



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de Guillem Cifre de Colonya

Memoria del Trabajo Final de Grado

**La discapacidad en el Boletín de la Institución
Libre de Enseñanza entre los años 1900 y 1936**

Raquel Cañellas Bueno

Grado de Educación Social

Año académico 2016-17

DNI del/la alumno/a: 43230841H

Trabajo Tutelado por Bernat Sureda Garcia

Departamento de Pedagogía y Didácticas Específicas

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Palabras clave del trabajo: Discapacidades, Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, enfoque educacional.

Resumen

La Institución Libre de Enseñanza fue un proyecto pedagógico que tuvo lugar entre el año 1876 y el año 1936 en España. Supuso un gran avance en la vida intelectual española, porque tuvo como objetivo una función de renovación. El Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (BILE), empezó a publicarse cuatro meses después de su fundación. En dicho Boletín se recogían diferentes noticias y artículos relacionados con la Institución Libre de Enseñanza.

Este trabajo tiene como objetivo principal conocer el enfoque de las discapacidades en el BILE entre los años 1900 y 1936. Mediante el análisis de los diferentes artículos encontrados y relacionados con las discapacidades, se pretende comprender cómo ha ido evolucionando la visión que se tenía sobre las discapacidades a lo largo del tiempo.

Así, se consigue el análisis tanto del BILE como publicación educativa, así como del concepto y la clasificación de las discapacidades según los diferentes autores, el diagnóstico de las discapacidades y el tratamiento educativo que se encontraba en aquella época.

Palabras clave

Atención a las discapacidades, enfoque educacional, publicación educativa, discapacidades.

Abstract

The Institución Libre de Enseñanza was a pedagogical project that took place between 1876 and 1936 in Spain. It supposed a great advance in the Spanish intellectual life, because it had like aim a function of renovation. The Boletín de la Institución Libre de Enseñanza (BILE), began to be published four months after its foundation. In this bulletin were collected different news and articles related to the Institución Libre de Enseñanza.

This paper has as main objective to know the approach of the disabilities in the BILE between the years 1900 and 1936. Through the analysis of the different articles found and related with the disabilities, the objective is to understand how the vision about disabilities has evolved over time.

Thus, this paper aims to know the BILE as an educational publication, as well as the concept and classification of disabilities according to the different authors, the diagnosis of the disabilities and the educational treatment that existed during those years.

Key Words

Attention to disabilities, educational approach, educational publication, disabilities.

ÍNDICE

Introducción.....	6
Justificación.....	6-7
Objetivos.....	7
Metodología.....	7
Estructura.....	7-8
PARTE A	
1. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza	
1.1. Antecedentes del BILE: Origen y evolución histórica de la Institución Libre de Enseñanza.....	8-10
1.1.1. Principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza.....	10-11
1.1.2. Fundamentos educativos de la Institución Libre de Enseñanza.....	11-13
1.2. Contexto y evolución histórica del BILE.....	13-14
1.3. Objetivos del BILE.....	14
1.4. Contenido del BILE.....	14-15
1.5. El BILE en la actualidad.....	15
PARTE B	
2. Enfoque de las discapacidades en España entre los años 1900-1936	
2.1. Perspectiva de las discapacidades en España.....	15-16
2.2. Análisis de los artículos comprendidos entre los años 1900-1936.....	16-17
2.2.1. Concepto y clasificación de las discapacidades.....	17-22
2.2.2. Diagnóstico de las discapacidades.....	22-26
2.2.3. Tratamiento educativo de las discapacidades.....	26-31
Conclusiones.....	31-34
Artículos del BILE.....	34-35
Referencias bibliográficas.....	35-36

Introducción

La Institución Libre de Enseñanza fue un proyecto pedagógico que tuvo su desarrollo en España durante medio siglo, desde el año 1876 hasta el año 1936. Fue inspirada por la filosofía krausista y tuvo una importante repercusión en la vida intelectual española, ya que supuso una labor fundamental de renovación.

El Boletín de la Institución Libre de Enseñanza empezó a publicarse cuatro meses después de la fundación de la ILE y se propuso como la revista representativa más universal y comprensiva, lugar en el que se agrupaban todas las noticias y conocimientos en relación con la Institución Libre de Enseñanza.

Mediante este trabajo, además de un análisis de los fundamentos educativos que componían tanto la Institución Libre de Enseñanza como el Boletín oficial de ésta, pretendo analizar qué visión se tenía acerca de las discapacidades desde el año 1900 hasta el año 1936, año en que el Boletín dejó de publicarse debido al comienzo de la Guerra Civil Española.

Así, podré adquirir una nueva perspectiva acerca de las discapacidades, término muy extendido en la época actual, pero enfocado de forma muy diferente hace años, dado que no se tenían tantos conocimientos como tenemos hoy en día acerca de las discapacidades tanto físicas como mentales.

Justificación

El motivo principal por el cual escogí el enfoque de las discapacidades en el BILE durante los años 1900 y 1936 en España surgió por el interés de indagar sobre cómo se valoraban las discapacidades antiguamente y el tratamiento pedagógico que tenía lugar con las personas con cualquier tipo de discapacidad.

Considero muy interesante la aproximación a la investigación bibliográfica de artículos publicados ya hace más de 100 años, especialmente para poder comprobar las diferencias y avances que encontramos en la actualidad en lo que se refiere al enfoque de las discapacidades y poder contar con una perspectiva diferente a la que podemos encontrar hoy por hoy.

Cabe destacar la importancia del papel de la Institución Libre de Enseñanza como proyecto pedagógico, ya que tuvo una significativa repercusión en España, dado que supuso la entrada en España de teorías pedagógicas y científicas extranjeras. También influyó de forma

determinante para que se emprendieran una serie de reformas en políticas jurídicas, educativas y sociales en nuestro país, por lo que creo que es importante indagar más a fondo en comprender cuál es su contexto histórico y lo que supuso la creación de la ILE.

Objetivos

1. Analizar el Boletín de Institución Libre de Enseñanza.

1.1. Conocer el contexto histórico del Boletín de Institución Libre de Enseñanza.

1.2. Indicar los objetivos principales del BILE.

2. Conocer el enfoque de las discapacidades en el Boletín de Institución Libre de Enseñanza.

2.1. Reflejar dicho enfoque mediante la información recopilada a través de las publicaciones comprendidas entre 1900 y 1936.

Metodología

La metodología que he utilizado para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado se basa en la búsqueda de información relacionada con el enfoque de las discapacidades que se plasma en el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. La metodología principal utilizada es la de un trabajo de búsqueda e investigación bibliográfica en los diferentes números mensuales publicados a lo largo de 36 años (desde el año 1900 hasta el año 1936) antes del cese de la publicación del BILE (Boletín de la Institución Libre de Enseñanza), con la intención de conseguir la información necesaria para comprender cómo se enfocaban las discapacidades durante aquellos años.

Después de recopilar la información necesaria, se clasifica dicha información con tal de estructurar el trabajo de forma correcta. Finalmente, se recopila la información más importante en el apartado de conclusiones.

Estructura

Por una parte, analizo la información más general del Boletín de la Institución Libre de Enseñanza, donde recojo tanto la información que componía el BILE, así como los objetivos del Boletín y el contexto histórico durante su publicación. De esta manera, se comprende cuál era la finalidad de dicho boletín y el marco histórico de su publicación. Para ello, también ha sido necesario enmarcar el origen y la evolución de la Institución Libre de Enseñanza, para comprender los antecedentes del BILE. Así, destaco también los fundamentos teóricos y los principios de la Institución Libre de Enseñanza, con tal de comprender qué objetivos pretendía conseguir dicho movimiento con relación al ámbito educativo.

La segunda parte del trabajo recoge la información recopilada después del análisis de los números mensuales publicados entre el año 1900 y el año 1936 en relación con el enfoque que daban a las discapacidades. Así, se analiza cuáles eran las principales problemáticas a tratar durante aquellos tiempos, del mismo modo que la información con la que contaban por aquel entonces. Por ello, es importante conocer en primer lugar cómo se comprendían las discapacidades a partir del siglo XX.

PARTE A

1. Boletín de la Institución Libre de Enseñanza

1.1. Antecedentes del BILE: Origen y evolución histórica de la Institución Libre de Enseñanza

La Institución Libre de Enseñanza, también conocida como ILE, fue la primera corriente educativa española que pretendió recoger las ideas que estaban presentes en Europa, especialmente en Alemania, a mediados y durante el final del S. XIX. Representó una innovación que incluía principios pedagógicos desconocidos hasta entonces en España, tales como la coeducación, la formación más allá del aula o la colaboración permanente entre las familias y la escuela. Sus ideales han llegado hasta el S. XXI y, aunque la ILE desapareció con la Guerra Civil, el sistema educativo actual plasma muchos de sus objetivos (Maso, 2014).

El siglo XIX en Europa se caracterizaba por una gran inestabilidad, fruto de los numerosos movimientos nacionalistas que buscaban una unificación (como por ejemplo sucedió en Alemania o Italia), hecho que provocó que hasta finales de siglo tuvieran lugar sucesivas guerras. En Alemania, donde estaba teniendo lugar un gran poderío a nivel económico y político, surgieron los pensamientos pedagógicos y filosóficos de mayor consideración. Allí

vivía el filósofo idealista Carlos Cristiano Federico Krause (cuya doctrina unía religión, ciencia y filosofía). El Krausismo aboga por la convivencia y la libertad de ciencia y confía en la educación como un instrumento de modernización, la cual también considera que debería estar en contacto permanente y directo con la naturaleza. En cuanto a lo político, defiende la individualidad de la persona, favoreciendo el liberalismo (Maso, 2014).

