro fases: atención, retención, reproducción y motivación.

Por tanto, la observación e imitación son pilares del aprendizaje en el que los humanos adquieren destrezas y conductas de modo operante e instrumental. Entre la observación y la imitación intervienen factores que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. La imitación se lleva a cabo por una serie de razones, entre las cuales se encuentra el instinto, el desarrollo o el condicionamiento.

2.11. Cognoscitivismo

Esta corriente tiene como premisa el hecho de que ante una conducta exterior observable, se debe tomar en consideración las operaciones mentales, donde cobra especial interés cómo la mente recibe, recuerda, comprende, organiza y utiliza la información que le llega en diversas circunstancias y momentos. Es por ello, por lo que la adquisición de un conocimiento concreto necesita una primera organización de la información, que se conformará a través de esquemas (Rajadell y Medina, 2012). Se destaca como máximo representante y creador a Jean Piaget, quien en los años 50 creó el cognoscitivismo como alternativa al conductismo y al psicoanálisis.

Uno de los aspectos fundamentales de estas teorías es el aprendizaje y cómo se produce, en el que no solo está relacionado con emitir conductas sino también con aprender a emitir las. Uno de sus principios básicos es que el aprendizaje construye su conocimiento en etapas, mediante la reestructuración de esquemas mentales, lo que implica uno de los pilares de la psicología del desarrollo.

Además, plantea los principios de la lógica que comienzan a desarrollarse antes que el lenguaje y se generan a través de las acciones sensoriales y motrices del bebé en interacción con el medio. Establece una serie de estadios sucesivos que acontecen durante el desarrollo de la inteligencia: sensoriomotriz (de 0 a 2 años); preoperacional (de 2 a 7 años); de las operaciones concretas (de 7 a 12 años); y de las operaciones formales (de 12 en adelante). Por su parte, se establecen cuatro factores que determinan el aprendizaje, la maduración biológica, la actividad, las experiencias sociales y el equilibrio.

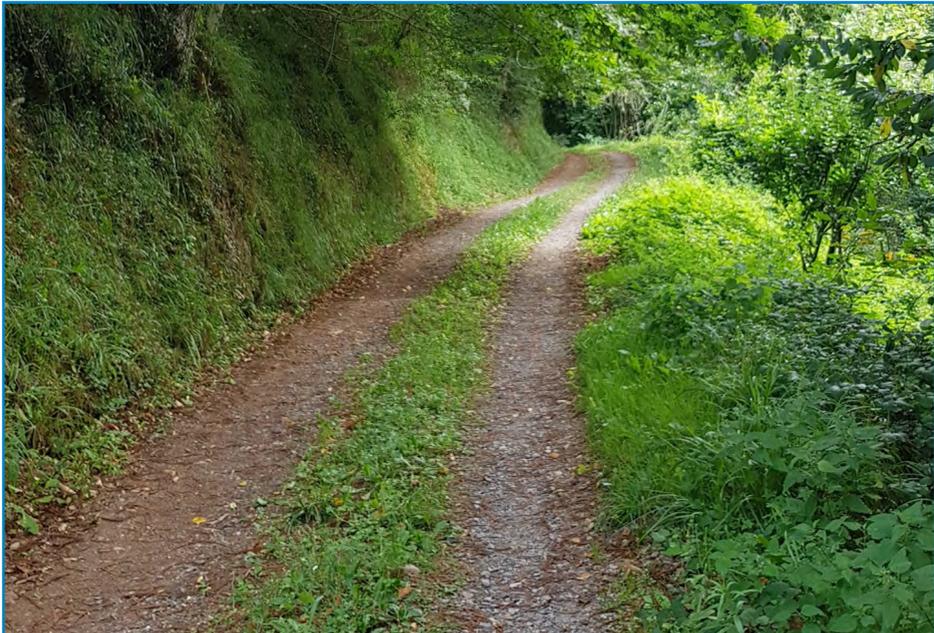
Otro exponente esencial del cognoscitvismo fue Lev S. Vygotsky (1896-1962), que ofrece una visión complementaria de la de Piaget. Su principal precepto se basa tal y como establecen Rajadell y Medina (2012) en que "el aprendizaje representa la construcción de sistemas de signos a través de un proceso de acuerdo social y reconstrucción individual, que conduce a la internalización de significados compartidos socialmente." (p.92). Establece el concepto que tenemos hoy en día de "Necesidades Educativas Especiales", que proporciona un nuevo enfoque en la valoración del desarrollo mental del niño y cuya base se encuentra en su planteamiento del origen social de los procesos psicológicos que le dirige hacia este nuevo enfoque. Otro aspecto de gran relevancia fue su teoría acerca de la zona de desarrollo próximo que consiste en que el niño no puede solucionar un problema por sí mismo, y necesita la guía de un adulto para tener éxito.

2.12. Humanismo

El humanismo surge en 1970 por el psicólogo Abraham Maslow (1908-1970) donde establece que el ser humano funciona sobre el principio de cobertura de necesidades, lo que influirá en el desarrollo del ser humano. El individuo según las necesidades va a desarrollar más unos ámbitos que otros.

Para él, todas las necesidades humanas están jerarquizadas y ordenadas en una pirámide. Maslow creyó en el potencial humano, y confiaba en su razón y en su capacidad para cultivar todas las ramas de la sabiduría. Adquiere en sus teorías un papel relevante la motivación en el comportamiento, así como la concepción de las personas acerca de sí mismas, hecho que puede influir en la toma de decisiones importantes.

Concluimos este capítulo con la figura de Carl Rogers (1902-1987) quien fue considerado el padre de la corriente humanística, y plantea que hay una pulsión (o también conocido como impulso) que se caracteriza por ser innato del ser humano hasta la autorrealización. La tendencia del individuo es poder autorrealizarnos y cubrir todas las necesidades que se incluyen en la pirámide de Maslow, lo antes posible y lo más rápido posible, para ello plantea una versión de psicoterapia, en la que el "cliente", y no paciente, describiera sus situaciones actuales, denominado self real, para posteriormente realizarlo en términos de cómo le gustaría ser, self ideal. Ambos "self" eran evaluados de tal manera en la que fuera posible establecer una correlación entre ellos. Además, la empatía con el "cliente" era un aspecto esencial en el proceso.



Sendero en un espacio natural.

3. Historia del Pensamiento y del Lenguaje

3.1. Historia del Pensamiento

3.1.1. Psicología del Pensamiento

Pensamiento y lenguaje están estrechamente relacionados y han sido objeto de estudio a lo largo de la historia, tal y como se irá viendo a lo largo de este manual. Algunas de las cuestiones más representativas en torno a la psicología del pensamiento y del lenguaje se abordarán a lo largo de este capítulo que se divide en dos bloques principales.

En épocas anteriores, no había una delimitación clara que diferenciara el pensamiento del lenguaje, y que se verá en mayor profundidad en la segunda parte dedicada a la historia de las personas sordas. Un claro ejemplo de esto es la concepción que se tenía respecto a los "sordomudos" y la clasificación que se establecía entre ellos, basada en las dos posibles causas de la

mudez, de nacimiento o por accidente. Además, debe tomarse en consideración que el habla suponía el reflejo del pensamiento, por lo que cuando un sordomudo era capaz de hablar se consideraba un milagro digno de admiración y estudio. Licenciado Lasso, jurista y hombre interesado en las letras, escuchó hablar de lo que estaba aconteciendo en el monasterio de Oña, por lo que decidió acudir allí, y comenzó su obra "Tratado legal sobre los sordomudos", donde la observación de las enseñanzas de Pedro Ponce de León a los hermanos de Velasco fundamentó su teoría del lenguaje y la mudez que desarrolla a partir de estos hechos, donde aplica sus conocimientos como jurista, otorgando a los sordos, independientemente de la causa, la capacidad para heredar si conseguían hablar (Llavona y Martín, 2012).

Aunque escrita en 1550, no será hasta principios del siglo XX cuando esta obra se publicaría por Faustino Barberá. Lasso delimitó un antes y un después, en el momento en el que argumentó que no había diferencias entre los sordos, lo que dará lugar posteriormente al debate altamente controvertido a la hora de considerar la Lengua de Signos como lenguaje o no, además de contraponerse de manera explícita a las ideas más arraigadas de la época.

Algunas figuras representativas que se irán tratando también en temas posteriores son:

- Ponce de León, que cobra gran relevancia en lo que se viene comentado, ya que fue considerado, y sigue siéndolo, el primer maestro de personas sordas. Este monje benedictino acogió bajo su tutela a los hermanos de Velasco, Pedro y Alfonso, sordos de nacimiento, y les "curó" de la sordomudez, aunque más concretamente, de la mudez.
- Bonet (siglo XVI) sigue considerándose un autor bastante controvertido y polémico, por las acusaciones que afirman su atribución tanto del sistema dactilológico como del método de aprendizaje de Pedro Ponce de León (aunque las teorías de la apropiación de Ponce son menos demostrables todavía en la actualidad) y su coetáneo Manuel Ramírez de Carrión. Estos dos maestros de personas sordas (Ponce y Ramírez de Carrión) se caracterizan, entre otras muchas cuestiones, por su perseverancia a la hora de mantener ocultos sus métodos de aprendizaje y enseñanza para que los sordos hablasen. No obstante, en

la actualidad, ciertos aspectos relevantes ya son altamente conocidos. A partir de aquí, ya se podría hablar de la psicología del pensamiento.

3.1.2. La introspección

La introspección o también denominada introspección interna hace referencia al conocimiento que el ser humano tiene de sus estados mentales. En otras palabras, podríamos decir que se trata de la capacidad reflexiva que el ser humano tiene a la hora tanto de referirse a dichos estados mentales como de ser consciente de estos y que, además, puede implicar el conocimiento de vivencias pasadas y presentes.

Esta técnica analítica perseguía el análisis de un problema o fenómeno compuesto en elementos constitutivos, las partes más simples, y su posterior reconstrucción por el mero hecho de la reflexión. Pero no era un método totalmente aceptado ya que se consideraba que era en gran medida subjetivo, y que contravenía el método científico.

Para Wilhelm Wünder (1832-1920), padre de la historia de la introspección controlada, junto con Titchener y la Gestalt, ya introducido en el capítulo anterior, fueron los primeros en hablar de la introspección. Wünder consideró que era el método más adecuado para estudiar el pensamiento.

Oswald Külpe (1862-1915), discípulo de Wünder, planteaba que el acto de pensar podía ser la conexión de imágenes, es decir, algo inconsciente que se plantea como un proceso de asociación libre de ideas; es algo elaborado y está dirigido por los objetivos de la tarea que quiere resolver. Külpe estudia experimentalmente el pensamiento aumentando la complejidad de las tareas. Obtuvo diversos resultados que enumeramos a continuación:

- Los sujetos mostraban invariablemente una preparación genérica ante la tarea que se les presentaba: carácter directivo del pensamiento, que ya no podía describirse como un mero proceso de asociación libre. Los objetivos de la tarea tomaban las riendas del pensamiento.
- El pensamiento podía carecer de imágenes.
- El pensamiento propiamente dicho era un proceso inconsciente.

El denominado Funcionalismo, que supone el estudio de la vida mental, en primer lugar, da comienzo por el estudio introspectivo de la actividad mental y, posteriormente, concluye con el estudio de la actividad únicamente como conducta manifiesta, lo que se puede resumir del siguiente modo:

Persona -> Pensamiento -> Conducta (adaptación al medio).

Sin embargo, la tendencia a considerar que la conducta era el objeto de estudio de la psicología y que la introspección resultaba innecesaria desplazó a los procesos mentales del ámbito de la psicología científica. De hecho, Broadus Watson fue un duro detractor del método introspectivo debido a varias cuestiones. Por un lado, la teoría de la psicología debía perseguir la búsqueda de las leyes y los principios de la predicción y control del comportamiento observable y, por otro, Watson consideraba que el pensamiento era solo lenguaje que se emitía para uno mismo, y al igual que el lenguaje, desde su punto de vista introspectivo y no observable, se trata de una conducta más aprendida a través del condicionamiento y, por ello, afirma la no necesidad de su estudio, consideración opuesta a lo que establecerá Noam Chomsky.

George Armitage Miller (1920-2012) dirigió su interés por la psicología conductista aplicada a problemas más sociales (psicoterapia y socialización). Destaca por la introducción de las definiciones conductuales funcionales con estímulos y respuestas, en el que las respuestas no serán algo automático, sino algo superior. Es por ello, por lo que un estímulo automático y su respuesta, forma una respuesta a su vez superior, siendo elaborada y que permite llegar a una solución. Kendler y Kendler también estarán de acuerdo con estas teorías, afirmando que las conexiones directas entre estímulo y respuesta eran características de los organismos más primitivos, mientras que las conexiones mediadas lo eran de organismos avanzados, donde precisamente esta respuesta mediadora es la que permite categorizar estímulos que hay que discriminar.

La Escuela de la Gestalt, paralelamente a Watson y cuyo trabajo se centra en la percepción y la solución de problemas, defendía la totalidad del fenómeno psicológico y se oponía a su descomposición en los elementos más simples, ya que concibe que "el todo" es una experiencia cualitativamente diferente del

conjunto de partes más simples. Representantes de la Gestalt son, por ejemplo, Wolfgang Köhler (1887-1967) que planteaba que el “insight” evoluciona desde la confusión hasta el descubrir. Max Wertheimer (1880-1943) divide, además, el pensamiento en dos tipos; por un lado, el pensar reproductivo, basado en la repetición mecánica y ciega, es decir, es un proceso automático donde se aplica de forma mecánica los conocimientos y procedimientos aprendidos e incluso, no requiere un proceso de resolución de problemas ni una atención. Por ejemplo, $2+2 = 4$, es automático. Y, por otro lado, el pensar productivo, que requiere de “insight”¹ (desarrollado por Köhler) y que se caracteriza por el cierre del campo psicológico en el que todos los elementos se reúnen para formar una reestructuración global, además es dinámico y permite diferenciar lo relevante de lo que no lo es. De todas formas, el principal problema para la Gestalt era el desequilibrio, donde la necesidad de respuesta implicaba la necesidad de resolver este desequilibrio. Karl Duncker (1903-1940), también miembro de la Gestalt, utilizó los protocolos verbales con el fin de identificar el progreso gradual de los sujetos hacia la comprensión.

3.1.3. Psicología cognitiva (Cognoscitivismo)

El Cognoscitivismo es una corriente conductista cuyo objeto de estudio es el producto de un proceso computacional, es decir, considera que el pensamiento es el resultado del procesamiento de información. Dentro de la psicología cognitiva destacan los siguientes preceptos:

- Se proponía que el pensamiento podía automatizarse.
- Se ofrecía una forma de describir los estados y los procesos en términos del procesamiento de la información.
- Se podía aplicar al cerebro, dado que este también operaba de acuerdo con un sistema binario, y las neuronas podían constituir unidades lógicas portadoras de información.
- Existe un lenguaje del pensamiento basado en símbolos.

¹ El denominado Insight o comprensión súbita, hace referencia al paso de ese estado inicial confuso a otro en el que se obtiene una comprensión de la naturaleza del problema y su posible solución.

Por ello, y partiendo de lo anteriormente comentado, los procesos mentales se entienden como el análisis de un sistema de procesamiento de la información, en el que, además, se requiere abordar la cognición desde varias perspectivas:

1. Diferencia entre procesos algorítmicos y procesos heurísticos, donde los algorítmicos se entienden como la consideración de todos los pasos necesarios que se abren ante un abanico de posibles soluciones; y los heurísticos son procesos que, sin garantizar una resolución del problema, permiten que se exploren las mejores alternativas en el menor tiempo posible.
2. Proceso de aprendizaje. Este proceso trata los conocimientos almacenados en el sistema, que es recuperado cuando se necesita y en el que la memoria juega un papel fundamental (sensorial, a corto plazo y a largo plazo); todo ello colabora a la organización del conocimiento.
3. Proceso para la generación de inferencias a partir de los conocimientos adquiridos.
4. Toma de decisiones y solución de problemas.

A este respecto cabe decir que B.F. Skinner rechaza cualquier tipo de entidad mental, desterrando por completo a los procesos mentales por considerarlos innecesarios y por formar parte de una psicología precientífica. Jean Piaget es su máximo exponente porque hace que algo no observable como es el pensamiento o los procesos mentales, se consideren observable. Piaget, además, crea los principios de la psicología del desarrollo.

Mary Everest Boole plantea la asociación de ideas del pensamiento, proceso de asociación de conjuntos, en el que se establece una etiqueta a cada objeto que conocemos. Aparece también el álgebra y las matemáticas de Boole, lo que implica una serie de principios:

- El pensar se puede sintetizar.
- Las neuronas se pueden convertir en dispositivos portadores de información.
- Todo se puede describir en términos de información.

El paso que se da a la hora de analizar el pensamiento es muy

significativo, implica una función cognitiva muy superior y es una actividad mental o psíquica del ser humano. Pensar es una actividad mental y, por lo tanto, hace falta abordar la cognición desde varias perspectivas.

Teniendo todo esto en cuenta, el aprendizaje ya no se puede explicar por la respuesta condicionada como hacían Pavlov y Thorndike. La solución de los problemas, la abstracción, o el aprendizaje, etc., todo pasa por el pensamiento.

Por tanto, a modo de conclusión, cabe decir que el pensamiento implica la inducción de razonamiento y lógica, la inducción categórica, el razonamiento silogístico, condicional y probabilístico, la toma de decisiones, la solución de problemas y el pensamiento en contexto, que a continuación se detallarán algunos de los aspectos más representativos de cada uno de estos.

- **Inducción del razonamiento y lógica.** El razonamiento es considerado uno de los procesos cognitivos básicos por medio del cual utilizamos y aplicamos el conocimiento. En otras palabras, si los individuos no hiciéramos inferencias tendríamos que depender de un conocimiento específico y puntual para cada una de las situaciones a las que debemos hacer frente. Los enunciados a partir de los cuales razonamos son las denominadas premisas, y el enunciado que se deriva de esto es la conclusión, y al conjunto de estos, lo conocemos como argumentación, lo que se resume del siguiente modo: Premisas -> Argumentos -> Conclusión.

Además, el razonamiento deductivo se ha descrito como un procedimiento dirigido "hacia abajo" en el sentido de que a partir de lo general se alcanza lo particular. Por el contrario, el razonamiento inductivo tiene una dirección "hacia arriba", en el que se alcanza lo general desde lo particular.

- **Inducción categórica.** La inducción categórica es uno de los procesos básicos del funcionamiento cognitivo, por medio del cual las personas reconocen y clasifican su entorno en clases. Estas categorías fundamentan los cimientos a partir de los que podemos seguir clasificando, interpretando, generando inferencias y comunicándonos con todos aquellos que compartan una estructuración categórica común. Existen dos funciones:

- El ahorro cognitivo, que supone la agrupación de las

experiencias particulares en clases, donde formamos imágenes mentales y estereotipos.

- La posibilidad, que ofrece inferir más información que la que haya sido presentada en una situación determinada.

De hecho, la categorización dentro del paradigma de la inferencia inductiva es lo que permite agrupar las experiencias particulares en una clase general.

- **Razonamiento condicional.** Este tipo de razonamiento se centra en las relaciones contingentes reales o hipotéticas que vienen enunciadas por medio de los operadores lógicos, por ejemplo “si, entonces” y “sí y solo si, entonces”

- **Razonamiento probabilístico.** Se da cuando se realiza una predicción o pronóstico, se toma una decisión y/o se busca la causa de un hecho determinado en el que simultáneamente se está evaluando la probabilidad de que determinados acontecimientos vayan a ocurrir o hayan ocurrido. Las predicciones sobre acontecimientos futuros se basan en información incompleta, parcialmente imprevisible y ambigua, en los que la certeza de nuestros juicios se sitúa en un margen de incertidumbre.

Adicionalmente, los juicios probabilísticos son parte del proceso de toma de decisiones porque la incertidumbre se encuentra presente en el proceso de decisión.

- **Toma de decisiones.** La toma de decisiones sigue una serie de fases:

1. El primer paso es el planteamiento general acerca de la decisión que hay que tomar.
2. Este planteamiento general está determinado por las metas de la persona, a corto plazo vs. largo plazo, y la motivación.
3. Generación de alternativas, que a su vez están influidas por la accesibilidad a la información.
4. Una vez generado un número suficiente de alternativas, se evalúan con el fin de elegir la mejor, donde se encuentran las expectativas o la probabilidad de ocurrencia de cada una, y las consecuencias que pueden esperarse.

5. Las consecuencias de los resultados, que se conceptualizan en términos de ganancias o pérdidas.

• **Solución de problemas.** La solución de problemas forma parte de nuestro repertorio de procesos cognitivos básicos en distintos dominios de conocimiento, estando implicados procesos básicos como la percepción, memoria, categorización, razonamiento, lenguaje, aprendizaje, etc., asociada la misma a la inteligencia y a la creatividad de cada persona.

También comprende cualquier situación en la que se tiene una meta y se desconoce cómo poder alcanzarla, y se configura a partir de cuatro componentes: primero, el estado inicial de conocimientos; segundo, el estado meta que se quiere conseguir; tercero, los procedimientos, acciones u operaciones que se pueden utilizar para ello; cuarto y último, las limitaciones directas e indirectas impuestas por el contexto.

• **Pensamiento en contexto.** El pensamiento en contexto o también conocido como pensamiento en práctica hace referencia a todos aquellos pensamientos que se ponen en marcha en contextos de práctica cotidiana como los laborales, de intercambio comercial, etc.

Es destacable que el pensamiento que se desarrolla en situaciones cotidianas no suele tener una forma lógica clara, donde normalmente, se ponen en primer plano los aspectos prácticos, retóricos, argumentativos e informales, y no tanto los lógico-formales.

Algunos conceptos dentro de este tipo de pensamiento que requieren de aclaración son:

- Razonamiento informal, que es el cotidiano de la vida diaria que no sigue las formas estandarizadas de la lógica deductiva. Se da en función de los tipos de situación en los que ocurre y sus características. Un ejemplo de ello sería "¿Dónde me voy de vacaciones?".
- El pensamiento cotidiano es la construcción de modelos situacionales que permiten representar y comprender los problemas de la vida, donde se dan, además, sesgos y argumentaciones.

- La argumentación se define como la actividad cognitiva y discursiva que se realiza cuando se da un diálogo entre dos o más personas, dando opiniones que se rebaten, ponderan, etc.

3.2. Historia del lenguaje

3.2.1. Introducción

En este apartado intentaremos dar cuenta de algunos de los aspectos más significativos del lenguaje, tema de gran complejidad y objeto de estudio y controversia a lo largo de los siglos. Son muchas las teorías que han dado lugar y corrientes que han perseguido entender y explicar su adquisición, funcionamiento y expresión, y que todavía en la actualidad se siguen aportando nuevos conocimientos al respecto.

De todas formas, resulta necesario que nos planteemos algunas ideas y cuestiones previas. Ya se ha comentado que el pensamiento y el lenguaje están estrechamente vinculados y que, a su vez, ponen en funcionamiento capacidades puramente humanas. A esto debe añadirse una de las funciones básicas del lenguaje: la comunicación, en la que si el emisor y receptor no comparten el mismo código, la comprensión del mismo será imposible. Además, en épocas pasadas, lenguaje y pensamiento no estaban claramente diferenciados, por lo que se consideraba que aquellas personas que no podían hablar carecían de pensamiento y, por ende, de alma, por lo que no había nada que las diferenciase de los animales; creencia a la que se vieron sometidas las personas sordas durante siglos. Pero en la actualidad, son muchos los avances acaecidos en torno al lenguaje y son algunas las preguntas que previas al estudio de este tema, podemos plantear y que lanzamos para que el lector reflexione unos momentos: ¿el llanto del bebé podría considerarse un acto comunicativo?, ¿la Lengua de Signos es un lenguaje con todas las características que lo configuran? A continuación, trataremos de esclarecer algunas de estas cuestiones.

3.2.2. Lenguaje

El lenguaje se puede definir como un sistema de símbolos² y reglas³

² Los símbolos son cosas que representan a otras cosas; por ejemplo, las palabras son símbolos, ya sea en su vertiente escrita o hablada.

³ Las reglas especifican las formas en que se ordenan las palabras para construir frases.

que permite comunicarnos, entre otras cuestiones, con un código concreto y a través de un canal determinado. El lenguaje tiene una vertiente social y una forma de acción conjunta. Es importante clarificar la diferencia existente entre lenguaje y comunicación, siendo este último concepto el que se refiere a uno de los objetivos principales del lenguaje. No obstante, puede darse la comunicación sin necesidad del lenguaje, por ejemplo, en los animales.

Ya hemos comentado que uno de los principales objetivos del lenguaje es la comunicación, pero hay que añadir otros, entre ellos se encuentra expresar emociones, la interacción social, la utilización de los sonidos, controlar el entorno, el registro de hechos, pensar y expresar identidad, etc.

Además, hay diversas disciplinas que tienen como objeto de estudio los diversos aspectos que componen el lenguaje, entre ellos, la lingüística, que estudia el propio lenguaje; la psicolingüística, que profundiza en el estudio de los procesos psicológicos implicados en el lenguaje. También encontramos diversas vertientes de estudio que a su vez conforman los diferentes elementos que configuran el lenguaje:

- **Semántica:** el estudio del significado de las palabras.
- **Sintaxis:** el estudio del orden y la relación de las palabras y sus funciones.
- **Morfología:** El estudio de las reglas que rigen la flexión, composición y derivación de las palabras.
- **Pragmática:** El estudio del lenguaje en su relación con los usuarios y las circunstancias de la comunicación.
- **Fonética:** el estudio de los sonidos de las lenguas, que describe el detalle acústico de los sonidos del habla, sus propiedades físicas y cómo se articulan.
- **Fonología:** el estudio de los fonemas de una lengua que describe las categorías de los sonidos que utiliza cada idioma para dirigir el espacio entre los posibles sonidos.

El lenguaje cuenta con la denominada “palabra” que se define como la “unidad gramatical más pequeña que tiene significado por sí misma”. Estas palabras, según consideran los psicólogos, se

almacenan en un diccionario mental a través de representaciones, denominado lexicón. Este también incluye toda la información que disponemos de una palabra, es decir, los sonidos, el significado, su forma escrita, los papeles sintácticos que puede adoptar, etc.; en el que no se puede olvidar su aspecto social. El lenguaje es una actividad social, una forma de acción conjunta.

El lenguaje se vincula con dos áreas cerebrales específicas. Por un lado, el área de Broca, localizada en la zona motora y que, por tanto, se encarga de la emisión y producción del lenguaje. Por otro lado, se encuentra el área de Wernicke, situada en el área sensitiva, que se encarga de la percepción del lenguaje.

3.2.3. Percepción, pensamiento, lenguaje

Es importante destacar el hecho de que es posible el papel del lenguaje en procesos cognitivos que inicialmente no se consideran lingüísticos; por ejemplo, cuando al vestirnos nos decimos a nosotros mismos los pasos que tenemos que seguir. En este momento, la denominada hipótesis de Sapir-Whorf, dando lugar al relativismo lingüístico, adquiere especial relevancia, ya que afirma que la forma de nuestro lenguaje conforma nuestra percepción y que, incluso la evolución del lenguaje permitió al ser humano pensar, en el que la comunicación fue un efecto secundario de gran utilidad. De hecho, es indiscutible que el lenguaje condiciona nuestra percepción del entorno, a partir del cual reflejamos la realidad.

La producción del lenguaje se produce a través del movimiento de ciertas partes del tracto vocal, incluyendo los labios, los dientes, la lengua, la boca y la laringe, siendo esta última la principal fuente de emisión de sonidos. La posición, lugar y forma en que se articulan dará lugar a lo que conocemos como vocales y consonantes, cuyas combinaciones formarán las sílabas, y estas a su vez, las palabras.

Noam Chomsky:

Noam Chomsky (1928) es un máximo referente internacional, con una trayectoria muy polifacética, afamado lingüista, filósofo, politólogo y activista, considerado el padre de la teoría lingüística, cuyo objeto de estudio será la gramática. Parte de dos ideas principales:

- Las relaciones existentes entre lenguaje y cerebro, y cómo adquieren los niños el lenguaje.
- Una descripción técnica de la estructura del lenguaje.

Afirma que “el lenguaje es una característica especial que es innata, específica de cada especie y biológicamente programada, y es una facultad independiente de otras estructuras cognitivas”. Habla, además, de dos tipos de lenguaje. Por un lado, el denominado lenguaje externalizado (e-language), en el que trata de describir las regularidades de un lenguaje en el formato de una gramática y se ocupa de los fenómenos sociales; y por otro, del lenguaje internalizado (i-language), que se refiere a lo que saben las personas de su propio idioma, y por tanto, se ocupa de los fenómenos mentales.

Chomsky afirma que el lenguaje está basado en reglas y nuestros conocimientos sintácticos se pueden resumir en un número finito de reglas sintácticas, a partir de las cuales propuso las reglas sintagmáticas:

- Predominantemente, utilizamos el lenguaje para pensar. En otras palabras, pensamos de manera lingüística, aunque también podemos pensar a través de imágenes.
- Todos los sentidos comienzan a desarrollarse durante el periodo de gestación fetal, y evolucionará más o menos según la estimulación que hayamos recibido. Por ejemplo, al oír la voz de la madre, el futuro bebé siente las emociones de la madre y, en consecuencia, el encéfalo se adapta.

3.2.4. ¿De dónde proviene el lenguaje?

Empíricamente, la aparición del lenguaje es una mutación del gen FOXP2 (hace 100.000 años) que provoca que el área de Broca, ya presente en los primeros homínidos, aumente de tamaño y, por ello, el ser humano sea capaz de comunicar. Es también relevante el hecho de que este área permite la adquisición de un lenguaje que no tiene por qué ser oral.

A la hora de establecer el origen del lenguaje, nos encontramos con la teoría del Ding-Dong, que afirma que este apareció por mimetismo. Se podría decir que el lenguaje es un producto de la selección natural que evolucionó para comunicar representaciones

cognitivas, y como efecto secundario de otras adaptaciones exitosas, como el incremento del tamaño del encéfalo y de la inteligencia en general.

Jean Piaget (1896-1980), epistemólogo, psicólogo y biólogo que ha sido considerado el padre de la epistemología genésica, propuso que el lenguaje había evolucionado en íntima conexión con la utilización de gestos manuales, de forma que los gestos vocales se desarrollaron para ampliar el repertorio disponible. Por el contrario, Michael Corballis defendía que la evolución del lenguaje había liberado las manos de tener que realizar gestos para la comunicación, de manera que se podrían utilizar herramientas de manera simultánea.

¿Pueden aprender los animales?

En la actualidad ya es demostrable el hecho de que los animales disponen de sistemas de comunicación, pero carecen de propiedades sintácticas y, por lo tanto, no se puede hablar de lenguaje. A partir de la experimentación con animales, como el caso del loro Alex o el de los primates (con los que se ha realizado gran número de estudios), se podría decir que para que los animales tengan lenguaje oral debería acontecer la misma mutación genética que en nuestros antepasados.

Parece ser que los animales con lengua cilíndrica podrían hablar gracias a la imitación, como el mencionado loro Alex. En el caso de los primates, se detallan a continuación algunos resultados:

- Gua (Kellog y Kellog, 1933). Se realizó la educación conjunta entre Gua y el hijo de la pareja de investigadores, obteniendo por parte del primate la comprensión de las palabras, pero sin la posibilidad de emitir ninguna.
- Vicky (Hayes, 1951), fue criado como un niño humano, a lo que seis años más tarde podía producir un total de cuatro palabras, pero mal articuladas.

Es importante mencionar que los tractos vocales de los chimpancés difieren en gran medida de los del ser humano. Otros casos son:

- Washoe, que aprendió a comer, ir al retrete, jugar y realizar otras actividades sociales, además en este caso se le enseñó ASL. Es importante destacar que, en este caso, Washoe cometía errores

de exceso de generalización, tal y como hacen los niños pequeños. Además, cuando desconocía un signo, se inventaba uno nuevo. También, combinaba signos y los usaba correctamente en series de hasta cinco palabras.

Otros hitos alcanzados era que podía responder las conocidas "Wh-questions" (es decir, qué, quién, cuándo, dónde y por qué). Enseñó algunos signos a Louis (su hijo adoptado) y este, los aprendía espontáneamente de su madre.

- Sarah (Premack, 1971-86), aprendizaje a través de símbolos de plástico.
- Nim aprendió 125 signos del alemán, con un registro por parte de los investigadores de más de 20.000 expresiones en dos años, y muchas de ellas con dos o más significados en combinación.
- Kanzi que, expuesto al idioma desde bien pequeño, hace pensar en un periodo crítico de aprendizaje también en los chimpancés, como pasa con los humanos.

3.2.5. Base biológica del lenguaje

El Modelo de Wernicke-Geschwind describió cómo fluye la generación del lenguaje de las áreas posteriores del cerebro a la parte frontal del hemisferio izquierdo, y se podría resumir del siguiente modo:

1. Cuando oímos una palabra, se transmite la información de la parte del córtex responsable del procesamiento de la información auditiva hasta el área de Wernicke.
2. Si, a continuación, decimos esa palabra en voz alta, la información fluye al área de Broca donde se activa la información articularia y pasa a continuación, al área motriz responsable del habla.
3. Si se lee una palabra, el área visual del córtex activa el giro angular y, después, el área de Wernicke.

¿Habría por tanto un periodo crítico? En torno a esta cuestión se fundamenta la hipótesis del periodo crítico que incluye dos ideas relacionadas:

Por un lado, se supone que determinados sucesos biológicos relacionados con el desarrollo del lenguaje únicamente se pueden producir en un periodo crítico temprano. En concreto, la especialización hemisférica. Es decir, que si se pasa un determinado periodo de tiempo se pierde la flexibilidad para que se produzca. Y por otro, que determinados sucesos lingüísticos deben producirse en el niño durante ese periodo crítico para que el desarrollo sea normal. Esto hace referencia a la eficiencia del lenguaje, que será mayor cuanto más se ajusten esas condiciones necesarias al periodo crítico. Esto dio lugar a numerosos estudios al respecto. A continuación, veremos algunos de los aspectos más relevantes.

Se determina que el periodo crítico se vincula desde los 17 a los 20 meses, habiendo una afinidad del hemisferio izquierdo con el lenguaje desde el nacimiento y en el que este hemisferio muestra especialización en tareas del lenguaje. Es destacable la demostrada existencia de este periodo crítico, principalmente en algunas facetas del desarrollo sintáctico, pero es más notable si cabe en los aspectos fonológicos. Hay también teorías acerca de la adquisición y aprendizaje de un segundo idioma que se sustenta a partir de estas ideas, y que sigue siendo hoy en día tema de estudio, no exento de ciertas corrientes contrapuestas. De lo que no cabe duda es que el aprendizaje de un segundo idioma no puede ofrecer pruebas contundentes, ya que se hace sobre personas que conocen y dominan su propio idioma, y que alcanzaron habiendo pasado por el periodo crítico. Es por esto, por lo que se lleva a cabo el estudio de infantes que adquieren dos lenguas de manera simultánea en edades muy tempranas, así como sobre el establecimiento y el contacto que, los cuidadores primarios y el propio bebé, tengan con ambas lenguas, circunstancias que no tienen por qué darse de la misma manera en todos los casos.

De todas formas, es importante tomar en consideración la siguiente afirmación donde se establece que "la exposición del lenguaje no es suficiente para aprenderlo, sino que debe darse en un contexto social, interactivo y apropiado".

3.2.6. Base cognitiva del lenguaje

Piaget propuso dos mecanismos para el desarrollo cognitivo:

1. La asimilación, es decir, la información sobre el mundo que debe ajustarse a estructuras existentes en ese momento.

2. La acomodación, que hace referencia a la forma en que las estructuras se ajustan para acomodar información nueva, que de otra manera sería incompatible.

Por tanto, "no hay nada extraordinario en el lenguaje, sería un proceso social y cognitivo como cualquier otro y sujeto a las mismas reglas". Cabe destacar, además, que el primer lenguaje sería egocéntrico y presente en el niño, que se explicará a continuación a través de los diferentes tipos, ya que no se refiere a las connotaciones que comúnmente adjudicamos a este término. Por su parte, en el adulto se da un lenguaje socializante y con un propósito de comunicación. Encontramos tres tipos de habla egocéntrica:

- Repetición o ecolalia: se refiere a la repetición de lo que dicen los demás o ellos mismos.
- Monólogos: se hablan a sí mismos simplemente expresando sus ideas en voz alta.
- Monólogos de grupo o colectivos: donde dos o más niños se expresan respetando turnos, pero usan el monólogo realmente.

3.2.7. Base social del lenguaje

Se supone que para que el lenguaje sea eficaz, el aprendizaje del mismo tiene que implicar interacción, donde las condiciones biológicas y cognitivas previas son altamente relevantes, pero no son suficientes. Jerome Bruner comparte ciertas teorías con Piaget, pero añade que el contexto social, cuyo origen se encuentra en la díada madre-hijo, es crucial para la adquisición del lenguaje. Aquí también adquiere gran relevancia el primer vínculo social, conocido como el apego, que generalmente se genera hacia la madre o cuidador principal. El apego se traduce en lo que a va a ser la interacción social e interacción entre iguales, por tanto, se comienza con el cuidador principal y se va expandiendo a otras personas, que en un futuro conformará las relaciones de amistad.

Existen otras facetas del contexto social de importancia:

- Retroalimentación de los adultos sobre la eficiencia comunicativa de los niños.
- El contexto socio-comunicativo, podría facilitar la tarea de

aprender la gramática del lenguaje. Esto puede ser central para adquirir el significado de las palabras al restringir el dominio del discurso a aquello sobre lo que se está hablando, y en el que juega un papel fundamental la estimulación temprana.

3.2.8. Lenguaje y pensamiento

Muchos animales son capaces de resolver problemas sin tener un lenguaje, lo que sugiere que el lenguaje no es esencial para la resolución de problemas o para pensar. Lev Vygotsky estudió entre otras cuestiones, el discurso interno, el discurso egocéntrico y los monólogos infantiles.

En un estadio inicial, el habla tiene una fase preintelectual, donde los sonidos del habla no están adscritos a un pensamiento y al mismo tiempo, los pensamientos no son verbales. Hasta los tres años de edad, se trata de procesos independientes que, a partir de este momento pasan a estar conectados y ser independientes, es decir, el pensamiento se convierte en verbal y el habla pasa a ser representativa del pensamiento. Y es precisamente al producirse esta interdependencia, cuando los monólogos de los niños pasan a interiorizarse como discurso interno.

A modo de conclusión, se introduce la idea de que el lenguaje es un medio fundamental de pensamiento y conceptualización en el que gran parte de nuestra vida mental se lleva a cabo a través del lenguaje. Peter Carruthers afirma que el lenguaje es el pegamento de la cognición y sirve para poder pasar información de un módulo a otro, es decir, que el lenguaje es el medio del pensamiento consciente.



Ricardo Moreno Rodríguez y José Luis López Bastías junto a una ILSE dando clase.

4. Modelos explicativos de la discapacidad

4.1. Introducción

¿Por qué vamos a estudiar los modelos explicativos de la discapacidad?

- Ayudan a entender la conceptualización.
- Permiten identificar el momento actual.
- Explican cómo actuamos a lo largo del tiempo.
- Importancia de los últimos 25 años.

Los modelos explicativos permiten entender cuál ha sido nuestro patrón de comportamiento a lo largo de los años en lo referente al concepto de discapacidad. Es de especial interés el condicionamiento que ha supuesto en el modo de comprender y clasificar la discapacidad ya que, a lo largo de la historia, las

personas con discapacidad han sido consideradas uno de los colectivos que más ha sufrido la exclusión, la segregación, e incluso, la aniquilación.

Es necesario tener en cuenta que se debe partir del concepto de persona como un todo, es decir, desde una perspectiva holística. El modelo biopsicosocial del ser humano desarrollado por Engel (1977) sigue la misma línea que la teoría general de sistemas planteada por Bertalanffy (1968), que establece que la realidad en sí misma es un complejo conjunto de sistemas interrelacionados, interdependientes, que interactúan entre sí y que, a su vez, forman parte de sistemas más complejos.

Según el modelo biopsicosocial, el ser humano es considerado un ser multidimensional, superior a la suma de sus partes por separado, que integra aspectos biológicos (factores fisiológicos, químicos y biológicos), aspectos psicológicos (pensamientos, emociones y conductas) y de carácter social y que, interactúa con el medio en el que está inmerso, produciendo cambios en el mismo y determinando las relaciones que se establecen con los distintos contextos en los que se desarrolla su actividad diaria.

Del mismo modo, el ser humano se concibe como un complejo ocupacional compuesto por un conjunto de sistemas heterárquicos. No existe una jerarquía entre los sistemas que conforman al ser humano, sino que todos ellos están interrelacionados e interactúan unos con otros en mayor o menor intensidad.

Asimismo, hay que tener en cuenta que el ser humano es un ser social por naturaleza, pero antes de ser social es un ser ocupacional. En este sentido, la ocupación desempeña un papel fundamental en el ciclo vital del ser humano, convirtiéndose en una necesidad vital. Por ejemplo, los primeros grupos sociales se formaron para dar respuesta a la caza, ya que resultaba más sencillo abatir a un animal de esta forma. Los seres humanos necesitan participar en actividades creativas, lúdicas y productivas, comprometiéndose y manteniéndolas en el tiempo. El ser humano desarrolla sus actividades en tres áreas de ocupación, que son las actividades básicas de la vida diaria –como pueden ser dormir, comer, asearse-, actividades productivas –como lo son las actividades creativas, laborales o de trabajo- y actividades de ocio o lúdicas –entre las que se encuentran las actividades de tiempo libre, entre otras-.

Entendiendo por ocupación aquellas actividades de la vida diaria organizadas y dotadas de valor y significado por parte de la persona y de la sociedad en la que se incluye, y teniendo en cuenta todo lo tratado anteriormente, una disfunción ocupacional podría suponer un obstáculo en el completo y adecuado desarrollo del ser humano, llegando incluso a considerarse una disfunción vital. Es por este motivo por el que el texto que sigue se adentra en materia de discapacidad.

4.2. De la minusvalía a la discapacidad

A lo largo de la historia de diversas áreas de conocimiento – como medicina, psicología, pedagogía, sociología, trabajo social, política, etc.- ha existido gran variedad en la terminología y conceptualización de la discapacidad. En este sentido, la terminología para referirse a personas con discapacidad ha estado en constante evolución. De forma análoga, el término “retraso mental” ha llevado consigo diferentes acepciones.

En primer lugar, el concepto de “retraso mental” hacía alusión a la incompetencia para llevar a cabo las actividades de la vida diaria. Surgió como una necesidad social para mantener las propiedades de los ricos. Por su parte, en 1324 el término “imbécil” se utilizaba para referirse a aquellas personas consideradas incapaces de gestionar sus negocios, por lo que pasaban a disposición de la corona. Esta categoría descriptiva es la que se aplicaba a las personas con retraso mental profundo. Asimismo, el término “imbécil”, que proviene del latín imbecillis, formado por im- (sin) y –becillis (bastón), se utilizaba para describir a aquellas personas que necesitaban un bastón para sostenerse. Antiguamente en Roma, a las personas que no podían sostenerse por sí mismas y, por lo tanto, no eran aptos para participar en las guerras, se les calificaba con este término.

Por su parte, el término “subnormal” actualmente se utiliza como un calificativo peyorativo. Asimismo, se han utilizado las etiquetas para relegarlas a otros adjetivos como cretino, del cretinismo (deficiencia congénita debido a una afección de la glándula tiroides), histérico, tullido, mermado, desviado, impedido, inútil, incapaz, minusválido.

El término “deficiencia mental” es definido por la Real Academia

Española (RAE) como “funcionamiento intelectual inferior a lo normal que se manifiesta desde la infancia y está asociado a desajustes en el comportamiento”. Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) lo define como toda pérdida o anormalidad, permanente o temporal, de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Supone un trastorno orgánico y produce una limitación funcional que se manifiesta objetivamente en la vida diaria.

Finalmente, el término “minusvalía” según la RAE significa, por un lado, el detrimento o disminución del valor de algo y, por otro, implica discapacidad física o mental de alguien por lesión congénita o adquirida. Este concepto dejó de existir en 2001 ya que fue abolido por la OMS.

En 1980, la OMS publicó un manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad y repercusiones en la vida diaria del individuo denominado Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM). Este manual presenta tres dimensiones distintas e independientes -deficiencia, discapacidad y minusvalía- las cuales presentan una relación lineal y causal, que atendía las causas de la enfermedad como elemento intrínseco de la persona, es decir, como características personales. Además, no tenía en cuenta el papel que jugaba el entorno social y físico en el proceso discapacitante, reflejando únicamente la vertiente negativa del funcionamiento de la persona con discapacidad. Por todo ello, la OMS en 1999, publica una nueva versión de este manual – Clasificación Internacional del Funcionamiento y de la Discapacidad (CIDDM-2) que incluía correcciones de la versión anterior.

En 2001, la OMS presenta otra clasificación sobre el funcionamiento y la discapacidad como situación, proceso y resultado de la interacción del estado de salud de la persona con factores contextuales, que lleva por título la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Esta clasificación integra las premisas del modelo biopsicosocial, desde una perspectiva biológica, psicológica y social, para explicar la discapacidad y el funcionamiento atendiendo a los factores contextuales que pudieran dar lugar a limitaciones en la actividad y en la participación de la persona con discapacidad en la sociedad. Esta clasificación es la que se encuentra vigente actualmente.

Ofrece información complementaria a la Clasificación Internacional de Enfermedades y, además, abole el término “minusvalía” para dar paso a la reformulación del término de “discapacidad”.

Por su parte, la discapacidad es un término relativo y dinámico, relacionado con la capacidad de participación de una persona en un momento concreto y en un contexto determinado. Así, la influencia de los factores contextuales, tanto internos (personales) como externos (ambientales), es definitoria de la situación de salud de dicha persona. Esto es, relaciona las capacidades con las actividades a desarrollar y el contexto donde se desarrollan. Por tanto, el ser humano no es el responsable de su discapacidad.

Se entiende entonces que, no se puede hablar de discapacidad sin hacer referencia al entorno, dado que esta solo existe cuando se da una combinación de factores de salud y contextuales que conducen a un individuo a sufrir una limitación en la actividad y/o una restricción en la participación social.

Por tanto, cuando se habla de discapacidad es imprescindible tener muy presente la influencia del entorno.

4.3. Modelos explicativos de la discapacidad

A lo largo de la historia han existido distintos modelos explicativos de la discapacidad que han condicionado el modo de comprender y clasificar la discapacidad, así como las actuaciones que se han llevado a cabo por los equipos de intervención, las respuestas de las instituciones y las de la sociedad.

La teoría general de sistemas planteada inicialmente por Bertalanffy en los años sesenta, plantea que la realidad en sí misma es un conjunto de sistemas interrelacionados, independientes y que interactúan entre sí, formando a su vez, parte de sistemas más complejos y de mayor envergadura.

Este modelo ha tenido gran influencia en la perspectiva científica y continúa siendo un enfoque de referencia fundamental en el resto de modelos explicativos.

Los autores Durán, Delgado y Dengra (1995) propusieron una clasificación organizada en dos bloques diferenciados –modelos del déficit y modelos no deficitarios- con la intención de analizar los modelos explicativos de la discapacidad.

Modelos del déficit

Los modelos del déficit centran su atención en el tipo de déficit o en los problemas que presenta un individuo. Ejemplos de estos modelos son el modelo biomédico, el psicométrico, el de aprendizaje y el social. Estos modelos asumen que los problemas nucleares proceden del propio individuo (causas orgánicas) y la conducta observable es considerada como una manifestación externa y directa de la alteración subyacente. Por tanto, la deficiencia se podría explicar por causas orgánicas, psicológicas o sociales y que, a su vez, estas explicarían la discapacidad. Es decir, la discapacidad se considera una consecuencia directa de la deficiencia.

Del mismo modo, estos modelos persiguen la identificación de las causas que originan la discapacidad con el propósito de elaborar planes de intervención orientados a la deficiencia y a su erradicación. Además, niegan el carácter interactivo de la discapacidad y consideran que la conducta de la persona con discapacidad es una manifestación del proceso subyacente de la misma. Siendo de este modo, la persona con discapacidad la que tiene que adaptarse al medio.

Así pues, esta visión de la discapacidad más restrictiva, innatista y determinista plantea una clasificación segregadora centrada en la clasificación de las deficiencias de las personas con discapacidad.

Modelos no deficitarios

Los modelos no deficitarios centran su atención en las necesidades de las personas, en la evaluación de necesidades y en la asignación de los recursos correspondientes. Estos modelos consideran la discapacidad como un problema social, esto es, que la discapacidad no es una deficiencia de la persona sino un conjunto de condiciones creadas por el ambiente social. Y, por tanto, las actuaciones que se lleven a cabo deben dirigirse a la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad, siendo responsabilidad de la propia sociedad la de llevar a cabo las modificaciones pertinentes para propiciar la participación social plena de las personas con discapacidad.

La determinación de las causas de la discapacidad, la evaluación de las necesidades, así como su tratamiento, no solo dirigen

la atención al propio individuo, sino que consideran factores ambientales y otras variables interactivas, así como la organización y la estructura del sistema social. Todo ello implica llevar a cabo una intervención interdisciplinar, que considera las variables del entorno y de los distintos contextos (plano familiar, educativo, laboral y social).

Todos los elementos del entorno de la persona con discapacidad van a influir en su desarrollo. Por ello, existe la necesidad de identificar todos aquellos factores y variables contextuales que sean determinantes en su desarrollo para poder generar las actuaciones convenientes desde el enfoque de la prevención.

4.4. Etapas

A lo largo de la historia de la discapacidad, la conceptualización de la persona con discapacidad ha estado asociada a una limitación en la capacidad, en el funcionamiento, así como en la participación social.

Los autores DeJong (1979) y más tarde, Puig de la Bellacasa (1990), plantean tres etapas históricas influenciadas por distintos modelos que abordan la conceptualización de la persona con discapacidad: modelo tradicional, paradigma de la rehabilitación y paradigma de la autonomía personal o vida independiente. Estos autores ofrecen una explicación sobre la evolución de la discapacidad pasando, en primer lugar, por una primera etapa basada en creencias religiosas, continuando con un periodo influenciado por factores médicos y biológicos y tras este, sigue una etapa centrada en la concepción social de la discapacidad. Finalmente, surge una nueva visión que unifica las dos etapas anteriores y promueve la autonomía personal de la persona con discapacidad.

Haciendo una línea temporal escogiendo las palabras clave que representan cada etapa, la evolución del concepto de discapacidad resultaría de la siguiente manera:

Peligrosos -> Indiferentes -> Pacientes -> Ciudadanos

El modelo tradicional o de prescindencia

La concepción del modelo tradicional sobre la persona con discapacidad se asocia a una visión animista clásica, relacionada con

el castigo divino o intervención demoniaca. Es decir, la explicación de la condición de discapacidad se asociaba a elementos divinos o demoniacos. Su origen se consideraba religioso, por lo que la discapacidad representaba un castigo divino o una amenaza y que, además, estaba relacionada con la idea de pecado. Según las órdenes religiosas, si se consideraba que el origen de la discapacidad era divino, su misión era la de dar asistencia. De este modo, las respuestas sociales se dirigirían a ocultar o suprimir aquello que se percibía alejado de lo “normal”.

Este modelo consideraba a las personas con discapacidad como una carga para la sociedad y que, por tanto, no aportaban nada a la comunidad. Además, este modelo viene marcado por el rechazo, posición de inferioridad o la marginación de las personas con discapacidad; elementos asociados al pensamiento generalizado de la sociedad de subestimar y negar las capacidades de estas personas, lo que llevaba a considerarlas sujetos de protección y tutela. De este modo, las personas con discapacidad se convertían en seres custodiados.

El modelo tradicional o de prescindencia se asocia a otros dos modelos –modelo eugenésico y modelo de marginación que, si bien coinciden en el origen de la discapacidad, no lo hacen en la respuesta de la sociedad.

El modelo eugenésico podría situarse en la antigüedad clásica. Tanto la sociedad griega como la romana consideraban que había que prescindir de los niños y niñas con discapacidad mediante técnicas eugenésicas, como el infanticidio, por motivos fundamentalmente religiosos: la sociedad griega consideraba que la discapacidad era resultado de un pecado divino cometido por los padres, mientras que la sociedad romana lo consideraba una advertencia a causa de la inestable alianza con los dioses.

El modelo de la marginación tiene como característica definitoria la exclusión de las personas con discapacidad, ya fuera por subestimar sus capacidades, por considerarlas objeto de compasión o como advertencia o castigo divino. No obstante, en la época de la Edad Media ya no se comete infanticidio, aunque los más pequeños no sobrevivían por omisión de cuidados básicos y, los que sí lo hacían, eran objeto de burla y diversión, objeto de caridad y solían ejercer la mendicidad.

El paradigma de la rehabilitación o modelo médico

Este paradigma surge desde la Segunda Guerra Mundial y se extiende hasta la actualidad. Durante los años de la guerra y la posguerra, las disciplinas médicas experimentan un gran auge y surge un nuevo paradigma rehabilitador. Según este paradigma, la explicación de la condición de discapacidad se asocia con elementos biológicos, centrándose en las deficiencias y en las dificultades del individuo, siendo los profesionales de distintas especialidades, los encargados de la intervención y de la rehabilitación con el propósito de reinsertar a las personas con discapacidad en la sociedad. Según este paradigma, la eficacia de la intervención se mide en función de las destrezas funcionales logradas o rehabilitadas. Por tanto, se consideraba que las personas con discapacidad podrían aportar algo a la comunidad en la medida en que fueran rehabilitadas o normalizadas.

Bajo la visión de este paradigma, las personas con discapacidad son consideradas como objeto pasivo de las actuaciones de intervención, es decir, la intervención médico-científica prevalece sobre las demandas del individuo, sus preferencias y deseos.

Este modelo busca fundamentalmente la normalización de las personas con discapacidad, siempre que sea posible. Es el caso, por ejemplo, de la educación especial, que era considerada como una de las herramientas normativas más útiles.

El paradigma de autonomía personal

El paradigma de la autonomía personal o modelo social surge fundamentalmente a partir del rechazo de los modelos anteriores. Este modelo plantea que las causas que originan la discapacidad no son religiosas ni médicas, sino sociales o dependientes del entorno. Esto es, las dificultades individuales de la persona no explican la discapacidad sino las limitaciones del entorno o de la sociedad por no prestar los servicios apropiados y no tener en cuenta las necesidades de estas personas para incluirlas en la sociedad. Este modelo no solo alude las características individuales de la discapacidad, sino que las enmarcarla dentro de un contexto social. De este modo, dado que las causas de la discapacidad se consideran sociales, las respuestas se dirigirán hacia la sociedad, persiguiendo la normalización del entorno, de modo que este esté diseñado para atender a las necesidades de toda la población.

Bajo este paradigma se promueve la vida independiente y la autodeterminación de la persona con discapacidad, donde se asegure la capacidad de elección tanto en el área de la rehabilitación como en el resto de ámbitos de su vida.

4.5. Etapas en España

Según Demetrio Casado (1991) existen cuatro modelos que explican la evolución del concepto de discapacidad en España -modelo de integración utilitaria, el de exclusión aniquiladora, el de atención especializada y tecnificada y el de accesibilidad-.

Integración utilitaria

Durante la primera etapa coincidente con la propuesta por Bellacasa (1990), se desarrolló el modelo de integración utilitaria, basado en la resignación fatalista de las familias por aceptar a algún pariente con discapacidad.

Según este modelo, desde el seno de las familias se procuraba incorporar a los familiares con discapacidad en tareas del hogar o en trabajos de negocios familiares. Sin embargo, con frecuencia se daban situaciones de abuso y explotación. Asimismo, se intentaba incluirles en las actividades de la comunidad, aunque frecuentemente desempeñaban roles marginales.

Por ejemplo, las personas con discapacidad intelectual ejercían como recaderos y pregoneros, mientras que los oficios de sastre o de zapatero se relacionaban con la discapacidad física.

Exclusión aniquiladora

El modelo de exclusión aniquiladora se corresponde con la primera etapa propuesta por Bellacasa (1990). Según la perspectiva del modelo de exclusión aniquiladora sobre discapacidad, estas personas experimentaban tanto exclusión activa (ocultación y encierro en sus hogares o maltrato) así como exclusión pasiva (aislamiento en centros psiquiátricos o asilos e incluso abandono), ya que tener discapacidad era considerado un castigo divino, además de suponer una amenaza para las familias de estas personas porque no eran bien recibidas por la sociedad.

Tanto el modelo de integración utilitaria como el modelo de exclusión aniquiladora coexistieron en el mismo espacio y tiempo,

y afectaron en mayor medida a las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo.

Intervención técnica y especializada

La aparición de este modelo coincide con la del paradigma de rehabilitación de Bellacasa (1990) descrito anteriormente. Este modelo tuvo mayor repercusión en la discapacidad intelectual, ya que el resto de tipos de discapacidad ya recibían tratamiento. Desde esta perspectiva, la calidad de la atención a las personas con discapacidad fue mejor, no obstante, supuso la supremacía de la atención médica y de los profesionales de la salud sobre las personas con discapacidad. Asimismo, también se promovió la creación de espacios segregados como, por ejemplo, los colegios especializados.

De este modelo surge el denominado “movimiento de vida independiente” en España como rechazo al dominio profesional y con el objetivo de promover la capacidad de elección y de control de las personas con discapacidad sobre su propia vida.

En 1972, Wolfensberger define el concepto de normalización como estadístico que persigue lo estándar y normativo. Asimismo, considera que las personas con discapacidad pueden formar parte de la sociedad, otorgándoles un valor como personas válidas y capaces, así como de ciudadanos y ciudadanas.

Accesibilidad

Este modelo, coincidente con la etapa en la que se desarrolló el paradigma de la autonomía personal, se basa en los principios de normalización e inclusión, que plantea que las personas con discapacidad deben tener los mismos derechos que el resto de personas.

Según Wolfensberger (1975), la “normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc.), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenos como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.).

El principio de normalización fue evolucionando de forma que fuera aplicable no solo a las personas con retraso mental, sino a cualquier persona, incluyendo, por supuesto, a las personas con discapacidad; debía contemplar de forma conjunta tanto los medios como los resultados y, por último; se concebía como un conjunto de principios guía que se dirigen a todo el sistema de vida, esto es, tanto a las personas con discapacidad como a la sociedad en la que viven.

La normalización comienza a tener mayor cabida en el ámbito de la intervención en discapacidad y esto se vio reflejado en la elaboración del Informe Warnock, en 1978 en Reino Unido, en el que se planteó el principio de la integración en el ámbito escolar. Más adelante, en 1994 en Salamanca, en la Conferencia "Acceso y Calidad" celebrada por la UNESCO, se produce un nuevo cambio que implica la evolución de la normalización al concepto de inclusión.

4.6. Modelos

A lo largo de la historia han surgido distintos modelos explicativos de la discapacidad que han influido en las actuaciones por parte de los profesionales de la salud, en las respuestas de las instituciones, en el modo de comprender la discapacidad, así como en las políticas sanitaria y social. A continuación, aparecen los modelos explicativos más representativos de la discapacidad, que son el modelo biopsicosocial, el modelo social o constructivista, el modelo de apoyos y de calidad de vida, el enfoque de los derechos humanos y el modelo holístico.

Modelo biopsicosocial

Este modelo, asumido habitualmente de manera generalizada en los ámbitos académicos, ha sido impulsado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en la propuesta de Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), aprobada en 2001.

Bajo la visión biopsicosocial de este modelo y tomando como base la definición de discapacidad propuesta por la CIF, esta se considera no solo como resultado exclusivo de las características del propio individuo con discapacidad, es decir, de sus deficiencias, sino que también se debe a la interacción de la persona con su

entorno -físico, social y actitudinal- y, además, incluye conceptos de actividad y participación de la persona con discapacidad en su entorno social.

El modelo biopsicosocial ha ido evolucionando concediendo mayor importancia a los aspectos sociales. Desde esta perspectiva, se considera que la sociedad en su conjunto desempeña un rol en la concepción de la discapacidad, pero que, además, tiene en cuenta las características individuales de la discapacidad para mejorar el funcionamiento individual y la calidad de vida de estas personas.

Modelo social o constructivista

Este modelo surge a finales del siglo XX –en los años 70- en Estados Unidos e Inglaterra como protesta y rechazo a los modelos predominantes hasta el momento –modelo de la prescindencia y modelo médico-rehabilitador-. Este modelo concibe la discapacidad como una construcción social y no como algo inherente a la persona, por lo que la respuesta ha de ser social.

Por su parte, el modelo social de Reino Unido se conoce como Modelo de las Barreras Sociales y plantea que las barreras físicas y sociales del entorno, las prácticas, las estructuras sociales y las actitudes son los factores que definen y generan la discapacidad. Esta perspectiva se encuadra dentro del “movimiento de vida independiente” que, junto con los principios fundamentales de esta filosofía, describían la discapacidad como una forma específica de opresión social. De este modo, la discapacidad hace referencia a las restricciones sociales que puede experimentar una persona. Por ello, el objetivo de este modelo es suprimir las barreras físicas y sociales, para que todas las personas estén en igualdad de oportunidades.

No obstante, este modelo tuvo poca implementación en España. Los autores, Palacios y Romañach (2008) proponen el modelo de la diversidad, basado en los principios del movimiento de vida independiente y del modelo social. El modelo de la diversidad considera a la persona con discapacidad como un ser valioso por sí mismo y aboga por la dignidad de todas las personas, desvinculándola de la capacidad y considerando que la diversidad aporta gran riqueza a la sociedad.

De este modo, estos dos modelos –el modelo social o constructivista

y el modelo de la diversidad- recogen una perspectiva que no se había planteado hasta el momento y que desempeñará un rol fundamental en el movimiento de la defensa de derechos de las personas con discapacidad. No obstante, presentan ciertas limitaciones desde el punto de vista de los apoyos que la persona pueda necesitar, ya que el énfasis se pone sobre todo en los aspectos sociopolíticos.

Modelo de apoyos y calidad de vida

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AIDD) -anteriormente conocida como Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR)- propone un modelo teórico basado en apoyos. El modelo de los apoyos se basa en un enfoque ecológico y proporciona perspectiva global que tiene en cuenta todas las dimensiones de la persona (biológica, social e individual) y entiende que la conducta depende de la discrepancia entre las capacidades y habilidades de una persona y las competencias y habilidades adaptativas que requiere el ambiente para funcionar. Por tanto, este modelo asume que en la discapacidad no solo existen debilidades sino también fortalezas, y que el funcionamiento del individuo en su interacción con el entorno podrá mejorar si se implementan los apoyos adecuados. Estos apoyos funcionan para reducir la discrepancia que pudiera existir entre las habilidades del individuo y los requisitos del ambiente.

La perspectiva propuesta por la AIDD en 1992 plantea un enfoque multidimensional de la discapacidad centrado en el funcionamiento de la persona, que contempla tanto los aspectos personales y ambientales como los contextuales, y que permite evaluar e identificar los apoyos que precisa la persona, para poder asegurar su participación social y en el entorno, ya que son un factor crucial a la hora de para comprender el funcionamiento de la persona con discapacidad.

Desde la perspectiva del modelo de apoyos, la discapacidad no es fija ni un factor dicotómico (tener discapacidad o no tener discapacidad), sino que es un elemento continuo y cambiante que depende principalmente de las limitaciones funcionales que experimente y de los apoyos disponibles en su entorno.

Por su parte, el concepto de calidad de vida hace referencia al nivel

de autodeterminación –capacidad de elección y de decisión- y de acceso a las diferentes actividades de la vida cotidiana –educación, trabajo, ocio, etc.- en interacción continua con el contexto en el que se desarrollan y teniendo en cuenta, por tanto, componentes objetivos y subjetivos de la persona.

Actualmente, el modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2002) así como las dimensiones de la calidad de vida constituyen la perspectiva teórica más extendida y aceptada para comprender y entender la discapacidad. Este modelo se conceptualiza como un estado de bienestar personal que presenta un enfoque multidimensional que se operativiza a través de dimensiones e indicadores (bienestar emocional, material, físico y relacional, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión y participación social y reconocimiento de derechos), que tiene propiedades universales (éticas) y ligadas a la cultura (émicas), considera factores objetivos y subjetivos de la persona y, por último, está influido por características personales y por factores ambientales.

Por su parte, la evaluación de la calidad de vida de las personas con discapacidad utiliza técnicas de carácter cuantitativo como, por ejemplo, escalas de valoración, escalas de actitudes, evaluación de los indicadores o cuestionarios, entre otros.

Enfoque de derechos humanos

Junto con el modelo de apoyos y de calidad de vida, es el más extendido y el que mejor permite desarrollar prácticas profesionales y sociales de una manera eficaz en materia de discapacidad. Este enfoque permite enfatizar la dignidad de las personas y la participación e inclusión social que requieren las personas con discapacidad para formar parte activa de la sociedad en la que viven, como cualquier otro ciudadano.

Este enfoque ha supuesto un cambio en el concepto de la discapacidad gracias a la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. El propósito de esta Convención es promover, proteger y garantizar el disfrute pleno e igualitario, teniendo en cuenta el aporte a la diversidad, de los derechos humanos de las personas con discapacidad. No obstante, en esta Convención solamente se concretan los derechos ya existentes en el ámbito de la accesibilidad, de la libertad de movimientos, de la salud, la educación, el empleo, la

rehabilitación, la participación en la vida política, de la igualdad y la no discriminación. Por tanto, la obligación de introducir las medidas destinadas a promocionar los derechos de las personas con discapacidad reside en los Estados, a través de políticas activas recogidas en la ley.

Modelo holístico

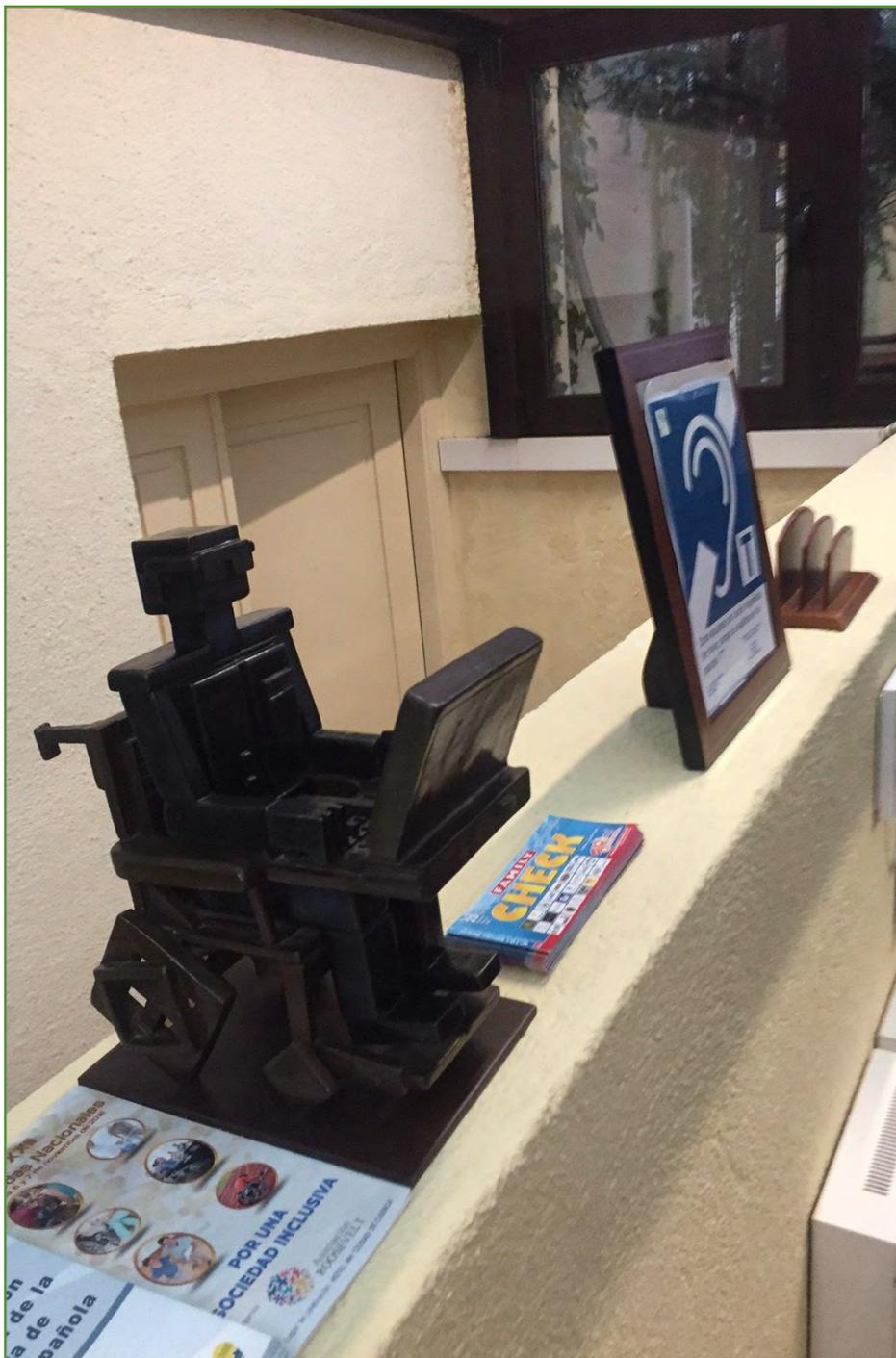
El modelo holístico surge como una combinación de todos los factores definitorios de los modelos anteriores. Esta perspectiva holística parte del concepto de que el ser humano es superior a la suma de sus partes por separado y, por tanto, enfatiza en la necesidad de considerar la multidimensionalidad de la discapacidad desde una perspectiva global. Este modelo tiene su base en la Teoría General de Sistemas, mencionada al inicio de este capítulo. Asimismo, el enfoque de este modelo pone el énfasis en las capacidades y habilidades, así como en las potencialidades de las personas con discapacidad para favorecer su pleno desarrollo, teniendo en cuenta la transversalidad en todos los ámbitos de la vida.

Finalmente, este modelo ha supuesto una conciliación de la conceptualización científico-profesional y social de la discapacidad (Moreno Rodríguez, Díaz y Espada, 2010).



Campañas y publicidad de Fiapas en favor de la discapacidad auditiva.

4. Modelos explicativos de la discapacidad



Señalización de bucle magnético en un punto de atención al público.

5. La discapacidad desde la prehistoria hasta la Convención de Derechos

5.1. Introducción

¿Qué ha pasado a lo largo de la historia de la discapacidad?

La respuesta a esta pregunta y a los puntos que se recogen a continuación serán abordados en este capítulo:

- La discapacidad como parte de la vida.
- Las personas con discapacidad como parte de la historia.
- El concepto y los prejuicios, la definición y las actitudes.
- Concepción del legislador.
- Distinción entre tipos de discapacidad.