En 1843, el profesor Don Julián Sanz del Río introdujo en España la filosofía Krausista. Algunos de los profesores que siguieron la escuela krausiana fueron Francisco Giner de los Ríos, Fernando de Castro, Nicolás Salmerón y Gumersindo de Azcárate, entre otros (Rodríguez de Lecea, Laporta, Ruiz, S.F.).

España buscaba, por su parte, un empuje renovador y liberal, tanto en el terreno político como en el pedagógico, pero en 1857 se publicó la Ley Moyano, que obligaba a los profesores a ser “católicos fieles a la Reina y obedientes a la Constitución”. En 1864, una orden ministerial quería acabar con la impartición de nuevas doctrinas en las universidades, como forma de acallar las nuevas corrientes liberales que tenían lugar en las diversas facultades de España. A raíz de esto, tuvieron lugar una serie de revueltas con consecuencias violentas, tales como la destitución de Sanz del Río y Fernández de Castro, o la suspensión en el ejercicio de la cátedra de Giner de los Ríos (Maso, 2014).

Debido a las continuas disputas políticas y sociales, la mayoría de los profesores universitarios que fueron apartados de sus cátedras hicieron uso del artículo 12 de la Constitución Española, el cual les permitió la fundación de la Institución Libre de Enseñanza (o ILE). Dicho nombre se debía a que la designación de institutos y universidades se las reservaba el Estado para sus propias escuelas. Fernando Giner de los Ríos se presentó como la figura clave y unificadora de este nuevo proyecto (Maso, 2014).

En la Institución Libre de Enseñanza colaboraron un numeroso grupo de profesores, disidentes políticos y militares, lo que promovió un pensamiento heterogéneo. Tal como indica López y Serra (1998), en un principio “*se configura como una Universidad Libre, ubicada en Gibraltar, quizá con la intención de acogerse a la legislación inglesa, más liberal*”. Más adelante, se produciría un cambio de ubicación. La institución tuvo sus orígenes y se mantuvo sin una subvención oficial, reforzada económicamente solamente por los apoyos de la iniciativa particular, mediante acciones y donativos. Por este mismo motivo, era muy importante redactar unos Estatutos claros, de modo que cualquier persona podría conocer los propósitos de la nueva escuela (Maso, 2014).

La idea inicial de Giner de los Ríos era convertir a la ILE en un centro de educación universitario, por lo que realizó diversos viajes al extranjero con tal de aportar a la ILE algunas características de los demás sistemas educativos. Consideró que la verdadera transformación educativa debía iniciarse en la base, por lo que creó su centro de Segunda Enseñanza, para completar después la Enseñanza General y dar prioridad a la Escuela Primaria pero, debido a la escasez de medios y la negativa del Estado a reconocer de manera oficial los estudios realizados en el nuevo centro, se vio obligado a prescindir de la enseñanza superior. Por esto, se limitó a la escuela de niños, la cual utilizaba métodos basados en la escucha activa y dando primacía a la educación sobre la enseñanza, con tal de conseguir formar hombres gracias a la ética. Se crearon multitud de organismos impulsados por los institucionalistas, donde destacan el Museo Pedagógico, la Junta para Ampliación de Estudios y el Patronato para el niño delincuente, lo que en la actualidad es el Tribunal de Protección de Menores (Maso, 2014).

En 1907 se creó la ‘Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas’ y dos años más tarde se creó la ‘Escuela de Estudios Superiores del Magisterio’. Además, se amplió la escolaridad obligatoria pasando de tres años a seis. Después del fallecimiento de Giner en 1915, se inició el ‘Instituto-Escuela’, lo cual representó una experiencia pedagógica vanguardista a lo largo de casi cuarenta años. El comienzo de la Guerra Civil supuso la suspensión de la ILE y, una vez concluida dicha guerra, el nuevo gobierno declaró la proscripción de la Institución, confiscando todos sus bienes, aunque el proyecto siguió llevándose a cabo en diversos países por institucionalistas exiliados (Maso, 2014).

Existen todavía instituciones educativas que continúan impartiendo, con algunas variaciones, el modelo pedagógico de la ILE. Podemos destacar el Colegio Estudio, fundado por Jimena Menéndez Pidal, Ángeles Gasset y Carmen García del Diestro, así como también los Colegios Base o Estilo (Fideus, 2007).

1.1.1. Principios pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza

La Institución se proponía, ante todo, educar a sus alumnos. No se consideraba una escuela de propaganda, ya que se consideraba ajena a todo particularismo religioso, filosófico y político. Quería promover en la juventud la absoluta libertad en la elaboración de sus normas de vida. Pretendía despertar el interés de sus alumnos hacia una cultura general orientada de forma múltiple, procurando que se asimilasen los conocimientos que cada época requería, para así

asegurarles una educación profesional de acuerdo con sus aptitudes y vocación (Giner de los Ríos, 1926).

Estimaba que la coeducación era un principio esencial del régimen escolar, por lo que no había fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que los dos sexos viven en familia y en la sociedad. Consideraba la coeducación como uno de los pilares fundamentales para la formación del carácter moral y necesario para acabar con la –entonces- actual inferioridad de la mujer. Para que esta inferioridad desapareciese, afirmaba necesario que la mujer accediese a los recursos educativos (Giner de los Ríos, 1926).

La ILE fomentaba el trabajo individual mediante el esfuerzo personal en todas las esferas de la vida del alumno, dando especial importancia al ámbito de la naturaleza, el cual, según los profesionales, suponía un aumento del saber y un progreso intelectual, entre otros. Valoraba como indispensable para conseguir la eficacia en sus objetivos la activa cooperación de las familias (excepto en casos excepcionales). Valoraba la familia como el medio más íntimo donde el niño recibe su formación, por lo que es necesario para el desarrollo de la individualidad (Giner de los Ríos, 1926).

1.1.2. Fundamentos educativos de la Institución Libre de Enseñanza

Los fundamentos educativos de la ILE, constantes a lo largo de toda su trayectoria, pretendían educar al alumno en una doble perspectiva: de contenido y de autonomía moral personal. Los fundamentos educativos básicos pueden diferenciarse según el ámbito al que se refieren:

Respecto a la coeducación, la Institución presentó una idea innovadora que provocó muchas tensiones en la sociedad. Consideraba que la coeducación era un principio esencial del régimen escolar, por lo que era fundamental contar con los mismos derechos, las mismas obligaciones y los mismos objetivos para ambos sexos (Maso, 2014).

En relación con la educación continuada, no existía la separación usual entre la escuela de Párvulos, la escuela Primaria y la escuela Secundaria, dado que los tres períodos constituían la educación General. La lengua materna se usaba para las asignaturas básicas, mientras que se creó un apartado especial para las lenguas clásicas, las cuales estudiaban los alumnos que tenían inclinación por ellas (Maso, 2014).

Como he indicado con anterioridad, uno de los objetivos era promover la fuerza personal del educando, desarrollando así una docencia individualizada. El método intuitivo dominaba en las aulas, las cuales eran vistas como espacios para comprobar lo aprendido, para enseñar y aprender a trabajo, pero no para repetir aprendizajes memorizados. El único inconveniente surgía cuando los alumnos tenían que demostrar sus aprendizajes en diferentes centros públicos. De la misma manera, los libros de texto no se consideraban necesarios, así como tampoco había premios y castigos, ya que el objetivo era que cada alumno aprendiese por placer y su propio crecimiento fuese positivo. Así, las tareas fuera de las aulas se proponían para buscar la reflexión (Maso, 2014).

En los aspectos externos, el funcionamiento de la ILE era muy similar al resto de centros educativos, contaba con jornada de mañana y tarde, con sesiones de entre 30 y 45 minutos. Siempre había un descanso de 15 minutos entre las diferentes sesiones y la atención individual se llevó a cabo sin problemáticas debido al número reducido de alumnos (que nunca superó los 250 en total y con unos 15 o 20 estudiantes por aula). Se daba mucha importancia a la asistencia continuada y la puntualidad (Maso, 2014).

La Institución Libre de Enseñanza fue uno de los primeros organismos en Europa que incluyó el dibujo, el teatro, la música y la gimnasia dentro de su plan de estudios. De igual modo, fueron pioneros en la inclusión de la educación fuera del aula, teniendo como mayores exponentes las actividades extraescolares y las salidas al campo. Las excursiones fueron uno de los pilares principales de la Institución Libre de Enseñanza, ya que, tal y como he indicado en el apartado anterior, uno de los objetivos era relacionar al alumno con su entorno y para ellos se intentaba sacar provecho de todos los recursos disponibles (la naturaleza, los museos...) (Maso, 2014).

Los profesionales (Giner, 1927), eran conscientes de la dificultad de conseguir profesores con la cualificación adecuada para lograr los objetivos propuestos, por lo que también era necesario reforzar el papel de las familias en la educación de los alumnos. Para ello, las familias eran invitadas a participar en las actividades propuestas por la ILE, con tal de crear un ambiente educador, en el cual era necesaria una coordinación y el conocimiento mutuo entre la escuela y la familia.

Desde sus principios, la ILE se opuso al sistema de internado, por lo que el propio colegio se convirtió en una especie de pequeña sociedad, donde cada componente tenía sus responsabilidades y derechos. Por esto, surgió la necesidad de crear un sistema de acogida,

especialmente de aquellos alumnos que llegaban desde fuera de Madrid, los cuales se quedaban en casa de algunos profesores (Maso, 2014).

1.2. Contexto y evolución histórica del BILE

El Boletín nació el 7 de marzo de 1877 como medio principal de comunicación de la nueva escuela, la Institución Libre de Enseñanza. En la cabecera del primer número se reproducía el artículo 15 de la ILE, el cual declaraba su independencia política, religiosa y filosófica y proclamaba el principio de libertad de indagación científica y su exposición (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

El BILE, además de informar acerca del funcionamiento del centro, respondía a la necesidad de una publicación económica donde se diese a conocer el movimiento intelectual contemporáneo. Pronto se convirtió en una publicación singular en el mundo editorial español por su carácter cosmopolita y multidisciplinar y por la calidad de sus colaboradores. Diversos pedagogos, investigadores, filósofos y literatos colaboraron en la revista tratando temas relativos a la sociedad, educación, política, economía, ciencias y artes de su tiempo (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

A partir de 1889, el contenido del BILE quedó estructurado en tres secciones permanentes, Pedagogía (la cual se dedicaba a temas de enseñanza), Enciclopedia (dirigida a recoger lo relacionado con la ciencia, el arte, la filosofía, la historia, la arqueología y otras disciplinas) e Institución, que trataba temas referentes a la vida de la Institución Libre de Enseñanza (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

La Guerra Civil Española que tuvo su inicio en 1936 interrumpió la publicación del BILE, que en diciembre de ese mismo año publicó último número, indicando su suspensión hasta que finalizase el conflicto que tenía lugar en nuestro país. Durante los años del exilio (del año 1961 al año 1970), se publicó en México un boletín que era editado por la Corporación de Antiguos Alumnos de la Institución Libre de Enseñanza, del Instituto-Escuela y de la Residencia de Estudiantes (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

La segunda época del BILE tuvo lugar después de medio siglo de silencio obligado, en 1977, durante el período de transición española a la democracia. Fue durante esta transición cuando se legalizó la Fundación Francisco Giner de los Ríos, aunque la total recuperación de sus bienes y su restauración definitiva no comenzó a ser efectiva hasta 1978. La Fundación reanudó sus

actividades y la publicación del Boletín de Institución Libre de Enseñanza se convirtió de nuevo en uno de sus principales objetivos. En 1987, bajo la dirección de Antonio Jiménez Landi, la revista inició lo que denominaron como la "segunda época", en la cual recobraron la memoria histórica de la publicación con la misma perspectiva multidisciplinaria (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

1.3. Objetivos del BILE

El primer director del Boletín, Don Francisco Giner, hizo un breve resumen de los contenidos del BILE al finalizar el primer año de su publicación, con tal de aclarar cuál era su función principal.

Tal como indicaba, constaba de trabajos originales de los profesores de la Institución, obras experimentales y obras teóricas sobre las diversas ciencias. También ofrecía crítica de libros y las investigaciones más importantes sobre los asuntos científicos que tenían lugar tanto dentro como fuera de España (Martínez-Medrano, 1999).

Había fragmentos de las lecciones del mayor número posibles de cursos superiores de la Institución Libre de Enseñanza (especialmente aquellos que no se explicaban en ningún otro centro oficial o privado). El lector podía disponer de catálogos de los gabinetes de la Institución, especialmente aquellos que presentaban mayor interés científico, como podrían ser las colecciones geológicas propias de algunas comarcas españolas. Fundamentalmente, era un boletín enfocado a publicar los documentos oficiales y los trabajos científicos (Martínez-Medrano, 1999).

1.4. Contenido del BILE

En el tomo XI del año 1987, el programa del Boletín comprendía tres grandes titulares y un índice alfabético de autores. Una parte estaba dedicada a la educación y enseñanza, otra parte estaba enfocada a la enciclopedia y, finalmente, otra estaba dedicada a tratar la Institución. La sección que manifestaba de forma más clara el carácter científico del Boletín (junto con el oficial) y sobre todo el sentido humano y de relación, era la de Institución (Martínez-Medrano, 1999).

El Boletín era un vínculo entre los socios miembros y simpatizantes de la Institución Libre de Enseñanza. Recogía acontecimientos tales como fallecimientos, donativos para remediar

algunas necesidades de familiares o estudiantes de la Institución, relaciones de becas o viajes al extranjero, noticias relacionadas con los alumnos... (Martínez-Medrano, 1999).

Los apartados fijos del Boletín eran los siguientes: sección oficial, memoria de la junta general de señores accionistas, notas de la Secretaría leídas en las Juntas ordinarias y extraordinarias, presupuestos y cuentas de ingresos y gastos generales, colonias escolares, asociación de antiguos alumnos, funciones y la sección in MEMORIAM, que era el recuerdo dedicado a los miembros desaparecidos, extensas biografías que permitían conocer la entrega que tenían los miembros de la Institución. En el tomo XIII (publicado en 1889), variaron los titulares, siendo denominados pedagogía, enciclopedia e institución. (Martínez-Medrano, 1999).

1.5. El BILE en la actualidad

El BILE actual ha regularizado su aparición y amplía de forma constante su tirada. El contenido de la publicación está marcado por el carácter de la revista de ideas y de cultura, dando especial atención a los problemas educacionales que podemos encontrar en la actualidad y haciendo referencia a las tradiciones propias de la Institución Libre de Enseñanza (Fundación Francisco Giner de los Ríos, S. F.).

Después del inicio de la segunda época del Boletín (en el año 1987), se dividió en diferentes secciones: educación, enciclopedia, crónica, institución y bibliografía. Dicho formato era similar al BILE de la época anterior. El primer número publicado en el año 1990 presentó una serie de variaciones, quedando el Boletín dividido en artículos, crónicas y reseñas (Martínez-Medrano, 1999).

A partir de este número, volvió a reivindicarse cuál era el propósito del BILE, que era el de ofrecer a los lectores textos de autores representativos de la España nueva intelectual, cuya voluntad innovadora tenía presente sus raíces morales y espirituales (Martínez-Medrano, 1999).

PARTE B

2. Enfoque de las discapacidades en España entre los años 1900-1936

2.1. Perspectiva de las discapacidades en España

En España, el último siglo ha supuesto una conceptualización de la persona con discapacidad, de forma que se ha plantado cara a viejas concepciones y se han tratado ámbitos

como el tratamiento, la asistencia, la educación y la integración con plenos derechos en la sociedad (Egea-García y Sarabia-Sánchez, 2004).

Hasta el principio del siglo XIX no se presentaron en España políticas públicas verdaderas encaminadas a dar respuesta a los problemas sociales, ya que se consideraba responsabilidad del Estado garantizar la seguridad y el orden público. Las leyes tenían un fuerte carácter represor y el principal objetivo era impedir la mendicidad, mientras que la atención a las necesidades de las personas pobres y marginados, así como las personas con discapacidad, era asumida por la Iglesia y por los municipios a través de los albergues y las casas de misericordia (Ruiz-Rodrigo, 2003).

En los principios del siglo XX se comenzó a abordar la creación de una estructura institucional que ofreciese apoyo a las políticas públicas referentes a la educación de las personas con discapacidad. Gracias al Real Decreto del 22 de enero de 1910, se creó el Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales, una corporación encargada de informar al Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes acerca de lo referente a la protección higiénica, pedagógica y social de las personas privadas del habla, la vista o el funcionamiento normal de sus facultades mentales (Jiménez-Lara y Huete-García, 2010).

Este inicio de trayectoria institucional (que conllevó a la creación del Real Patronato sobre Discapacidad), supuso un intento de coordinación entre los diferentes departamentos ministeriales competentes y un impulso en el desarrollo de las políticas públicas sobre las discapacidades, tales como la elaboración del Plan Nacional de Prevención de la Subnormalidad y del Plan Nacional de Educación Especial, así como el Plan Nacional de Empleo para Deficientes (Jiménez-Lara y Huete-García, 2010)

Estas iniciativas reflejaban no sólo la búsqueda de mecanismos efectivos para la generación y coordinación de políticas públicas en el ámbito de discapacidades, sino también la conciencia y la presión social creciente en torno a los derechos de las personas discapacitadas, que demandan a los poderes públicos respuestas eficaces e integrales (Jiménez-Lara y Huete-García, 2010).

2.2. Análisis de los artículos comprendidos entre los años 1900-1936

Desde hace muchos años, la temática de las discapacidades y el trato que se debe dar a las personas que cuentan con cualquier tipo de discapacidad, ha sido un tema que ha interesado a

diferentes profesionales, entre los que encontramos médicos, pedagogos o maestros. Aun así, el enfoque y la información que se ha tenido respecto a las discapacidades ha ido evolucionando con el tiempo, en parte debido a las iniciativas que se han llevado a cabo con el paso del tiempo, así como a una mayor información respecto a ámbitos que antes estaban aún por explorar (por ejemplo, un enfoque más educativo y pedagógico frente de discapacidades que se clasificaban como graves o “irreparables”).

Con tal de plasmar los diferentes enfoques que se le daban al concepto y la clasificación de las discapacidades, así como las propuestas educativas existentes para las personas con cualquier tipo de discapacidad, decidí buscar en los diferentes archivos del BILE conceptos tales como físico, mental, psiquiatría, mental, disminuido, deficiencia y deficiente, anormal e idiota. Cabe destacar que me he centrado en el enfoque, clasificación y tratamiento educativo de las discapacidades desde una perspectiva general, sin centrarme únicamente en un único tipo de discapacidad.

2.2.1. Concepto y clasificación de las discapacidades

Tal como indicaré más adelante y a lo largo de este trabajo, el concepto de persona “normal” y “anormal” ha ido difiriendo mucho a lo largo de los años, muchas veces viéndose clasificados en diferentes grupos que venían dados por los diversos autores que a lo largo de los tiempos han ido adquiriendo nuevos conocimientos. Estos conocimientos no únicamente se veían resumidos a las discapacidades conocidas y por tratar, sino a los tratamientos en sí que pretendían establecer con las personas discapacitadas, así como incluso algunos proponían planes educativos o escuelas especiales que se diferenciaban mucho de las que se podían encontrar en aquellos tiempos.

Es importante comprender que, a lo largo de la historia, se ha ido indicando que el conocimiento, las limitaciones o el aprendizaje de una persona no se ve limitado únicamente a las características propias de la persona, sino también al entorno que le rodea, que juega un papel fundamental. Era difícil establecer exactamente qué se consideraba como una persona discapacitada, ya que los factores que influían en dicha discapacidad eran múltiples, así que todos los autores presentaron sus propias aportaciones con el paso de los años.