5.2. Tipos de discapacidad

En general, existen 5 categorías de discapacidad: física y orgánica, visual, auditiva, intelectual y psíquica.

- **Discapacidad física y orgánica.** Cubre todos aquellos trastornos relacionados con el aparato locomotor, órganos y sistemas, que pueden causar un deterioro total o parcial.
- **Discapacidad visual.** Relativa a alteraciones en el órgano de la visión. Hace referencia a personas con ceguera o con trastornos severos de la visión. En algunas profesiones, el daltonismo puede considerarse una discapacidad visual.
- **Discapacidad auditiva.** Relativa a alteraciones en el sistema auditivo. De forma general, la pérdida completa de audición no suele ser frecuente, pudiendo presentar “audición residual”. Dependiendo de las circunstancias, esta discapacidad puede dificultar la comunicación vía oral, por lo que suele utilizarse la lengua de signos y la lectura de labios como código de comunicación.
- **Discapacidad intelectual.** Relativa al rendimiento intelectual. Esta discapacidad se asocia a una dificultad en la comprensión y una limitación en la velocidad de las funciones mentales. Esta discapacidad concurre en diferentes grados de severidad, viéndose comprometidas las distintas funciones ejecutivas (atención, memoria, procesamiento de la información, etc.) así como la comunicación y autonomía social y profesional, y el comportamiento emocional.
- **Discapacidad psíquica.** Relacionada con el funcionamiento cognitivo, es decir, con el procesamiento de la información. No confundir con el rendimiento intelectual. Esta discapacidad se asocia a un trastorno o enfermedad mental, esto es, una patología psíquica (trastorno bipolar, esquizofrenia, etc.).

Por otro lado, existen otros casos en los que pueden aparecer circunstancias de discapacidad. Por ejemplo, las consecuencias derivadas de padecer enfermedades respiratorias, cardiovasculares, digestivas o parasitarias –como la diabetes, cáncer, VIH, hipertiroidismo, etc.–, pueden llevar consigo limitaciones en la persona que la padece y, por tanto, generarle cierto grado de discapacidad.

No obstante, padecer una enfermedad no implica que la persona sea dependiente, ni necesariamente que tenga discapacidad.

5.3. Tipos de comportamiento social

A lo largo de la historia de la discapacidad, han existido tres tipos de comportamiento social asociados a las distintas etapas y modelos explicativos de la discapacidad, vistos en el capítulo 4.

Coincidente con el modelo tradicional de la discapacidad, las conductas y actitudes más comunes eran la persecución de las personas con discapacidad, la marginación, el rechazo y el desprecio. Esto era así porque concebían la discapacidad desde un enfoque teúrgico, además de ser considerada un fenómeno desconocido y amenazador para la sociedad. La sociedad influenciada por esta concepción demonológica de la discapacidad consideraba que la deformidad física y la enfermedad eran un castigo divino, llegando incluso a considerarlo producto de brujería.

Como consecuencia, el trato que recibían estas personas era de caridad y de dependencia. Asimismo, también existía la creencia de que los niños con discapacidad representaban los pecados de las familias y, por ende, eran asilados y perseguidos por la sociedad.

En los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial, de forma paralela al modelo biomédico presente en la sociedad, predominaron los comportamientos de caridad y de protección, que reforzaban el estereotipo de que las personas con discapacidad eran dependientes de la sociedad ya que no podían realizar ningún tipo de actividad.

En oposición a este planteamiento de la discapacidad, surge el movimiento a favor de la vida independiente y de los derechos de las personas con discapacidad, en los que se aboga por la justicia social. Este planteamiento establece que todos los miembros que conforman una sociedad pueden ser autónomos y participar en la vida social en igualdad de oportunidades.

5.4. Evolución de la discapacidad a lo largo de la historia

La discapacidad ha existido desde los anales de la historia del ser humano. A continuación, se ofrece una breve explicación de la evolución de la discapacidad a lo largo del tiempo.

Prehistoria

La prehistoria comprende desde el origen del hombre hasta la invención de la escritura. Las agrupaciones de homínidos se caracterizaban por ser reducidas y encontrarse aisladas unas de otras, lo cual provocaba un deterioro significativo en el material genético. Asimismo, los peligros y las complejas situaciones que debieron hacer frente las sociedades primitivas para asegurar su supervivencia, han llevado a pensar que las personas con discapacidad eran abandonadas por ser consideradas una carga y no aportar ayuda a la comunidad.

Por su parte, la mayor parte de las culturas primitivas de la humanidad comparten un denominador común en relación a la discapacidad: el abandono y el desprecio. Esta creencia común a todas las sociedades primitivas deriva de la idea generalizada de que las deformidades físicas y alteraciones mentales eran una muestra del castigo divino o producto de la maldad del individuo. Sin embargo, también existen evidencias de intentos de curación como, por ejemplo, las trepanaciones (perforaciones en el cráneo para "liberar el mal") o las amputaciones sin anestesia.

Existen varios ejemplos de personas con discapacidad en las sociedades (500.000 habitantes) que lograron sobreponerse a la segunda glaciación.

- **Benjamina, Sierra de Atapuerca, Burgos (España, 530.000 años).** Tras estudiar los restos, se concluyó que Benjamina fue una niña de edad comprendida entre 8 y 10 años que presentaba craneosinostosis, una enfermedad rara que afecta a menos de 6 personas por 200.000 habitantes en la población actual, que se caracteriza por el cierre prematuro de una o más suturas craneales, lo que produce un crecimiento y desarrollo anormal del cráneo, dando lugar a una asimetría craneal y discapacidad intelectual.

Si vivió aproximadamente 10 años, significa que podría hacer tareas en el grupo, tal vez bajo la supervisión de un adulto. Y dada la patología, seguramente presentase algún tipo de discapacidad intelectual asociada o alguna repercusión motriz causada por el daño cerebral.

Respecto al daño motriz, el grupo podría resolver sus problemas

de masticación, haciéndolo por ella. Por ello, se puede llegar a la conclusión de que fue un individuo productivo, querido y aceptado en el grupo.

- **El Viejo de la Cueva de Chapelle-Aux Saint (Francia, 56.000 años).** Es el nombre con el que se conoce a un esqueleto parcial clasificado como neandertal. Presentaba una poliartritis deformante, con lesiones severas en toda la columna, en las articulaciones temporo-maxilares (mandíbula), manos y pies, así como luxación congénita de cadera. Los científicos estiman que muere con 50-60 años sin dientes, ya que podría haberse dedicado a curtir pieles, raspando y mascándolas, lo que provocaba el desgaste de la articulación. Esto significa que el grupo no solo no le había abandonado, sino que le habría ayudado, incluyéndole en la sociedad ofreciéndole un oficio. Puede incluso que, cuando perdió los dientes, el grupo le ayudase a masticar y le otorgasen tareas que no fueran muy costosas como enseñar a los jóvenes, vigilar a los niños, raspar o mascar pieles, etc. También es muy posible que en los últimos años de su vida aumentase la dependencia hacia el grupo, así como el respeto del grupo hacia él.

- **Hombre de Shanidar (Irak, 45.000 años).** Parece que sufrió un fuerte traumatismo causa de un derrumbamiento del habitáculo en el que se encontraba, provocándole un aplastamiento masivo de la parte derecha del cuerpo, hundimiento del hueso temporal y pérdida del ojo izquierdo. Debido al traumatismo craneoencefálico, sufrió lesiones permanentes, además de presentar graves heridas en brazo y pierna derechos, lo que condujo a la amputación del brazo derecho. También presentaba deformidades en la columna y sus dientes estaban desgastados hasta la raíz. Con los daños que presentaba, seguramente tuvo que utilizar alguna herramienta de apoyo, tipo muleta. También es posible que fuera una persona invidente y necesitase ayuda para desplazarse. Por el desgaste de la dentición se aprecia que pudo dedicarse a mascar pieles y realizar tareas sencillas. Por tanto, a pesar de sus limitaciones físicas, este individuo era considerado útil para su comunidad.

Parece que falleció con 40 años presentando discapacidades muy limitantes además de un daño cerebral que afectaba a las habilidades neurológicas. Se cree que este, es otro caso en la

que la autonomía de la persona se ve comprometida y que, por tanto, no pudo haber sobrevivido sin la ayuda y protección de sus semejantes. En relación al enterramiento, se descubre que fue cubierto con plantas medicinales, práctica asociada a un rito de enterramiento. Esto implica la intervención del grupo de semejantes para llevarlo a cabo.

- **Yacimiento Vasilyevich, Alsacia (Alemania, 8.000 años).** Los primeros cráneos trepanados de los que se tienen constancia datan del Mesolítico (hace aproximadamente 8.000 años) y fueron encontrados en el yacimiento de Vasilyevich, en Alemania. La trepanación se considera una de las prácticas quirúrgicas más antiguas que continúan en la actualidad. Esta práctica se realizaba por accidentes de caza o enfrentamientos entre grupos que derivaban en traumatismo craneoencefálico (TCE), por dolores de cabeza o para liberar la enfermedad. Normalmente se realizaban en la misma zona craneal, normalmente en el temporal izquierdo, aunque también se han observado trepanaciones en el hueso frontal. Esta práctica quirúrgica presentaba una mortalidad del 50% en adultos y del 100% en niños. Dado que en esta época aún no existía la escritura, debió existir contacto entre grupos para poder transmitir los conocimientos por vía oral.

No obstante, existen otros muchos casos de personas con discapacidad a lo largo de la prehistoria. Entre ellos se destacan los siguientes:

- **“Grand Abri” de la Ferrassie, Dordoña (Francia, Musteriense - Charentiense 35.000 B.P.).** La Mujer de Ferrassie presenta una lesión osteomielítica en el peroné y una luxación de rodilla. Esta mujer se sabe que estaba sana y embarazada en el momento del traumatismo. Sus restos reflejan que era una persona activa en el grupo, ya que mostraba desgaste de los dientes hasta la raíz, posiblemente por mascar pieles. Asimismo, el grupo tuvo que colaborar en la atención de esta mujer, además de prestar conocimientos sobre plantas medicinales para tratar la infección.

- **Cabo Nose, Tierra de Fuego (Chile, 4.000 años).** Se hallaron restos esqueléticos de un individuo de aproximadamente 40 años que presentaba espina bífida oculta e hiperostosis porótica. La espina bífida grave en la prehistoria debería ser mortal; posiblemente, en el caso de este individuo, la espina bífida que

tenía fuese leve, llegando incluso a pasarle desapercibida.

- **Yacimiento de Punta Azul, Isla del Hierro, Núcleo de Guarazoca (España, 2000 años).** En este yacimiento se encontraron 3 pelvis con espina bífida. Las lesiones que se encontraron en estos esqueletos eran leves, por lo que podrían valerse por sí mismos.

En general, en todos los casos que se han expuesto el grupo ha mantenido a la persona con discapacidad y le ha dado soporte. Además, normalmente es más fácil encontrar rasgos de discapacidad física en restos óseos que de cualquier otra discapacidad.

Tras analizar los casos expuestos, se llega a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, eran grupos nómadas pequeños que se trasladaban normalmente siguiendo a manadas de animales, ya que constituían su principal fuente de alimentación. Además, se tiene constancia de que si nacía un niño con alguna dificultad que retrasara al grupo, convirtiéndoles de este modo en presas para los carnívoros, lo abandonaban para que el grupo continuara su camino. No obstante, se han dado casos de inclusión en el grupo. Cuando uno de los miembros del grupo presentaba limitaciones que dificultaba la marcha, los nómadas establecían asentamientos defendibles, próximos a fuentes de alimento y agua. Para asegurar la supervivencia del grupo, cada uno de los miembros debía cumplir una función dentro del mismo, de este modo, el miembro con discapacidad aumentaba sus posibilidades de supervivencia dentro del grupo cuando desempeñaba un rol en él y era útil para su comunidad.

En segundo lugar, en general la persona con discapacidad estaba integrada totalmente en el grupo, era tratada como a un igual, e incluso, con gran respeto. En este contexto, con frecuencia se concebía a estas personas como "mágicas", ya que consideraban que podían ir al "otro lado" y regresar.

Por su parte, al incluir una persona con discapacidad en el grupo, cambia el concepto del mismo y las técnicas para atenderle. Así, los chamanes, a través de pruebas ensayo-error, perfeccionaban las técnicas curativas y los recursos para conseguir mayor autonomía del individuo con discapacidad.

Finalmente, y a modo de conclusión, sin la colaboración y participación de todos los miembros del grupo, la persona con discapacidad no podría haber sobrevivido.

Egipto

En el Antiguo Egipto existía el abandono, con frecuencia en la selva o en el desierto, y el infanticidio de niños y niñas con discapacidad. No obstante, estas prácticas no se llevaban a cabo con todos los niños, sino que dependía de la clase social. Normalmente se salvaban los niños de alta clase social. Además, también se han encontrado evidencias de que se intentaban diversos tipos de tratamiento para la discapacidad. Se han hallado bajorrelieves donde han aparecido individuos deformados y mutilados, así como momias con férulas y distintos aparatos.

En Egipto surgen los primeros vestigios de la prestación ortoprotésica y de dispositivos de ayuda. La prestación ortoprotésica reúne, por un lado, las prótesis, que son dispositivos protésicos que sustituyen a una parte de cuerpo (ojo de cristal, válvula cardíaca, etc.) y por otro lado, la órtesis, que es un elemento de apoyo para modificar aspectos funcionales (audífono, gafas, brackets, etc.). Por ejemplo, se ha hallado en una momia de la V Dinastía (2.500 a. C.) una fractura de extremidad inferior con una férula inmovilizadora y con elementos de apoyo. También se ha observado en una representación egipcia un hombre con atrofia en la extremidad inferior derecha, pie equino y flexo de rodilla, portando una muleta como elemento de apoyo, consecuencia de una poliomielitis. Por su atuendo y por estar representado en una obra artística, puede suponerse que fue una persona importante en su tiempo, como un príncipe o sacerdote.

También se han encontrado en Egipto prótesis funcionales en los enterramientos con fines funcionales, prescindiendo de la estética. Los egipcios daban mayor importancia a la funcionalidad. Por su parte, el interés por la salud y por la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad egipcia se pone de manifiesto con las primeras apariciones de órtesis en esculturas datadas en el 2.800 a. C. De Egipto también procede la mano artificial más antigua conocida, que data del año 2.000 a.C.

También es importante señalar que los antiguos egipcios adoraban a dos dioses enanos: Bes y Ptah. Eran muy respetados por la

población egipcia y consideraban que no presentaban ninguna limitación física. Bes era el dios protector de la sexualidad, del alumbramiento, de las mujeres y los niños. Por su parte, Ptah era el dios relacionado con la regeneración y el rejuvenecimiento. Era considerado el dios creador del universo, a través de la palabra, y de los demás dioses. Otro ejemplo de un dios con discapacidad se encuentra en la mitología egipcia, en la que una de las versiones del dios Horus era presentado como un patrono de los ciegos, oculista de Ra, es decir, que había sido cegado por otro dios.

El hecho de que algunos de los dioses presenten discapacidad implica un gran interés por la salud. Además, sugiere que existe una relación con las ideas religiosas, esto es, la inclusión se fundamenta en ideas religiosas. No obstante, esta idea también puede sustentarse en intereses basados en clases sociales. Es decir, que solamente se tuvieran en cuenta las personas con discapacidad con buena posición social.

Mesopotamia y Asiria

Las primeras civilizaciones se localizan en el norte de la antigua Mesopotamia, Asiria. Los antiguos mesopotámicos buscaban en mitos una explicación para las limitaciones funcionales del cuerpo humano. Por ejemplo, el mito sumerio de Ninmah y Enki da una explicación de cómo llegaron a existir los seres humanos en cuerpos distintos, y cómo algunos de ellos, con limitaciones físicas, tienen un papel dentro de la sociedad, sin ser considerados personas con discapacidad.

El mito relata que la diosa Ninmah creó de manera deliberada a los seres humanos, y como puede decidir sobre su vida y su destino, algunos de ellos los creó con alguna discapacidad. De este modo, ponía a su pareja, el dios Enki, en el desafío de modificar el destino de los seres humanos. Enki consiguió cambiar el destino de estas personas poniéndoles en una situación productiva, dándoles una labor a cada uno de ellos de acuerdo a sus capacidades. En definitiva, el mensaje que transmitía este mito es que las personas con discapacidad tuvieran un rol activo en la sociedad, del mismo modo que lo habían conseguido sus dioses.

Por su parte, el Imperio Persa consideraba a las personas con discapacidad desde una perspectiva divina, es decir, como individuos que han sido castigados por su impureza y pecado, ya

que la discapacidad en sí, era el resultado de ofender a los dioses por cometer un acto impío.

Antigua China

La tradición oral afirma el nacimiento de la cultura china hacia el 3.000 a.C., pero los primeros testimonios escritos son del 1500 a.C. (Dinastía Shang). En los distintos pueblos de Asia las prácticas asociadas a la discapacidad fueron muy diversas. Por su parte, la discapacidad en ciertas clases sociales era considerada un distintivo de riqueza, ya que no se vinculaba a la incapacidad para trabajar, sino como símbolo de que la persona no necesitaba hacerlo. Por ejemplo, existía la práctica de atar las manos dejando crecer las uñas para que estas crecieran hasta atravesarlas, ya que tener las uñas largas representaba riqueza. La persona a la que se le aplicaba este método quedaba con ambas manos amputadas, haciendo evidente la pérdida de su funcionalidad.

Otra de las prácticas que se llevaban a cabo era la de envolver los pies de las niñas mediante vendajes por motivos estéticos. Es lo que se conoce como fenómeno de los "pies de loto". Estas dos prácticas implicaban una restricción en la participación, que se veía reflejada en una alta posición en la escala social, es decir, se consideraba un símbolo de estatus.

India

Las primeras culturas del Valle del Indo surgieron hacia el 25000 a.C. En relación a la antigua India, el infanticidio estaba permitido. En el siglo III a. C., el Código de Manú regulaba el infanticidio de los niños afectados de ceguera y de otras enfermedades graves. Además, los niños y niñas con discapacidad física frecuentemente eran abandonados en el bosque o arrojados al río sagrado Ganges.

No obstante, en el Ayurveda (medicina tradicional de la India) o Veda de la longevidad (conjunto de textos de la religión brahmánica), se recogen tratamientos para diversas patologías locomotoras, prescripciones higiénicas, ejercicios físicos, masajes y baños.

Finalmente, se ha incluir a Siddharta Gautama, más conocido como Buda (563-483 a.C.), por sus principios de compasión, generosidad y caridad hacia las personas ancianas, con discapacidad y por los ya fallecidos, que promulgó en sus enseñanzas en la India.

Antigua Grecia

En la antigüedad clásica, concretamente en la Antigua Grecia, presenta especial relevancia tres aspectos fundamentales en relación a las personas con discapacidad: los trastornos mentales así como la discapacidad intelectual, son considerados por primera vez como fenómenos naturales; el infanticidio, los malos tratos, la venta de niños y niñas como esclavos, así como la mutilación para la mendicidad, son prácticas frecuentes y, por último, existe una actitud de indiferencia generalizada en toda la sociedad griega y un escaso interés por la discapacidad física. Este hecho se refleja por ejemplo en Esparta, donde se exponía al recién nacido ante un consejo y si la resolución era desfavorable para el niño, se le despeñaba por el monte Taigeto. Por su parte, en Atenas se dejaba a los recién nacidos considerados débiles o deformes en la puerta de un templo, por si alguien quería adoptarles. Otro ejemplo de esta concepción puede apreciarse en una cita de Aristóteles en Política, que dice lo siguiente: "Sobre el abandono y la crianza de los hijos, una ley debe prohibir que se críe a ninguno que está lisiado".

La preocupación de la sociedad griega por la perfección del físico se manifestó en la mitología griega y en sus dioses. No obstante, existió un único dios con discapacidad, Hefesto, dios del fuego y la forja, equivalente al dios Vulcano de la mitología romana y al dios Ptah de la egipcia. Según las leyendas, Hefesto fue hijo de Zeus y Hera, y como causa de su discapacidad, fue expulsado del Olimpo a un mundo subterráneo donde, adoptado por Tetis, madre de Aquiles, se convierte en herrero de los dioses. En las imágenes de la mitología griega se le representa con un báculo, aunque también aparece con los pies al revés. Su imagen es de arsenicosis (intoxicación por arsénico, que se usaba para endurecer el bronce).

A pesar de que el infanticidio de neonatos con apariencia inusual era bien visto por Platón y Aristóteles, el dios Hefesto era bien aceptado, por un lado, porque era un dios del Olimpo y, por tanto, tenía un sitio en el Panteón; por otro lado, porque se casó con Afrodita, la diosa de la belleza y del amor. El mito de Hefesto recuerda, por tanto, que las personas con discapacidad eran valiosas y debían ser incorporados como individuos productivos a la sociedad.

Es a partir del siglo IV a. C., en Atenas, cuando surge una mayor preocupación por los problemas sociales de las personas con discapacidad. No obstante, Platón y Aristóteles continúan defendiendo que las personas con discapacidad física deben ser excluidas de la sociedad porque no tienen una función social. De hecho, en Esparta, la persona que no presentaba unas características determinadas que le permitieran formar parte de las milicias eran arrojadas por el Monte Taigeto.

Otro ejemplo que representa el rechazo hacia las personas con discapacidad proviene del historiador y filósofo Plutarco. En su cita, que data del siglo I a. C., recuerda que una vez nacido el niño, el padre no es el responsable, sino que eran los ancianos quienes reconocían si el niño estaba bien formado, para criarle repartiéndole una de las nueve mil suertes; por su parte, si le encontraban con apariencia inusual, se convertía en un lastre y se le trasladaba a un expositorio próximo al monte Taigeto. Así, las mujeres no le lavarían con agua sino con vino, porque ante el vino, los cuerpos epilépticos y enfermizos saldrían a la luz, mientras que los cuerpos sanos se fortalecerían ante él.

Periodo Romano

Desde la fundación de Roma (800 a. C.) hasta la caída del Imperio Romano (476 d. C.) se producen varios cambios que repercuten en el trato de las personas con discapacidad.

La sociedad romana distaba de la griega en que el infanticidio no era una práctica habitual. El inicio de la sociedad romana se basaba en la explotación de mano de obra esclava. Los romanos amparados en la Ley de las XXII Tablas del Derecho Romano (540 a. C.) concedían al "pater familia" la potestad sobre la vida y el destino de sus hijos e hijas. Un ejemplo de esto es la tabla IV (derecho de familia y herencia) de la Ley de las XXII Tablas, que relata lo siguiente: "Sea matado nada más nacer el niño espantosamente monstruoso". Esto es, los niños considerados débiles o enfermos eran abandonados en una cesta en el río Tíber, para que pasaran a manos de quien quisiera tenerlos como esclavos, o se les arrojaba desde la roca Tarpeia, junto con ancianos y adultos con discapacidad adquirida. La situación de abandono de niños con discapacidad promueve la mendicidad como oficio y la costumbre de aumentar las lesiones.

Al igual que los filósofos griegos, algunos pensadores romanos también escribieron sobre discapacidad. Por ejemplo, Lucio Aneo Séneca (4 a. C. – 65 d. C.), filósofo español estoico, relata en Cartas a Lucilio lo siguiente: “sabrás que Herpaste, la idiota propiedad de mi mujer, me fue cedida como carga hereditaria, puesto que tengo una aversión natural frente a esos monstruos... Esta idiota perdió bruscamente la vista. La historia que te relato es asombrosa pero cierta. No tiene conciencia de estar ciega, por lo que constantemente insta a su custodio a que la saque, alegando que mi casa está a oscuras”.

La sociedad romana al igual que la griega tenía unos estándares físicos determinados y, por lo tanto, todo aquello que se alejaba de esos estándares suponía una aberración. Por ejemplo, a Rómulo se le atribuye una ley, según la cual los padres pueden abandonar a un niño/a con discapacidad siempre y cuando lo muestren al menos a cinco vecinos y éstos lo aprueben. Incumplir esta ley suponía la retención de la mitad de los bienes de la familia.

En la época de la República romana continúa la tradición griega del infanticidio, pero limitada a los primeros ocho días de vida. A partir del siglo 1 d. C. el infanticidio es una práctica generalizada y aparece el fenómeno de la mutilación de los niños y jóvenes para obligarlos a mendigar. En este sentido, los niños con discapacidad podrían tener dos caminos: por un lado, la exposición trabajando como bufones o esclavos y, por otro, el infanticidio.

En cuanto a los gobernantes en la sociedad romana, se puede apreciar varios intentos de inclusión de las personas con discapacidad. Augusto (63 a. C. – 14 d. C.) fomentó las ayudas estatales a los necesitados. A lo largo de su reinado, en un determinado momento, el 50% de la población recibió alguna ayuda, generalmente de carácter alimenticio. Vespasiano (9 - 79 d. C.) establece lo que probablemente sea el primer sistema de educación estatal en la antigüedad clásica. También abre escuelas de medicina y promueve el desarrollo de los hospitales. Por su parte, Nerva (30 - 98 d. C.) intenta erradicar los malos tratos y el infanticidio a través de la creación de colonias dirigidas a pobres y aportación de ayudas a familias indigentes. Finalmente, hay que hacer alusión al emperador Claudio (10 a. C. – 54 d. C.), considerado como un “discapacitado” y tratado como tal, por Séneca, quien ridiculiza su apariencia física y sus dificultades del habla.

En cuanto a los médicos de esta época, Asclepiades de Prusa (124-40 a. C.) incluye a deficientes y epilépticos como enfermos mentales. Destaca por su tratamiento sensible y humano hacia las personas con discapacidad. Cornelio, comenzó a hacer uso del término imbecillis, para referirse a cualquier tipo trastorno mental o discapacidad intelectual. También hacía referencia a una astenia general o cualquier otra forma de debilidad. Como tratamiento propuso someter castigos basados en la privación de alimento, cadenas, etc., lo que se conoce como hipótesis del miedo. En el caso de que no se curase, se recomendaba la castración para los epilépticos como tratamiento. Por su parte, Galeno (129- 199 d. C) identifica una causa de la afasia y descubre que una lesión en el lado del cerebro determina trastornos corporales en el lado contrario del cuerpo (decusación de las pirámides por observación). Finalmente, Sorano de Efeso, médico griego en Roma, incluía en sus tratamientos para la discapacidad el reposo, la lectura y la participación en representaciones teatrales. Estas técnicas se intercalaban con el uso de la música o el arte del deporte, aunque ya se aplicaban en Grecia, Egipto y la antigua China.

Edad Media (476-1453)

La caída del Imperio Romano de Occidente (476 d. C.) hasta la toma de Constantinopla por los otomanos, se caracteriza por la gran influencia del cristianismo en la vida política, económica, social y cultural. El humanitarismo cristiano alcanza uno de los momentos de mayor esplendor de toda su historia. La iglesia católica se convierte durante muchos años en la única institución que acogía a personas con discapacidad y a personas con trastornos mentales. No obstante, la visión de la discapacidad física y orgánica está muy influenciada durante este periodo por la ideología cristiana. El abandono de los niños seguía siendo una práctica habitual, pero ahora tenía que hacerse en la puerta de las iglesias. De este modo, se socorre y da cobijo a los menos afortunados y se fundan orfanatos y hospitales (nosocomios) que los acogen.

El cristianismo primitivo influyó de manera positiva en las actitudes hacia los niños, los enfermos y las personas con discapacidad. Ejemplo de ello fue la respuesta de Jesús cuando "Vio, al pasar, a un ciego de nacimiento. Y le preguntaron sus discípulos: "Rabbi, "¿quién pecó, él o sus padres, para que haya nacido ciego". Respondió Jesús: "Ni él pecó, ni sus padres, es para que

se manifiesten en él las obras de Dios.” (Juan, 9:1-3). Asimismo, en el medievo tienen lugar sucesos favorables para las personas con discapacidad física y sensorial. Por ejemplo, Maimónides (1135- 1204), relaciona la teoría de los humores con el rendimiento intelectual y propone, como medida de tratamiento, la instrucción para mejorar el desarrollo intelectual. Por su parte, en Francia en 1260 se crea el primer centro para personas con discapacidad visual para acoger a aquellos soldados que regresaban de las cruzadas con problemas visuales.

También en Francia se construyeron fortalezas y ciudades amuralladas para esconder a centenares de personas con discapacidad para evitar que fueran perseguidas. Además, el incremento de las personas con discapacidad física adquirida como consecuencia de heridas de guerra provoca el desarrollo de la técnica protésica. Las primeras manifestaciones de esta técnica datan de finales de la Edad media y principios de la Edad moderna. Se crean asilos e instituciones de socorro. Destaca el hospital Santa María de los Santos Mártires Inocentes, el primer hospital psiquiátrico de Europa fundado en 1409 por el padre Juan Gilaberto Jofré. A este centro acudían enfermos mentales los cuales podían mejorar y ser útiles mediante el trabajo de granja, cultivos y cuidados de animales, con vistas a la reinserción social.

En contrapartida y de forma paralela, durante la baja Edad media continúa la tradición demonológica de la discapacidad. El concepto de pecado y la idea de posesión diabólica se instauran en la sociedad constituyendo la ideología predominante. No se termina por erradicar la brutalidad y crueldad de las prácticas dirigidas a personas con alguna discapacidad o enfermedad. Además, se sigue asociando la discapacidad con maldición, fatalidad o castigo. Por un lado, las personas con discapacidad, así como los locos, eran considerados hijos del pecado y del demonio. Por otro lado, queda instaurada la inquisición.

Siguiendo esta misma línea, en el siglo XIV, los nacidos con discapacidad física, sensorial o intelectual eran encerrados y exhibidos en zoológicos o en circos. Las razones por las que se realizaban espectáculos en circos eran bien por diversión o para que las familias rectificaran sus pecados cometidos, por considerar que estas personas eran una señal de castigo enviada por Dios. Posteriormente, en el *Malleus Maleficarum*, publicado en 1487 y

escrito por los monjes alemanes Sprenger y Kraemer, aparecían las claves para contener a los judíos, la brujería u otros herejes. Este manual declaraba que, si el paciente no encontraba alivio en los medicamentos o empeoraba con ellos, la enfermedad sería producto de la brujería. Además, también enunciaba que las personas con discapacidad eran el resultado de que sus madres estuvieran involucradas en la brujería y en la magia.

Como paradigma de personas con discapacidad, se consideraba la esquizofrenia, la epilepsia, la paraplejia o la lepra, entre otros. Así, según Scheerenberger (1984, p. 45), afirmaba que ninguna persona mentalmente diferente a lo considerado normal se podría escapar de la acusación de brujería.

Durante la alta Edad media aumenta la persecución de personas con enfermedades psíquicas o neurológicas, como histeria, esquizofrenia, epilepsia o coreas, por considerarlas poseídas o endemoniadas, a las que había que practicarles exorcismos e incluso, algunas de ellas terminaron en la hoguera. Asimismo, el negocio de la mendicidad continuaba en auge, promoviendo la explotación de niños e incluso practicando la mutilación. Para poner fin a esta situación, las legislaciones de Alfonso X el Sabio y Enrique II de Castilla, especificaban que los mendigos "robustos" y "voluntariosos" debían ser expulsados sin recibir limosnas.

Finalmente, a lo largo de este periodo prevalece una doble moral sobre la discapacidad influida por el cristianismo. Por un lado, se mantiene una corriente pesimista y negativo-pasiva de la discapacidad caracterizada por el asentamiento de la demonología y la posesión diabólica, propiciando condiciones de vida extremadamente deficitarias para estas personas y aplicando prácticas crueles por parte de la iglesia. Por otro lado, surgen actitudes positivas hacia la discapacidad, como la creación de hospitales, asilos, orfanatos y sanatorios mentales promovidas por la iglesia. No obstante, la caridad paternalista de la iglesia daba limosna, no rehabilitación.

Modernidad

Los comienzos de la Edad moderna se caracterizan por dos procesos históricos que marcaron el inicio del mundo contemporáneo. Por un lado, la conquista de América y por otro, la reforma protestante que puso fin a la unidad religiosa europea.

Como consecuencia de la conquista del continente americano aumentó el tráfico de esclavos entre los años 1492 y 1870, introduciendo más de 9 millones de esclavos africanos al continente europeo. El precio de los esclavos era menor para los que estaban enfermos o para los ancianos, siendo más caros los de edades comprendidas entre 20-40 años, ya que estaban en su plenitud. No obstante, no hacían distinción entre "aptos" y "no aptos", refiriéndose a personas con discapacidad, siempre y cuando sirvieran para trabajar y pudieran desplazarse. Esto supuso un exterminio masivo de la población indígena debido a la realización de trabajos forzados y las epidemias introducidas por los conquistadores.

El otro factor que influyó fue la reforma protestante, aunque no supuso cambio alguno para las personas con discapacidad. Martín Lutero (1483-1546) y Joan Calvino (1509-1564) evidenciaban a las personas con discapacidad como "habitadas por el demonio". Lutero llegó a ordenar la ejecución de un niño con discapacidad intelectual.

En las ciudades reformadas de Hamburgo y Frankfurt existían las "jaulas de los idiotas" y allí les encerraban para ver si progresaba y mejoraba su rendimiento intelectual. En las colonias inglesas de Norteamérica se asignaba el rol de bufón o "tonto de pueblo" a las personas con discapacidad intelectual.

Siglo XVI

En el siglo XVI surgen nuevos medios técnicos para tratar la enfermedad, tratar el accidente y sus consecuencias. Los accidentes bélicos provocaban serias lesiones que derivaban en secuelas que incapacitaban a la persona en el desempeño de su trabajo habitual. La medicina renacentista había asentado las bases para el desarrollo de técnicas de curación como consecuencia de la multitud de heridos que surgieron por las guerras.

Se profundiza en técnicas que facilitan la cauterización de heridas. Así, Ambroise Paré (1510-1592) inventó una técnica para ligar las arterias a los muñones en las amputaciones y comenzó a utilizar fórceps y suturas para atar heridas. En Alemania, surge y se desarrolla el uso de prótesis fijas (en lugar de madera) y aparatos ortopédicos muy desarrollados.

En Inglaterra se debilita la riqueza y el poder de la iglesia católica debido a los enfrentamientos con la Monarquía, lo que condujo a Enrique VIII a fundar la iglesia anglicana, oponiéndose a la iglesia católica. Para asegurar la lealtad a la monarquía, la dinastía de los Tudor dictó la Ley de Pobres en 1601 que, gracias a ella, se aseguraba la asistencia económica a todas las personas que por sus circunstancias eran dependientes de la iglesia católica. Para poder tener derecho a esa asistencia social, las personas pobres perdían sus derechos civiles y su condición de ciudadanía. Es una época con muchas plagas y donde la iglesia católica va perdiendo progresivamente poder económico, por lo que tienen mayores dificultades para hacerse cargo de los mendigos y de pordioseros. Así, si la iglesia no podía asumir esa integración utilitaria, los únicos que podrían ocuparse de ellos, aprovechando además la "expiación de sus pecados", es la clase burguesa.

Siglo XVII

De este modo, a partir del siglo XVII la burguesía urbana comenzó a interesarse en el tratamiento de las personas con discapacidad. Además, en Gran Bretaña, Holanda, los estados alemanes y en la península itálica se promueve la investigación sobre la educación dirigida a personas sordas fuera del monasterio. En Francia se inicia en el siglo XVIII la enseñanza de personas sordas a través de la lengua de signos, siendo España el país fundador en la educación de personas sordas. No obstante, ha sido el país en el que menos repercusión ha tenido y el que menos se ha recordado.

En 1620, Juan Pablo de Bonet publicó el primer tratado de Fonética y Logopedia titulado "Reducción de las letras y Arte para enseñar a hablar a los Mudos", mediante el que cual se podía enseñar lengua de oral y escrita a personas sordas e hipoacúsicas. Se propone una escuela oralista donde solo se les debe permitir a los estudiantes a hablar y a escribir. (Bonet se atribuye el mérito de Carrión).

Nadie nombra a Ponce de León, que fue quien realmente inventó "El método". Se comienza a hablar de Bonet, pero no de Ponce. (Históricamente son Ponce de León, después Carrión y Bonet).

Por otra parte, quienes padecían trastornos psíquicos, designados imbéciles, dementes, débiles mentales, locos, trastornados o endemoniados, eran recluidos en manicomios o en asilos sin recibir asistencia médica. El trato hacia esas personas se limitaba a su

aislamiento del resto de la sociedad. La utilización de máscaras de cuero los aislaba aún más como castigo (no darles agua o comida) e incluso como método terapéutico (electroshock).

Siglo XVIII. Revolución Francesa

En el siglo XVIII, durante la Revolución Francesa (1789- 1799), se extendió el pensamiento de que la persona con discapacidad también podría llevar una vida normalizada si se le proporcionaba los recursos adecuados, de acuerdo con los ideales de Libertad, Igual y Fraternidad. Este pensamiento acerca a la sociedad a los principios de inclusión, de tal manera que se comienza a percibir a la persona con discapacidad bajo un enfoque de responsabilidad social, alejado de la iglesia y de los asilos. Es una cuestión pública, no privada.

En lo referente a la salud mental es importante hacer referencia a las aportaciones de Phillipe Pinel (1745-1826) que, influenciado por los principios de la Revolución Francesa, plantea que las personas con discapacidad psíquica no pueden estar encerradas en asilos. En 1793, se hizo cargo del Asilo De Bicetre y se le atribuye haber liberado de sus cadenas a los "locos", además de ser considerado el padre de la psiquiatría.

Pinel consideraba que existía una única enfermedad mental, la alienación, que presentaba cuatro entidades patológicas: la manía, la melancolía, la demencia y el idiotismo. Asimismo, define tres posibles causas de la alienación mental. La primera de ellas, son las causas físicas, que están relacionadas directamente con factores cerebrales o del sistema nervioso simpático. La segunda causa es la herencia. Los factores hereditarios tienen gran importancia en este paradigma. Por último, las causas morales, es decir, factores relacionados con las pasiones desenfrenadas y los excesos de todo tipo.

Dado que esta última causa era considerada la principal, Pinel desarrolló un tratamiento moral que consistía en el ingreso (o institucionalización) para alejar a la persona con discapacidad psíquica de las conductas inmorales que le generaban la alienación. El profesional aplicaba una disciplina patriarcal y muy severa. No obstante, prohibió el uso de la violencia, así como los tratos crueles y degradantes hacia el enfermo mental "quitando las cadenas a los locos". De este modo, se prohíbe la violencia, la degradación y la

humillación, que hasta el momento eran prácticas habituales.

Finalmente, Pinel permitió las visitas de personas queridas y familiares y abrió la posibilidad de trabajo a aquellos que lo necesitaran. Además, defendía que todos los alienados eran diferentes entre ellos, por lo que insistió en la atención especializada. De este modo, Pinel fundó la Medicina Mental como institución independiente.

Revolución Industrial

Hasta el momento la atención que recibían las personas con discapacidad se basaba en prácticas extremadamente brutales. Eran institucionalizadas en centros especializados o asilos, sin poder recibir vistas de familiares. Muchas de ellas fueron “endemoniadas” o quemadas en la hoguera. Normalmente, estaban encadenadas con máscaras para evitar que pudieran lesionar al resto. Se les obligaba a comer limaduras de hierro, jabón o vinagre como tratamiento de la discapacidad. También eran comunes las sangrías, purgas y la administración de vómitos. Se les aislaba en la oscuridad y eran sometidas a privación sensorial. Incluso se les castraba y se les aplicaban curas por hambre, es decir, la privación de alimento curaba la demencia. La inmersión hasta casi asfixiar al paciente o la silla de Darwin (creada por Erasmus Darwin, abuelo de Darwin), que giraba al paciente hasta que le sangraran los oídos eran prácticas habituales en estas instituciones.

Entre 1780 y 1790 el avance imparable de la economía dio lugar al proceso conocido como Revolución Industrial. A partir de este momento, cambia el modelo de trabajar. La industria capitalista deja un gran número de personas con discapacidad como resultado del modo de trabajo, apareciendo nuevas patologías y discapacidades que anteriormente no eran frecuentes. En este contexto se empieza a usar el concepto de discapacidad, entendida como la incapacidad de ser explotado para generar ganancias a la clase capitalista. De este modo, las personas con discapacidad, así como los pobres comenzaron a ser vistos como un problema social y educativo, ya que no podían ser explotados, por lo que no eran productivos y encima consumían recursos. Esta situación derivó de forma progresiva en la segregación a instituciones de diversa índole. Estas instituciones tenían como objetivo “normalizar” a estas personas para poder reinsertarlas en la sociedad.

Por otro lado, a lo largo del siglo XIX sucedieron varios avances en educación relacionados con la discapacidad. En 1825 Louis Braille crea un sistema de escritura y de lectura táctil para personas ciegas. Este sistema se basó en el propuesto por Charles Barbier para transmitir órdenes a puestos de comando sin tener que delatar la posición durante la noche. Inicialmente este sistema se planteaba como un sistema que, a través del relieve, representaba cada letra del abecedario. Finalmente, este sistema lo adaptó, simplificándolo a un sistema de 6 puntos, que es el conocido y aceptado en la actualidad.

En 1849 se publica en España la Ley General de Beneficencia, que establece un sistema de protección social que ofrece prestaciones gratuitas y voluntarias dirigido a personas con discapacidad y a las personas con escasos recursos económicos. En la década de 1880 se creó el Instituto Nacional para Sordomudos.

En 1884, en Alemania, el canciller Otto von Bismarck creó la Ley de Protección a los Accidentes de la Industria, que constituye la primera ley de accidentes de trabajo. En 1887 el pedagogo español Juan Lorenzo y González comenzó a educar a un grupo de niños ciegos del Asilo de Huérfanos. Y, por último, el mismo Otto von Bismarck aprobó la Ley de Seguro de Vejez e Invalidez en 1889. A pesar de todos estos avances en el terreno de la discapacidad, no se consiguió aplacar la situación de discriminación y marginación que sufrieron las personas con discapacidad a lo largo del siglo XIX.

Eugenesia

La etimología del término eugenesia hace referencia al “buen nacimiento”. Proviene del francés eugénésie, y este del griego, εὖ (bueno) y γένος (origen/parentesco). El movimiento de la eugenesia surge en las décadas de 1860 y 1870 de la mano de Francis Galton, influido por la obra de Charles Darwin, su primo. Galton sostenía que la inteligencia, además de ser hereditaria, era un factor determinante por el que una persona podía destacar en un determinado ámbito de conocimiento.

Durante este periodo, el incremento de la preocupación de muchos políticos e intelectuales por el crecimiento de los sectores más desfavorecidos y marginales derivó en la implementación de prácticas que favorecieran las condiciones reproductivas de la clase social alta, ya que consideraban que los mayores coeficientes

intelectuales se localizaban en las familias de mayor poder adquisitivo. De ahí, que se crearan institutos eugenésicos por todo el mundo durante el periodo comprendido entre 1890 y 1945. En estas instituciones se aplicaron políticas eugenésicas de dos tipos: positivas, mediante la asociación y selección, fomentando las condiciones reproductivas más favorables para alcanzar el perfeccionamiento de la especie; y negativas, a través de la segregación, la esterilización forzada y el genocidio pretendían evitar la reproducción de quienes tuvieran rasgos considerados inferiores. De este modo, las personas con discapacidad se vieron afectadas por estas políticas en todo el mundo.

Por ejemplo, en 1907 el Estado norteamericano de Indiana fue el primero en autorizar las esterilizaciones forzadas. Esta práctica se extendió a otros 33 estados norteamericanos. Además, en 1940, el Departamento de Salubridad de los Estados Unidos comenzó a promover la técnica de la esterilización como método para combatir la pobreza. Como resultado de estas prácticas, fueron esterilizadas un total de 65 mil personas pertenecientes a minorías étnicas, como afroamericanos, portorriqueños, indígenas o inmigrantes, hasta su derogación en 1970.

En Suecia el parlamento aprobó en 1922 la creación del Instituto Nacional de Biología de las Razas y en 1934 empezaron las esterilizaciones forzadas. Aproximadamente, en 40 años, fueron esterilizadas 62.000 personas residentes en hospitales psiquiátricos. En otros países, como Australia, Canadá, Noruega o Gran Bretaña, también se aplicó esta técnica.

En la Alemania Nazi (1933-1945), abalada por la Ley de la Prevención de la Progenie Defectuosa, era de obligado cumplimiento la esterilización de personas con discapacidad mental, física, sensorial, esquizofrenia, trastorno bipolar, epilepsia, alcoholismo y enfermedad de Huntington. Harry Laughlin fue el precursor de estas leyes. Durante el periodo entre 1935 y 1939, fueron esterilizadas aproximadamente 50.000 personas y durante los años 1940 y 1941, ejecutados en cámaras de gas 70.000 pacientes de hospitales psiquiátricos.

Finalmente, al acabar la Segunda Guerra Mundial la eugenesia comenzó a ser cuestionada por su utilización nazi. Así, en 1948 se promulga la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y se elimina la práctica de la eugenesia.

Mitad del siglo XX

Como resultado de la Primera Guerra Mundial durante el periodo comprendido entre 1914 y 1918, aumentó exponencialmente el número de jóvenes con secuelas físicas y psicológicas.

En 1919 se creó la Organización Internacional del Trabajo (OIT) que impulsa normativas para la protección de los derechos de las personas con discapacidad, así como para la promoción y desarrollo de programas de rehabilitación. Al terminar la Segunda Guerra Mundial en 1945 se centraron todos los esfuerzos médicos y científicos en la integración de las personas con limitaciones físicas, lo que favoreció el desarrollo de programas de rehabilitación. En 1955 la OIT publicó su Recomendación número 99 sobre "Rehabilitación y Empleo de los Inválidos", que apuntaba hacia la integración social y laboral de las personas con discapacidad.

El paradigma de la rehabilitación puede incluirse dentro del modelo biomédico de la discapacidad. En definitiva, la discapacidad se consideraba como un conjunto de síntomas que debían ser curados, poniendo el énfasis en las patologías y en los déficits en el funcionamiento que le limitaban para llevar una vida normal.

A partir de entonces, en el marco de entreguerras nacen especialidades tales como la fisioterapia, traumatología, kinesiología (ciencia que estudia el movimiento), psicomotricidad, terapia ocupacional y psicología de la rehabilitación. Este modelo fue foco de multitud de debates por parte de los movimientos sociales y políticos de las décadas siguientes.

5.5. Movimientos sociales

Los movimientos sociales de las personas con discapacidad surgieron en la década de 1970 como continuidad de los movimientos por los derechos civiles de años anteriores.

No obstante, el concepto vida independiente había sido utilizado en 1959 por una legislación del Estado de California que permitía a las personas que habían contraído poliomielitis pudieran salir de los centros de internación y reinsertarse en la sociedad a través de apoyos y beneficios económicos. Aunque en España es un concepto de reciente difusión, es un movimiento que comenzó en los años 60.

En 1972 Paul Hunt fue uno de los fundadores de la Union of the Pshysically Impaired Against Segregations (UPIAS), que estableció una distinción entre discapacidad e insuficiencia. La insuficiencia hacía alusión al modelo biomédico que tenía en cuenta las condiciones biofísicas del individuo. Por su parte, la discapacidad hacía referencia a la desventaja o limitación en la actividad causada por una organización social que no le tiene en cuenta y, por tanto, le excluye de las actividades sociales generales. De este modo, nace el modelo social de la discapacidad, que defiende que la discapacidad no es una característica de la persona, sino que es una manifestación social de las limitaciones de acceso para estas personas. A partir de este momento, se comienza a utilizar el concepto "persona con discapacidad" en lugar de "discapacitado" o "insuficiente".

Bajo el modelo social de la discapacidad se desarrolla en manifestaciones y actos públicos el lema "Nada sobre nosotros, sin Nosotros". Desde entonces, se han ido creando organizaciones de personas con discapacidad que defienden los derechos en las políticas sociales, apostando por un mayor protagonismo en la sociedad y de la autonomía.

En 1982 las Naciones Unidas aprobó el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. En su artículo 21 se aboga por lo siguiente: "Para lograr los objetivos de igualdad y plena participación, no bastan las medidas de rehabilitación, sino que se debe asegurar el acceso a la vida familiar, el empleo, la educación, la vivienda, la seguridad social, la participación en grupos sociales y políticos, las actividades religiosas, las relaciones afectivas y sexuales, el acceso a las instalaciones públicas y la libertad de movimiento".

En 1992, al término del "Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos" (1983-1992), la Asamblea General proclamó, a través de la resolución 62/127, el 3 de diciembre como "Día Internacional de las Personas con Discapacidad". Este día se creó con el objetivo de sensibilizar a la opinión pública sobre cuestiones relacionadas con la discapacidad; para motivar el apoyo a la dignidad, los derechos y el bienestar de las personas con discapacidad y, por último, para promover la toma de conciencia sobre las ganancias que se derivarían de la integración de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida. La primera celebración se realizó en

1997 bajo el lema “Arte, deporte y discapacidad”.

En 1994, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales organizada por el Gobierno español y por la UNESCO, aprobó la “Declaración de Salamanca” que plantea lo siguiente: a) Los sistemas educativos deben ser planificados y programados para que tengan en cuenta una amplia gama de características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de los diferentes niños y niñas. b) Los niños con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias. c) Las escuelas ordinarias con esta orientación deben ser un ámbito de integración de destierro de prácticas discriminatorias. d) La integración y la participación forman parte del respeto a la dignidad humana y disfrute de los derechos humanos.

El 13 de diciembre del 2006 se aprobó la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad” así como un “Protocolo facultativo”. Con esta convención se pretende abordar las necesidades de inclusión y de igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Se trata del primer instrumento internacional que supone un cambio de paradigma en las actitudes y enfoques con respecto a las personas con discapacidad, considerándolo bajo el enfoque de desarrollo social. De este modo, todas las personas con diferentes tipos de discapacidad deben poder gozar de todos los derechos humanos y libertades fundamentalmente.

5.6. Evolución legislativa sobre discapacidad en España

A lo largo de la historia se han dado diversos hitos legislativos relacionados con la discapacidad en España. Entre ellos, cabe destacar los siguientes:

- **La Constitución Española.** En el artículo 27 de la Constitución Española se recoge el derecho de todos a la educación y establece en su artículo 49 la obligación de los poderes públicos a realizar una política de integración de las personas con discapacidad física, sensorial y psíquica, ofreciendo la atención especializada que requieran.
- **Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI).** Es obligación del Estado la prevención, los cuidados médicos y psicológicos, la rehabilitación adecuada,

la educación, la orientación, la integración laboral, la garantía de unos derechos económicos, jurídicos y sociales mínimos y la Seguridad Social. Para ello, se establece un sistema de prestaciones económicas y de servicios que garanticen los derechos de las personas con discapacidad. Fue la primera ley en España dirigida a regular la atención y los apoyos a las personas con discapacidad y sus familias.

- **Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU).** Esta ley se aprueba sin primero abolir la LISMI. Complementa a la LISMI y busca impulsar las políticas de equiparación de las personas con discapacidad mediante dos estrategias: lucha contra la discriminación y la accesibilidad universal.

- **Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.** Esta ley explica cómo serán las sanciones por el incumplimiento de la Ley de Igualdad de Oportunidades, no Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU).

- **Ley 27/2007, de 23 de octubre. Se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.** Reconoce el derecho de libre opción de las personas sordas, con discapacidad auditivas y sordociegas al aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas, así como a los distintos medios de apoyo a la comunicación oral. Esta ley constituye un factor principal para asegurar su inclusión social.

- **Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social (LGD).** A través de esta ley quedan incluidas las anteriores leyes de integración social de las personas con discapacidad (LISMI), de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad (LIONDAU) y de infracciones y sanciones en materia de igualdad

de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. De este modo, estas disposiciones quedan derogadas de manera independiente por verse integradas en el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre. Aunque esta ley se sustenta en el modelo social, continúa recogiendo parte del modelo médico de la discapacidad.

De la LISMI a la LGD

El 7 de abril de 1982 se publica la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad (LISMI), que está 32 años de vigencia. En esta ley se establece un sistema de prestaciones económicas y servicios, medidas de integración laboral, de accesibilidad y subsidios económicos, así como una serie de principios que posteriormente se incorporaron a las leyes de sanidad, educación y empleo.

Como consecuencia del incumplimiento de esta ley por parte de las empresas, se promueve el Real Decreto 27/2000, que establece una serie de medidas alternativas con carácter excepcional para que aquellas empresas que justifican la imposibilidad de contratar a personas con discapacidad puedan cumplir la ley. Entre las medidas se encuentran la inversión económica, como las becas. Se delimita el sistema de cuotas de reservas de empleo, es decir, una empresa privada tiene que reservar un 2% a personas con discapacidad y en las empresas públicas, el 5%. Quien incumpla esta ley, debe pagar lo correspondiente a una entidad que fomente el trabajo de las personas con discapacidad.

En 2008, el gobierno de Rodríguez Zapatero modifica el cupo en la administración pública, aumentándolo al 7%, esto es, 7 personas de cada 100 tienen que tener discapacidad y, además, 2 de ellos tienen que presentar discapacidad intelectual.

Por su parte, la ley 51/2003, de igualdad de Oportunidades, no Discriminación y de Accesibilidad Universal de personas con discapacidad (LIONDAU) se publica el 2 de diciembre de ese mismo año. Bajo esta ley se definieron varios conceptos relacionados con la discapacidad. Entre ellos es interesante señalar los conceptos de vida independiente, de normalización, de accesibilidad universal y de diseño para todos. El concepto "vida independiente" hace referencia a la situación en la que la persona con discapacidad ejerce el poder de decisión sobre su propia existencia y participa

activamente en la vida de su comunidad, conforme al derecho al libre desarrollo de la personalidad. El concepto de “normalización” alude al principio en virtud del cual las personas con discapacidad deben poder llevar una vida normal, accediendo a los mismos lugares, ámbitos, bienes y servicios que están a disposición de cualquier otra persona. Por su parte, la accesibilidad universal representa la condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condiciones de seguridad y comodidad y de la forma más autónoma y natural posible. Presupone la estrategia de “diseño para todos” y se entiende sin perjuicio de los ajustes razonables que deban adoptarse. Finalmente, esta estrategia atiende a la actividad por la que se concibe o proyecta, desde el origen, y siempre que ello sea posible, entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos, instrumentos, dispositivos o herramientas, de tal forma que puedan ser utilizados por todas las personas, en la mayor extensión posible.

La LIONDAU también preveía el establecimiento de un régimen de infracciones y sanciones por el incumplimiento de la misma, que se hizo vigente con la aprobación de la ley 49/2007, de 26 de diciembre. Esta ley facilita la modificación y actualización del Código Técnico de Edificación, que hace referencia al código que establece las normas a las que se está obligado cumplir cuando se crea un edificio público o privado. Entre ellas, establece las normas de accesibilidad y los diferentes tipos de barreras.

Finalmente, se crea la Ley General de Discapacidad (LGD) por el Real Decreto Legislativo 1/2013, que se compendia en un único texto legal, regularizando, aclarando y armonizando las tres leyes anteriores: LISMI de 1982, la LIONDAU de 2003 y la Ley de Infracciones y Sanciones de 2007. Esta nueva ley elimina del vocabulario técnico la palabra “minusválido” sustituyéndola por “persona con discapacidad” y la palabra “inserción/integración” por “inclusión”.



Estatua ecuestre de Carlos III en la Puerta del Sol de Madrid.

Parte II

A lo largo de este bloque se profundizará en la evolución de la historia de la lengua de signos y de la lengua de signos española, deteniéndonos en la educación de las personas sordas como hilo conductor de la misma. Se abordarán los principales autores y personas de especial interés en la consecución del momento actual, así como las diferentes escuelas y perspectivas de abordaje de la inclusión de las personas sordas.

6. Personajes Históricos

Como ya se ha comentado, a continuación, se tratarán algunos aspectos biográficos de algunos personajes de gran relevancia en la historia de la Lengua de Signos y la Comunidad Sorda, incluyendo algunos de los aspectos más significativos y representativos. La introducción de este apartado permitirá obtener una idea de los principales implicados en las áreas temáticas que se abordan en esta segunda parte, además de facilitar la comprensión del devenir de la historia, los hitos cruciales y la identificación de la evolución de los diferentes conceptos.

6.1. Personajes significativos de la Historia de la LSE y Comunidad Sorda

Pedro Ponce de León

Fray Pedro Ponce de León (1513?-1584), monje benedictino considerado el primer maestro de personas sordas de las clases más elevadas. Es muy escasa la información con la que se cuenta en lo

referente a aspectos personales, por ejemplo, su nacimiento no está claramente delimitado. Se establecen ciertas hipótesis a partir de las cuales existe constancia escrita en documentos que manejan sus dos principales biógrafos, Pérez de Urbel (1973) y Eguiluz (1986), estableciendo que fue en 1526 la fecha en la que Ponce tomaba el hábito benedictino en Sahagún de Campos, pero parece que gran parte de su vida la pasó en el monasterio de San Salvador de Oña.

También existen diversas teorías sobre su origen, humilde o noble, que se derivan de las contrapuestas y escasas informaciones escritas por sus contemporáneos en torno a este respecto, que incluso llevan a pensar que podría ser un hijo ilegítimo, puesto que a pesar de ser un hombre muy valorado por su comunidad, no estuvo al frente de ningún cargo importante. De esta forma, su origen puede considerarse como el obstáculo principal. No obstante, esto no deja de ser una conjetura, por lo que también se puede pensar que fue un hombre modesto.

En cuanto a su formación, se considera que podría haber estudiado teología, derecho canónico y humanidades como novicio en el colegio del monasterio. Además parece ser que mostró cierta tendencia hacia las propiedades curativas de las plantas, y otras actividades más mundanas, de hecho sirvió como teniente mayordomo, procurador y prestamista.

Es indiscutible la relevancia de este monje, designado "ángel guardián" de los hermanos de Velasco y Tovar, el cual se encargó de la instrucción de sus dos pupilos sordos y por lo que obtuvo resultados de gran impacto, sobre todo, con su alumno más aventajado, Pedro. Entre alguno de sus principales logros con sus alumnos sordos cabe destacar el aprendizaje del habla, lectura y escritura, además de alcanzar un dominio cultural mayor, desarrollando áreas como el canto, diversas ciencias, otras lenguas, etc.

El modo en el que lleva a cabo la tutela y enseñanza de sus alumnos ofrece la posibilidad de considerar que o bien era conecedor de ciertas corrientes en auge que mostraban un interés por la pedagogía y la educación de las clases marginales, o bien que él mismo llegó a la conclusión de la educabilidad de las personas sordas y de la ruptura entre la interrelación establecida entre razón y habla.

En el siguiente capítulo se abordarán aspectos en mayor profundidad y relacionados con las cuestiones más pedagógicas de lo que se conoce de su método.

Juan Fernández Navarrete “El Mudo”

Juan Fernández Navarrete (1526-1579) apodado “El Mudo”, fue pintor, restaurador de lienzos de Tiziano, el preferido de Felipe II y decorador de El Escorial. Enfermó a los dos años y medio y como consecuencia, se quedó sordo. Fue tutelado por el fraile jerónimo Vicente de Santo Domingo, en el Monasterio de la Estrella en Logroño y, por tanto, más de diez años antes que los hermanos de Velasco, considerados los primeros alumnos sordos. Se afirmaba de él que era “diferente de otros mudos, porque, aunque carece de habla y audición, Dios lo ha elegido para otorgarle una inteligencia hábil y perspicaz”. Es por ello, por lo que de manera muy excepcional, se le permitió redactar un testamento, celebrar contratos y todo lo que pudiera llevar a cabo un oyente.

Como afamado pintor del Renacimiento, a su muerte, Lope de Vega le compuso el siguiente epitafio: “No quiso el cielo que hablase/ porque con mi entendimiento/ diese mayor sentimiento/ a las cosas que pintase/ y tanta vida les di/ con mi pincel singular/ que, como no pude hablar/ hice que hablasen por mí.”

Hay ciertas teorías sobre la posible influencia del trabajo realizado por Fray Vicente de Santo Domingo con Navarrete a Pedro Ponce de León, pero el artista regresa a España veinte años más tarde de que los hermanos Velasco ingresaran en el monasterio de Oña, por lo que resulta poco probable que Pedro Ponce de León conociera los métodos y resultados obtenidos con Navarrete.

Juan Pablo Bonet

Juan Pablo Bonet (1573-1633), aragonés de nacimiento, fue nombrado secretario de Juan de Velasco en 1607, el sexto condestable de Castilla. Parece ser que era un hombre ambicioso y polifacético, con inclinaciones hacia el mundo de la política y militar, que también desarrolló su vertiente como hombre de letras. Su relevancia reside principalmente en el hecho de ser el autor de la primera obra de enseñanza a los sordos, la *Reduction de las letras y Arte para enseñar a hablar a los mudos* (1620).

Es un personaje que no estará exento de cierta polémica debido a varios factores que se exponen a continuación. Uno de esos factores se fundamenta en la confusión que ha existido durante años sobre qué méritos han sido atribuidos a Pedro Ponce de León, Manuel Ramírez de Carrión y Juan Pablo Bonet por parte de autores que, un siglo más tarde, difundieron los tratados y aspectos más relevantes de los métodos de aprendizaje dirigidos a las personas sordas. Esto resultó en una imprecisa atribución de las propias aportaciones a cada uno de ellos. Otro aspecto relevante ha sido la diversidad de consideraciones que adjudican a este personaje en particular, siendo el tema más polémico y controvertido la originalidad del contenido de su tratado. Esto se debe a que convivió bajo el mismo techo que el maestro Manuel Ramírez de Carrión, quien obtuvo grandes avances con su alumno sordo. Una vez que Ramírez de Carrión tuvo que volver a su primer destino, Bonet se quedó a cargo del alumno, pero sin éxito. Es por este motivo por el que se duda de que él fuera el que creara el método que se incluye en su Reducción de las letras. Por otro lado, y a pesar de estas teorías, no se puede eludir la magnánima aportación lingüística que supone este tratado, así como la difusión de los conocimientos que contiene, considerando a Bonet, como fonetista, y su obra, el primer ejemplar del proceso histórico en el que va construyéndose una disciplina (Battaner, 2011) o también definido como manual de enseñanza de pronunciación a sordomudos.

Charles Michel de l'Épée

Charles Michel de l'Épée (1712-1789) fue un gramático racionalista y filósofo sensualista de formación jansenista. Renombrado logopeda francés, que volcó todos sus esfuerzos en enseñar a los niños sordos de París, fundando la primera escuela gratuita para sordos (1755), y por ende, no exclusivo a aquellos alumnos de las clases más favorecidas de la época. Esta escuela también se caracteriza por la formación dirigida a personas sordas y por contar, además, con un gran número de profesores sordos.

Es considerado el "padre de los sordos" y sobresale su obra *Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques*. Ouvrage qui contient le Projet d'une Langue Universalle, par le entremise des Signes naturels assujettis à une Méthode. Dicha escuela se vería asegurada en el futuro gracias a su conversión en el Instituto Nacional de Sordomudos de París (1791), dirigida por el

gramático Sicard. Adquirió gran fama, y al no seguir la tendencia de la época a ocultar los métodos y sistemas que se aplicaban en el aula, muchos maestros acudieron a su colegio de París a observar y aprender de primera mano su metodología, lo que provocó su expansión y traslado a gran parte de Occidente. Al maestro francés también se le debe atribuir el desarrollo y publicación de un método de instrucción -obra con la que se comienza este párrafo- basado en la seña o signos naturales, denominado por él mismo como señas "metódicas" (Battaner,2013; Sacks,1994) que implican la combinación del lenguaje de señas de sus alumnos sordos y la gramática francesa, obteniendo como resultado el aprendizaje de la lectura y escritura de la lengua francesa por parte de sus alumnos, demostrando así, la educabilidad de los mismos (Sacks,1994).

Jacobo Rodríguez Pereira

Jacobo Rodríguez Pereira (1715-1780) es considerado el primer profesor de personas sordas en Francia, y se le atribuye la enseñanza de la lengua oral a un niño sordo por vez primera, aunque esta afirmación requiere de algún matiz.

Pereira nació en Berlanga, en lo que ahora es la provincia de Badajoz, en los primeros años del siglo XVIII, siendo hijo de judíos portugueses. Su vocación por la enseñanza de las personas sordas surgirá por la lectura de la obra de Feijoo y Montenegro (Teatro Crítico) como él mismo testimonió, aunque también es destacable el hecho de que tenía una hermana sorda.

Por su origen judío, tanto su familia como él, fueron perseguidos en España y Portugal, por lo que finalmente se establecieron en Francia, donde pudieron vivir con relativa tranquilidad. En 1741, Pereira abrirá las puertas de un pequeño colegio en Burdeos para niños sordos, donde con cierta rapidez alcanzó buena fama. Su primera alumna fue su hermana; posteriormente, contó con su segundo alumno, Aarón Beaumarín, aprendiz de sastre. Fue con este alumno con el que acudió a una exhibición en el colegio jesuita de La Rochelle, presenciado por un acaudalado hombre de negocios, que quiso que fuera el instructor para su hijo sordo, que ya contaba con un bagaje de instrucción pero con unos resultados poco esperanzadores. Pereira, por tanto, se encargó de su educación, y obtuvo unos resultados excelentes que se

manifestaron en una demostración en París, en la Academia de las Ciencias, donde su alumno mostró todas las destrezas que había adquirido. Por la difusión de tan admirables resultados, Luis XV quiso conocerlo y en este encuentro también estaría presente el duque de Chaulnes, quien lo contrató para que instruyera a su nieto sordo, Saboreaux de Fontenay, alumno predilecto y emblemático de Pereira, con el que obtendría la fama como el más grande “desmutizador” de Europa. Como resultado de todo esto, Jacobo Rodríguez abriría un colegio en París en 1753, pero sin contar con un alumno como Saboreaux.

Lorenzo Hervás y Panduro

Lorenzo Hervás y Panduro (1735-1809) nacido en Horcajo de Santiago, lo que ahora es la provincia de Cuenca, era un gran erudito de origen humilde que vio en la religión la posibilidad de estudiar, y así hizo cuando ingresó en la compañía de Jesús. Fue en la Universidad de Alcalá de Henares (Madrid) donde cursó estudios de Filosofía y Teología. Consagró toda su vida a la erudición y al estudio; y hasta antes de la expulsión de España de los jesuitas, había dedicado su vida a la enseñanza. La expulsión de la compañía de Jesús conllevó para Hervás y Panduro una nueva oportunidad, ya que su exilio en Italia le ofreció la posibilidad de encontrar unas circunstancias propicias para desarrollar su erudición y la investigación. Hombre de saber enciclopédico, filósofo, historiador, teólogo, matemático, geógrafo, etnógrafo, psicólogo, antropólogo y polemista, aunque mayormente recordado como lingüista.

Hervás y Panduro fue lingüista y filólogo español, considerado el padre de la lingüística comparada, que una vez concluida su gran obra *Idea dell' Universo* (1778-1787) compuesta por veintiún volúmenes, empezó otro gran proyecto dirigido hacia las personas sordas y su lengua. Como resultado, tenemos su obra *Escuela española de sordomudos o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español* (1793), que además llega en un momento en el que ya era un reconocido lingüista y estudioso, y que surge por el contacto que estableció con el colegio de Sordomudos romano que dirigía Tommaso Silvestri, instructor formado con de l'Épée. Hervás y Panduro también hizo alusión a la labor realizada por Pedro Ponce de León, y sugeriría un método para instruir a las personas sordas, incluido en su *Escuela española de sordomudos*.

Roch-Ambroise Cucurron Sicard

Roch-Ambroise Sicard (1742-1822) nació en las cercanías de Tolosa, al sur de Francia. Era un sacerdote francés y director de una escuela de sordos en Burdeos, donde contó entre sus alumnos con un joven sordo llamado Jean Massie, cuyos avances han sido constatados por el propio maestro, maravillado por su alumno, su inteligencia y afección de conocimiento, y que es digno de leer. Posteriormente, será el principal sucesor de l'Épée al frente de la Escuela Nacional de Sordos de París, y personalidad destacada en la educación de los sordos. Su fama se debe al éxito que mostraron sus alumnos. Era una de las bases con las que contaba la escuela, y garantizaba su continuidad en una de las épocas más convulsas de la Historia de Francia.

Roberto Francisco Prádez

Roberto Prádez (1772-1836) es considerado el primer profesor sordo de sordos en España, que se comprometió con la causa de la enseñanza, hasta tal punto que renunció a salarios. Acompañó a los alumnos en la época más dura de la Real Escuela para Sordomudos, en sus diversos traslados y vicisitudes acaecidas por la falta de recursos.

Los datos con los que contamos sobre su origen, los proporcionó él mismo cuando contaba con 20 años, en este informe detalla que era nativo de Zaragoza y que era sordo de nacimiento. Alega que provenía de una familia distinguida, pero cuya fortuna desapareció cuando quedó huérfano desde muy temprana edad. En 1789, Prádez se matriculó en la Real Academia de Bellas Artes de San Carlos en Valencia; posteriormente, acudió a la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando en Madrid. Su situación precaria será una constante en la vida de Prádez pero que, en esta ocasión, lograría que el profesor de Prádez, Fernando Selma, alegara la necesidad de proporcionar una pensión por el talento que tenía su pupilo. Años más tarde, su interés y motivación inicial darían un giro que concluyó con el abandono de este de la Real Academia de Artes. Este hecho finalmente supuso la oportunidad con la que sí se comprometería a lo largo de toda su vida, la educación e instrucción de las personas sordas. Aunque en un primer momento era profesor únicamente de dibujo, su implicación con la causa hizo que más tarde enseñara a sus alumnos una gran variedad de disciplinas.

Jean Massieu

Jean Massieu (1772-1846) nació en la región de la Gironde, en un pueblo llamado Semens (Francia), en el seno de una familia acomodada. Massieu fue sordo de nacimiento, pero además sus otros cinco hermanos también lo eran, lo que le ofreció un entorno en el que las señas eran su vehículo de comunicación.

Primer sordo egresado de una escuela, la que dirigía Sicard en Burdeos, y ejerce como primer sordo maestro de niños sordos. Fue discípulo predilecto y sucesor de Sicard. Como ejemplo de su buen razonamiento, se introduce un testimonio en el que el propio Massie responde a lo que es para él la música: "es extremadamente difícil, si no imposible, para un sordo responder de manera satisfactoria esa pregunta. Nuestras concepciones de música deben ser muy imperfectas. Solo podría yo decir que la concibo como una agradable sensación proveniente de la voz o del sonido de instrumentos." (Lane 1984: 36).