Encontramos la intervención de Boon (1923), colaborador del Dr. Decroly (el cual también tuvo un papel fundamental en la educación especial), que destacaba la importancia del papel de

la familia de la persona discapacitada, la cual muchas veces era vista como un obstáculo. Giner (1900) destacaba el papel del Fuchs, el especialista que reunía los defectos de los niños en diferentes grupos, con tal de clasificarlos según el tipo de discapacidad o anomalía que presentaban. Respecto a los diferentes grupos, autores como el Dr. Daniel o el Dr. Couëtoux realizaron sus aportaciones, así como Boncour.

También encontramos autores franceses o belgas (como Haudenschild y el Dr. Decroly o Gabriela Mistral, respectivamente), cuyos trabajos se recogían en el BILE con tal de sensibilizar a la gente acerca de la importancia de la inclusión de los niños y las niñas con discapacidades dentro del mundo educativo, adaptando la enseñanza a sus necesidades y posibilidades (también mediante la formación especial de los maestros de las escuelas especiales), además de criticar el que, por aquel entonces, era el contexto del mundo educativo que se les ofrecía a los alumnos. Algunos autores como Dawson (1935), también se unían a estas críticas.

Villalba (1932), además de establecer su propia clasificación, planteaba diferencias dentro de cada grupo de personas con discapacidades, con tal de que dicha clasificación fuese lo más específica posible.

El papel de la familia es muy importante para entender el proceso educativo de las personas con cualquier tipo de discapacidad. A lo largo de los artículos que he ido analizando, se ha hecho patente que las familias, en muchas ocasiones, perciben la discapacidad de la persona como un obstáculo en su vida, por lo que la solución más fácil para ellos era la de procurarles unos cuidados a cargo de otras personas especializadas o el propio cambio de escuela (Boon, 1923).

Fuchs reunía los defectos de los niños en tres grupos: los defectos de los normales, de los anormales y los defectos de los deficientes (que formaban un grupo intermedio entre normal y anormal). Era difícil determinar qué se consideraba como “normal”. Por ejemplo, el Dr. Daniel llamaba normal a todo niño que tenía más o menos facilidad para adaptarse a las condiciones de una vida de tipo medio, e incluía en este grupo a los histéricos, a ciertos epilépticos y los criminales que carecían de “sentido moral” (entre otros). Por otra parte, el Dr. Couëtoux clasificaba como anormales a todas aquellas personas que tenían pérdida del oído y a los que padecían defectos graves de la visión, aquellos que tenían dificultades en el habla, personas cojas, mancas, etc. (Giner, 1900).

Retomando la visión de Fuchs, hacía tres separaciones respecto a lo que él consideraba como personas anormales: aquellas en las que los obstáculos en su vida diaria venían dados por un

predominante físico (como eran la ceguera, la sordera, la mudez), es decir, anomalías relacionadas con los sentidos; las personas que se encontraban en estados de irregularidad psíquica, intelectual, afectiva o moral (las cuales se incluyen dentro de las enfermedades mentales y, por lo tanto, correspondían a la Psiquiatría); y las personas cuyas anomalías venían dadas por condiciones sociales y exteriores de su propia vida, como sería una situación de orfandad (Giner, 1900).

A nivel internacional, Francia criticaba duramente la situación social que se vivía por aquellos tiempos (Haudenschild, 1932), ya que indicaba que a los hijos deficientes se les debían los mismos cuidados que al resto de los hijos, por lo que era prioritario no abandonarlos. La dura crítica hacia el Estado venía dada por considerar a los niños deficientes como víctimas inocentes de una mala organización social, la cual conseguía que estas personas fuesen vistas como una carga social en su vida adulta.

La autora Gabriela Mistral (1928) hace referencia al trabajo del Dr. Decroly en Bruselas, el cual intentaba mediante su trabajo rehabilitar a los niños dentro del mundo educativo, con tal de que esta educación se viese reflejada en diversos aspectos de su vida, para que así pudiesen desenvolverse dentro de sus capacidades.

Dawson (1935), destacaba que los principales problemas sociales venían dados por las carencias materiales (como por ejemplo, el estatus económico de una sociedad), así como los problemas mentales existentes en ésta. El mayor problema era adaptar al individuo al grupo y el grupo al individuo, problema esencialmente educativo. Hasta entonces, los análisis médicos se habían visto muy reducidos y limitados en cuanto a las discapacidades, ya que se resumían básicamente a características anatómicas, en lugar de incluir factores sociales o psicológicos. Como han dejado patente en tantos estudios y artículos, desde la antigüedad las personas discapacitadas han sido vistas como una carga, especialmente social, ya que no se las consideraba “útiles” debido a sus limitaciones, en mayor o menor medida, sino únicamente como personas a las que se les debía brindar ayuda por una cuestión moral e incluso religiosa.

M. Paul Boncour clasificaba por aquel entonces a los retardados en tres grupos: en el primero, incluía a los retardados pedagógicos, cuyo atraso se debía a la asistencia escolar irregular, a los continuos cambios de escuela y al bilingüismo en regiones fronterizas. Para este tipo de retardados en la educación se llevaban a cabo clases de “adiestramiento”, las cuales les permitían alcanzar en poco tiempo a sus compañeros de aula. En segundo lugar, consideraba a los retardados propiamente dichos, como los inestables o los apáticos, los cuales estaban

afectados por perturbaciones mentales, morales y físicas, en grados distintos y más o menos curables. Para Boncour, estos eran los alumnos esenciales de las escuelas especiales, ya que los consideraba "educables", aunque afirmaba que la inestabilidad que sufrían hacía que su corrección fuese más difícil. Por último, separaba en un grupo a las personas más inadaptables, aquellos que consideraba que necesitaban de asilo continuo y, por lo tanto, no eran dignos de un interés educativo (Haudenschild, 1932).

A diferencia de los primeros años a analizar, se puede observar una clara intención de educar a la gente con cualquier tipo de discapacidad, haciendo más hincapié en la necesidad de educar a la gente siempre dentro de sus capacidades y entendiendo cuáles son sus necesidades a tratar y mejorar. Se tienen en cuenta factores para valorar si una persona es "educable" o tiene características propias que se pueden mejorar, para así también promover una mejora en su calidad de vida, especialmente una vez llegada su vida adulta, tema en el que profundizaré más adelante.

Otros autores (Villalba, 1932), destacaban como características específicas de los niños considerados como anormales el retraso en el desarrollo armónico de sus facultades, así como la falta de equilibrio originada por la desigualdad en el desarrollo mental y el trastorno de las funciones o perturbaciones de origen patológico. En este caso, diferenciaba los llamados anormales médicos, también llamados aislables y los anormales pedagógicos o escolares. En el primer grupo se incluían los ciegos, sordomudos, idiotas profundos y epilépticos, mientras que en el segundo grupo quedaban en el plano de los educables los imbéciles, los débiles mentales y los inestables.

Cabe destacar la diferencia que se hacía entre imbéciles y débiles. Los imbéciles no podían llegar a comunicarse ni expresar sus sentimientos o pensamientos por medio de la escritura ni la lectura, así como tampoco comprender exactamente lo que se leía, debido a causa de su deficiencia intelectual. En cambio los débiles sí que podían comunicarse a través del habla y la escritura, pero presentaban un retraso de dos o tres años respecto a su nivel de estudios adecuado para su edad. Era frecuente que los imbéciles, por dicho motivo, acabasen aislados en centros especializados (Villalba, 1932).

Dentro del grupo de los débiles, se diferenciaban los retrasados, los inestables y los de tipo mixto. En el primer grupo se incluían todas las personas que contaban con defectos sensoriales y retrasos pedagógicos (los cuales sí presentaban una mejoraría a través de las clases especiales) y los retrasados por una deficiencia psíquica, los cuales tenían un aprendizaje más tardía y pocas

veces alcanzaban el nivel suficiente para llegar a ocupar un puesto entre sus compañeros considerados normales. Estos alumnos tendían a ser descuidados por los profesores ya que, debido a su carácter dócil y calmado, no les prestaban la suficiente atención con tal de prevenir el retraso del resto de los alumnos. Así, permanecían mucho tiempo en el mismo año de estudios, cosa que perjudicaba posteriormente su vida postescolar (Villalba, 1932).

En la segunda categoría incluían a los alumnos llamados inestables o indisciplinados, ya que se trataba más bien de alumnos anormales cuyas actuaciones se veían condicionadas más por el carácter que por el nivel de inteligencia, cosa que provocaba que perturbasen la disciplina en las clases. Tenían manifestaciones egoístas y caprichosas, eran testarudos y orgullosos, casi indiferentes a los castigos. Los maestros preferían mantenerlos alejados de las aulas para no perturbar el equilibrio dentro de las normativas de las diferentes aulas, por lo que entraban prematuramente en la vida social, cargados de defectos que no llegaron a arreglarse o mejorarse. Los porcentajes los Tribunales de Justicia acusaban un porcentaje menor de personas de este tipo salidos de escuelas especiales que la de que aquellos que no se formaban en ellas (Villalba, 1932).

En la tercera categoría, la del tipo mixto, se comprendían las personas que reunían inestabilidad de carácter y una deficiencia mental. El porcentaje de este grupo dentro de las escuelas era bajo, ya que, de nuevo, el maestro los separaba de las clases (Villalba, 1932). Aunque en los últimos 30 años se habían producido diversas mejoras en cuanto a la clasificación de la gente discapacitada, se hacía patente de nuevo la carencia en la formación de los maestros y pedagogos, ya que había evidencias de que la solución más sencilla ante el desconocimiento sobre cómo actuar con la gente discapacitada en cierta manera, hacía que los niños fuesen desplazados, especialmente en las clases numerosas. La sensación general era la de abandono de estos alumnos, con tal de no retrasar el proceso educativo de sus compañeros: se daba por hecho que eran casos perdidos que llegarían a la vida adulta con grandes carencias educativas.