Laurent Clerc

Laurent Clerc (1785-1869) al igual que Massieu, fue discípulo de Sicard y también alumno de Massieu. Clerc jugó un papel fundamental a la hora de difundir el método francés, que tantos frutos estaba dando a Estados Unidos, junto con Thomas Gallaudet. Además de enseñar la lengua de signos a Gallaudet durante su travesía hacia su nuevo destino, ejerció como profesor en esta misma institución. Ha sido un referente para el alumnado sordo de la Universidad Gallaudet que todavía le recuerdan gracias a la estatua que se encuentra en esta institución educativa.

Su llegada a Estados Unidos en 1816 causó un gran revuelo, ya que los estadounidenses no habían conocido a una persona sorda que mostrase tal cultura y una inteligencia tan impresionante. La historia de Laurent Clerc y su traslado a Estados Unidos es una pieza altamente estimada de la tradición e historia de las personas sordas.

Thomas Hopkins Gallaudet

Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) fue el pionero de la enseñanza para sordos en Estados Unidos, dado que fue el cofundador de la primera escuela para sordos en EE.UU, American School for the Deaf.

Es muy interesante el inicio de la historia de Gallaudet en relación con el mundo de las personas sordas. Ocurre un día en el jardín de su casa cuando observó que una niña no participaba de la diversión y juegos de otros niños, se trataba de Alice Cogswell y era sorda. Él mismo intentó instruirla, pero tras hablar con el padre de la niña, médico de Hartford, le propuso crear una escuela para sordos. Es en ese momento cuando da comienzo su periplo en Europa. No únicamente debe atribuírsele el ser pionero, sino además, es el portador del legado que se encontraba en pleno esplendor en Europa, el método francés del abate Charles Michel de l'Épée. Esto es el resultado de su incansable motivación que perseguía el objetivo de buscar un maestro que ayudase a fundar una escuela para sordos en Hartford (EE.UU). Es por ello por lo que emprendió un largo viaje hacia Europa, en primer lugar a Inglaterra, en la escuela de Braidwood, pero al encontrarse con un gran hermetismo, decidió acudir a la escuela del abate francés, donde encontró a otro personaje que se tratará a continuación, Laurent Clerc. Clerc aceptará trasladarse a Estados Unidos, y junto con Gallaudet fundarían en 1817 el Asilo Estadounidense para sordos de Hartford, que se convertiría gracias a la ley aprobada por el Congreso que autorizaba a la Institución Columbia para Sordos y Ciegos de Washington, en Universidad (1864) y que, en la actualidad, se conoce como Gallaudet University, referente internacional en cuanto a la formación universitaria a personas sordas.

Juan Manuel Ballesteros y Santa María

Juan Manuel Ballesteros y Santa María (1794-1869) nació en Villaseca (Segovia) y era hijo del profesor de cirugía, Antonio Ballesteros. En un principio realizó estudios de gramática y humanidades, pero una vez graduado, decidió estudiar cirugía, filosofía y agricultura, consiguiendo finalmente la licenciatura en Medicina en 1826. Esta amplia variedad de estudios pertenecientes a diferentes áreas del conocimiento, puede que resultase en la visión global que mostró en su concepción de las personas con discapacidad. Fue un afamado médico que terminó ejerciendo como maestro. Su nombramiento como médico 2º del Colegio Nacional de Sordomudos de Madrid sería el punto de inflexión y ámbito sobre el que dedicaría sus esfuerzos el resto de su vida. Posteriormente, en 1835 fue nombrado subdirector del Colegio Real de sordomudos de Madrid y quedaría encargado de la

supervisión de la enseñanza, momento en el que era evidente la necesidad de reformas sustanciales, siendo por ello por lo que los miembros de los Amigos del País depositaron sus esperanzas en este médico. Ballesteros era miembro de varias academias científicas, médicas y literarias, además de caballero de la Real Orden Americana de Isabel la Católica.

Uno de los preceptos sobre los que se basaban sus principios educativos era la igualdad, centrándose en los alumnos con sordera y ceguera. Redactó en colaboración con Francisco Fernández Villabrilte una gran cantidad de trabajos sobre las personas sordas y ciegas, incluyendo textos para su instrucción. Su principal labor radica en que da comienzo a una época en que la educación a personas sordas se caracterizará por la expansión, la reforma y la estabilidad. Colaboró además a que, en 1842, el Colegio real pasase a denominarse Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos, incluyendo, por tanto, en este escenario al alumnado ciego.

Carlos Nebreda y López

Carlos Nebreda y López se caracteriza por dar continuidad a la labor de Juan Manuel Ballesteros, donde despunta su contribución a la institucionalización de la educación especial con el modelo de los centros específicos en España.

Nebreda había sido Ayudante de sordomudos y ciegos bajo la supervisión de Villabrilte, además fue nombrado profesor y director del Colegio Nacional de Sordomudos. Mostró grandes habilidades y capacidad para la profesión de docente y dirección, ofreciendo mejoras de las que se benefició el Colegio.

Su contribución a la educación de personas sordas mejoró los métodos de la pronunciación y formación general, que incluía un exhaustivo plan de contenidos, metodología y materiales.

Faustino Barberá y Martí

Faustino Barberá y López (1850-1924) nació en Alaquàs (Valencia), hijo de un maestro de primera enseñanza y profesor de música y organista de la Iglesia parroquial. Médico, historiador y político que desarrolló distintas áreas y disciplinas. En un primer momento abarcó ámbitos como la obstetricia, ginecología, hipnotismo y sugestión, y posteriormente, áreas como la otorrinolaringología,

la sordomudística, la lepra y la historia de la medicina. Barberá fue miembro del Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales durante el periodo de 1910 hasta 1914.

Creó el Instituto Valenciano de Sordomudos pero, principalmente, se caracterizará por su pretensión a la hora de desterrar de las aulas los métodos de enseñanza aprendizaje basados en la Lengua de Signos Española y dactilología e introducir, en España, el “Método Oral Puro” para la enseñanza de los sordos. Este centro será, por tanto, un núcleo de difusión del oralismo no únicamente como sistema de comunicación, sino como fundamentación del método de enseñanza, corriente promovida por el Congreso de Milán de 1880.

Francisco Pereira

Francisco Pereira dedicó su vida a la docencia, ya que era maestro nacional en Parla. En 1908 fundó un centro de Educación Especial, donde se centró en dos áreas principales: la discapacidad intelectual y la sordera. La Fundación se sostenía por los padres y obtenía el soporte de la Sociedad Española de Higiene; además, en 1913 fue declarada humanitaria y de mérito por el Ministerio de Gobernación.

En cuanto al área de educación, sus pilares se basaban en los principios de higiene, como por ejemplo, la limpieza, la dieta, el ejercicio y el trabajo. Tenía muy bien delimitados los objetivos que pretendía alcanzar, siendo estos altamente ambiciosos, algunos ejemplos de estos eran: la educación del sistema nervioso, supresión de hábitos inconvenientes, instauración de hábitos positivos, la educación profesional o los programas individualizados, entre otros.

Otro aspecto que desarrolló fue la dirección de la revista “La Infancia Anormal” en (1907) con el subtítulo “Boletín dedicado al estudio y defensa de los niños anormales y su educación especial”, y cuyo principal propósito era tratar la problemática de la educación especial y de la protección científica dirigida a los niños con discapacidad intelectual.

Lev Semiónovich Vigotsky

Lev Vigotsky (1896-1934) célebre psicólogo ruso y jefe de

orientación sociocultural de la psicología soviética. Son diversas las áreas en las que se especializó, ya que en un primer momento, aunque consiguió el ingreso para la Facultad de Medicina de Moscú, declinó y decidió matricularse en Derecho. Al mismo tiempo se formó en filosofía e historia, y en la última etapa de su vida, retomó los estudios de medicina, con el objetivo de indagar una explicación acerca de la organización neurológica de las funciones mentales superiores.

Dedicó gran parte de su vida a la enseñanza, como profesor de psicología y fue en Moscú donde se convertiría en una figura central de la psicología de la época. Contó con alumnos de la talla de Alexander Luria y Alexei Leontiev, que pasarían a ser colaboradores y fieles seguidores de sus teorías que fueron optimizando.

Como aspectos más representativos de sus teorías encontramos el papel de la cultura en el desarrollo de los procesos mentales superiores, la investigación acerca del papel del lenguaje y su desarrollo a lo largo de la vida, la valoración del desarrollo del niño y la interacción social como base del aprendizaje; lo cual derivó en la teoría de la zona de desarrollo próximo, entre otros. Es indudable la importancia que sus teorías tendrán tanto en la práctica educativa como en la clínica, siendo hoy en día referentes indispensables para el estudio de estos temas.

Juan Luis Marroquín

Juan Luis Marroquín (1903-1987) provenía de una familia de origen humilde, siendo el tercero de cinco hermanos; sus padres trabajaban para los marqueses de Cubas. Juan Luis, poco antes de cumplir los 11 años, enfermó de meningitis y quedó completamente sordo. A principios del año 1915 empezó a estudiar en el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos de Madrid. Aprendió, además, a comunicarse en LSE y los oficios de encuadernador y artes gráficas.

Marroquín, durante su labor en el taller de imprenta, litografía, encuadernación y zapatería, y que contaba con el asilo de huérfanos del Sagrado Corazón de Jesús de Madrid, se dio cuenta de la enorme disparidad social que existía entre las diferentes clases, además de las imperantes necesidades que requería la comunidad sorda, por lo que decidió dedicar su vida a este colectivo.

Tras una intensa y activa labor que venía desempeñando desde los 18 años, finalmente fue elegido el primer presidente sordo de la Asociación de Sordomudos de Madrid (ASM) en 1934.

En la primera Asamblea Nacional de Sociedades de Sordomudos de España, tras exponer junto con Ángel Calafell la necesidad de crear una federación con carácter nacional que amparase a todos los sordos en el territorio nacional, se procedió a crear dicha institución, de la que el propio Juan Luis fue nombrado presidente.

En 1957, el Ministerio de Educación nacional nombró a Marroquín profesor de la asignatura de lengua de signos (en aquella época se conocía como mímica), en los cursos de Capacitación de Profesores Especiales de Sordomudos, en el Colegio Nacional de Sordomudos.

William C. Stokoe

William C. Stokoe (1919-2000), lingüista cuya vida se desarrolló principalmente en la Universidad Gallaudet, de la que se convirtió en profesor emérito. Fue profesor de inglés de personas sordas, y llevaba a cabo una de las primeras descripciones gramaticales de la lengua de Signos Americana, se trata de su obra más representativa "Sign language structure. The first linguistic analysis of American sign language" (1960), que ofrece afirmaciones y argumentos otorgando a la lengua de signos el mismo status que la lengua oral, al mismo tiempo que dota de declaraciones en contra de aquellos que pensaban que malgastaba tiempo en el estudio de las señas, y no en pro del oralismo.

Las demostraciones de su trabajo acerca de la sistematicidad de la LSA abren las puertas a futuras investigaciones, además de generar la semilla que dará lugar a reivindicaciones sociales fundamentadas con rigurosidad científica a la hora de reclamar la consideración de las personas sordas como minoría lingüística y cultural.

Félix Jesús Pinedo Peydro

Félix Jesús Pinedo Peydro (1935) nació en el municipio vizcaíno de Sestao; su padre fue practicante en la Casa de Socorro del pueblo y su madre era maestra nacional en un colegio de Vizcaya.

A los siete años, Pinedo se quedó sordo por una escarlatina. Una vez se produjo su recuperación, se trasladó a un colegio de monjas para niños y niñas oyentes, pero resultó en una pésima experiencia

para él. Como consecuencia, sus padres decidieron sacarle de este centro para ingresarle en un colegio de niños sordos, el Ponce de León (1945), del que sería profesor.

Fue nombrado vicepresidente de la FNSSE a petición de Juan Luis Marroquín, y en el año 1979, fue elegido presidente de esta entidad, que pasó a denominarse FNSE.

Este personaje se distingue por desarrollar un gran espíritu artístico, además de centrarse en otras áreas como historia, historia del arte, literatura, métodos de enseñanza de la lecto-escritura y un extenso etcétera; ponente y conferenciante muy proactivo tanto a nivel nacional como internacional, que además luchó por los derechos del colectivo de personas sordas.

Claro ejemplo de ello es la fundación en Lima (Perú) de un colegio que lleva su nombre, el Centro Educativo Particular de Integración "Jesús Pinedo Peydro", centro bilingüe para los jóvenes sordos peruanos. Obtuvo una gran variedad de premios y distinciones a lo largo de su vida, destacando el galardón de Doctor Honoris Causa en Ciencias Humanas por la Universidad Gallaudet (Washington).



Signos que componen la frase "Desarrollo de la Lengua de Signos".



Intérpretes de Lengua de Signos Española (ILSE) en un acto en la URJC.

7. Historia de la LSE y Comunidad Sorda

A continuación, se ofrece un recorrido histórico de los principales acontecimientos vinculados con las personas sordas en España, ya que para poder entender el presente se hace de obligada importancia el considerar y reflexionar el pasado, y es por ello por lo que se introduce este capítulo.

7.1. Historia de la LSE y Comunidad sorda en el siglo XVI

7.1.1. Introducción y contextualización al pensamiento de la época

La exclusión de las personas sordas en la educación viene de muy lejos. En gran parte, derivado de una concepción muy arraigada en relación a la imposibilidad de educar a las personas "deficientes" en general y, en particular, a las personas "sordomudas". En gran parte, esta idea deriva de la cantidad de teorías sobre el pensamiento, el habla y el alma, algunas tratadas en la primera

parte de este manual, que ubicaron a las personas sordas al mismo nivel que los animales, y que se basaba en que “no podían aprender a hablar y no podían alcanzar la salvación” (Plann, 2004; p. 15). Es costoso modificar una idea tan consolidada durante siglos, pero gracias a las primeras experiencias de instrucción a personas sordas, independientemente de que pertenecieran a clases sociales muy elevadas, fueron proporcionando testimonios reales y demostraciones empíricas que reflejaban que las personas sordas podían ser perfectamente educables. Pero el camino fue arduo, costoso y no eximido de obstáculos y vicisitudes de las que daremos resumida cuenta aquí.

Como ya se ha mencionado anteriormente, en esta época, así como en tiempos anteriores, estaba bien consolidada la creencia acerca de la no posibilidad de educación de las personas sordas, dicho con otras palabras, las personas sordas no podían ser educadas, “por algo intrínseco a su condición” (Plann, 2004; pp. 18-19), que se sumaba al hecho de no poder hablar. Esta argumentación provenía de las diferentes áreas de conocimiento como eran la medicina, la filosofía, la Iglesia y el derecho, y que desglosaremos brevemente. En cuanto a la medicina, cabe retroceder hasta el siglo V a.C., donde un médico hipocrático griego, tomando como referencia la evidencia en la que aquellos bebés que nacían sordos también eran mudos y, por tanto, ambas variables estaban estrechamente relacionadas; también Plinio del Viejo (23-79 d.C.) y el médico griego Galeno (130?-201? d.C.) sostuvieron la misma hipótesis. Existía otra teoría sobre el denominado *commune sensorium*, en el que se afirmaba que tanto el habla como la audición tienen un lugar común en el cerebro, lo que resultará en las teorías filosóficas más difundidas sobre este aspecto. A finales del siglo XVI, el médico alemán Salomon Alberti contradujo por vez primera esta afirmación, pero no será hasta el siglo XIX cuando esta última idea se consolide en el pensamiento generalizado.

En cuanto a la filosofía, durante los periodos clásico y medieval, e incluso hasta el siglo XVI (periodo de los hermanos Velasco), el lenguaje, pensamiento y habla constituían uno de los temas más controvertidos y epicentro de teorías de diversa índole. De hecho, no había una distinción clara entre habla y lengua; el habla era lo que se consideraba la “señal distintiva de nuestra especie” y, por tanto, característica definitoria que nos diferencia de los animales. Además, se creía que el habla era un instinto y, por tanto,

característica inherente al ser humano y que no podía ser enseñado. Todo esto tendría unas implicaciones directas en cuanto a la concepción de las personas sordas, que se basaba principalmente en definirlos por su incapacidad para hablar, de ahí la terminología utilizada hasta bien entrado el siglo XIX, como sordomudos. En torno a este aspecto, debe añadirse la malinterpretación de las teorías de Aristóteles, que afirmó que aquellos que eran sordos de nacimiento eran inevitablemente mudos, debido, por un lado, a que, aunque pudiesen emitir sonidos, estaban privados del habla, siendo este el resultado de la acción del alma y, como consecuencia, ni los animales ni las personas sordas tenían alma. Por otro lado, el pensador heleno consideraba que era el sentido más relevante para el conocimiento y el aprendizaje, pero de manera totalmente casuística ya que a través de la audición se transmitía el sonido y, por ello, era el vehículo del pensamiento, siendo esta la idea que se malinterpreta, derivando en la creencia de que las personas sordas no podían ser educables, afirmación que nunca realizó el filósofo griego.

La Iglesia, de manera similar a lo visto con la filosofía, toma en consideración ciertas declaraciones como, por ejemplo, las afirmaciones del apóstol Pablo "la fe viene por el oído" y de San Agustín que decía que la sordera "obstaculiza la propia fe". Por tanto, parece ser que, de nuevo, se hizo una lectura literal de las argumentaciones de estos teólogos dando lugar a ciertas malinterpretaciones a la hora de definir a las personas sordas. Además, debe recalcar la consideración en cuanto a las personas con discapacidad en general, y las personas sordas en particular, en algunos casos como motivo de vergüenza, por tratarse del castigo o desaprobación de Dios, por los excesos y pecados de los padres de estas criaturas.

En cuanto al Derecho, cabe decir que se trata de un ámbito bastante controvertido que se propaga hasta nuestros días. Es importante la distinción que se hacía entre los sordos "ex accidente" y los sordos de nacimiento, ya que los que los sordos "ex accidente" eran sordos que podían hablar, debido en gran medida a que la sordera había sido adquirida posteriormente a la adquisición del lenguaje (hoy conocido como postlocutiva), mientras que los sordos de nacimiento, eran los denominados "sordomudos" (prelocutiva). Por tanto, ante la ley, el primer tipo de sordos conservaban todos sus derechos, pero los sordomudos

estaban desprovistos de gran parte de sus derechos básicos, como heredar ciertos títulos y posesiones, contraer matrimonio, ser sacerdotes, y un largo etcétera. Esta enorme desigualdad se concreta además en su categorización ante el Estado junto con los menores, los deficientes mentales y los dementes. En el siglo XIII, el rey Alfonso X les negó el derecho a testificar, redactar un testamento o heredar una propiedad feudal, aunque por otro lado les “concedió” el beneplácito de mostrar su aprobación a un matrimonio por medio de signos.

Por tanto, una vez contextualizado el pensamiento, creencias e ideología propias de la antigüedad, y volviendo a mencionar su gran arraigo en la sociedad europea, es a lo largo de los siglos XV y XVI donde empiezan a haber ciertos testimonios que difieren de lo comúnmente establecido y aparecen ejemplos de pensadores que trataron, aunque no de forma central en sus obras, la sordera, incluyendo averiguaciones, pensamientos y teorías que colaborarán a proporcionar un sutil cambio. Entre ellos destaca Rudolph Agrícola (1443-1485), que afirmaba haber visto a una persona sorda y muda expresar sus pensamientos y comprender lo que otros le decían a través de la escritura (Plann, 2004). Luís Vives (1493-1540), consideraba en un primer momento que las personas sordas no podían aprender ni a leer ni a escribir, basándose en las teorías anteriormente vistas, ya que consideraba que el habla y la razón estaban estrechamente vinculados, pero tras leer a Agrícola, se observa cierta variación en su pensamiento, llegando a considerar que el sentido de la vista también podía ser vehículo significativo de aprendizaje, y la mano podía reemplazar la palabra. Tanto los escritos de Agrícola como del humanista valenciano, estimularon a Girolamo Cardano, pensador renacentista italiano, a reflexionar acerca de la posible educabilidad de las personas sordas. Cardano pensaba que se podría enseñar a una persona sorda a oír a través de la lectura y hablar por medio de la escritura, de hecho cuestionó la relación inextricable entre habla y razón, argumentando la posibilidad de la existencia de la razón sin el habla, planteando, además, la escritura y la lectura como posible método de enseñanza. Estas nuevas teorías humanistas ofrecerán nuevos enfoques, no únicamente en cuanto a la concepción del ser humano, sino también en torno a las causas de las limitaciones sensoriales y sus posibilidades educativas (González y Calvo, 2009) que implican a su vez, un avance y una clara oposición a la hora de perpetuar el pensamiento instaurado de los clásicos.

7.1.2. Primera experiencia de instrucción a personas sordas: un punto de inflexión en España

En España “el” punto de inflexión en lo referente a esta temática debe ubicarse a mediados del siglo XVI, donde Juan Fernández de Velasco y Tovar y Juana Enríquez de Rivera, una de las familias más poderosas de España, decidieron enviar a dos de sus hijos sordos, Francisco y Pedro Fernández de Velasco y Tovar, al monasterio benedictino de San Salvador de Oña, en Burgos. Con esta decisión, la familia de Velasco y Tovar, por un lado seguía con la tradición de ocultar en conventos y monasterios a los hijos “deficientes”, práctica común de las familias acaudaladas (Plann, 2004) pero sin saberlo, también derivaron los hechos para el establecimiento de la primera experiencia educativa de niños sordos de la que existe constancia. La práctica de internar a los hijos con discapacidad en monasterios no eran poco usuales, y además en este tipo de familias, tan dadas a los matrimonios consanguíneos. Este tipo de matrimonios se disponían por dos motivos principales, por un lado el incremento de las riquezas e influencias, y por otro se evitaba la dispersión de las posesiones; pero claro, esto también acarrearba una contrapartida, y era un alto índice de sordera hereditaria entre la nobleza. El caso concreto de la familia Velasco y Tovar era una de ellas, de hecho, parece ser que, de los nueve hijos, cuatro de ellos fueron sordos, entre los cuales se hallan los protagonistas de esta primera experiencia de instrucción con personas sordas. Por tanto, en el contexto del Monasterio de San Salvador de Oña, en las montañas de Burgos, estos dos hermanos acudieron allí para quedarse el resto de sus vidas, y será en este monasterio donde quedaron bajo la tutela de un monje benedictino llamado Pedro Ponce de León, que simpatizó con sus futuros alumnos y emprendió la labor de instruirles. La figura que se le asignó a Ponce de León será la de “ángel guardián” cuyo principal propósito se basaba en ser el responsable y salvaguardar cuestiones como sus necesidades básicas, y otros aspectos más relacionados con el saber como, por ejemplo, la enseñanza de la lectura, aritmética, así como las ceremonias y oraciones que se llevaban a cabo en los ritos del monasterio.

Como ya se ha comentado, esta primera experiencia educativa a personas sordas se contextualiza en el Monasterio de San Salvador de Oña en Burgos, pertenecientes a la Orden Benedictina, fundado en 1011 por el tercer Conde de Castilla, Sancho García y

su mujer Doña Urraca (González y Calvo, 2009). Existe constancia de las estrechas relaciones que ya había entre la casa de Velasco y Tovar y el monasterio de Oña, llena de conflictos y protectorado que llega hasta la época de los hermanos de Velasco. Los abates eran hombres de gran poder e influencia que asistían a Consejos Reales, convocados por el Rey. Además existía un aura de erudición y brillantez alrededor de estas figuras, dotadas de grandes habilidades por lo divino, aunque parece ser que ellos también contribuían a promover esta idea; un ejemplo de esto es cuando el propio Ponce atribuye a Dios sus méritos y avances de sus discípulos. Las relaciones entre los nobles y la aristocracia con la Iglesia y ciertas órdenes monásticas deben entenderse dada la relevancia y la necesidad que ambos tenían, ya que contaban con gran poder en diferentes áreas. Por lo que respecta a la familia de Velasco y Tovar, Juan Fernández (1550-1613) era el cabeza de familia de esta dinastía, se caracterizan por contar con una gran cantidad de títulos, entre ellos, el VI Condestable de Castilla, tomando incluso parte en el tratado de Londres, finalizando con la guerra angloespañola de 1585 a 1604. Aunque existen ciertas teorías difusas, parece ser que tuvieron cuatro hijos sordos, Francisco y Pedro, Juliana y Bernardina Fernández de Velasco y Tovar. En el caso de sus hijos varones existía una mayor preocupación, ya que suponía la pérdida de la herencia de ciertos títulos y posesiones, que se trataran más adelante.

La educación a cargo de los monjes: el papel de un monje benedictino, Fray Pedro Ponce de León

En esta época que nos ocupa, los monjes eran conocidos por "su brillantez y virtud", además las clases más aventajadas normalmente agasajaban al monasterio, y en particular el monasterio de San Salvador de Oña que gozaba de buenas relaciones. El monje Fray Pedro Ponce de León (1513?-1584) era natural de Sahagún, ahora de la provincia de León; con constancia de su ingreso en el monasterio de San Benito el Real en 1526 pero que pasó gran parte de su vida en el monasterio de Oña. Aunque hay datos, como los anteriormente comentados sobre el monje, si es cierto que algunas circunstancias de este personaje, como su nacimiento y origen no están exentos de incertidumbre y teorías que no pueden ser confirmadas.

Existen diversos aspectos que llevan a pensar que Pedro Ponce

de León era la persona ideal para la realización del cometido que le fue encomendado, comentado en el tema anterior, bien porque no era la primera vez que se enfrentaba a la enseñanza de un discípulo sordo, bien por el conocimiento a priori de ciertas corrientes teóricas que empezaban a vislumbrar ideas que favorecían la educación de las personas sordas o porque llegase a esta conclusión durante en proceso de instrucción de los hermanos Velasco. Atendiendo a esto, una plausible hipótesis sería que estas teorías le llegarán a Ponce de León debido a los viajes por universidades y viajes por toda Europa, por parte de compañeros suyos, entendiendo el momento de esplendor, no solo cultural del que gozaban estas congregaciones. Además, "Ponce podría muy bien haber conjeturado por sí mismo que las personas sordas podían recibir educación, pues era ésta una época caracterizada por un nuevo interés por la pedagogía y la educación de las clases marginales de la sociedad" (Plann, 2004; p.24). La experiencia con sus pupilos parece demostrar que sabía que la ausencia de habla no implicaba la ausencia de razón ni de pensamiento.

Por tanto, la llegada de los hermanos Velasco sucedió en el lugar y momento adecuados, y bajo la tutela de la persona idónea. Ya se daba una situación particular en el monasterio de Oña, y es que, al igual que sucedía en otros muchos monasterios de toda Europa, estaban obligados a guardar silencio absoluto en ciertas zonas y momentos, el silencio se consideraba una señal de humildad y forma de evitar pecar contra Dios por utilizar "palabras irreflexivas". Como consecuencia, siglos antes, los monjes empezaron a utilizar signos manuales para comunicarse sin necesidad de utilizar la voz y el habla, resultado de estas prácticas, el monje benedictino debió comprender que era posible utilizar y expresar la razón sin necesidad del habla, pues él mismo lo hacía cada vez que manifestaba sus pensamientos por medio de signos monásticos" (Plann, 2004). Es por ello por lo que se considera que hubo un intercambio de signos. Por un lado, los utilizados por la institución monástica de Ponce y, por otro lado, los signos que utilizarían los hermanos sordos para comunicarse entre ellos, permitiendo una vía de instrucción a partir de este intercambio. Pero no se contentaría únicamente con el uso de señas, sino que una de las principales novedades que reside en el método de Ponce es precisamente su interés en que sus alumnos hablaran, poniendo en entredicho la creencia en cuanto a la imposibilidad de enseñar a

hablar a los sordos. Los avances de los hermanos de Velasco fueron recibidos por aquellos que tuvieron constancia con gran asombro.

Una de las teorías que fundamentan dicha prioridad en torno a que las personas sordas aprendieran a hablar reside en lo anteriormente comentado con respecto al derecho y las restricciones que los sordos de nacimiento tenían ante la ley, una de las cuales, y motivo de gran preocupación para estas familias poderosas, era la imposibilidad del derecho a heredar ciertos títulos y posesiones. Parece ser que antes de su fallecimiento, el padre de estos hermanos, Juan de Velasco y Tovar, ya mostró estas inquietudes, tal y como queda registrado a través de su petición al Sacro Emperador Romano en 1543, donde pretendía blindar que las posesiones de Tovar y Berlanga pudieran ser heredadas por su hijos sordos, estas excluían tanto a las mujeres como a los hijos que presentaban alguna discapacidad como, por ejemplo, los sordos. Parece ser que fue aceptada, pero el devenir de los hechos hizo que no se tuviera que comprobar la efectividad de su petición. La preocupación del Condestable no era infundada, ya que, no era poco usual que miembros de la familia emprendieran una recusación legal para recurrir y reclamar los títulos y posesiones que heredaban personas sordas de la época. Como ya se ha visto, los sordos, junto con otras "afecciones" eran excluidos totalmente de la sociedad. Es también por esto, por lo que la instrucción del monje supone un hito en la historia de las personas sordas, no únicamente por sus implicaciones educativas, sino a la conceptualización de estos como seres humanos completos.

Es también en este momento en el que el licenciado Lasso, jurista de Madrid, considerará a las personas sordas como enfermas, y a pesar de lo que hoy en día esto pueda suponer, no hay que desdeñar el avance que implicaba en aquella época. Las aportaciones de Lasso residen principalmente en considerar que tanto la sordera como la mudéz se trataba más de un defecto físico que moral derivando en la concepción de la discapacidad dentro del modelo patológico. Es destacable el hecho de que Lasso, al escuchar las noticias en relación a los avances llevados a cabo por los hermanos de Velasco, decidió acudir él mismo para comprobarlo en 1550 al monasterio burgalés. Posteriormente, tras su admiración por los hechos observados, dejó constancia en sus escritos catalogándoles como milagro y novedad; e incluso realizará un manuscrito, Tratado Legal sobre los mudos, en el que sitúa a

Ponce de León por encima del propio Arquímedes, Platón y Séneca. La contrapartida fue que este manuscrito no vería la luz hasta tres siglos más tarde, donde además aportaba consideraciones muy interesantes sobre la sordera, por ejemplo, afirmaba que aquellos sordos que aprendían a hablar deberían contar con los mismos derechos que el resto de personas, además de rechazar la diferenciación, entre sordos "ex accidente" y de nacimiento, ya que la sordera era en sí misma la causa donde el aprendizaje del habla supondría la inclusión de los sordos a la sociedad.

Por tanto, no es de extrañar que los resultados de sus dos alumnos fueran motivo de asombro, como ya se ha comentado, pero también de alabanza y admiración. Además, parece ser que Pedro de Velasco fue su alumno aventajado, demostrando grandes habilidades orales, lectoras, de escritura en español y latín, así como de pronunciación. El propio sobrino de Pedro de Velasco, Baltasar de Zúñiga, afirmaría que "aun siendo sordo como una tapia, hablaba pero como los tartamudos, escribía con una caligrafía excelente, leía y comprendía libros en italiano y latín, [conversaba] sobre cualquier asunto con tanto juicio y tan buen gusto como cualquier persona bien informada (...) Y, aunque su pronunciación resultaba en cierta forma irritante, lo compensaba de sobra con la sutileza de sus argumentos" (Plann, 2004; p. 32). Y el propio Ponce acerca de sus discípulos escribiría lo siguiente: "He tenido discípulos que eran sordos y mudos de nacimiento, hijos de grandes nobles y hombres distinguidos, a quienes enseñé a hablar y a leer y escribir, y a hacer cálculos, y a orar, ayudar en misa y a conocer la santa doctrina y a confesar por medio del habla, y a algunos enseñé latín y a otros latín y griego y a comprender la lengua italiana y uno de ellos llegó a ordenarse y detentar un cargo y beneficio eclesiástico y a rezar las Horas Canónicas; éste y algunos otros llegaron a saber de filosofía natural y astrología; y otro heredó una propiedad y un marquesado, decidió emprender la carrera de las armas, además de todo lo que sabía, y fue instruido en el uso de toda clase de armas y se convirtió en un hábil jinete. Además de todo esto eran muy versados en historia de España y del extranjero; y por encima de todo, hicieron uso de la Doctrina, la Política y la Disciplina de las que Aristóteles les había privado" (Plann, 2004; p. 33).

También se tiene constancia del trabajo de Ponce por medio del P. Juan de Torres en su Filosofía moral de Príncipes (Burgos, 1556). El historiador Ambrosio de Morales, que recibió el encargo

por parte de Felipe II de examinar las librerías de las iglesias de España, su obra *Antigüedades de España* (1575) dejó constancia del testamento de Pedro de Velasco, y en el que se pueden entrever ciertos aspectos del método empleado por el monje (González y Calvo, 2009). Es interesante además, ciertas referencias a un posible manuscrito que escribiera Ponce, pero del que no se tiene constancia, salvo por fray Juan de Castañiza, quien convivió con Ponce y que en su obra *Historia de San Benito* (1583, Salamanca) aporta que la labor de Ponce aparece en “un libro, que dello tiene escrito”.

Aspectos fundamentales del método de instrucción de Ponce de León

En cuanto a los métodos de instrucción llevados a cabo por el monje benedictino, es poca información de la que disponemos, se pueden conjeturar ciertas hipótesis, fundamentadas principalmente por una página del manuscrito que se atribuye a Ponce de León, pero que desgraciadamente nunca se ha encontrado. Analizando las pocas referencias existentes, cabe decir que empezó a enseñarles a escribir señalando objetos que tenían sus términos escritos, y luego se procedía a enseñarles la pronunciación. Además se hacía uso tanto de los signos como del alfabeto manual, una forma de deletrear formando letras con los dedos, lo que hoy en día conocemos como dactilología. En la página del manuscrito hallado y cuya autoría se atribuye a Ponce, se recomienda al profesor de estudiantes sordos varias indicaciones: primero, que se escriban las letras del alfabeto en las articulaciones de las manos del alumno; segundo, la escritura de las palabras y señalando las letras adecuadas que están dibujadas en los dedos, el alumno aprendería los nombres de los objetos; tercero, la importancia de la caligrafía; y cuarto; aprendizaje de los signos externos de la religión cristiana. Una vez alcanzados estos ítems y memorizado el alfabeto, el alumno aprendería las palabras. En cuanto al vocabulario, Ponce encontró un sistema bastante innovador, ya que etiquetaba los objetos con sus nombres escritos y les enseñaba el significado a través de los signos. En lo referente a la pronunciación, el maestro ponía un especial énfasis en la boca y no tanto en la emisión del sonido por la nariz. También queda constancia de las enseñanzas del monje gracias al testimonio de uno de sus discípulos más aventajados, Pedro de Velasco, cuando dijo que: “Le hago saber que cuando era niño que no sabía nada, igual que una piedra,

empecé a escribir primero las cosas que mi profesor me enseñaba y luego a apuntar todas las palabras españolas en mi cuaderno, que para esta finalidad lo tenía. A continuación, con la ayuda de Dios, empecé a juntar los sonidos y luego a pronunciarlos con toda la fuerza que podía, aunque echaba gran abundancia de saliva. Empecé a leer historias y en el periodo de diez años he leído historias de todo el mundo y, a continuación, aprendí latín y todo fue por la gran merced de Dios, sin la cual ningún mudo podría sobrevivir” (Testimonio escrito de Pedro Tovar, citado por Morales en Antigüedades y citado en Plann, 35).

La figura de Ponce está rodeada de muchas y diversas conjeturas, ya que como hemos visto, no hay muchas referencias documentadas, aunque sí parece que está justificada la afirmación de que fuera un hombre modesto y de gran religiosidad, tanto por sus costumbres como por los méritos alcanzados en cuanto a la enseñanza de personas sordas y que él atribuía principalmente a Dios, San Juan Bautista y San Iñigo.

Como hemos visto, las enseñanzas del monje Pedro Ponce se dirigieron a aquellos miembros sordos de familias poderosas, de la aristocracia y nobleza, y todavía faltaría mucho tiempo antes de que la Educación Sorda se extendiera a otras clases sociales menos favorecidas pero, aun así, la expansión de lo allí acaecido favorecieron el comienzo del desmoronamiento de la creencia tan consolidada en cuanto a que las personas sordas de nacimiento no podían ser educables. Ponce murió en 1584, donde personajes de la talla de Carlos I, Felipe II y las reinas de Francia y Hungría darían testimonio de su labor, pero desafortunadamente, con él perecerá también la enseñanza de alumnos sordos hasta que se vuelva a retomar años más tarde.

7.2. Historia de la LSE y Comunidad Sorda en el siglo XVII

7.2.1. Introducción

Puede resultar esclarecedor hacer una breve introducción acerca de la situación educativa en el siglo XVI, en el que pueden distinguirse dos etapas de gran relevancia, por un lado, un interés contundente por la educación, que se inicia en el reinado de los Reyes Católicos y promovido por el movimiento humanista y por la creación de la imprenta que denota una inclinación por la literatura, las ciencias y las artes, en el que se crean modernos centros de enseñanza.

Y por otro lado, una segunda etapa, que se caracteriza por un incremento y desarrollo del número de escuelas y de la enseñanza elemental, en el que se tomará con gran cautela y consideración aspectos como los elementos personales y materiales del proceso educativo, los maestros y los conocimientos impartidos, asimismo, el optimismo pedagógico será muy representativo en Europa (Ruiz, 2004). De todas formas, y a pesar de todo lo expuesto, la cultura y la educación eran todavía ámbitos exclusivos mayoritariamente encaminado hacia las élites, como también se ha comprobado y se verá a lo largo de este capítulo, donde el analfabetismo era demoledor, sobre todo, en las zonas rurales.

Profundizando en estas dos grandes etapas, debe realizarse una necesaria subdivisión, en el que destacan cuatro momentos principales, el primero de ellos supone un lento desarrollo de la escuela y de la instrucción; en segundo lugar, se produce un incremento significativo de maestros alrededor de la Corte, centro neurálgico donde el aumento demográfico así como su importancia podrían ser posibles causas de este segundo momento. En tercer lugar, los maestros parecen tomar conciencia de su labor y deciden controlar la competencia entre escuelas asociándose para perseverar la calidad de la enseñanza; y por último, el momento en el que el gremio decide poner unos requisitos mucho más exigentes para formar parte de él, teniendo como consecuencia una considerable reducción del número de maestros que pueden abrir una escuela. A partir de esto, se encontrarán dos modelos de maestro, el que imparte sus enseñanzas en una familia, en los que englobaríamos a los primeros maestros de niños sordos, y aquellos que desarrollan su profesión en un aula pública (Ruiz, 2004).

7.2.2. La educación de las personas sordas en el siglo XVII

Retomando la educación de las personas sordas y tal y como se ha concluido en el capítulo anterior, a la muerte de Ponce, la educación de estudiantes sordos en España quedó interrumpida durante algún tiempo. Aunque existen teorías acerca de otros monjes que continuaron con el legado del monje benedictino, el denominado, según algunas referencias, "El Venerable", los testimonios que relatan lo que le sucedió al duque de Monterrey, parece denotar que no fue así, dado que no encontró ningún tutor para dar enseñanza a su hijo sordomudo, concluyendo en su imposibilidad de heredar las posesiones de esta familia y siendo

motivo de gran preocupación y desdicha (Plann, 2004).

De todas formas, la instrucción a personas sordas en este siglo XVII ya no se encontraba exclusivamente en manos de las órdenes religiosas, sino que estas familias pertenecientes tanto a la aristocracia como a la nobleza contaban con un tutor que tenía a su cargo un número reducido de estudiantes a los que se dedicaba tanto tiempo como esfuerzo en sus residencias. Este cambio de contexto dará lugar a un importante cambio metodológico, además de influir el hecho de que si ya no se ubicaba la enseñanza dentro de los muros de los monasterios, tampoco los religiosos eran los encargados de llevar a cabo tal proceso. En el caso de los alumnos sordos, y especificamos varones, ya que todavía la enseñanza de las niñas, en general, y de las niñas sordas, en particular, distaba mucho de la importancia que se otorgaba a la enseñanza-aprendizaje de varones, en muchos casos todavía inexistente. Es aquí donde empiezan a instruirse por medio de métodos concebidos y diseñados exclusivamente para los oyentes y que van a derivar en el método denominado "oralismo" u "oralista" que, principalmente, se caracterizaba por la prohibición de los signos y cuyo principal objetivo era conseguir que hablasen. Como ya se vio, Ponce también compartió este propósito, ya que se partía de la premisa que iba a permitir que los considerados como sordomudos alcanzaran algunos derechos ante la ley y el Estado, pero el modo de alcanzar dicho objetivo es el que va a diferir en gran medida, como se verá a lo largo de este capítulo.

Con Alonso Fernández de Córdoba y Figueroa (1558-¿) se retomará lo que se dejó apartado tras la muerte de Ponce, la instrucción de personas sordas; pero de una manera completamente diferente, pero no menos relevante y con unos resultados significativos. Este aristócrata era el quinto marqués de Priego y nació en 1588, cuatro años después del fallecimiento de Ponce de León, también era sordo de nacimiento, y es en esta familia, al igual que en la de Velasco y Tovar, donde la sordera no era infrecuente debido a los matrimonios consanguíneos; pero en este caso en particular, mientras que el resto de sus hermanos sordos fueron enviados a conventos, Alonso recibiría la educación en su casa de Montilla, Sevilla. El tutor encargado de la instrucción de este niño sería Manuel Ramírez de Carrión, dando comienzo a su labor encomendada una vez se instaló en el palacio de Montilla.

Los motivos por los que se realizó tal elección son desconocidos, aunque hay ciertas hipótesis al respecto, la primera de ellas es que había referencias acerca de su posible enseñanza a un alumno sordo de su ciudad natal, Hellín (Chaves y Soler, 1975), por el contrario, él mismo afirmaría que su primer alumno sordo fue Don Alonso Fernández. Esto se puede atribuir a que su anterior o anteriores discípulos fueran de origen humilde, siendo este el motivo de su omisión. Su reputación debió extenderse, siendo esta la razón por la cual el Marqués de Priego, Don Pedro Fernández de Córdoba le hizo llamar y le asignó la labor de educar a su hijo sordo, Don Alonso Fernández (Chaves y Soler, 1975; Plann, 2004).

Los acontecimientos derivaran de tal manera que la formación del marqués de Priego quedará interrumpida en 1625, ya que Ramírez de Carrión fue llamado a Madrid, como se ha comentado, para enseñar al nieto de Don Íñigo Fernández de Velasco, duque de Frías y Condestable de Castilla. Con el fallecimiento de Don Íñigo, su hijo Juan Fernández de Velasco heredará el título de duque de Frías y condestable de Castilla, pero este murió joven (1613) dejando a dos hijos pequeños, Don Bernardino, heredero al título, y Don Luis, que era sordo. La duquesa de Frías, Juana de Córdoba, y madre de los chicos, estaba realmente preocupada por la educación de estos, por lo que presionó para que Carrión acudiese e instruyera a sus dos hijos, que a su vez eran los sobrinos nietos de Francisco y Pedro de Velasco y Tovar, primeros niños sordos en recibir educación a manos de Ponce. También es curioso el hecho de que las familias de Alonso Fernández y Luis Fernández estaban emparentadas, siendo ambos chicos primos terceros. Así que a pesar de las reticencias mostradas por el Marqués de Priego, el maestro tuvo que marchar a la corte española en Madrid (1615-1618), donde dio comienzo a la enseñanza del joven Luis, que por aquellas fechas contaba con cinco años, y la de su hermano mayor Bernardino, que era oyente. Para dicha instrucción dispusieron un plazo de cuatro años y a la finalización de esta, volvería con su primer alumno, Alonso; aunque serían ocasionales los viajes que Carrión realizaba para visitar al marqués de Priego.

Si continuamos con el recorrido de Ramírez de Carrión, una vez finalizados los cuatro años con Luis Fernández, volverá a su primer destino junto con el marqués de Priego en Montilla, pero es prácticamente al mismo tiempo, cuando el secretario del condestable de Castilla y hermano oyente de Luis, Bernardino, y

con el que Carrión había vivido bajo el mismo techo durante cuatro años, publicará *La Reducción de las letras y Arte para enseñar a hablar a los mudos* (1620), se trata de Juan Bonet, y que trataremos más adelante.

Manuel de Carrión proseguirá posteriormente con la labor por la que es recordado. En 1636, Felipe IV le reclama para que eduque a su sobrino sordo Emmanuele Filiberto Amadeus II, hijo de María de Borbón y del duque Tomás, general de los ejércitos españoles. Por tanto, el maestro tuvo que abandonar de nuevo Montilla y el marqués de Priego no pudo negarse ante la petición del propio rey Felipe IV, quien lo contrató como secretario con el único deber de enseñar al príncipe Emmanuel. El éxito obtenido con este alumno quedará constatado por sus contemporáneos, como por ejemplo Don José Pellicer y Tovar y Dr. Pedro de Castro. En 1645 deja a su pupilo ante la muerte de Don Alonso, dejando a su hijo, Miguel Ramírez, como tutor de Emmanuele, lo que hace pensar que había recibido ciertas instrucciones por parte de su progenitor acerca del método para enseñar a hablar a los sordos. A partir de aquí, poca constancia existe en lo referente a la actividad de Carrión; finalmente, de Carrión fallecerá en 1650. Es irremediable considerar a Manuel Ramírez de Carrión, sino el más, uno de ellos, relevante continuador de la labor de Pedro Ponce de León en la historia de la educación de personas sordas (Chaves y Soler, 1975).

7.2.3. Los métodos de instrucción de Manuel Ramírez de Carrión: algunos retazos dentro del secretismo

Los métodos de enseñanza utilizados y puestos en marcha por Ramírez de Carrión no fueron dados a conocer por él mismo, ya que se cuidó en extremo de no revelar nada a nadie, aunque como ya veremos más adelante, es posible que sus métodos finalmente vieran la luz, sino de manera completa, sí algunos retazos de la misma. A pesar del secretismo que quiso llevar a cabo, dos conocidos de Carrión, que incluso pueden catalogarse como amigos de este, Juan Bautista de Morales y su hermano, Cristóbal, editor y maestro de escuela respectivamente, publicarían un libro, que aunque estaba listo para la publicación en 1618, sería cinco años más tarde cuando vio la luz, *Pronunciaciones generales de las lenguas, ortografía, escuela de leer, escribir y contar y significación de las letras en la mano*. Esta obra comenzó a gestarse cuando después de la muerte de Cristóbal (1618), Juan encontró materiales

de su hermano en el que incluían descripciones sobre cómo enseñar a leer, y que el propio autor de este material afirmaba que lo había aprendido del propio Manuel Ramírez de Carrión (Plann, 2004) y que, Cristóbal, parece que había utilizado con gran eficacia. Como hemos añadido, la obra se escribió en 1618, pero no verá la luz hasta el año 1623, debido a que en esta época, un libro para su publicación debía ser aprobado por más de un censor y recibir entonces el permiso para su publicación. Este permiso se daba en última instancia por el Rey, y en el caso de la obra *Pronunciaciones generales de las lenguas*, este proceso duró cinco años (Chaves y Soler, 1975).

Este libro incluye las técnicas de lectura que Cristóbal utilizaba tomadas y atribuidas de manera explícita a Carrión, en un primer momento comenzaba por el aprendizaje de las letras, vocales y posteriormente las consonantes. Esta técnica utilizada, sobre todo, para el aprendizaje de las consonantes, consistía en la reducción del nombre de la letra al sonido, es decir, si el fonema "m" se denomina de manera aislada "eme", de Carrión les enseñaba únicamente el sonido fónico, por tanto "m" y lo que pretendía era facilitar la unión de los sonidos para formar posteriormente a este paso tanto sílabas como palabras, y esto era igualmente utilizado por su estudiante sordo como para el oyente. Este proceso se conoce como "reduction", y podría entenderse como una "simplificación".

Además de que el propio Carrión defendiera que él era el inventor de este método de lectura, y que tanto Juan como Cristóbal se aunaran a adjudicar su autoría, parece ser que existen evidencias muy anteriores a la hora de considerar que tal idea no era tan nueva ni original, pues el gramático español Antonio de Nebrija (1441-1522) ya defendía que las letras fueran designadas por sus sonidos, y era una teoría, parece ser, bien conocida y extendida en la época (Plann, 2004).

Otro capítulo de esta obra versa sobre el alfabeto manual que Ramírez de Carrión usaba para la comunicación con las personas sordas, pero no hay ilustraciones de las configuraciones manuales, sino que aparece una descripción de la manera en la que cada letra debe realizarse (Chaves y Soler, 1975). Siendo otra atribución de los hermanos Bautista a Ramírez de Carrión, que según aparece en el tratado de Bautista "las letras [formadas] por medio de la mano a

fin, principalmente de hablar con los mudos y los sordos y hacerse comprender por ellos” y en el que este alfabeto “enseña a los mudos a escribir, leer, comprender y hablar, con una pronunciación tan exacta, que es como si hubieran estudiado y aprendido muchas lenguas” (Plann, 2004; p.45). Pero de nuevo nos encontramos con que esta atribución no fue ni novedosa ni original de este maestro, sino que el alfabeto manual que se describe en la obra de Bautista resulta bastante similar al publicado en la obra de Fray Melchor Yebra, denominada *Refugium infirmorum* (1593), en el que Melchor consideraba que este alfabeto facilitaba la comunicación con las personas que no podían hablar y para los confesores de personas sordas. En cuanto al método utilizado por Manuel Ramírez de Carrión, cabe destacar el hecho de que tanto este como su alumno, provenían de un mundo totalmente oyente, por lo que su metodología, como ya se ha comentado, diferirá enormemente de su predecesor.

7.2.4. Juan Pablo Bonet entra en escena: Reduction de las letras y Arte para enseñar a hablar a los mudos

Ya se han adelantado algunos aspectos más relevantes al inicio de esta segunda parte del manual, y se ha introducido en este capítulo el momento en el que Juan Pablo Bonet entrará en juego. El autor del *Arte* no está exento de gran polémica, que incluso llega a nuestros días, obteniendo por un lado, defensores de la originalidad de los contenidos que se incluyen en la obra de Bonet, frente a los que le acusan de plagio y de apropiarse de los métodos del maestro de Carrión, e incluso de Ponce de León, aunque las hipótesis acerca de que Bonet se hubiera nutrido del método de Ponce son menos plausibles. Independientemente, no se puede discutir todo lo que aportará tal obra y el referente que supondrá tanto en aquella época, como en la actualidad, sin olvidar, que fue el primero, fuera su método o no, en publicar de manera extensa y detallada un método de instrucción para las personas sordas. Además, desde la perspectiva de la historiografía lingüística española, en la búsqueda de los principios de la fonética como disciplina, hay una vertiente que considera la idea de hacer a Bonet un fonetista, además de recuperar a Bonet como fuente para el estudio de los sonidos del español del siglo XVII. Es por ello, por lo que la obra de este autor se toma en consideración como el primer “ejemplar” del proceso histórico en el que se va cimentando una

disciplina, en este caso la fonética, emergente en la segunda mitad del siglo XIX y que concilia la fisiología, la física y la lingüística (Battaner, 2011).

Bonet, una vez que Ramírez de Carrión volvió a Montilla con el marqués de Priego, y habiendo quedado inacabada la instrucción de Luis, la duquesa retomó la búsqueda de un maestro para su hijo, entre los cuales estuvo Bonet, aunque parece ser que no fue exitoso en esta tarea, siendo por ello, por lo que parte de la fama del secretario reside más en su obra publicada, que en su labor como profesor de personas sordas. A continuación, pasaremos a analizar la obra de Juan Pablo Bonet, piedra angular del oralismo. Es en la primera parte de su obra, donde detalla el método para el aprendizaje de la lectura y del habla, observando ciertos paralelismos con aquellos aspectos que nos han llegado del maestro Carrión, es decir, que no había que enseñar los nombres de las letras ("eme"), sino su sonido ("m"), lo que hemos visto que se conoce como "reduction". Pero la cuestión principal reside precisamente en la atribución de este sistema a él mismo como el creador y que, según Plann (2004), no cabe duda de que se lo apropió de Ramírez de Carrión. Además, en esta primera parte también se añaden comentarios y aportaciones en lo referente a lo que las letras por su forma nos dejan entrever a la hora de su pronunciación. En la segunda parte del Arte, identifica las dos posibles causas de la mudez. Por un lado, la sordera, como causa más común y general; por otro, algún defecto de la lengua. Este último no teniendo motivo por el cual estar relacionado con la sordera, aunque determina que podría darse el caso en el que ambas afecciones acontecieran en una persona. Sin embargo, como buen "comercial" afirma que su método era beneficioso para todos estos casos. Este tratado contiene ideas y teorías que recuerdan a aquellas transmitidas por Aristóteles, y por el pensamiento generalizado característico del siglo XVI, en el que ser mudos/sordomudos provocaba la pérdida de la dimensión del hombre, y como resultado su categoría como tal, pero gracias a su obra, él les devolvería lo que la naturaleza les ha robado, su capacidad como seres humanos. También contiene un método para la formación de los estudiantes sordos y un ensayo sobre la formulación de códigos indecifrables y su posterior decodificación, además de un tratado sobre el griego. Aun así, y con ese áurea que rodea sobre Bonet de plagio, parece ser que rechaza ciertos métodos de instrucción como

violentos e inapropiados, comúnmente utilizados en la época, por ejemplo, rechaza aquellos que llevaban a los pupilos a espacios abiertos para que gritasen o meter la cabeza en cubos para notar la reverberación de la voz.

Otro aspecto importante de la obra de Bonet es que incluso menciona que la edad adecuada para dar comienzo a la instrucción es de los 6 a los 8 años, y determinaba los pasos y fases a seguir a la hora del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tal es así, que aconseja que el primer paso sea enseñar el alfabeto manual, que parece ser que se trata del mismo que utilizó Carrión y que, gracias a Bonet, se difundiría por Europa y América. De hecho, la comparación entre los tres alfabetos manuales, el de Carrión, el de Bonet, denominado Abecedario Demonstrativo, con el de Melchor Yebra, al que ya se ha hecho alusión, refleja que las diferencias son mínimas (Chaves y Soler, 1975).

Simultáneamente, el estudiante aprendería a formar las letras con los dedos y a escribirlas; a continuación, se procedería a la articulación. Es aquí donde se observa que Bonet concedía a la vista un papel importante allí donde el oído no podía utilizarse, y esto se plasma cuando trata la articulación, cuyo conocimiento se podía aprender de manera visual, al mostrar la posición de los órganos fonadores a la hora de emitir un sonido determinado, y es en esta fase donde tanto el alumno como el profesor requerirían estar a solas, debido a la gran atención que demanda esta parte. Menciona, además, la necesidad de una adecuada iluminación para favorecer la visión de la boca del instructor y aconseja la paciencia del maestro y las múltiples repeticiones, incluyendo que, si el alumno no podía conseguirlo tras dichas repeticiones, podría pasar al siguiente, ya que es cuestión de tiempo el que finalmente el alumno lo consiguiera. Al respecto de la articulación reconoce la existencia de aspectos de la articulación que se producían en el interior de la boca y, para ello, aconseja el uso de una lengua de cuero y el uso de la lengua de papel para lograr la vibración de la doble "erre", no obstante, esto dificulta su aprendizaje únicamente con la visión, pero aun así, el autor afirma que el oyente no debe exagerar, ya que podría alterar su aprendizaje basado en la imitación.

Las técnicas de Bonet son bastante metódicas, en el que se va añadiendo complejidad conforme se van alcanzando las diferentes

fases del aprendizaje. Por tanto, una vez que el estudiante había aprendido los sonidos, en primer lugar las vocales y, posteriormente, las consonantes, el siguiente paso consistía en alcanzar la pronunciación de las palabras, primero simples que versarán sobre objetos presentes (concretos) y, posteriormente, aprenderían a leer un texto, donde primaba la pronunciación a la comprensión, que según el autor vendría más adelante. Algunos aspectos gramaticales importantes que se tratan en la obra son los siguientes: los tiempos verbales se reducen a pasado, presente y futuro, las categorías gramaticales también se limitarían a nombre, verbo y conjunciones. Los aspectos semánticos de las palabras se aprenderían a través de "acciones demostrativas" que Bonet decide no describir, dejándole esa parte al maestro; el mismo sistema se utilizaría para los verbos de acción. Por el contrario, cuando se tratase de las denominadas "pasiones del alma" el profesor debía esperar a que el alumno sintiera alguna de estas para adjudicarle el nombre, e incluso los "fines pedagógicos" (Plann, 2004) estaban permitidos a la hora de provocar en los estudiantes estas "pasiones" para su posterior ilustración.

Una vez llegados a este punto, defiende la escritura como pilar para los aprendizajes que tuvieran lugar, concretándose en la lectura de libros, continuando con su procedimiento de más sencillo a más complejo, con el planteamiento de preguntas al alumno que debían ser respondidas por escrito y dando lugar a posteriores largas discusiones. En cuanto a la lectura labiofacial, Bonet afirma que no puede enseñarse, dado que los profesores oyentes no tienen esa habilidad y es perfectamente compatible con su consideración acerca de que son los propios sordos los que desarrollan tal destreza, digna de admiración.

Finalmente, aludiendo a su consideración sobre la lengua de signos, cabe destacar que el Arte supone el establecimiento de la vertiente "oralista" en cuanto a la instrucción de personas sordas, delimitando una enorme diferencia con respecto a su predecesor, fray Pedro Ponce de León, y se manifiesta a través de la prohibición del uso de señas. En el caso de Bonet, aunque permitía el uso de pantomima y gestos, denominadas por él mismo como "acciones demostrativas", mostraba no ser partidario del uso de signos, únicamente permitido en las primeras etapas de formación, para la unión de sílabas y para la posterior formación de palabras, tiempos verbales y el concepto de "muchos" (Plann, 2004). A

pesar de esto, Bonet reconocía que el uso de signos facilitaba la comunicación y que además suponía su “lengua natural”, teoría bastante innovadora, pero que no congeniaba a la hora de la práctica. Se oponía de manera tajante al uso de signos con el resto de personas oyentes, ya fuera en el ámbito doméstico como en el resto de entornos, siendo precisamente este rechazo a la utilización de los signos lo que caracteriza la idiosincrasia del denominado “oralismo”, en el que no debemos de olvidar la visión de la época, en la que el habla, precisamente podía ser el factor decisivo que hiciera que las personas sordas fueran consideradas personas relativamente plenas ante Dios y el Estado. A modo de conclusión cabe decir, que lo aquí comentado, y en mayor medida, tanto la descripción de los sonidos de las letras, como las indicaciones de las posturas del aparato buco-fonador para la pronunciación de los sonidos, supondrán la base para la relevancia que este autor tendrá en la ya mencionada Historiografía lingüística española (Battaner, 2011).

7.2.5. A modo de conclusión...

Hay ciertas similitudes con los métodos utilizados por los maestros en la educación genérica, cuyas enseñanzas se centraban en el aprendizaje de la Doctrina Cristiana, la lectura, escritura y las cuentas. Los alumnos aprendían la lectura a través de cartillas y catecismos, difundidos por la imprenta y el método se sucedía en primer lugar en torno a las letras, luego las sílabas y por último las frases (Ruiz, 2004); esta semejanza puede ser debido a que Ramírez de Carrión provenía del mundo oyente, y por extensión sus métodos.

Como ya hemos comentado, Ramírez de Carrión intentó ocultar por todos los medios los métodos utilizados con sus alumnos sordos, pero años más tarde a la publicación de Bonet, escribiría su obra “Maravillas de naturaleza, en que se contienen dos mil secretos de cosas naturales, dispuestas por abecedario a modo de aforismos fáciles, y breves, de mucha curiosidad, y provecho, recogidos de la lección de diversos, y graves autores”, que contó con dos impresiones, una en Montilla por su ya tratado amigo Juan Bautista de Morales, y otra en la ciudad de Córdoba por Francisco García, ambas en el año 1629 (Chaves y Soler, 1975), que aunque no trataba como temática principal la educación de personas sordas, si incluye un prefacio en el que se atribuye parte de los

métodos publicados en el Arte de Bonet, sin hacer una mención explícita al autor del Arte, ni a su predecesor Pedro Ponce de León. Otros aspectos de relevancia incluidos en el Prefacio son su consideración de la sordera como causa de la mudéz, ya que afirma que los "sordomudos" tienen los órganos del habla "normales" y por tanto pueden ser educados a utilizarlo; también añade una relación de sus alumnos sordos, donde encontramos a Don Alonso Fernández de Córdoba, Don Luis Fernández de Velasco, Don Juan Alonso de Medina, Don Antonio Docampo y Benavides, pero sin nombrar ni hacer alusión al "desconocido" primer posible pupilo al que instruyó. También se atribuye la creación de un método de enseñanza de la lectura a niños oyentes en quince días o como mucho un mes, citando el caso de Don Bernardino Fernández de Velasco, hermano oyente de Don Luis.

Por tanto, y a modo de conclusión de esta época, cabe decir, que tanto los alumnos sordos del maestro Manuel Ramírez de Carrión, que fueron un claro ejemplo, de nuevo, de que las personas sordas eran perfectamente educables y que además podían desempeñar cargos importantes en las altas esferas de la sociedad, como la obra de Bonet, marcarán otra época importante para la educación de las personas sordas y serán importantes referentes que junto con Ponce conformaran la denominada "tradición sordomodística española" (Battaner, 2011).

La difusión de estos tres nombres, sus logros y publicaciones tendrá una contrapartida, los equívocos historiográficos que empiezan en el mismo siglo XVIII que se crean en torno a estos tres personajes derivando en una difundida confusión, en la que no se delimitan de forma clara las contribuciones que se atribuyen a cada uno de ellos. Aunque otros españoles lo intentaron, no consiguieron lo que los autores tratados en este capítulo y el anterior, como fue el caso del doctor Rodrigo Moyano y su manuscrito Arte de hacer hablar a los mudos (1620). Moyano era un catedrático de filosofía y teología, que en 1620 le ruega al Parlamento que le asignen un grupo de estudiantes sordos para validar su método, a lo que se le responde hasta cierto punto, ya que únicamente le asignan un solo alumno. Otro ejemplo será Roque de Ayala, del que se tienen pocas referencias; y el padre Antonio Fenollet, que dirigió una academia de arte en la que parece ser que instruyó a sordomudos, pero no obtendrán la relevancia de los dos autores que hemos analizado aquí.

De nuevo, y al igual que finaliza la época de Ponce, parece ser que la instrucción a personas sordas vuelve a caer en desuso, lo que supondrá la adjudicación de la creación de métodos de instrucción, así como de la vertiente oralista, a las escuelas extranjeras, como se detallará en el siguiente capítulo.



Asistentes a un acto sobre discapacidad auditiva aplaudiendo en LSE.

8. Historia de la LSE y Comunidad Sorda en el siglo XVIII

8.1. Aspectos generales del siglo XVIII

El siglo XVIII se caracteriza por el fenómeno denominado Ilustración, que surge como un movimiento intelectual europeo, y cuyo máximo esplendor se manifiesta en el siglo que nos ocupa. Lo que implica que esta corriente previamente, más concretamente durante los siglos XVI y XVII, se fuera gestando a partir del Humanismo y el Renacimiento caracterizado por el despertar religioso y cultural de la reforma y Contrarreforma dando lugar a grandes hallazgos e invenciones. Esta corriente, que se puede designar tanto intelectual como cultural, tiene sus orígenes en las ideas liberales de los filósofos ingleses, grandes ejemplos son las planteadas y desarrolladas por el pedagogo John Locke, y las del científico Isaac Newton, máximos referentes y mayormente conocidos. De Inglaterra pasa a Francia, en torno al año 1717, y a partir de ahí se expandirán estas innovadoras ideas y pensamientos

por toda Europa. Este siglo, es el también denominado “Siglo de la Razón”, donde todas las ideas y leyes deben someterse ante la razón. Otro de los temas mayormente tratados y objeto de estudio en este siglo XVIII será el lenguaje, en el que se aportará una gran multiplicidad de aproximaciones en torno al mismo. Además de los tratados considerados puramente dentro del ámbito de la lingüística, los métodos de instrucción a personas sordas también entrañan una importantísima fuente de información donde las teorías sobre el lenguaje retoman un cambio de rumbo a lo anteriormente concebido, en parte debido a la consideración, estudio e investigación de las lenguas orales y de las lenguas de signos (Battaner y Dovetto, 2013).

Además, la educación fue uno de los temas que causaban gran preocupación tanto a los eruditos como a los pensadores de la época, que entre diversos aspectos, dieron lugar a la creación de las “Sociedades Económicas de Amigos del País” cuyo principal propósito era cultivar los estudios científicos y difundirlos al pueblo. Por tanto, el pueblo debía contar con una preparación mínima para utilizar y beneficiarse del saber, y es precisamente ahí donde la educación requiere de atención, y por qué no decir, actuación. En España, se funda la primera sociedad en el País Vasco por el Conde Peñaflores en 1775, y que se extenderán por el resto de regiones (Domínguez, 1989). La Sociedad Económica de Amigos del País de Madrid jugará un papel fundamental en la educación de las personas sordas, sobre todo, a finales del siglo XVIII con la creación del Real Colegio de Sordomudos, como se verá en el capítulo siguiente.

El ámbito educativo de la Ilustración

Continuando con la contextualización histórica, cabe destacar otro aspecto relevante y representativo, el Despotismo Ilustrado, que se refiere al modo de gobernar instaurado en los países de Europa, y que en España se lleva a efecto con el mandato de Carlos III. Retomando el ámbito educativo, estos reyes proponen la implantación de la educación estatal y la secularización de la misma, resultando en la expulsión de los jesuitas de la Península y Francia, quienes tenían el control principal de la educación. Esto será lo que llevará a Lorenzo Hervás y Panduro a emigrar a Italia y, por tanto, a establecer contacto con las personas sordas. La expulsión de la Compañía de Jesús es un tema no exento

de polémica debido a los intereses reales que promovieron tal decisión, pero a pesar de esto, hay testimonios muy críticos en lo referente a la educación llevada a cabo por los jesuitas. Uno de estos ejemplos es Blanco White, que en su obra *Cartas de España*, refleja la situación educativa en este país y critica la labor que a este respecto desempeñaban estos religiosos, atribuyéndoles el retraso cultural que existía en España en comparación con el resto de Europa. La enseñanza a principios de este siglo se encontraba mayoritariamente en manos de la Iglesia, y los docentes, como ya se vio en el capítulo anterior, eran un grupo muy heterogéneo, en el que los métodos de enseñanza y los contenidos parece ser que eran muy poco atractivos (Domínguez, 1989). Alguna de las razones que avalan tal situación las aporta el abate Voyrac, quien afirma que esto se debía principalmente a la ausencia de sabios en las escuelas y, como consecuencia, a que la instrucción no fuera la adecuada. A finales del siglo XVII, en la mayoría de los pueblos había un maestro o persona que ejercía la labor docente, pero incluso de manera arbitraria, por lo que los maestros sintieron la necesidad de asociarse y controlar tal situación, además de considerar la necesidad de la cultura como pilar para la preparación.

La formación de la mujer, en este siglo se encontraba todavía en una fase muy primigenia/muy poco desarrollada, centrada en las labores domésticas y la religión. Pero también gracias a las ideas crecientes en esta época, la dignidad y promoción de la mujer incrementará a una velocidad relativamente rápida, en parte derivado de las ideas que se han comentado en la contextualización de este capítulo y promoviendo que la labor de la mujer, desempeñando principalmente tareas arduas, se plantee una preparación más específica acorde a sus capacidades, y dando un paso muy relevante, la remuneración. En cuanto a la educación se produce una transición entre la tradicional y la moderna "hasta llegar al nuevo clima educativo, en el que la mujer buscará formar su personalidad independiente" (Domínguez, 1989), pero la educación de niñas sordas todavía necesitará del reconocimiento junto con la necesidad de su educación.

Este siglo XVIII, además, se caracterizará por la expansión gradual de colegios destinados a la Educación Sorda por toda Europa, pero como ya se vio, en España, la situación será bastante diferente, a pesar ser el origen de las primeras experiencias de instrucción a niños sordos, con resultados nada desdeñables. Sin embargo,

y teniendo en consideración el hecho de que los primeros niños sordos pertenecían a familias poderosas de la aristocracia, ni la Iglesia ni el Estado contribuyeron a fortalecer y dar consistencia a la educación de este colectivo, sino que cayó en desuso, lo que contrasta bastante con el esplendor que alcanzará la educación de personas sordas en otros países europeos, que, por cierto, en muchas ocasiones, serían considerados los inventores.

8.2. Difusión y repercusión de los hitos alcanzados en España a lo largo de los siglos XVI y XVII

Igualmente España jugaría un papel importante, aunque no de un modo activo, ya que las noticias acerca de lo aquí acontecido, así como la publicación del método de Bonet, se difundirían por toda Europa, provocando un incipiente interés en torno a este tema. Ejemplos de esto serían la obra de Francisco Vallés *De sacra philosophia* (1587), donde se relata la enseñanza de fray Pedro Ponce de León a sus alumnos sordos, Francisco y Pedro de Velasco en el monasterio de Oña; también, Antonio Yepes, cronista de la orden benedictina, dos décadas más tarde dará testimonio de los logros de su compañero de orden. Por otro lado, la obra de Bonet tuvo su repercusión, ya que en 1644, en la obra de Kenelm Digby, *Two Treatises* se da a conocer la obra de Juan Pablo Bonet. La labor de Manuel Ramírez de Carrión también se difundirá por el continente europeo, gracias al médico Pedro de Castro, en Italia, y a otro médico, Sachs of Lewenheim, en Alemania. En otra obra muy relevante de la época, *Cannocchiale aristotélico* (1670) de Emmanuele Tesaurò, que versa sobre los "gustos del siglo XVII", se narra cómo un español enseñaba a los mudos a hablar con el uso de una lengua de cuero para que los alumnos pudieran observar las posiciones de la lengua a la hora de realizar la articulación. Por último, en 1672, Nicolás Antonio en su obra denominada *Biblioteca nova hispana* "llamó la atención de Europa hacia los logros de Ponce, Bonet y de Carrión (Plann, 2004; p. 76). Esta difusión de testimonios, narraciones y de la obra de Bonet ofrecerán a Europa hechos empíricos y demostrables en contra de la antigua concepción de que los sordos no podían hablar y, por tanto, no podían ser educables, lo que produjo un creciente interés a la hora tanto de teorizar a este respecto, como de adentrarse en el mundo de la enseñanza de las personas sordas. Parece ser que contar con estas noticias respecto a los primeros maestros españoles era

relativamente sencillo, pero en contraste son pocas las referencias (o incluso ninguna) las que los maestros que adquirieron gran fama en este siglo, como la escuela francesa, la alemana o la inglesa/escocesa, darán cuenta.