Autores como Boon, Haudenschield y Dawson hacían especial hincapié en la necesidad de adaptar al individuo en el entorno que le rodeaba, tanto a nivel familiar como a nivel social. Entendían que la educación jugaba un papel fundamental a la hora de procurar a las personas con discapacidad las habilidades necesarias mínimas para desenvolverse con cierta dependencia. De la misma manera, se destaca la importancia de procurar los cuidados y la ayuda necesaria para aquellas personas que se encuentran limitadas por sus condiciones físicas o mentales.

Respecto a la clasificación, Fuchs distinguía los grupos de personales normales, anormales (las cuales presentaban deficiencias mentales, físicas o dadas por la condición social de la persona) y deficientes, personas que se encontraban en un nivel intermedio. De forma parecida, Boncour establecía tres tipos de personas con discapacidad: las que constaban con un retraso pedagógico, los retardados o las personas inadaptables. Las personas retardadas podían ser consideradas ‘anormales’ por Fuchs, ya que presentarían una carencia física o mental que les supondría un obstáculo en el mundo educativo. Boncour, por el contrario, destacaba la clasificación de los inadaptables, aquellos que apenas presentaban interés educativo. Como he indicado con anterioridad, Fuchs tenía en cuenta los factores sociales y ambientales de la persona como una señal de anormalidad. La clasificación de Boncour era más específica, ya que separaba los factores pedagógicos, los físicos o mentales y los factores ambientales de la persona discapacitada.

La clasificación de Villalba era parecida a la de Boncour, ya que separaba los anormales médicos, de los anormales pedagógicos o escolares. De la misma forma, dentro de la clasificación de anormales médicos distinguía a los imbéciles de los débiles, estableciendo incluso una clasificación para estos últimos (retrasados, inestables y tipo mixto).

Queda en evidencia que con el paso de los años se hizo necesario establecer unas clasificaciones más específicas, dadas por los estudios previos con los que contaban y las experiencias respecto a la educación de las personas con cualquier tipo de discapacidad. Los especialistas plasmaban la importancia de conocer cuáles eran exactamente las discapacidades que presentaban los alumnos, con tal de adaptar la enseñanza y poder ofrecer la mejor educación posible.

2.2.2. Diagnóstico de las discapacidades

Aunque ya al principio de los años 1900 se había destacado la importancia de realizar un correcto diagnóstico de las discapacidades para entender completamente cuáles eran las necesidades de las personas disminuidas, así como el necesario trabajo conjunto entre diferentes profesionales (que incluía desde pedagogos, a médicos, maestros y psiquiatras, entre otros), con el paso del tiempo se intensificó la necesidad de realizar diversos exámenes de diagnóstico más específicos.

De nuevo autores como Villalba mencionaban la importancia de conocer los factores de la vida de la persona con discapacidad, con tal de establecer un correcto diagnóstico, así como el importante papel de los médicos implicados, los cuales debían establecer un correcto seguimiento de las personas con discapacidad.

Las primeras aportaciones respecto a exámenes diagnósticos aparecen dadas en el extranjero (como los exámenes propuestos por Weygandt en Baviera, en el 1905). En los diferentes artículos también se ha destacado el gran avance de los pasados años respecto a la mejora de las pruebas establecidas. Se menciona la serie de Binet-Simon, de la cual se derivarán diferentes escalas, como la de Yerkes y Briggess, en Estados Unidos.

En algunos artículos se presentaron críticas a la serie original de Binet-Simon, por lo cual se presenta también la llamada Stanford Revision, creada por Terman, que es una ampliación de la primera mencionada, ampliada y modificada.

Los exámenes diagnósticos vienen dados por la necesidad de no retrasar el correcto funcionamiento y desarrollo de los demás alumnos en las aulas y, dado que había quedado claro que las personas con cualquier tipo de discapacidad no podían compartir el mismo espacio con sus compañeros, se hace indispensable la separación de los alumnos con necesidades diversas en aulas especiales.

Para ello, era necesario un previo examen para la correcta selección de tratamiento, donde debían intervenir profesionales como los médicos, los psicólogos y los maestros. Es muy importante tener en cuenta el papel del maestro, ya que probablemente, era la persona que mejor podía observar el retraso educativo que caracterizaba al alumno. Se consideraba el concepto de deficiente rendimiento intelectual o inadaptabilidad escolar cuando un niño no podía aprovechar de la enseñanza de forma ordinaria porque no contaba con el mismo nivel intelectual que sus compañeros. Un niño se consideraba atrasado si asistía de forma regular a la escuela pero tenía un retraso de dos años, si era menor de 9 años y de tres años, si era mayor de 9 años (Villalba, 1932).

Era muy importante tener en cuenta factores extrínsecos de la persona, tales como la falta de escolaridad, el cambio frecuente de escuela y maestros, el desconocimiento del idioma...(Villalba, 1932). Como ha quedado plasmado con anterioridad y he destacado especialmente, es importante entender que incluso en aquellos años, se tenía conciencia acerca de que el entorno de la persona en sí era uno de los factores más influyentes a la hora de desarrollar su intelecto y el resto de sus capacidades y aptitudes. Actualmente muchos estudios

se centran en entender cómo los factores ambientales han influido en mayor o menor medida en la vida de las personas, así, encontramos por ejemplo los factores de riesgo o protección, una de las herramientas básicas e iniciales a la hora de establecer diferentes planes de actuación con cualquier persona.

Los primeros ensayos del tipo de examen diagnóstico vienen de la mano de Weygandt (1905), en Baviera. En 1907 se establecieron pautas y normas para este tipo de exámenes, los cuales no se evaluaban según si se aprobaban o no, sino que se comparaba la media de un grupo de niños colocados en igualdad de condiciones de enseñanza y ambientales. Entonces, se obtenía el “retardo global”, que se calculaba dividiendo entre las sumas de los retardos parciales en ámbitos que comprendían la lectura, el cálculo y la ortografía (Villalba, 1932). Estos tests de diagnóstico podían dividirse en la parte psicológica, la prueba mental y los exámenes experimentales. En lo que se refiere a la parte psicológica, se destacó el principal problema económico a la hora de realizar diversas pruebas en laboratorios, por lo que se dedujo que lo más sencillo era realizar tests prácticos que se adaptaban mejor a cada situación. Las pruebas mentales investigaban directamente las capacidades intelectuales de la persona (buscaba el resultante de la discapacidad), mientras que el experimento psicológico buscaba encontrar el contenido, es decir, la causa generadora que podría haber causado dicha discapacidad. La prueba experimental, por otra parte, comprendía pruebas que pretendían determinar el nivel de atención, asociación, retención, memoria, sensibilidad emotiva, afectividad, carácter, inclinaciones de la persona; así como apreciación visual, gustativa, olfatoria y el sentido cutáneo (Villalba, 1932).

Encontramos la serie de Binet-Simon, que es generalmente la más conocida. No únicamente sirve para determinar la edad mental de la persona, sino también para comprobar el adelanto progresivo que va teniendo lugar a medida que se realizan los ejercicios apropiados. En Estados Unidos encontramos una escala derivada de la ya mencionada, la escala de puntuación de Yerkes y Briggess, la cual no clasifica a los examinados por edades mentales, sino también el nivel de productividad mental, después de medir los procesos ideativos, afectivos, presentativos y receptivos (Villalba, 1932).

A pesar de los resultados y la información obtenidos gracias a la escala de Binet-Simon, también recibió algunas críticas (por parte de Freeman, en Estados Unidos, y por parte de Decroly, en Bélgica), ya que consideran que hay pruebas que no permiten seguir el grado de desarrollo de una misma función en diferentes edades. Por ello, un autor llamado Terman,

también de Estados Unidos, desarrolló la llamada Stanford Revision, una especie de ampliación y modificación de la escala Binet-Simon. Esta escala fue tomada como modelo en lugares como Perú y España, por ejemplo, en el Centro de Aplicación del Instituto Pedagógico Nacional de Mujeres. Dicho examen servía para determinar el coeficiente intelectual, así como para guiar al maestro en el sentido educacional, ya que indica las características morales e intelectuales de la persona (Villalba, 1932).

Así como el examen de diagnóstico, era indispensable la observación médica para investigar el estado de salud de la persona con cualquier tipo de discapacidad. Se debían tener en cuenta tres aspectos principales a la hora de realizar una examinación médica: el estudio y el diagnóstico de las enfermedades hereditarias o congénitas que podían influir potencialmente en la inteligencia del niño (tales como el alcoholismo de la madre o las enfermedades venéreas); el diagnóstico de los trastornos mentales que podrían complicar su deficiencia mental (como por ejemplo, la epilepsia) y el reconocimiento de alteraciones somáticas tales como la deficiencia auditiva o visual, vegetaciones, etc. (Villalba, 1932).

Los exámenes diagnósticos estaban diseñados para conocer en qué grado una persona podía ser considerada como discapacitada. Así, como se ha mencionado con anterioridad, se presentaron exámenes como el de Weygandt o la serie de Binet-Simon. Todos ellos tenían en común el poder comprobar mediante diversas pruebas con qué capacidades contaban los alumnos, aunque también contaban con algunas diferencias. Por una parte, Weygandt proponía la indagación psicológica de los exámenes (lo cual suponía una problemática económica), así como las pruebas mentales (para conocer el resultado de la discapacidad sobre la persona) y los exámenes experimentales (los cuales explicarían la causa de dicha discapacidad). Por su parte, Binet-Simon pretendía conocer la edad mental de la persona, así como el progreso durante la realización de los ejercicios.

Se puede afirmar que, con el paso del tiempo, al igual que había sucedido con el concepto y la clasificación de discapacidad, se hizo patente la necesidad de contar con una mayor especificación del nivel de discapacidad, hasta qué punto llegaba o no a afectar a la persona, por lo que se determinaba una ‘edad mental’. Además, también quería conocerse el progreso de la persona – si era posible –, por lo que las pruebas también iban enfocadas a promover dicho progreso.

Así encontramos la escala de Yerkes y Briggess, años más tarde, la cual evaluaba ya no sólo la edad mental, sino también la productividad mental. De la misma manera, la escala de Terman

calculaba el coeficiente intelectual de los alumnos. Además, se producía un gran avance con esta escala dado que pretendía guiar al maestro en el sentido educacional del alumno.

Como indicaré a continuación, estos son indicativos de que los especialistas y profesionales cada vez eran más conscientes de la importancia de involucrar al alumno durante su proceso educativo, así como la importancia de comprender todos los aspectos de su discapacidad y sus habilidades y limitaciones. De esta manera, los maestros podían adaptar su trabajo según los objetivos que se les presentaban con cada alumno.

2.2.3. Tratamiento educativo de las discapacidades

Respecto al tratamiento educativo de las discapacidades, se hace una primera mención en documentos del tratamiento que llevó a cabo el Dr. Itard con el niño “salvaje” de Aveyron. Una de las primeras historias acerca de cómo el tratamiento educativo con personas consideradas discapacitadas (ya sea, tal y como se ha indicado, por diversos factores físicos, mentales o ambientales) influye en una mejora de los aspectos positivos y comportamentales de la persona.

También destaca la intervención de Giner aportando información acerca de la pedagogía correccional, así como la importancia del trabajo en equipo de los profesionales que debían tratar con alumnos con cualquier tipo de discapacidad.

Giner también nombraba el importante papel de Fuchs a la hora de introducir el concepto de “patología pedagógica”, la ciencia que estudiaba los defectos de los alumnos, para así comprender cuáles era su origen y sus causas, con tal de ofrecer soluciones mediante los medios sociales y personales del alumno.

Autores como Viqueira, 20 años después, volverían a mencionar la importancia del papel del maestro en la educación especial del alumno discapacitado. Con anterioridad, otros autores como Samoneti, también habrían destacado el papel del profesor para educar a los niños con anomalías, así como la necesaria formación de estos para poder ejercer su enseñanza de la forma más eficazmente posible.

Desde un principio, los autores (como Boon) criticaban los sistemas educativos existentes, ya que consideraban que los programas y los métodos educativos no eran suficientes ni estaban adaptados. Así, para conseguir la eliminación de prejuicios, Haudenschild tomó como ejemplo diversos sistemas educativos extranjeros (como el sistema de Sickinger de Manheim, en

Bruselas, o el avance de Austria y Alemania respecto a la existencia de escuelas especiales. Otras aportaciones como la de Díez, volvían a insistir en la necesidad de un avance en el sistema educativo y pedagógico.

A principios de los años 1900, se destacaba el papel de la pedagogía correccional (también conocida como pedagogía patológica o patología pedagógica), la cual abarcaba no únicamente los problemas patológicos, sino también los terapéuticos respecto a la educación. Se introduce el concepto de educación correccional, que incluye tanto la patología, como la Pedagogía y la Medicina (Giner, 1900).

Los motivos de su origen vienen dados porque, por una parte, era importante entender cuál era la patología de las discapacidades (las cuales, por aquel entonces, se clasificaban como ‘defectos o anomalías’). Por otra parte, se entendía que todos los educandos (independientemente de si se trataban de niños en la primera infancia, como personas adultas) podían mejorar en cuanto a su discapacidad y los procedimientos que se pretendían llevar a cabo con esta pedagogía patológica eran los mismos que se empleaban en sujetos considerados ‘normales’, pero siempre adaptados al carácter, la causa y la gravedad de la discapacidad (Giner, 1900).

La palabra corrección se refería a toda clase de mejora que pudiese llevarse a cabo, ya fuese en cuestiones de defectos físicos, intelectuales, etc. Por ejemplo, en el caso de los adultos o los niños considerados como sanos, para potenciar una mejora en la falta de voluntad a la hora de realizar actividades o la debilidad mental. ‘Correccional’ significaba la unión de la medicina con la pedagogía, ya que la primera se vio obligada a pedir ayuda para entender la ciencia del tratamiento, comprender cómo debía ser la educación de aquellos considerados normales y anormales (Giner, 1900).

Por aquel entonces, era difícil establecer los límites entre médicos, pedagogos o educadores, ya que muchos de ellos desconocían los diferentes campos que debían tratar (por ejemplo, en el caso de los médicos su carrera se centraba más en la medicina que en la educación, y viceversa). Aun así, se destacaba la cooperación positiva que tenía lugar cuando coordinaban sus actuaciones, por ejemplo, a la hora de mejorar la situación de personas con miopía. Como se ha indicado con anterioridad, la pedagogía correccional era un tipo de educación de obra continua, es decir, no tenía restricción de edad alguna, así como tampoco estaba limitada por las discapacidades de los sujetos. Su fin era el de remediar en gran medida todos o parte de los

defectos más o menos graves (y temporales o permanentes) que se presentaban a lo largo de la vida de la persona (Giner, 1900).

Encontramos autores como Fuchs, el cual entendía la patología pedagógica como la ciencia que estudiaba los defectos del educando, entiendo sus causas y ocasiones estimulantes y cuyo objetivo era indicar los medios individuales propios y los medios sociales para poder curar dichos defectos o atenuarlos, haciendo uso de la psicología y la fisiología, así como del examen de las condiciones sociales, económicas y culturales, adaptándolos al tratamiento especial de cada persona (Giner, 1900).

Se destacaba que la historia de esta ciencia era aún muy reciente, pero también que el estudio de estos problemas siempre había estado patente a lo largo de la historia, dado por motivos caritativos o humanitarios, como por motivos legales (dados los casos de delincuencia relacionados con deficiencias o discapacidades diversas) y por motivos científicos, ya que la ciencia pretende conocer un modo adecuado la naturaleza de un grupo de fenómenos. La pedagogía correccional ya tenía un importante papel en diferentes naciones, gracias a la intervención de psicólogos, pedagogos y médicos (Giner, 1900).

Como ejemplo de los primeros casos documentados, encontraríamos el caso del “niño salvaje de Aveyron” (1799), por el cual se pudo demostrar que el idiotismo del niño venía dado debido al aislamiento que había vivido durante los primeros años de su vida, el cual se había criado prácticamente en un bosque. Aunque los conocimientos acerca del tratamiento que se le debía dar a un niño que apenas era capaz de relacionarse de forma considerada “humana” (ya que su comportamiento era más parecido al de un animal), así como la incapacidad para comunicarse ni reconocer sentimientos y transmitir estados de ánimo en un primer momento, el Dr. Itard, buscó potenciar su sensibilidad y sensaciones, de forma que se provocase una acción-reacción. De esta forma, mediante baños, caricias y juegos simples, pudo desarrollar su capacidad de afecto, así como la sensibilidad hacia las personas y mostrar sus emociones en un momento determinado (Thérèse, 1935).

Dicho médico fue considerado un pionero ya que abrió nuevos horizontes respecto a la unión de la ciencia y el esfuerzo para conseguir desarrollar métodos pedagógicos efectivos con personas con capacidades intelectuales y afectivas limitadas.

De nuevo, tan sólo 20 años después, se sigue destacando la importancia del papel del maestro en la educación especial que deben recibir las personas con diversas discapacidades. Autores como Viqueira (1919), afirman que el maestro debe cuidar desde un primer momento a las

personas que considera como “atrasadas”, para así prevenir que la diferencia entre estas personas y los alumnos adelantados (o sin ningún tipo de discapacidad), sea demasiado grande y perturbe de alguna manera la enseñanza que tenía lugar en las escuelas, cosa que era muy frecuente en las clases numerosas. Así, se destaca que el aprender no únicamente dependía de la capacidad general de la persona (más o menos inteligente), sino también de sus capacidades o disposiciones especiales. Cada persona tiene su propia forma de pensar, de asimilar los conocimientos, su determinado tipo de inteligencia.

Con anterioridad, otros autores como Samoneti (1914) en Estados Unidos, ya hacía referencia a las clases para niños inválidos, cubriendo sus necesidades y adaptando las clases frente a las discapacidades que presentan, pero donde cuestionaba sobre si estas personas deberían realizar o no cualquier tipo de ejercicio físico. De la misma manera, destacaba la importancia de la formación de los profesores para asegurar el avance de los alumnos dentro de sus capacidades.

También se realizan grandes críticas respecto a lo que era el sistema educativo por aquellos tiempos (Boon, 1923), dado que se consideraba que los programas y los métodos no estaban adaptados de forma adecuada al nivel mental de los niños, lo que hacía, de nuevo, que se retrasasen en la escuela, aunque se reconocía la dificultad para establecer métodos completamente efectivos debida a la poca flexibilidad de la educación y, como he indicado, también la falta de flexibilidad dentro del ámbito familiar, el cual no se implicaba en la mayoría de los casos.

Con el paso del tiempo, se destacó la importancia de nuevo del trabajo en equipo, así como la necesidad de contar con un boletín médico o un informe psico-pedagógico. Es importante comprender que esto se debía a conseguir el objetivo de dotar a la persona discapacitada de una importancia que anteriormente no se había destacado, bien por su condición o por el hecho de verlos como personas socialmente excluidas. Mediante el seguimiento, tanto médico, como por parte de los pedagogos y los maestros, se comprendía de forma individual la discapacidad de la persona, así como el tratamiento a llevar a cabo con ésta. Respecto a la pedagogía, se pretendía llevar un registro de las notas de la persona, así como del avance dentro de las aulas o el informe postescolar, entre otros (Villalba, 1932).