A nivel nacional, este siglo se caracteriza principalmente por dos aspectos; en primer lugar, el abandono de las prácticas de instrucción y formación a alumnos sordos; y en segundo lugar, e impulsados por el creciente número de personas interesadas en el tema en Europa que se atribuían la invención de los métodos de enseñanza a personas sordas, ciertos autores mostrarán su indignación, como fue el caso de Benito Feijoo y Montenegro, gran erudito y profesor de la Universidad de Oviedo, cuya obra más afamada será el Teatro Crítico Universal (1730), donde el autor reivindica de manera vehemente el mérito de los autores españoles, como fray Pedro Ponce de León y reconociendo que España era la cuna de los inventores del método para hacer hablar a los "mudos", aunque esta obra también contribuirá a la difusión de ciertas confusiones entremezclando aspectos de los tres máximos representantes, Ponce, Carrión y Bonet.

8.3. Un maestro fuera de su tierra natal dando continuidad a la labor de sus predecesores

Aun así, debemos destacar la figura de Jacobo Rodríguez Pereira, nacido en Berlanga (actualmente provincia de Badajoz) e hijo de judíos portugueses. Aunque fue español, su labor la tuvo que desarrollar principalmente fuera de su patria debido principalmente a su origen judío, siendo el motivo por el cual se afincan en Francia y que ya hemos introducido en el principio de esta segunda parte. Él mismo afirmará que decidió dedicarse a esta labor gracias a la obra de Benito Feijoo y Montenegro, Teatro crítico Universal (1730); aunque también es mencionable el hecho de que tenía una hermana sorda.

Pereira abriría las puertas de un colegio para niños sordos en Burdeos en el año 1741, donde alcanzó buena fama, primero teniendo como alumna a su hermana, y posteriormente a Aarón Beaumarín, un aprendiz de sastre, en el que tras su exhibición en el colegio jesuita de La Rochelle y presenciado por un acaudalado hombre de negocios, éste quiso que fuera el instructor de su hijo sordo, cuya instrucción ya llevaba años, pero sin dar frutos.

Accedió a ello y por tanto fue el encargado de su formación, obteniendo ahora sí tales resultados, que cuando de nuevo se realizó una demostración en París, en la Academia de Ciencias, se dio testimonio de todas las destrezas de las que era capaz el estudiante.

A partir de esto el rey Luis XV quiso conocerlo junto con su alumno, y fue ahí donde el duque de Chaulnes lo contrataría para su propio nieto, que también era sordo, Saboreaux de Fontenay, y a pesar de los anteriores logros, sería con este alumno con quien Pereira alcanzaría la fama del más grande "desmutizador" de Europa. Tras haber alcanzado tal magnánima fama, Pereira abrió un colegio en París en 1753, en el que acogió a estudiantes de toda Europa, pero sin alcanzar los méritos y resultados obtenidos por su discípulo predilecto, Saboreaux. De nuevo, y con semejanzas con Ramírez de Carrión a este respecto, es únicamente a través de ciertos detalles sobre los cuales podemos conocer el método utilizado por Pereira.

Algunos de estos aspectos son, por ejemplo, el uso del alfabeto manual, que parece ser el mismo publicado por Bonet, pero al que él añadiría más configuraciones para aquellos sonidos propios de la lengua francesa e inexistentes en el castellano; y de manera particular en este maestro, cada configuración se utilizaba para recordar la grafía y la posición de los órganos fonadores. Parece ser que contaba con unas ochenta configuraciones manuales, entre las cuales estaban los que representaban los sonidos del francés, además de combinaciones de letras, números y signos de puntuación.

El método de Pereira continuaba hacia una siguiente fase, es decir, una vez aprendido el alfabeto manual, se procede a la pronunciación, a través principalmente del tacto, ubicando su boca contra una parte sensible del cuerpo en el que él mismo detalla que "el aire producido por la pronunciación...hace que sientan impresiones que son tan distintas entre sí como las sílabas que las producen. Estas vibraciones son suficientes para distinguir y reconocer, sin ningún otro medio, varias articulaciones" (Plann, 2004; p. 84). Y, al igual que Bonet, defendía la utilización de la pantomima en los momentos iniciales de la enseñanza y la prohibición de la Lengua de Signos. Existen ciertas teorías que afirman que los alumnos de Pereira, años más tarde de la instrucción, perdían las habilidades adquiridas, optando para la

comunicación principalmente el alfabeto manual, sobre todo, ha quedado constancia escrita de esto por el propio alumno predilecto, Saboreaux.

8.4. Segunda mitad del siglo XVIII: el “antes y después” de la educación de personas sordas

Es precisamente en este momento, en la segunda mitad del siglo XVIII, donde otro educador francés, considerado en la actualidad uno de los máximos exponentes en cuanto a la Educación Sorda, comienza a instruir y formar a personas sordas, pero con una gran diferencia, y es que “afrontó las necesidades de las personas sordas como grupo social”, estamos hablando del abate Charles Michel de l'Épée. El método del abate francés dista bastante de las prácticas anteriormente desarrolladas a este respecto, ya que no daba prioridad a la articulación, pues sostenía que requería de gran tiempo y una atención individualizada, en definitiva, era poco práctico. Por el contrario, su método se caracterizará principalmente por el hecho de utilizar la lengua natural de los sordos, los signos, ya que de l'Épée refutaba la idea Aristotélica de que el habla era la única manifestación de la razón y el pensamiento, sino que los signos eran otra alternativa, otra manifestación viable. Tampoco consideraba la audición como único sentido para el conocimiento y el aprendizaje, ya que existían otros sentidos, como por ejemplo, la vista, y tal y como ya había afirmado Bonet. Es precisamente estos aspectos, y más concretamente el primero de los mencionados, los que relacionan el método francés con el pensamiento floreciente de la época de la Ilustración, donde se va introduciendo la idea de que “lengua” y “habla” son dos conceptos que difieren, ya que si la lengua implica un sistema de comunicación a través del cual se relacionan sonidos y significados, también los signos pueden relacionarse con significados (Plann, 2004).

Si bien es cierto, que en esta época, además de la teoría anteriormente comentada, también existe un incipiente interés en considerar la posibilidad de que la lengua manual pudiera haber sido la manifestación de esas formas prototípicas de comunicación, la lengua original y originaria, común a los seres humanos; todo esto deriva en la profundización y estudio de todo tipo de lenguas, además de la Lengua de Signos, aunque todavía queda un largo camino hasta que se considere una lengua equiparable a las

lenguas orales. De hecho, el propio de l'Épée, consideraba que esta lengua carecía de la estructura gramatical, y por ello dotó a la lengua de signos, de esta estructura propia de la lengua oral y escrita francesa, y para ello estableció una posible solución, la utilización de los llamados "signos metódicos", un sistema manual a imitación de la gramática francesa, por lo que se crearon signos para los artículos, preposiciones, verbos auxiliares, los tiempos verbales, los marcadores de género y otros aspectos propios de la lengua oral francesa, que la lengua de signos utilizada por los sordos franceses no tenían, siendo desde este punto desde donde debe partir el maestro, de lo simple a lo abstracto a través de estas "señas metódicas" (Battaner, 2012) y que se caracterizan además por su gran complejidad. Estos signos metódicos lo que favorecerían sería precisamente la transcripción de los signos manuales al francés escrito y al revés, ya que el fin último del abate era formar copistas, donde el entendimiento y comprensión adquirirían un papel secundario.

En este caso, de l'Épée no pretendería ocultar sus métodos, al igual que hemos observado en la mayoría de sus predecesores, sino que, por un lado, publicó varias obras al respecto: en primer lugar, en 1776, publicó "Institution des sourds-muets par la voie des signes méthodiques" y, en segundo lugar, en 1781 publicaría una versión ampliada de la anterior "La véritable manière d'instruire les sourds-muets, confirmée par une longue expérience". Por otro lado, se fundó el primer colegio público para niños sordos de París (1759?-1771?) en el que, por primera vez, podían acudir niños sordos de clases humildes.

Hecho innovador era que se permitiera a todos aquellos que quisieran ir personalmente a observar y aprender tanto sus métodos de instrucción como los avances realizados por los alumnos. Esto provocó que el abate De L'Épée adquiriera una fama sin precedente y, muchos maestros y personas interesadas en esta cuestión acudieran al colegio de París con dos objetivos principales. El primero de ellos, aprender sus métodos para posteriormente transmitirlos, difundirlos y utilizarlos en sus respectivos países (Battaner y Dovetto, 2013), como es el caso de Tommaso Silvestri en Italia o Thomas Gallaudet en Estados Unidos que junto con Laurent Clerc, discípulo y profesor sordo de la institución de De l'Épée; y en segunda instancia, la proliferación de nuevos colegios e instituciones en toda Europa. Todo esto colaboraría a que el

método francés fuera el máximo referente del manualismo, educación a través de los signos. Además, como ya se ha avanzado, observar y, por qué no, el deleite con los resultados y avances de los alumnos sordos. Como resultado, se produciría una gran difusión en torno a la idea de que “los niños sordos podían crecer y convertirse en algo diferente a una minoría marginada, desatendida y despreciada” (Plann, 2004; p. 87), dando consistencia a la idea de la educabilidad de las personas sordas y otorgándoles una posición en la sociedad. Por tanto, esto contribuye de manera más que considerable a que, en palabras de Oliver Sacks (1994) se diera la bienvenida a las personas sordas a participar de la sociedad humana, donde los sordos salieron del olvido, se instruyeron y se liberaron. De manera simultánea durante este siglo el prusiano Samuel Heinicke, cuyos métodos de instrucción giraban en torno de la lengua oral, y a pesar de los orígenes “oralistas” en España, será con la escuela alemana con la que se relacione esta modalidad contrapuesta a la utilización de la lengua de signos, el “oralismo”.

8.5. Lorenzo Hervás y Panduro: “Nadie es profeta en su tierra”

Retomando el tema del lenguaje como objeto de estudio en el siglo XVIII, y que colaborará a comprender el próximo personaje a estudiar, cabe decir que uno de los aspectos mayormente tratados era el origen del mismo así como la relación entre ideas y los signos, fundamentalmente en las principales obras encaminadas a la instrucción de personas sordas en esta época. Además, se reanuda la consideración en torno a la relación existente entre pensamiento y lenguaje, teniendo este último como función primaria el soporte del pensamiento, es decir, vehículo para la declaración de verdades. A mitad del siglo XVIII, ciertas reflexiones configuran y destacan los límites epistemológicos del mismo, debido a que las palabras no pueden reflejar el pensamiento en su totalidad o el modo en el que tiene lugar, y es aquí donde entra en juego la responsabilidad del hablante a la hora de usar el lenguaje. También es en este momento, en el que el aspecto social del lenguaje comienza a tomarse en consideración (Battaner, 2012).

Según las teorías más difundidas de esta época, la comunicación humana mostraba restos de signos, (no nos referimos a las señas que conforman las lenguas de signos, sino a lo que hoy se denomina “gestos” o “marcas paralingüísticas”, aunque en aquella

época todavía esta diferenciación no estaba bien delimitada) y que podían ser entendidos por todos independientemente de la lengua materna del individuo, y que ya se trataban en obras de Oratoria y Retórica, como en el caso de Cicerón o Quintiliano, y se conocía como la *sermo corporis* o *eloquentia corporis*. Fundamentado en estos gestos atemporales, que habían trascendido a través de los tiempos y que permanecían, se consideraron medios de expresión naturales que junto con la lengua fueron ampliamente estudiados respecto al origen y desarrollo del lenguaje humano, del conocimiento y la sociedad. Esto derivará en dos ideas principales. Por un lado, que estos gestos, que se consideran más naturales y, por ende, menos arbitrarios que las palabras de la lengua oral y escrita, tenían su origen en etapas anteriores a la de las lenguas actuales; y segundo, la posibilidad, por tanto, de la existencia de lenguas universales, donde la relación entre significado y significante fuera natural y no tan arbitraria o artificial. Un ejemplo de estas teorías se encuentra en la obra de Etienne Bonnot de Condillac (1714-1780) que afirma que la lengua oral es consecuencia de la acción humana y sustituto del lenguaje originario y natural, basado en gestos y gritos, asimismo, precisamente este lenguaje primigenio es el que asienta la base para el desarrollo humano, dando lugar al punto en el que nos encontramos, por tanto, da lugar a la transición entre naturaleza y cultura (Battaner, 2012).

Escuela española de sordomudos, o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español

Es también en el XVIII donde surgirá un erudito que con su obra ofrecerá ideas muy avanzadas a su época, pero que no alcanzará un reconocimiento equiparable al valor intrínseco que contienen sus obras, en especial la dedicada al tema que nos ocupa, Escuela española de sordomudos, o arte para enseñarles a escribir y hablar el idioma español, por Lorenzo Hervás y Panduro, escrito en 1793 y publicado en 1795 en dos tomos, el primero en la Imprenta Real y el segundo en la Imprenta de Fermín Villapando. No sólo comentaría los méritos acaecidos en España, sino que también incluirá un método de instrucción para las personas sordas para que resurja este tipo de enseñanza en España y que dé comienzo la fundación de colegios en pro de este cometido. Esta obra supone un estudio exhaustivo que versa sobre diferentes temas como por ejemplo, un tratado sobre las personas sordas, historia de su educación, el

método ya mencionado y considerado por el propio autor como la parte más útil, en el que uno de los hechos más destacables es que el aprendizaje comienza por la escritura, así como maneras de enseñanza del habla y la lectura labial, un catecismo y también instaba a la realización de una reforma de la ortografía que facilitase la enseñanza del español escrito a las personas sordas. En cuanto a la terminología, Hervás propone el uso de la palabra "sordomudo" que iría reemplazando el término "mudo" dado que él consideraba que la causa principal de la mudez era la sordera y que desglosaremos en mayor detalle a continuación.

Para cuando escribió la obra *Escuela española de sordomudos*, ya tenía una consolidada experiencia y conocimientos como lingüista, cuyos previos trabajos habían culminado en su consideración como "padre de la filología comparada", siendo uno de los pocos autores españoles cuyo reconocimiento a nivel internacional en la historia del pensamiento lingüístico no tendrá comparación (Salazar, 2008), además no únicamente se centrará en desarrollar un método de instrucción, sino que esta obra versará al individuo sordo en todas sus dimensiones.

Si nos centramos en su interés por las personas sordas, debemos establecer el punto de inflexión cuando a través de un amigo suyo Pasquale Di Pietro, un abogado de muy buena posición y dado a las obras de caridad, se enteró de que este mismo había animado al abate Tommaso Silvestri a que acudiera personalmente al colegio del abate de l'Epée. Silvestri estudió allí durante seis meses antes de volver a Roma y consecuentemente abrir el primer colegio destinado a la educación de personas sordas (1784), mismas fechas en las que Hervás se afincó en Roma. Este contacto directo con la instrucción de personas sordas inspiraría su obra, dando lugar a grandes teorías, reflexiones y su método en el que comentaba que la sintaxis de la lengua manual podía ser reflejo de esas primeras lenguas, y por tanto la Lengua de Signos podía significar esa tipología de comunicación originariamente humana. Se hace patente cada vez más, la distinción entre los dos conceptos de lengua y habla, donde el habla adquiere el papel de una de las manifestaciones de la lengua humana, que reflejan nuestros "actos mentales" relacionándolo con las enseñanzas de Ponce, donde ya se consideraba que tanto los signos como el habla eran un vehículo de transmisión de los procesos mentales, es decir, del pensamiento.

El Tomo I a su vez está dividido en dos partes, de la primera parte destaca la revisión y actualización que Hervás realiza de teorías previas y tratadas en obras anteriores a esta, y en torno a otros autores que tratan temas similares a los suyos. De manera más específica, la diversidad de tópicos que desarrolla son: los sordomudos como objeto de compasión, causas de la mudez en los sordomudos, fenómenos de mudez y de habla, ideas morales, civiles y gramaticales de los sordomudos no instruidos, la variedad de señales que, dirigidas por la razón, pueden declarar sus actos mentales, y la capacidad de los sentidos corporales que pueden suplir la ausencia de alguno de ellos. En resumen, se podría decir que trata los aspectos médicos, sociales y antropológicos de las personas sordas y de la sordera (Battaner, 2012).

De la segunda parte del Tomo I, realiza un recorrido histórico del arte de enseñar la escritura y el habla a las personas sordas, es importante su consideración acerca de las escuelas de enseñanza a personas sordas, adentrándose en la contraposición que existe entre la tradición española oralista y la escuela francesa, como ya se ha visto, manualista, lo que, a su vez, y tal y como determina Battaner (2012) ofrece las claves historiográficas del estudio de la Sordomudística. Además, sitúa los orígenes de los sordos en el siglo XVI con Pedro Ponce de León en su tierra natal, pero también menciona otros representantes como Manuel Ramírez de Carrión y Juan Pablo Bonet. También estudia la situación en el resto de Europa, mencionando a Walis y Amman (siglo XVII) y concluye con la labor de Charles Michel De L'Épée y la fundación de escuelas públicas para niños sordos. Por tanto, el primer tomo, dividido en dos grandes bloques, tratan la discusión acerca de los sordos y la historia de la enseñanza de la escritura y el habla a las personas sordas.

En cuanto al Tomo II, también subdividido en dos partes principales introduce y desarrolla de manera minuciosa su Arte para enseñar por escrito a los sordomudos el idioma español, en la primera parte, dedicados a la instrucción de la lectoescritura. Donde se establece como punto de partida el aprendizaje y apoyo de las letras manuales, es decir, el alfabeto dactilológico, y posteriormente pasa a centrarse en el método de enseñanza-aprendizaje de la escritura y por ende a la instrucción gramatical. Es aquí donde Hervás otorga gran relevancia a aquellos aspectos que difieren en gran medida de la lengua oral española de la lengua de signos natural de las

personas sordas, entendiendo que sea en este aspecto en el que estas personas encuentren mayores dificultades, como por ejemplo, los nombres abstractos, el uso de los artículos, la morfología de género y número, la morfología verbal, la concordancia, la voz pasiva... pero para ello ofrece unas instrucciones para que sirvan de soporte en la labor del instructor (Salazar, 2008). En la segunda parte desarrolla el Método práctico de enseñar el habla a los sordomudos, que precisamente se encuentra en segundo lugar ya que debe ser el foco del proceso de enseñanza una vez adquiridos ciertos conocimientos de lectoescritura. Es aquí donde Hervás detalla la correspondencia que existe entre la lengua castellana tanto en su vertiente hablada como escrita, o en otras palabras, entre pronunciación y ortografía y donde desarrolla además ciertas cuestiones previas al comienzo de la instrucción, ahí la organización de los bloques temáticos como hemos dejado entrever, la realización de exámenes médicos para la comprobación del estado de los órganos implicados en este proceso (de la voz, aparato bucofonador, y la vista) y la enseñanza de los alumnos a utilizar dichos órganos. A continuación explica la necesidad de dar comienzo a la enseñanza de las vocales y diptongos, a lo que seguirá las sílabas cuyo patrón sea consonante-vocal, y paulatinamente se irán introduciendo patrones que atienden una mayor complejidad.

Algunas de las ideas más relevantes y que suscitan un mayor interés, y no únicamente lingüístico, se tratarán a continuación. Una de ellas, son la introducción de la noción de gramática mental, que se refleja a partir de los signos manuales, en la que Hervás afirma que a pesar de que los sordos carezcan de ideas naturales en lo referente a ciertas áreas, como el derecho, la moral o la religión, en lo que se refiere al lenguaje pueden hacer uso de todos los recursos para una comunicación eficaz, es por ello, por lo que dota a la comunicación gestual de los sordos de carácter lingüístico y coherente con el resto de idiomas vocálicos, y es a partir precisamente de esta afirmación sobre la que establece una clasificación de las lenguas o idiomas, vocálicos, escritos, de señas, etc. La siguiente teoría no puede concebirse de manera aislada a la anteriormente comentada, ya que se deriva del pensamiento que el erudito muestra a lo largo de su obra, se trata de su propuesta didáctica donde la principal novedad reside en la promoción del uso de los signos naturales propios de los sordos, además

de las orientaciones sobre la lectura labial y la producción oral que añade. Otro aspecto relevante, anteriormente introducido, es su concepción de las personas sordas, en la que establece el concepto de sordomudos, gran innovación para la época, debido a que el término que se utilizaba principalmente era el de mudos, centrando la atención en la falta o ausencia de audición, más que en la "incapacidad" para hablar del individuo, además enfatiza las graves consecuencias sociales que esta confusión atañe, como hemos podido comprobar a lo largo del estudio de los siglos previos al siglo XVIII.

Según Hervás, el propósito principal de la enseñanza de las personas sordas debía residir en el aprendizaje de la lengua escrita y su comprensión, idea que dista en gran medida de la planteada y llevada a cabo por el abate francés, y que precisamente la comprensión debía ser un paso previo a la producción. Hervás tampoco prohibió la comunicación mediante los signos, además de considerarlo la lengua natural de las personas sordas, se deleitaba con la observación de los alumnos sordos utilizando su lengua de signos, y por tanto promovía su aprendizaje por parte tanto de los profesores de sordos, como su utilización en el aprendizaje tal y como defendía en pro del abate francés, pero al contrario que De L'Épée, no pretendía ni influir ni mejorar esta lengua manual, de hecho considera a los "signos metódicos" de de l'Épée, muy artificiosas y arbitrarias lo que podía resultar en una dificultad añadida a la instrucción de las personas sordas, lo que puede llevarnos a pensar, que a partir de sus observaciones, Hervás considerase la Lengua de Signos como una lengua completa aunque todavía no equiparable a la oral. Esta hipótesis debe matizarse en parte debido a su concepción, al igual que muchos de sus contemporáneos, en el que los signos manuales eran universales y comunes a todos los sordos, lo que en la actualidad ya se ha constatado que es erróneo. Esta idea se fundamentaba de la teoría en la que la lengua de signos suponía la continuidad de la gramática primigenia, más espontánea y natural, previa a la introducción de aquellos aspectos más artificiales propios de las lenguas orales.

A pesar de esto, es importante no olvidarnos de la época en la que nos encontramos, Hervás propone el abandono progresivo de la lengua manual en pro de la escritura, siendo el medio principal de comunicación entre sordo y oyente, ya que, como erudito

en lingüística y por tanto con un gran conocimiento de diversas lenguas y sus aprendizajes, reconocía que los sordos podrían aprender la lengua oral como los oyentes aprenden una segunda lengua extranjera, es por ello por lo que se debía seguir el mismo procedimiento pedagógico.

Hervás pudo volver a España en 1798 afincándose en Barcelona, y esto implicaría su oportunidad para llevar a la práctica en su tierra natal lo expuesto en su obra, que junto con su amigo el presbítero Juan Albert y Martí, acudirían a casas en las que había algún niño sordo para aconsejar que fueran al colegio que se pretendía abrir para la educación de estos. Y fue precisamente en 1800, cuando Albert y Martí podría llevar cabo el primer establecimiento de instrucción para alumnos sordos (Plann, 2004).

Por tanto, se puede concluir que el siglo XVIII fue bastante fructífero en cuanto a la proliferación de colegios, en la admisión no únicamente de familias de buena posición tanto social como económica, sino también de origen humilde y en el que la lengua de signos comienza a ser considerada en la enseñanza de las personas sordas, en el que España juega un papel prácticamente, sino del todo, imperceptible en toda esta expansión a pesar de la contundencia y pensamiento presente en la obra de Lorenzo Hervás y Panduro.

8.6. Tres máximos representantes de la educación Sorda: una breve comparativa

A continuación, vamos a introducir un apartado en el que se van a resaltar algunas de las principales semejanzas y diferencias de los tres máximos representantes de la educación de personas sordas que acontecen simultáneamente en este siglo, a través de una comparativa de sus obras y que suponen un punto de inflexión dentro de la temática que estamos abordando. Hablamos de Charles Michel de L'Épée, Tommaso Silvestri y Lorenzo Hervás y Panduro, personajes de los cuales ya contamos con una mínima idea para adentrarnos en este siguiente subapartado, cuyas obras más representativas a este respecto son: *Institution des sourds et muets par la voie des signes méthodiques. Ouvrage qui contient le Projet d'une Langue Universalle, par le entremise des Signes naturels assujettis à une Méthode*, de Charles Michel de L'Épée; *Maniera di far Parlare e d'Instruire spechitamente i Sordi-e Muti di Nascita*

(1785) de Tommaso Silvestri y Escuela Española de Sordomudos (1795) del conuense Lorenzo Hervás y Panduro.

Como ya se ha venido comentando, existía una gran variedad de teorías acerca del lenguaje, así como en torno a los métodos de instrucción a personas sordas, que se desarrollaban tanto en el ámbito teórico como en el práctico, donde pueden destacarse dos principales vertientes. Por un lado, el método oralista, vinculado con la escuela española, alemana y holandesa; y por otro, el método por señas, que adquieren su máxima difusión en este siglo.

Tal y como ha establecido Battaner en diversos estudios (2016; Battaner & Dovetto, 2013) existe una relación entre estos tres autores, ya que a partir del método del abate francés de L'Épée, como ya hemos reiterado, basado en la seña, Tommaso Silvestri podría viajar a París en 1783 desde enero a septiembre para aprender de primera mano los métodos llevados a cabo por de L'Épée. A su vuelta, Silvestri funda la primera escuela para sordos en Roma, el 5 de enero de 1784. Es en este momento en el que Hervás está también allí residiendo e investigando y entra en contacto con el maestro italiano. Es por tanto evidente la influencia y relación vinculante entre estos tres máximos exponentes de la educación de personas sordas, Charles Michel y Silvestri, además, en un contexto educativo y Hervás en un ámbito más teórico, este último aportando sus grandes conocimientos como lingüista.

En cuanto a la enseñanza, en términos generales, acontece una innovación enormemente relevante, ya que las fases de aprendizaje deben darse de lo escrito a lo oral, y no al revés como venía realizándose (Battaner, 2016) y que está presente en los métodos de estos tres autores, clara muestra de la influencia mutua.

En cuanto a la pronunciación, una de las desemejanzas más evidentes es que mientras que de L'Épée destina únicamente dos capítulos de su obra a esta cuestión (*Comment on peut apprendre aux Sourds & Muets à parler* y *Observations nécessaires pour la lecture & la prononciation des Sourds & Muets*), el jesuita español dedica una extensa parte de su obra a la enseñanza de la pronunciación. También esto se observa a la inversa en cuanto a la enseñanza de las señas, mientras que Charles Michel de L'Épée destina una parte sustancial a este tema, Hervás y Panduro dedica un escaso espacio al mismo (Battaner y Dovetto, 2013).

Prosiguiendo con la pronunciación, cabe destacar que el punto de inicio es el aprendizaje de las vocales, aspecto que comparten estos tres autores, en el que el abate francés ofrece una importancia a la experimentación y la utilización del cuerpo que sirve de apoyo, e incluso de sustento a este proceso, es decir, el alumno deberá, a través del tacto, tocar con las manos las zonas más comprometidas en la pronunciación, la boca y el cuello, para que además de comprobar la colocación de los órganos, experimente las vibraciones que la producción y emisión del sonido correspondiente que cada vocal produce, y por tanto el efecto de la voz (Battaner y Dovetto, 2013). En cuanto al orden de las vocales, de L'Epée establece que el orden ideal sea el comúnmente establecido también en nuestros días [a, e, i, o, u], y aunque Hervás difiere, ya que considera que comenzar por las vocales [o, u] sería más conveniente por la facilidad intrínseca en estas, cede a la hora de establecer el mismo orden que el planteado por L'Epée, y como el propio jesuita establece se rige por el mismo orden que todos los alfabetos europeos. En cuanto a los sonidos, las descripciones de Hervás y Silvestri parecen mucho más minuciosas, completas y precisas que las del francés.

Una vez finaliza el aprendizaje de las vocales, es evidente que la siguiente fase es el aprendizaje de las sílabas, sin ninguna transición, hecho, como ya se ha mencionado, relevante e innovador de estos métodos de instrucción; en el que se inicia el proceso mediante el deletreo de las sílabas, es decir, directamente se enseña "pa" no el nombre de la consonante "pe" en el que se añade la vocal. La principal disimilitud entre estos vuelve a residir en la minuciosidad de la explicación y como resultado la extensión dedicada al mismo, sobre todo, más evidente en Hervás y Panduro, ya que añade una amplia gama de descripciones articulatorias. Además, y derivado de las prácticas llevadas a cabo, existe a este respecto algunas aportaciones originales principalmente del maestro italiano.

Para concluir, otro aspecto, que al mismo tiempo que supone un elemento común, incluye ciertos matices en los que las obras se diferencian, siendo la ortografía y la dificultad que entraña una vez se está abordando la escritura de la lengua, y preocupación mostrada tanto por de L'Epée como por Hervás, aunque de nuevo, la diferencia estriba en la dedicación que aportan en sus obras: el francés, unas notas, mientras que el conquisense plantea toda una reforma ortográfica (Battaner, 2016).

9. Historia de la LSE en el siglo XIX

9.1. Introducción

Este capítulo se contextualiza a finales del siglo XVIII debido a que la iniciativa de fundar un colegio destinado a la educación de personas sordas dará comienzo en 1795 en Madrid. Pero no sería hasta el 1802 cuando la Sociedad Económica Matritense de Amigos del País se haría cargo del colegio, tras su ordenación por Orden Real de 27 de marzo de 1802 y con el nombre de Real Colegio de Sordo-mudos. Finalmente, el 9 de enero de 1805 se produjo la apertura de sus puertas, dando comienzo a la educación moderna de los sordos. En el caso de Madrid, muchas fueron las vicisitudes a las que el Real Colegio de Sordo-mudos tuvo que enfrentarse, dificultando la estabilidad y por tanto avance y mejoras de la instrucción y formación de este colectivo, claro ejemplo de ello, fue las diferentes designaciones y abandonos del cargo de dirección, las constantes fricciones entre la dirección y junta directiva del

centro educativo, la falta de recursos materiales y personales, el bajo número de alumnos, así como acontecimientos, tal y como la Guerra de la Independencia. Todas estas cuestiones no colaboraron en absoluto a consolidar la educación de las personas sordas, aunque que sí supondrán “el crisol donde se iría decantando la educación especial española” (Martínez, 2011). De nuevo, en los siglos XIX y XX, la situación en España difiere de las tendencias en plena expansión fuera de las fronteras de la península, que muestran un vaivén de políticas educativas en general, y en particular, en materia de la educación de sordos (Puente, Alvarado & Valmaseda, 2008) que se extiende hasta la actualidad.

9.2. Finales s. XVIII y principios del s. XIX (1795-1805)

Parece ser que en las últimas décadas del siglo XVIII se recogen algunos testimonios de personas sordas que fueron educadas, pero en un ámbito privado y de manera puntual, que por las referencias que existen se puede incluso hasta afirmar que fueron escasos los casos de enseñanza a personas sordas, y como ya se adelantó en el final del capítulo anterior, no será hasta los últimos años de este siglo, cuando las puertas de la primera escuela para estudiantes sordos se abrirán. Fue Carlos IV quien se encargaría del decreto que permitió el establecimiento de una clase para niños sordos ubicado en un colegio que dirigían los padres escolapios; ahora bien será Manuel de Godoy, primer ministro y valido del rey, quien se atribuyó la idea y quien la propuso al monarca. Independientemente del origen de esta idea, en 1793, será cuando el monarca determinó que el Padre escolapio José Fernández Navarrete de Santa Bárbara, que estaba en la corte española, debía ser el encargado de la Enseñanza Sorda y así fue como en 1794, se llevó a cabo el decreto anteriormente mencionado. En 1795 empezó a funcionar la clase para estudiantes sordos en el colegio escolapio de San Fernando situado en el barrio de Lavapiés. Una cuestión importante es el motivo por el cual se decidió que fuera precisamente Navarrete y no otro. Dicha resolución reside en el hecho de que el padre escolapio había estado en Roma, donde había estudiado los métodos del abate francés de l'Épée a través de uno de sus máximos discípulos, el abate Silvestri. Simultáneamente, otro abate español mostró un incipiente interés a este respecto, José Miguel Alea Abadía, considerado hombre de letras que alcanzará una gran repercusión no tanto como educador de

personas sordas, sino como defensor de las mismas (Plann, 2004).

La escuela, a pesar de ofrecer la posibilidad de instrucción a todas aquellas personas sordas que quisieran aprender, parece ser que no fueron muchos los que decidieron dar el paso, cuestión que preocupaba sobre todo a aquellos mayormente concienciados con la educación de los sordos, como era el caso de Alea, quien reflexionó sobre las posibles causas de tan baja asistencia, entre las que destaca como causas tanto en el origen humilde como la desconfianza en los métodos de instrucción.

Pero en el 1802 comienza una de las primeras vicisitudes ante las que la educación de personas sordas tendrá que hacer frente, por Real Decreto Navarrete tuvo que acudir a Almendralejo para instruir al hijo sordo del marqués de Encomienda, Lorenzo Golfín, al modo de los siglos anteriores, es decir de manera privada, por lo que la clase para estudiantes sordos se vio obligada a cerrar sus puertas y además la escuela municipal de Barcelona también se vio obligada a lo mismo por la marcha del profesor Juan Albert y Martí a Francia. Esto hace pensar que el número de personas sordas era altamente reducido, ya que con la marcha de estos profesionales, las escuelas destinadas a este colectivo tenían que cerrar, sumándose la escasa financiación que recibían, aspecto presente a lo largo de las próximas décadas en lo referente a la Educación Sorda. Todo estuvo resultó en que la educación de sordos de nuevo se vio reducida a aquellos pertenecientes a familias de posición acomodada que podían permitirse tutores privados.

La Real Sociedad Económica de Amigos del País era una organización compuesta por una élite ilustrada que, por un lado, contaba con el patrocinio de la Corona, y por otro lado se dedicaba a promover “la prosperidad económica y cultural de la nación a través del desarrollo de la ciencia, la agricultura y la industria” (Plann, 2004; p. 121) y dentro de estos propósitos, también se encontraba el cometido de promover la educación. La primera organización surgió en el País Vasco a mediados de 1760, como resultado de una tertulia de la alta burguesía vasca y no será hasta 1775, cuando se establezca en Madrid. En esta época debe situarse una insistente preocupación y consideración en torno a la importancia de la educación, precisamente contemplándose esta como solución a prácticamente gran parte de los males de la nación. Consideraban que la formación convertiría al groso de la

población en ciudadanos útiles y sería un remedio para disminuir el alto índice de aquellos estamentos más marginales, como niños vagabundos, mendigos, delincuentes, entre otros y es por ello por lo que también contemplaron la educación de personas sordas, otro "grupo marginal" contemplando la posible redención a través de la educación. Dada esta circunstancia los Amigos del País habían planteado a Sicard la posibilidad de formar a dos monjes benedictinos de la Congregación de Aranjuez, para que a su vuelta pudieran enseñar con su método, a lo que Sicard se opuso. Existen teorías de ciertos autores (Pinagua, 1857; Granell y Forcadell, 1932; Negrín Fajardo, 1982; Plann, 2004) que afirman que su oposición vino dada precisamente para favorecer la candidatura de su discípulo y conocido suyo, Antoine-Joseph Rouyer. La candidatura propuesta por el mencionado discípulo del abate Roch-Ambroise Sicard, Antoine-Joseph Rouyer, fue vista con muy buenos ojos por la Real Sociedad Económica de Amigos del País de Madrid, con el objetivo de establecer un colegio para niños sordos. Este abate, graduado por la Universidad de París, gramático e interesado en la invención de un sistema de escritura universal, y cuestión importante además, como ya se ha comentado, formado en la escuela y en los métodos franceses de instrucción a las personas sordas. Es innegable la enorme repercusión que en un futuro supondrá la apertura de centros educativos para las personas sordas, aunque en sus primeros momentos obtuvieran unos resultados muy modestos. Además supondrá una ruptura con el anterior modelo de enseñanza en el que únicamente los miembros sordos de las clases sociales más favorecidas podían beneficiarse de la enseñanza, extendiéndose a los niños sordos de origen humilde.

Tras los pertinentes trámites, entrevistas con el candidato, cartas con su mentor, la obtención del consentimiento del monarca Carlos IV, finalmente se nombró a Rouyer director del futuro colegio quien acudió de nuevo a París para perfeccionar sus conocimientos de la mano de su mentor, Sicard. Pero de nuevo surgió otra adversidad, ya que la suma que se iba a destinar a tal proyecto se vio reducida drásticamente, por lo que tuvieron que reestructurarlo con la mitad del presupuesto e hicieron que Rouyer volviera de su formación. Plann (2004) afirma que esto fue interpretado por el abate como una manera de destituirle del cargo, por lo que decidió abandonar, dando lugar a ciertos problemas con los Amigos del País. Todo lo acontecido, provocó la necesidad de buscar un nuevo candidato,

en esta ocasión sería Juan de Dios Loftus y Bazán, decisión que provocó disputas y conflictos en los años venideros que colaboraran al deficiente funcionamiento de la escuela. Loftus y Bazán era teniente coronel que durante seis meses había instruido a un niño sordo, Juan Machado, quien también formaría parte de los alumnos del colegio. Todos estos hechos, contextualizados en una época donde el ambiente nacionalista influía en las decisiones que se tomarían a la hora tanto de la elección del cuerpo de maestros, como en los métodos de instrucción, hicieron que este nuevo candidato fuera elegido con una muy buena predisposición.

Finalmente sería en 1805 cuando el Real Colegio de Sordomudos de Madrid se inauguró y dio comienzo a su funcionamiento bajo la dirección de los Amigos del País. Su ubicación se encontraba en la calle de las Rejas, pero debido a las malas condiciones del edificio, reflejadas en el documento 6, informe del 23 de enero de 1807 del ARSEM, leg. 202. (habitaciones frías y húmedas que provocaron sabañones entre los estudiantes); dos años más tarde se trasladaron a un edificio conocido como los Villena, en la Plazuela de las Descalzas. También es destacable que en Barcelona se estaba comenzando a educar a personas sordas de forma gratuita, a cargo del capellán de la catedral, Salvador Vieta, una modesta forma de retomar la enseñanza pública de personas sordas (Plann, 2004). El caso en particular de Barcelona debe el inicio de la educación en estos términos a los esfuerzos del sacerdote D. Juan Albert y Martí y a Hervás y Panduro, que aun mostrando en examen público avances considerables con los diez alumnos con los que contaban, no sería suficiente para ofrecerles un local para llevar a cabo su cometido bajo unas condiciones mínimas, que según Martínez (2011) las clases ilustradas catalanas no respondieron de manera equiparable a las necesidades de esta problemática. Como ya hemos comentado previamente, con la marcha de Albert y Martí, las puertas del colegio tuvieron que cerrar.

Retomando el reglamento y organización del Real Colegio de Sordomudos de Madrid, cabe destacar, que establecía de manera explícita que la instrucción debía realizarse conforme a los métodos de los abates L'Épée y Sicard, por lo que el nombramiento de Loftus y Bazán, del que no existe constancia de su conocimiento de dichos métodos, entrañará una dificultad que se añade a lo establecido en cuanto al funcionamiento, una división de funciones y responsabilidades entre la Junta directiva y la dirección,

lo que deriva en ciertas fricciones de poder insalvables. Otra cuestión relevante y no exenta de polémica fue la aceptación de "matrículas" de pago y otras gratuitas, lo que resultó en diferencias significativas entre estos alumnos (vestuario, comidas, y otros aspectos más superficiales) pero también una distinción muy importante en cuanto al currículo, "aconsejado" por el propio monarca, ya que las profesiones que iban a desempeñar unos y otros requería dicha diferenciación. En cuanto a las clases se organizaban en torno a tres horas por la mañana, de las cuales dos estaban destinadas a las lecciones y otra de repaso, y dos por la tarde, una hora para la lección y otra de repaso. Los contenidos estaban compuestos por lectura, escritura, aritmética y español, un currículo no muy diferente al de los colegios oyentes y en cuanto a la metodología parece ser que adoptaron el enfoque francés. Plann (2004) conjetura la posibilidad del uso de signos metódicos al modo de la escuela francesa, pero como especie de traducción manual del español, pero tal y como establece, parece ser una incógnita si estos se trataban de los mismos que se utilizaban en el colegio de París.

9.3. El Real Colegio de Sordomudos de Madrid

Habiendo contextualizado los principios del Real Colegio de Sordomudos de Madrid, cabe adentrarse en mayor profundidad en todos los aspectos relacionados con el mismo, y así lograr comprender el tema general, la educación de las personas sordas en el siglo XIX.

Es muy destacable el hecho de que es aquí donde precisamente se incorpora por vez primera un maestro sordo al sistema educativo, Roberto Prádez, así como sus contribuciones no únicamente destinadas a la formación de alumnos sordos, sino también su implicación completa al colegio a pesar de las distinciones y prácticas discriminatorias al que se vio sometido, únicamente por su condición de persona sorda. Otra figura que se tratará a lo largo de este capítulo es José Miguel Alea, que como ya se anticipó, supondrá una figura de defensa de las personas sordas que luchó de manera incansable para dignificar a este colectivo. Dichas aportaciones de incalculable valor fueron beneficiosas para el Real Colegio, Prádez por su "participación ejemplar y una entusiasta dedicación a sus estudiantes" (Plann, 2004; p.133) y Alea por la tenacidad y curiosidad por llevar a cabo el "estudio empírico de las personas sordas y su lengua" (Plann, 2004; p. 133). Pero a pesar de

todo esto, otras cuestiones derivarán en un sinfín de obstáculos y dificultades que entorpecerán el buen funcionamiento y la calidad de la educación.

Los Amigos del País organizaron el primer examen público de los estudiantes del Real Colegio, práctica habitual en otras escuelas pertenecientes además de la Sociedad Económica y cuyo principal propósito era difundir estas instituciones y mostrar los logros alcanzados de los estudiantes sordos probando la efectividad de dicha educación y por tanto su relevancia. A pesar de los avances mostrados y la buena experiencia que supuso este primer examen, las fricciones entre Loftus y Bazán y la Junta directiva se iban acentuando cada vez más, tachando sus conductas de poca profesionalidad y de favorecer a su alumno predilecto, derivando finalmente en la destitución de Loftus en favor de Alea. La figura de Alea, como ya se ha venido anticipando, obtuvo una gran repercusión en favor de la cultura Sorda, ya en un artículo escrito y publicado en la revista de Quintanar, *Variedades de ciencias, literatura y artes* (1804) se hacía eco de la importancia de la educación e incluso pondría en cuestión la metodología imperante basada en el aprendizaje memorístico en pro del análisis. Además, se añade el hecho de que no únicamente se dedicaría a teorizar sobre estas cuestiones, sino que llevó a la práctica sus teorías, claro ejemplo de ello son sus enseñanzas de instrucción religiosa junto con el clérigo Blanco White en el Instituto Militar Pestalozzi. También era un hombre de letras y familiarizado con la gramática filosófica, persiguiendo el descubrimiento de los principios lingüísticos comunes a todas las lenguas, tal y como había hecho previamente Hervás y Panduro y que, junto con el desarrollo de este área del conocimiento, redactó un manual para sordomudos (1803) con la traducción de las obras extranjeras relacionadas con este tema y de relevancia para el colegio; ejemplo de esto fue su traducción al castellano de la obra de Sicard en 1806. Otro mérito que junto con los anteriormente comentados derivaría en el agradecimiento de los Amigos del País haciéndole socio, fue la instrucción a un niño sordo en Asturias, Josef González, y fue esta, junto con las demás contribuciones y dedicación, por lo que entró a formar parte de la Sociedad y, por tanto, componente de la Junta directiva del colegio.

Alea comenzaría su labor docente en el colegio de sordomudos en 1808, y contaba con una gran preparación para desempeñar tal

tarea, como ya se ha visto era un gran conocedor de la lingüística y la gramática, pero además contaba con conocimientos acerca de la Lengua de Signos y la Educación Sorda. Ciertas consideraciones fundamentales de Alea fue su aversión hacia los signos metódicos, que consideraba que implicaban una forma que ralentiza y una estrategia no eficiente para la comunicación, afirmación que venía dada por su observación a los niños sordos, que modificaban estos omitiendo ciertos artículos, preposiciones, marcadores fonológicos, etc. Desafortunadamente, su cargo fue breve, ya que el anterior director de la escuela no dejaría perder su puesto con tanta facilidad, y tras una audiencia con el ministro de Interior, se le restituyó en el cargo por Real Orden. La vuelta de Loftus y Bazán a su puesto en el Real Colegio provocará nuevos choques cuyo origen reside en el pasado, pero en el que las conductas más reprochables del teniente se hicieron todavía si cabe más evidentes, como por ejemplo, sus ausencias injustificadas, su metodología, el trato otorgado a sus alumnos que incluso en ocasiones se podría definir de "cruels", y que no entraban en consonancia ni con la junta directiva ni con la figura que mostraba un mayor interés, Alea. Todo esto concluye en la dimisión de Loftus y Bazán del cargo de director.

Una vez superado esta etapa de conflictos, llega la Guerra de la Independencia, contexto devastador que provocaría el cierre del Real Colegio y la redistribución de sus estudiantes en instituciones caritativas, más concretamente, seis estudiantes sordos y su fiel maestro sordo Roberto Prádez al colegio municipal de San Ildelfonso, también llamado de los Niños Doctrinos, que acogía principalmente a niños huérfanos y de familias muy empobrecidas. No hubo una buena acogida y de hecho parece ser que se llevaron a cabo todos los principios básicos de la segregación (fueron ubicados en otro edificio diferenciado del resto), condiciones deplorables que se observaba tanto en el físico de los chicos como en el comportamiento. Dadas las difíciles circunstancias que también atravesaban los Amigos del País, y estos chicos suponían un "quebradero de cabeza", finalmente los estudiantes sordos se reubicaron en el Hospicio de San Fernando, para que aprendieran un oficio útil, pero nada más lejos de la realidad. Por todos estos acontecimientos, no es descabellado pensar en la situación en la que quedó relegada la educación de las personas sordas, que si ya no gozaba de un número muy extenso ni de estudiantes ni de

recursos, ahora ya no era sostenible, pero aun así, según Plann (2004) no se puede decir que la educación sorda se olvidase del todo, y ello es debido a la labor de Prádez, sin abandonar a sus pupilos continúa aunque de manera no formal su instrucción.

Una nueva etapa en el Real Colegio de Sordomudos de Madrid ¿cambio de fortuna?

Tras el fin de la Guerra de la Independencia y con la restauración en el trono del rey Fernando VII se restableció de nuevo el Real Colegio de Sordomudos por Real Orden de 28 de mayo de 1814, con el protectorado de la Real Sociedad y al frente de la educación a Tiburcio Hernández (1772-1826), licenciado en Derecho, miembro del Colegio de Abogados y de la Sociedad Matritense que se interesó por el estudio de las personas sordas, tanto en la vertiente curativa como en la pedagógica, como afirma Martínez (2011). Pero la preocupación de Hernández aboga por un enfoque oralista, ya que considera a los sordos como deficientes donde debe restringirse la lengua de signos, y por tanto, sus métodos persiguen la curación, claro es el ejemplo de una de sus prácticas, donde insuflaba vapor con un embudo en los oídos de los estudiantes. Algunos de los sistemas de aprendizaje que llevaba a cabo son los siguientes: la lectura labio facial, técnicas para ejercitar la boca, por ejemplo, un hueso de fruta o un palillo para hacerlo girar, aprendizaje basado en la memoria, la redacción de un diario, el uso de gestos naturales en las fases iniciales, como proponía Bonet; conversaciones con los estudiantes, y lo que podríamos denominar como orientación y formación laboral, generalmente hacia trabajos de carácter mecánico.

El año 1835 será considerablemente fructífero dado que, por un lado, el desahogo económico permite establecer la escuela de Tipografía con imprenta y encuadernación, y más tarde, de prensa litográfica, que promoverá el trabajo para jóvenes sordos en la "Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos"; y por otro lado, Juan Manuel Ballesteros tomará el cargo de director del Real Colegio de Sordomudos, dando comienzo a una época caracterizada por la expansión y la reforma, tan necesaria y obligada. Los hitos más relevantes alcanzados por Ballesteros fueron la admisión en esta institución a estudiantes ciegos de manera totalmente definitiva en 1842, y por tanto designándolo como Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos; el colegio pasa

además a formar parte del Ministerio de Fomento; la creación de un nuevo reglamento que contemplaba la admisión de estudiantes de diferentes provincias, resultando como consecuencia en un colegio central, y la posterior difusión, expansión y fundación de nuevos centros educativos dirigidos a personas sordas en cada distrito universitario. Otro hecho que no debe excluirse es la preocupación mostrada por el profesor D. Francisco Fernández Villabril en torno a la falta de formación de un profesorado especializado en la enseñanza a personas ciegas y sordas, por lo que realizó una propuesta argumentada sobre la necesidad junto con un programa en el año 1856 y resultando en la Real Orden de 25 de marzo de 1857 que establece un curso especial con nociones a los formadores y en la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 en el que se determina la obligatoriedad de la enseñanza elemental para sordos y ciegos. Lo anteriormente expuesto colabora a considerar, tal y como afirma Martínez (2011) la importancia que el Real Colegio tendrá a la hora de fundamentar y universalizar la educación especial.

9.4. Una mirada al panorama internacional en el siglo XIX

En la primera mitad del siglo XIX se puede concluir que uno de los hechos más significativos se trata de la expansión de la educación de personas sordas al otro lado del charco, la llegada a Estados Unidos. Este proceso se inició con Thomas Gallaudet, que tras su periplo en Europa, finalmente volverá a su hogar de la mano de Laurent Clerc, con quien inaugurará el primer centro educativo de enseñanza para sordos en Estados Unidos en Hartford. Un acontecimiento primordial será el traslado de la metodología francesa, el manualismo a este continente. El impacto fue bastante considerable, por lo que se fue incrementando la apertura de nuevos centros de la misma índole, en el que los maestros dominaban la Lengua de Signos -en un primer momento la francesa exportada por Clerc que se entremezcló con las utilizadas por los sordos americanos resultado en el Ameslán o ASL (American Sign Language)- y en el que también se contaba con maestros sordos. El Asilo Estadounidense para sordos de Hartford, que se convertiría, gracias a la ley aprobada por el Congreso que autorizaba a la Institución Columbia para Sordos y Ciegos de Washington, en Universidad (1864) y que en la actualidad se conoce como Gallaudet University, referente internacional en cuanto a la formación universitaria a personas sordas. En 1869, se calculaba que había

550 maestros sordos de los cuales el 41% de estos se concentraban en EE.UU, lo que nos hace pensar, que a pesar de haber llegado el legado de la educación a personas sordas en última instancia, fue el lugar donde se expandió con mayor celeridad y aceptación.

Pero en la segunda mitad del siglo XIX, se iniciará una proliferación de "reformadores" que abogan por la desaparición de las señas, así como la creación de escuelas orales "progresistas", entre los que destacan Samuel Gridley Howe y Horace Mann, además un personaje tan relevante como Alexander Graham Bell fiel defensor del oralismo y muy influyente cuyas opiniones jugaron un papel fundamental en el Congreso Internacional de Educadores de Sordos de 1880, a pesar de su vinculación con el mundo sordo. Su madre era sorda y contaba con una gran tradición familiar en la corrección de trastornos del lenguaje. En 1872 funda una escuela para la formación de profesores para la educación de personas sordas, donde conoce a su futura mujer, que también era sorda, lo cual llama bastante la atención en cuanto a su concepción de la sordera y su plan de actuación. Toda esta corriente confluye en el ya mencionado Congreso Internacional de Educadores de Sordos, celebrado en Milán en el año 1880, en un momento de gran confrontación entre las corrientes oralistas versus manualistas. El propósito de dicho congreso consistía en tomar la decisión en lo referente al mejor método para los estudiantes sordos a través de una votación, en la que quedaron excluidos bajo prohibición los votos de los profesores sordos.

Por tanto, no es de extrañar el resultado del mismo, el método oralista fue el elegido como método universal, bajo una serie de principios, entre los que destacamos los siguientes:

- Convencimiento de la superioridad de la lengua oral sobre las lenguas de señas. El uso de la lengua oral debe priorizarse por encima del uso de la lengua de signos, lo que relega a la lengua de signos en un estatus secundario, que constará mucho tiempo en restaurar.
- El uso simultáneo de la lengua de señas y la palabra hablada cuenta con múltiples desventajas. Ejemplo de ello son el habla, la lectura labial, la claridad en los conceptos, entre otros.
- Un gran número de personas sordas no están siendo educadas, así que los gobiernos deben tomar medidas al respecto.

- Las clases deben impartirse en lengua oral, para lo cual es necesario material especializado en el sistema oral.
- Los “sordomudos” educados a través del método oral no olvidan el conocimiento adquirido, ya que el habla y la lectura labial se desarrollan con la práctica, afirmación que contrasta con ciertos testimonios de los siglos XVI y XVII, de los que hemos dado cuenta en capítulos anteriores.
- El rango de edad favorable para la educación de los niños sordos es entre los 8 y los 10, con una duración mínima de siete años, y con una ratio no mayor de diez niños por aula.
- También se determinan ciertas medidas para instaurar en todas las instituciones el método oral, de forma progresiva y gradual, y que se pueden relacionar con las prácticas segregadoras de la educación especial:
 - Los niños admitidos deben estar reunidos en una misma clase, exclusiva para ellos.
 - Los niños que no alcancen el mismo ritmo que otros más avanzados como para comenzar a recibir una educación exclusivamente oral, serán separados.
 - Cada año se debe abrir una nueva clase.

El lector, con una visión actual, puede hacerse una ligera idea de las consecuencias que conllevó el congreso, así como la comprensión de la situación actual derivada siempre de un pasado. De todas formas, se incluyen a continuación algunas para concluir este capítulo:

- Es bastante esclarecedor la prohibición del voto a los profesores sordos, una vez más se acallaron su “voces”, prelude de lo que se determinará: que la educación quedara exclusivamente en manos de maestros oyentes.
- La prioridad de la enseñanza reside en el aprendizaje de la lengua oral, y sobre todo en el habla y las habilidades lectoras.
- Los estudiantes sordos comienzan a presentar resultados académicos por debajo de la media, además de perder la posibilidad de contar con referentes adultos sordos.

- Las escuelas que defendían y aplicaban el método manualista fueron eliminadas, ya que el método oralista era una imposición que se debía llevar a cabo.

Todavía en la actualidad es evidente la presencia de este modelo, aunque grandes avances se están llevando a cabo. Algunos aspectos relevantes se dan cuenta en el siguiente capítulo, en el que se realiza una aproximación hacia nuestros días.



Intérprete de Lengua de Signos Española (LSE).

10. Consideraciones Finales

10.1. Una mirada al panorama nacional de las últimas décadas

No será hasta los años 70, cuando se reconocerá de manera contundente en la Ley General de Educación, el derecho de personas sordas a una educación, y se asienten las bases de la Educación Especial ya como modalidad específica con normas y currículos diferentes a los establecidos en el sistema educativo ordinario (Fernández, 2011).

Con la llegada de la democracia a España, parece ser que la sociedad toma conciencia de la problemática de la educación de las personas sordas y su integración en la misma de manera más categórica. En estas décadas, tanto la integración como la educación especial tendrán sus años de mayor esplendor que se derivan de lo establecido por la Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso de 1985/86.

La década de los 90 se caracteriza por varias cuestiones de relevancia, se establece de manera consolidada la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en escuelas ordinarias; y se da un importante avance ya que se reconoce tanto el estudio como el uso de la Lengua de Signos Española. Ese mismo año, se establece el Grado Superior para Interpretes de Lengua de Signos Española por el Real Decreto 2060/1995, paso fundamental en el que se reconoce una nueva figura profesional (Puente, Alvarado y Valmaseda, 2008) y en el que en el pasado curso 2016-17 se configura como Grado Universitario por primera vez en España en la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid.

Por otro lado, dos hechos de gran relevancia acontecen, como son la firma de una carta de colaboración entre el CNSE (Confederación Estatal de Personas Sordas) y el Ministerio de Educación con el objetivo de incorporar en las escuelas intérpretes de Lengua de Signos Española, así como la creación, publicación y por tanto, difusión de una gran cantidad de materiales de enseñanza en Lengua de Signos Española principalmente promovido por el CNSE que continúa hasta la actualidad.

10.2. La educación de personas sordas en la actualidad

El actual sistema educativo español se rige por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) que modifica la anterior Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), a nivel nacional; pero como ya se ha comentado anteriormente, una serie de reales decretos, decretos, órdenes y normativa, que tanto a nivel nacional como principalmente a nivel autonómico y regional, establecen los principios, fundamentos y aspectos en materia de educación, y que se caracterizan por disponer de cierta flexibilidad y posibilidad de adaptación e implementación atendiendo a la diversidad existente entre las diferentes comunidades autónomas que se refiere a la legislación general.

La LOE (2006) muestra una clara intencionalidad explícita hacia la inclusión (Casanova, 2011), en el que se ofrece mayor peso a la denominada "atención a la diversidad" y que el sistema educativo debe perseguir el ofrecer una respuesta educativa adecuada atendiendo a la inclusión (González-Gil, 2011). Unos años antes, más concretamente en 2003, se publica el "Libro Blanco de la

Lengua de Signos Española en el sistema educativo español” en el que se describe los enfoques básicos para la elaboración del currículo de la LSE (Puente, Alvarado y Valmaseda, 2008). El mismo año de la LOE, además, se propone el currículo para la educación obligatoria que culmina en la Ley 27/2007, de 23 de octubre, para el reconocimiento de la Lengua de Signos Española y la regulación de recursos para ayudas a la comunicación oral para Sordos, Hipoacúsicos y Sordociegos. Todo esto denota aspectos extremadamente relevantes que muestran una clara intencionalidad de, por un lado, tomar en consideración un colectivo que en este país había estado prácticamente olvidado; y por otro lado, un creciente interés en ofrecer una calidad educativa e igualdad de oportunidades y conocimiento y reconocimiento de la Cultura Sorda y sus necesidades comunicativas dentro y fuera del contexto educativo.

En cuanto a los modelos educativos atendiendo a la organización son principalmente dos, el modelo de integración y la educación especial; y en lo referente a la perspectiva comunicativa, están aquellos que son monolingües frente a la educación bilingüe. A partir del proceso e implementación de integración, hubo un incremento de estudiantes sordos que se matriculaban en escuelas regulares con compañeros oyentes. En un primer momento, incluso dándose la situación de que había un alumno sordo por clase y, a veces, por centro educativo, de los que surge los denominados Centros de Integración Preferente de Sordos, que se definen como escuelas ordinarias en las que los alumnos y alumnas sordos tienen preferencia de matrícula y en el que tienen como principal propósito la provisión de oportunidades a los estudiantes sordos con el fin de establecer e interactuar con sus pares oyentes y otros compañeros sordos, evitando así posibles situaciones de aislamiento tanto social como personal.

Otro aspecto fundamental es el currículo. En el caso de estos centros, es la implantación del currículo ordinario pero llevando a cabo las adaptaciones pertinentes atendiendo a las necesidades particulares derivadas de la pérdida auditiva y las características de cada estudiante. Pero este modelo educativo no está exento de controversia, dado que lo que parece que fue positivo para los alumnos hipoacúsicos, no parece que se ajuste ni que se obtuvieran los mismos resultados con el alumnado sordo (Puente, Alvarado y Valmaseda, 2008).

Por otro lado, se encuentran las Escuelas de Educación Combinada o Conjunta, con enfoque bilingüe (lengua oral y lengua de signos española), que surgen principalmente para garantizar a todos los estudiantes sin excepción, el acceso a la información y la comunicación. Este modelo de centro educativo dispone de un mayor número de estudiantes sordos dentro del aula, una disposición de recursos personales de diferentes perfiles profesionales, así como de una metodología adoptada para alcanzar el mayor grado de inclusión. Estas Escuelas de educación compartida, cuyo enfoque se basa en el bilingüismo, se fundamentan a partir de dos pilares de pensamiento: por un lado, la educación inclusiva en cuanto a la identificación y eliminación de las barreras en todos los aspectos que entraña el proceso de enseñanza-aprendizaje, con especial énfasis en aquellos colectivos con mayor riesgo de no alcanzar el éxito académico, en este caso el alumnado sordo; y en segundo lugar, la concepción bilingüe fundamentada en el bilingüismo como producto de la pertenencia a una cultura determinada, es decir, la Comunidad Sorda, que se debe contemplar en el contexto escolar, incluyendo tanto los oyentes como los sordos, incorporando ambas culturas y dotándoles del mismo estatus.

En el año 2006, entre el Ministerio de Educación y el CNSE, se presenta la "Propuesta Curricular de la Lengua de Signos Española para las Etapas Educativas de Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria" (CNSE, 2006) en el que la Lengua de Signos Española supone la concepción de esta lengua como herramienta de comunicación para la enseñanza y aprendizaje en el contexto educativo, así como objeto de estudio y análisis, dotando de un estatus equitativo en el ámbito académico y curricular en el mismo nivel de las lenguas orales dentro del panorama nacional.



Árbol centenario.

11. Referencias bibliográficas

- Aguado Díaz, A. L. (1995). Historia de las deficiencias. Colección Tesis y Praxis. España, Madrid: Escuela Libre Editorial, Fundación ONCE.
- Aparicio Ágreda, M. L. (2009). Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. En Berruezo, M. R. & Conejero, s. (Ed.), *El largo camino hacia una educación inclusiva*, 129-138.
- Battaner, E. (2011) Sordomudística e historia de la fonética en la historiografía lingüística española. El efecto Bonet (1573-1633). *Beiträge zur Geschichte der Sprachwissenschaft*, (21-2), 167-178.
- Battaner, E. (2012) Lenguas y signos: influencia francesa en la Escuela Española de Sordomudos de Lorenzo Hervás y Panduro. *Historiografía lingüística: Líneas actuales de investigación*, (I), 179-193.
- Battaner, E. (2016) La propuesta ortográfica de la lengua

española de Lorenzo Hervás y Panduro (1735-1809). *Bulletin hispanique*, (118-2), 673-692.

- Battaner, E. y Dovetto, F.M. (2013). La educación lingüística de personas sordas en el siglo XVIII. Líneas de convergencia entre las escuelas española e italiana. *Romanistik in Geschichte und Gegenwart*, (19-1), 77-95.
- Beltrán, O.H. (2009). Teología y ciencia en la obra de Santo Tomás de Aquino. *Revista Teología XLVI* (99), 281-299.
- Biografías y Vidas. (2004-2018). La enciclopedia biográfica [versión electrónica]. España, <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/l/locke.htm>
- Biografías y Vidas. (2004-2018). La enciclopedia biográfica [versión electrónica]. España, <https://www.biografiasyvidas.com/reproducir.htm>
- Casanova, M.A. (2011). De la Educación Especial a la Inclusión Educativa: Estado de la cuestión y retos pendientes. *Revista Participación Educativa*, 18, 8-24.
- Chaves, T.L y Soler, J.L. (1975). Manuel Ramírez de Carrión (1579-1652?) and his secret method of teaching the deaf. *Sign Language Studies*, 8, 235-246.
- Cucala Devís, M. (2013). La discapacidad en la Prehistoria. *Fòrum de Recerca*, 18(10), 167-184. doi: <http://dx.doi.org/10.6035/ForumRecerca.2013.10>
- Cuervo, J.E. (1962). Alcmeon, de Crotona. *Ideas y valores*,4 (15-16), 77-89.
- Domínguez, M. (1988-1990). La educación durante la Ilustración española. *Norba. Revista de Historia*, (10), 173-186.
- Explicación de los principales conceptos, tesis y escuelas en el área de la Psicología. (2002-2017). *Diccionario de Psicología Científica y Filosófica* [versión electrónica] Recuperado de: <https://www.e-torredebabel.com/Psicologia/Vocabulario/Introspeccion.htm>
- Fernández, R. (2011). El camino hacia la integración. *Revista Participación Educativa*, 18, 79-90.

11. Referencias bibliográficas

- González, M.P. y Calvo, G.F. (Junio y Julio 2009). Ponce de león y la enseñanza de sordomudos. En M.R. Berruezo y S. Conejero (coord.), *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, España, 1, 627-638.
- González-Gil, F. (2011). Inclusión y atención al alumnado con Necesidades Educativas Especiales en España. *Revista Participación Educativa*, 18, 60-78.
- Llavona, M. Y Martín, J. (2012). Doctrina sobre la Naturaleza del Lenguaje y la Mudez en el Tratado Legal sobre los Mudos (1550) del Licenciado Lasso. *Psychologia Latina*, 3 (2), 84-93.
- López, J.A. (2009). Algunas notas de Galeno sobre la enseñanza y el aprendizaje de la medicina. *NovaTellus*, 27 (1), 59-108. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-30582009000100003
- Martínez, P. (2011). Hitos fundamentales de la educación especial en el siglo XIX. El real colegio de Sordo-mudos. *Revista Participación Educativa*, 18, 211-220.
- Ortega Silva, P. & Plancarte Cansino, P. (2017). Discapacidad: factores de riesgo y prevención y profesionales relacionados. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(2), 183-196.
- Oviedo, A. (2007a) El Abad Roch-Ambroise Cucurron Sicard (1742-1822). *Cultura Sorda*. Berlín, Alemania. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/roch%E2%80%90ambroise-sicard/>
- Oviedo, A. (2007b) Jean Massieu (1772-1846): Pionero de los maestros Sordos franceses. *Cultura Sorda*. Berlín, Alemania. Recuperado de: <http://www.cultura-sorda.org/jean-massieu/>
- Páramo, V. (2012). El eterno dualismo antropológico almacuerpo: ¿roto por Laín? *Thémata Revista de Filosofía*, 46, 563-569.
- Plann, S. (2004). Una minoría silenciosa: La Educación Sorda en España 1550-1835. Madrid: Fundación CNSE.
- Puente, A., Alvarado, J.M., & Valmaseda, M. (2009). The

Deaf Community in Spain: Historical Perspectives, Educational Opportunities, and the Consolidation of Sign Language. In D.F. Moores & M.S. Miller (Eds), *Deaf People Around the World: Educational and Social Perspectives* (pp. 213-230). Washington: Gallaudet University Press.

- Rajadell, N., y Medina, A. (2012). Teorías de la enseñanza y del proceso formativo. En A. Medina y M.C. Domínguez (Ed.), *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación* (pp.75-117). Madrid, España: Universitas S.A.
- Rodríguez, A. (2008). *Grandes personajes sordos españoles*. Madrid, España: Fundación CNSE.
- Rodríguez, A. (2014). Félix- Jesús Pinedo Peydro. *Grandes personajes sordos españoles. Segunda parte* (pp.193-207) Madrid, España: Fundación CNSE
- Ruiz, J. (2004). El oficio de maestro en tiempos de Cervantes. *Revista de Educación, extraordinario*, 11-26.
- Sacks, O. (1994) *Veo una voz. Viaje al mundo de los sordos*. Anagrama: Barcelona.
- Salazar, V. (2008). Reseña de Hervás y Panduro (2008) *Escuela española de sordomudos*. En *Estudio Introductorio*, Hervás y Panduro L. (2008) *Escuela Española de sordomudos*. Alicante, España: Universidad de Alicante.
- Valencia, A. L. (2014). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. Recuperado de: <http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf>.



ALFABETO DACTILOLÓGICO ESPAÑOL



MARÍA CELESTE GONZÁLEZ GONZÁLEZ - JOSE MARIA CRIADO AGUADO - RICARDO MORENO RODRÍGUEZ
Métodos de investigación y diagnóstico en Educación. Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y NEE.

Abecedario dactilologico español.

El Consejo de Universidades ha remitido a la Fundación para el Conocimiento MADRI+D la solicitud de MODIFICACIÓN del plan de estudios ya verificado de este título oficial. Dicha solicitud se presenta al amparo del artículo 28 del Real Decreto 1393/2007, modificado por el Real Decreto 861/2010, por el que se establece el procedimiento para la modificación de planes de estudios ya verificados.

Esta evaluación ha sido realizada, de forma colegiada, por la correspondiente Comisión de Evaluación formada por expertos del ámbito académico y estudiantes.

Dicha Comisión de evaluación, de forma colegiada, ha valorado la modificación del plan de estudios de acuerdo con los criterios recogidos en el Protocolo para la verificación y modificación de títulos oficiales de grado y máster de la Fundación para el Conocimiento Madrimasd.

Una vez examinada la solicitud de modificaciones la Comisión de Evaluación emite un informe de evaluación FAVORABLE, considerando que:

La Fundación para el Conocimiento Madri+d ha elaborado una Propuesta de **INFORME FAVORABLE**.

El presente informe únicamente recoge la evaluación de los aspectos señalados en la solicitud de modificaciones presentada a través de la sede electrónica del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, no considerándose evaluados aquellos aspectos que la Universidad haya modificado en la memoria y no hayan sido señalados en el formulario de modificación.

Los cambios expresamente indicados en la **SOLICITUD DE MODIFICACIÓN** son los siguientes:

Por primera vez en la historia la LSE se incorpora como Grado universitario.

La historia de las personas sordas y la Lengua de Signos está indisolublemente ligada a su educación. Está última queda fuertemente unida a las concepciones que sobre la sordera y las personas sordas se han tenido a lo largo del tiempo. Sin pretensión de profundizar en exceso en algunos episodios este texto aporta una visión de conjunto tanto a la conceptualización como al propio excursu histórico. Sirvan las siguientes citas como ejemplo de lo que refleja esta obra:

“Qué importa la sordera del oído cuando la mente oye, la verdadera sordera, la incurable sordera es la de la mente”. (Victor Hugo)

“Una persona sorda puede hacer cualquier cosa igual que un oyente, excepto oír”. (King Jordan)

“Cuando se es sordo, es cierto que no se puede oír, pero todo lo demás se puede hacer, e incluso más”. (Carlos Michaud)

“La lengua de signos está llena de plasticidad y belleza y es capaz de crear la magia de la poesía y de envolver a las personas en un mundo onírico lleno de imágenes fantásticas. Sirve para confesarse para la filosofía, para discutir o hacer el amor. Está llena de fuerza simbólica... El alma que se escapa por sus dedos es para ellos la vida misma”. (Oliver Sacks)

“El silencio es el ruido más fuerte, quizá el más fuerte de los ruidos”. (Miles Davis)

“El problema no es que los estudiantes no oigan. El problema es que el mundo oyente no escucha”. (Jesse L. Jackson)



periódico



La Ciudad Accesible

Accesibilidad Universal, Usabilidad y Diseño para Todos



web

La Ciudad Accesible pone al alcance de toda la sociedad interesada un sistema profesional, sencillo y gratuito para que publicaciones, investigaciones, textos o simples reflexiones, lleguen a miles de lectores potenciales en pocos días. Así, puedes publicar dentro de nuestras colecciones todo lo relativo a Accesibilidad Universal, Usabilidad, Diseño para Todos y Atención a la Diversidad de Usuario.

La idea de una editorial o servicios editoriales sobre accesibilidad universal viene derivada de filosofía del término que hemos creado sobre ‘Accesibilidad de Código Abierto’. Al conseguir publicar estudios, investigaciones, manuales, revistas y libros derivados de la experiencia y análisis en estas materias, generamos más posibilidades de intercambio de conocimiento, formación de profesionales y concienciación de la sociedad. Sin duda, el futuro es compartir.