Si bien es cierto que aún harían falta muchos esfuerzos y años para conseguir avances significativos en muchos ámbitos (especialmente en las escuelas), es importante destacar la motivación de algunos especialistas, tales como pedagogos o educadores, los cuales desde hace

casi 100 años ya advertían de la necesidad de avanzar, no únicamente en los ámbitos más cercanos a la persona discapacitada (tales como el ámbito familiar o escolar), sino también a nivel social, e incluso político o económico, donde destacaban las carencias y necesidad de mejoras.

Cerca del 1930, en diferentes países se promovía la eliminación de los prejuicios acerca de las personas discapacitadas mediante propuestas educativas que garantizaban una mejora en la calidad de vida de estas personas, que hasta el momento casi siempre se habían visto recluidas. En Bruselas, por ejemplo, se adoptó el sistema de Sickinger de Mannheim, que comprendía una escuela primaria donde había cuatro grupos. En el primer grupo, se encontraban los que se consideraban bien dotados; en el segundo grupo encontrabas a las personas calificadas con un nivel "medio" intelectual; el tercer grupo lo comprendían los retardados pedagógicos y en el último grupo encontrabas a los retardados mentales (Haudenschild, 1932).

De nuevo, otros especialistas como Díez (1931), establecían que ya era el momento de encontrar un avance en el sistema pedagógico relacionado con los alumnos con discapacidades, tales como podían ser la ceguera o la sordera. Mediante su investigación no sólo establece la clasificación de las anteriores discapacidades mencionadas, sino que destaca los aspectos positivos de la adaptar la intervención educativa a las necesidades de los alumnos.

En Austria y Alemania (en más de 700 regiones) era frecuente encontrar este tipo de escuelas especiales, donde se contaba – siempre que las condiciones eran favorables -, con terrenos para el cultivo, así como cinco clases o siete, dependiendo de si se le sumaba una clase infantil y un curso complementario. A partir de los 12 años, se les ofrecían cursos de orientación y adaptación profesional con tal de prepararlos para un oficio, según sus preferencias e inclinaciones. En el caso de que no se pudiese hacer cargo médicamente y terapéuticamente de los alumnos, sí que se recomendaba el internado como opción, siempre procurando mantener un grupo unido y bajo la supervisión de un educador (Haudenschild, 1932).

Sabiendo que la inteligencia de la persona discapacitada tenía límites, la enseñanza especial tendía a la adaptación de la vida práctica (por lo que desde una edad temprana se procuraba enseñar un oficio sencillo enfocado a facilitar su inserción laboral, siempre dentro de sus capacidades). Se buscaba potenciar el trabajo en grupo y el papel del educador como observador, poniendo límites pero fomentando en parte la autonomía de los educandos. Por ello, no establecían un reglamento escolar inflexible ni una rígida disciplina, ya que se procuraba fomentar el valor personal y la dignidad humana. De esta manera, algunos

profesionales (Haudenschild, 1932) propusieron las clases de perfeccionamiento de los profesionales en la escuela normal, con tal de mejorar su trato con alumnos especiales.

Dentro del tratamiento educativo de las discapacidades destacan las intervenciones de especialistas como Giner, el cual introducía el concepto de pedagogía correccional o Fuchs, el cual ya había planteado el concepto de patología pedagógica. Ambos coincidían en que era necesario conocer los factores que influían en las discapacidades del alumno, pero desde una perspectiva más pedagógica que meramente médica, es decir, pretendían conocer las causas y consecuencias de dicha discapacidad. Además, también saber cómo utilizar los medios disponibles para promover una mejora en la calidad de vida de la persona con discapacidad. Giner, por otra parte, ya desde un comienzo destacó la necesidad de una cooperación positiva entre los diferentes profesionales que influían en la educación del alumno.

El trabajo en equipo ha sido algo que varios autores han destacado a lo largo de los años, tales como Viqueira y Villalba. A pesar de la cantidad de años que separaban sus obras e investigaciones, se evidenciaba que uno de los objetivos a conseguir era la formación de los profesionales, así como la capacidad para mejorar las habilidades de las personas discapacitadas, para así procurarles una mejora en su calidad de vida. Como antecedentes de la capacidad para mejorar la calidad de vida de una persona discapacitada mediante la educación, se menciona la intervención del Dr. Itard.

Boon y Salmoneti coincidían ya por aquel entonces en cómo los programas y los métodos existentes eran insuficientes y no promovían la total integración de las personas con cualquier tipo de discapacidad. Por ello, otros autores (como Díez), reafirmaban una vez más la necesidad de un avance en la pedagogía. Haudenschild, por su parte, ponía como ejemplos el sistema educativo alemán o cómo debería ser la formación de los educadores, con tal de impulsar una mejora en dichos ámbitos.

Conclusiones

Mediante el análisis de los diferentes artículos presentes en el BILE entre los años 1900 y 1936, he podido comprobar que las discapacidades siempre han sido motivo de estudio, aunque dicho estudio muchas veces se ha reducido únicamente al ámbito médico.

En la antigüedad, las personas discapacitadas eran vistas como un obstáculo en la sociedad, incluso para sus propias familias, por lo que el acceso al sistema educativo se veía muy limitado

para las personas con discapacidad. Si algunas personas lograban acceder a la educación, sus necesidades especiales provocaban el abandono prematuro de los estudios o, incluso, la incapacidad de los maestros para poder mantener el orden en una clase en la que las personas discapacitadas eran minoría.

La clasificación de las personas discapacitadas, en muchas ocasiones era limitada, considerando a una persona ‘normal’ o ‘anormal’, lo que provocaba que personas que, por ejemplo, contaban con una discapacidad visual, tuviesen que compartir aulas o clases especiales con alumnos que no tenían interés en el estudio, sin ser necesariamente discapacitados. Esto provocaba que los exámenes para determinar qué tratamiento educativo especial necesitaba la persona discapacitada fuesen, muchas veces, demasiado específicos o limitados (como he indicado anteriormente, se centraban principalmente en aspectos médicos).

Aun así, diversos pedagogos, profesores y maestros destacaban ya por el año 1900 la importancia de tener en cuenta diferentes factores para mejorar la integración de las personas discapacitadas en relación con su acceso al sistema educativo.

Por una parte, acentuaban la necesidad de comprender no únicamente qué era la discapacidad con la que contaba una persona, sino cuáles eran los factores que podían influir en ella y qué consecuencias conllevaba en la vida de la persona. Entendiendo la discapacidad desde el concepto propio de esta, así como los factores que influyen en ella y los métodos que pueden ayudar a una mejora en esta, favorece a un aumento de la calidad de vida de la persona discapacitada.

Así, la educación que se le ofrecía podía adaptarse a sus necesidades y habilidades, a las posibilidades con las que contaba con tal de procurar dicha calidad de vida. El objetivo era conseguir la integración de la persona discapacitada, ya fuese ofreciéndole la posibilidad de buscar un trabajo en el que se desarrollase u ofreciéndole herramientas básicas para su propio cuidado durante el día a día.

Por otra parte, casi todos los autores coincidían en el papel fundamental del educador o profesional en el proceso educativo de la persona discapacitada. Hasta ese momento, muchos docentes veían la discapacidad del alumno como un obstáculo dentro del aula. En los artículos se reflejaba como el profesor debía contar con las herramientas necesarias para adaptarse a las necesidades del alumno, para enseñarle lo mejor posible dentro de sus capacidades y para considerar que la mejora del alumno era posible. Para ello, debía contar con las herramientas y las ayudas necesarias para conseguir la educación satisfactoria de la persona discapacitada. Así,

se promovía en todo momento el trabajo cooperativo con las diferentes instituciones, como por ejemplo sería la relación con el médico que diagnosticó a la persona discapacitada, como los propios padres del alumno.

Respecto al diagnóstico de las discapacidades y los exámenes que se establecían para comprender en qué grado afectaba la discapacidad a la persona, fueron evolucionando también con el paso del tiempo. Ya no únicamente se valoraba cuál era la capacidad mental de la persona, ni los límites de esta, sino también como podía progresar a medida que se llevaban a cabo diferentes pruebas y experimentos. Esto se puede relacionar con el hecho de que cada vez los profesionales eran más conscientes de la necesidad de que la persona discapacitada evolucionase respecto a su capacidad intelectual o física, con tal de favorecer la integración social.

Querían acabar con los estigmas de que las personas discapacitadas eran obstáculos para la sociedad, tanto a nivel social como económico (ya que, ya por aquel entonces, se les ofrecían ayudas debido a sus discapacidades). Las diferentes pruebas se adaptaban según la discapacidad de la persona, así como su rango de edad y sus capacidades, con tal de que las diferencias fuesen más específicas respecto al grupo de discapacidades presentes. Por ejemplo, una persona con deficiencia auditiva, realizaría un examen adaptado, pero no debería hacer la misma prueba que una persona con deficiencia mental.

Las duras críticas respecto al tratamiento educativo que se les daba a las personas con discapacidad es uno de los principales puntos a destacar de este trabajo. En la mayoría de los artículos que he analizado, independientemente de la fecha en la que fueron publicados, había espacio para criticar la carencia de medios, tanto económicos como profesionales, así como herramientas disponibles para la correcta integración de las personas discapacitadas.

Ya fuese por el hecho de que los profesores no contaban con la formación adecuada, por la falta de más aulas respecto al número de alumnos o por las débiles políticas existentes por aquel entonces, la inferioridad en la que se encontraban las personas con cualquier tipo de discapacidad era evidente. Destacaban que era cierto el avance respecto a la antigüedad, pero también cómo era necesario fomentar una mayor integración educativa de los alumnos discapacitados, por lo que era necesario centrarse únicamente en ellos y en sus discapacidades, abarcando todos los aspectos de estas.

Es importante comprender que, mediante la publicación de dichos artículos (los cuales se publicaron ya hace más de 100 años), los autores pretendían conseguir lo que hoy por hoy

también se tiene como objetivo respecto a las personas con discapacidades: una mayor integración e inclusión. En mi opinión, considero admirable que ya por aquel entonces, incluso con las pocas herramientas con las que contaban (en comparación a las que podemos disfrutar en la actualidad), o la falta de conocimiento respecto a las discapacidades, se primase por encima de todo el bienestar de la persona discapacitada y, aún mejor, su desarrollo y mejora individual, siempre dentro de sus capacidades, promoviendo su independencia.

Este trabajo me ha permitido comprender que la vocación de muchos educadores iba más allá del simple hecho de enseñar unos conceptos y unas materias, que también se centraban en el bienestar de sus alumnos, haciendo hincapié en las capacidades individuales de cada uno.

Respecto a las discapacidades, considero muy positivo el hecho de que intentasen concienciar a la gente de la necesidad de prestar un especial cuidado a las personas con anomalías. A diferencia de como había ocurrido en la antigüedad, no veían a las personas discapacitadas como una carga ni un peso añadido a la labor de la enseñanza, sino como una oportunidad para ofrecerles lo que durante años les habría sido negado y de crecer a otro nivel como profesionales educativos.

Artículos del BILE

Boon, G. (1923). La enseñanza "especial" para niños débilmente dotados, o retrasados y anormales. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año XLVII, n° 755, pp. 33-39. Recuperado de [https://books.google.es/books?id=b0Eq1AcWDukC&pg=PA121&lpg=PA121&dq=Boon,+G.+\(1932\),+La+ense%C3%B1anza+%27%27especial%27%27+para+ni%C3%B1os+d%C3%A9bilmente+dotados,+o+retrasados+y+anormales.&source=bl&ots=Lr768Qc1AY&sig=v7F0Vd6jJLF1yVWfGEVsJVRFzaQ&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewiWgYyukpPUAhXEhRoKHd9tC14Q6AEIJDA#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?id=b0Eq1AcWDukC&pg=PA121&lpg=PA121&dq=Boon,+G.+(1932),+La+ense%C3%B1anza+%27%27especial%27%27+para+ni%C3%B1os+d%C3%A9bilmente+dotados,+o+retrasados+y+anormales.&source=bl&ots=Lr768Qc1AY&sig=v7F0Vd6jJLF1yVWfGEVsJVRFzaQ&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewiWgYyukpPUAhXEhRoKHd9tC14Q6AEIJDA#v=onepage&q&f=false) en abril de 2017.

Dawson, S. (1935). Psicología y problemas sociales. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LIX, n° 897, pp. 23-28. Recuperado de http://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000014709 en abril de 2017.

Díez-Abella, Z. (1931). Los sordastros-mutismos-sordomutismos. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LV, n° 852, pp. 1-10. Recuperado de <http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=11000052296> en mayo de 2017.

Giner, F. (1900). La pedagogía correccional ó patológica. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*. Recuperado de <http://www.unir.net/derecho/revista/noticias/la-pedagogia-correccional-de-giner-de-los-rios-y-el-laboratorio-de-criminologia-antecedentes-del-grado-en-criminologia/549201542570/> en abril de 2017.

Haudenschild, M. (1932). El problema de la educación de los niños retardados en Francia. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LVI , n° 861, pp. 7-12 Recuperado de http://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000014905 en abril de 2017.

Samonati, Alfredo. (1914). El organismo escolar americano. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año XXXVIII, n° 656, pp. 1-8. Recuperado de <http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=11000052569> en mayo de 2017.

Thérèse-Lazarus, M. (1935). El salvaje de Aveyron. El problema de la Infancia Deficiente. Pedagogía. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LIX n° 900, pp. 1-7. Recuperado de http://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000014713 en abril de 2017.

Villalba-Oliva, M. M. (1932). La educación de los niños anormales. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LVI, n° 869, pp. 1-6. Recuperado de http://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000014913 en abril de 2017.

Viqueira, V. J. (1919). El aprender, como problema psicológico. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año XLIII, n° 712, pp. 3-12. Recuperado de http://prensahistorica.mcu.es/es/catalogo_imagenes/grupo.cmd?path=1000014812 en abril de 2017.

Referencias bibliográficas

Egea-García, C. y Sarabia-Sánchez, A. (2004). *Visión y modelos conceptuales de la discapacidad*. Recuperado de www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_modelos.pdf en marzo de 2017.

Fideus. (2007). Institución Libre de Enseñanza. *Fideus Republicanus*. Recuperado de www.fideus.com/associacions%20-%20culturals%20-%20institucion%20libre%20eisenanza.htm en febrero de 2017.

Fundación Francisco Giner de los Ríos. (S. F.). Breve historia del Boletín de la Institución Libre de Enseñanza. *Institución Libre de Enseñanza*. Recuperado de <http://www.fundacionginer.org/boletin/boletin.htm> en febrero de 2017.

Giner de los Ríos, F. (1926). *En el cincuentenario de la I.L.E.* Madrid, pp. 71-77. Recuperado de <https://www.almendron.com/artehistoria/historia-de-espana/edad-contemporanea/la-institucion-libre-de-ensenanza/la-i-l-e-textos-historicos/> en febrero de 2017.

Giner de los Ríos, F. (1927). *Ensayos menores sobre educación y enseñanza. Vol. XVII, Tomo II.* Madrid: Imprenta Julio Cosano. Recuperado de http://cdeporte.rediris.es/revcaf/Numeros%20de%20revista/Vol7%20n2/Vol7_n2_FelipeMaso.pdf en febrero de 2017.

Jiménez-Lara, A. y Huete-García, A. (2010). Políticas públicas sobre discapacidad en España. Hacia una perspectiva basada en los derechos. *Política y Sociedad*. 47(1), pp. 137-152. Recuperado de www.um.es/discatif/documentos/PyS/9_Jimenez_Huete.pdf en marzo de 2017.

López-Serra, F. (1998). Los juegos en la institución libre de enseñanza: de 1876 a 1898. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 13. Albacete. Recuperado de https://previa.uclm.es/Ab/educacion/ensayos/pdf/revista13/13_18.pdf en abril de 2017.

Martínez-Medrano, E. (1999). El Boletín de la Institución Libre de Enseñanza B.I.L.E. *Contextos educativos*, 2, pp. 71-18. Universidad de la Rioja. Recuperado de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/400/367> en abril de 2017.

Maso, J. L. F. (2014). La institución libre de enseñanza: sus principios pedagógicos innovadores y su presencia en el currículo de la educación física actual. El primer centro docente español que utilizó el deporte como elemento educativo. *Citius, Altius, Fortius*. 7(2), pp. 57-82. Recuperado de http://cdeporte.rediris.es/revcaf/Numeros%20de%20revista/Vol7%20n2/Vol7_n2_FelipeMaso.pdf en febrero de 2017.

Mistral, G. (1928). El Dr. Decroly, reformador en la escuela belga. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, año LII, n° 819, pp. 1-5. Recuperado de <http://prensahistorica.mcu.es/es/consulta/registro.cmd?id=11000052137> en mayo de 2017.

Rodríguez de Lecea, T., Laporta, F. y Ruiz, A. (S. F.). La Institución Libre de Enseñanza. *Edad Contemporánea. Información y Revistas*, S. A. Recuperado de <https://www.almendron.com/artehistoria/historia-de-espana/edad-contemporanea/la-institucion-libre-de-ensenanza/> en febrero de 2017.

Ruiz-Rodrigo, C. (2003). Algunas claves de entendimiento de la Educación Social desde la perspectiva histórica. *Educación Social. Viejos usos y nuevos retos*. Pp. 17-44. Valencia. Recuperado de [https://books.google.es/books?id=O1qya3410KwC&pg=PA97&lpg=PA97&dq=Ruiz-Rodrigo,+C.+\(2003\).+Algunas+claves+de+entendimiento+de+la+Educaci%C3%B3n+Social+desde+la+perspectiva+hist%C3%B3rica.+Educaci%C3%B3n+Social.+Viejos+usos+y+nuevos+reto&source=bl&ots=8fTzcsJNyL&sig=sIWuiJGUknd3adEq_hdJJlc_dhc&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewidps6om5PUAhWEWBoKHY0YBWMQ6AEIOzAD#v=onepage&q=Ruiz-Rodrigo%2C%20\(2003\).%20Algunas%20claves%20de%20entendimiento%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Social%20desde%20la%20perspectiva%20hist%C3%B3rica.%20Educaci%C3%B3n%20Social.%20Viejos%20usos%20y%20nuevos%20reto&f=false](https://books.google.es/books?id=O1qya3410KwC&pg=PA97&lpg=PA97&dq=Ruiz-Rodrigo,+C.+(2003).+Algunas+claves+de+entendimiento+de+la+Educaci%C3%B3n+Social+desde+la+perspectiva+hist%C3%B3rica.+Educaci%C3%B3n+Social.+Viejos+usos+y+nuevos+reto&source=bl&ots=8fTzcsJNyL&sig=sIWuiJGUknd3adEq_hdJJlc_dhc&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewidps6om5PUAhWEWBoKHY0YBWMQ6AEIOzAD#v=onepage&q=Ruiz-Rodrigo%2C%20(2003).%20Algunas%20claves%20de%20entendimiento%20de%20la%20Educaci%C3%B3n%20Social%20desde%20la%20perspectiva%20hist%C3%B3rica.%20Educaci%C3%B3n%20Social.%20Viejos%20usos%20y%20nuevos%20reto&f=false) en marzo de 2017.