

Diagnóstico Antropológico (1905). Avance para la clasificación de niños anormales: bases para un proyecto de Escuela-Modelo

Juan Luís Rubio Mayoral
Universidad de Sevilla

Vuelvo a la obra de un heterodoxo para retomar parte de sus propuestas pedagógicas¹. Analizo el *Avance para la clasificación de niños anormales* en el contexto histórico en que Mario Roso de Luna elaboró aquel *Proyecto de Escuela Modelo para la educación de los jóvenes anormales*, premiado y editado en 1905 por el Colegio Nacional de Sordomudos y Ciegos de Madrid. En su pensamiento era claro que cualquier labor destinada a proteger a los “jóvenes anormales” debía “tomar por piedra angular de su edificio la detenida clasificación de los mismos”. A partir de ella era necesario proceder a un diagnóstico. Se trataba así de determinar características mediante el examen de sus signos. Recoger y analizar datos para valorar problemas de diversa naturaleza. Esa era la esencia de aquella propuesta. Para poder realizarla, Roso recurre a la totalidad de las capacidades humanas. Propone un modelo de “diagnóstico antropológico” que él mismo reconoce complejo, algo que llevaba añadidas “dificultades inmensas, cual acontece siempre con todas las de carácter integral”².

En los inicios de aquel siglo XX, se podía afirmar con alguna razón que las “valiosas conquistas de la psico-física moderna, apoyadas en los progresos científicos” hacían po-

1. Rubio Mayoral, Juan Luís (1989). Introducción a los estudios pedagógicos en la obra de Roso de Luna. En: E. Cortijo (Coord.). *Mario Roso de Luna. Estudios y opiniones* (pp. 265-290). Cáceres: Institución Cultural El Brocense.

2. Roso de Luna, Mario (1905). *Proyecto de una Escuela Modelo para la educación y enseñanza de jóvenes anormales*. Madrid: Imprenta del Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos, p. 9.

sible “luchar contra el obstáculo tradicional del tratamiento y educación de los jóvenes anormales con más garantías de éxito que en siglos anteriores”. En los albores de la *edad de plata* de la ciencia hispana, “su misma florecencia –afirmaba– ha impedido hasta el día puntualizar debidamente el aspecto práctico del problema, ya que entre las avanzadas de la ciencia pura y las groseras exigencias de la mísera realidad, mediar suele siempre un abismo que sólo puede llenar el decurso de los siglos”³.

De hecho, en la presentación de esta obra no es gratuita la referencia a “esos monumentos de la enseñanza integral debidos á D. Francisco Giner de los Ríos y D. Eduardo Benot”⁴. En realidad este tema ya había sido objeto de un discurso anterior pronunciado por Roso en la Sociedad Española de Higiene. Era claro que a lo largo del último tercio del siglo XIX, la infancia diferente constituía un problema que comenzaba a analizarse con el empleo del método científico. Su capacidad de clasificar y agrupar esas diferencias facilitaría su tratamiento en instituciones específicas. El avance en la etiología generó distintas clasificaciones en cuanto al diagnóstico. La dificultad en la terapéutica médica decantará la primacía hacia su tratamiento educativo, como vía mas accesible y mediata en sus limitados resultados. Desde ahí comienza a construirse una pedagogía correctora y asistencial acompañada de constructos generados por el método científico trasladados a sistemas de medidas, pruebas, métodos de observación, etc. Así lo indica el autor, al afirmar que la *pedagogía* no es “una disciplina cerrada, patrimonio exclusivo de determinada escuela, sino que cabemos en ella todos los hombres de buena voluntad que sentimos sobre nuestras cabezas el peso de las responsabilidades colectivas de tanto y tanto niño anormal abandonado –carga cruel de la agobiada sociedad presente, que poco a poco ha hecho hasta aquí por abrirle vías de redención a sus flacas iniciativas– y amamos con espontáneo entusiasmo la enseñanza, único iris de ventura para nuestros graves males que crecen de día en día”⁵.

Todo ello se apoya en una extensa formación científica, que además de las obras de Pedro Ponce de León (1520-1548), Juan Pablo Bonet (1620), Jacobo Rodríguez Pereira y Hervás y Panduro, junto a las de Rousseau, Pestalozzi o Froëbel se adentran en la ciencia del XIX en las materias más cercanas a esta clasificación. Sobre tal acúmulo de corrientes y autores, subraya que la gloria de semejante generalización –referida a los autores precedentes– estaba reservada a al heredero del siglo XIX, en que los millares de obras

3. *Ibidem.* pp. 5 y 6.

4. En el preámbulo del proyecto, dirigido y dedicado a Eloy Bejarano, –Consejero de Sanidad del Reino e Inspector General de Sanidad Interior de 1903 a 1910, entre otros cargos– remite a su obra *Estudio médico-psicológico sobre educación integral*, aunque es probable que se trate de la Memoria presentada al XIV Congreso internacional de Medicina, publicada en 1903 por la Imprenta del Colegio Nacional de Sordo-mudos y de Ciegos, con el título *Tratamiento pedagógico de los sordomudos*, junto al texto *La educación médica integral*, publicado en Madrid por Hijos de J. A. García, en 1902. Eloy Bejarano era oriundo de Zarza de Granadilla (Cáceres) y Roso, de Logrosán, por lo que se justifica que al dedicarle “con la satisfacción más viva, la presente Memoria, preparo la coartada de posible fracaso de la misma. Entre usted, sabio, y yo ignorante, pero hijos ambos de la misma región Extremadura, el asunto quedará como en familia”. Un estudio imprescindible sobre la figura de Eloy Bejarano es el de José María Hernández Díaz (1997). *Educación médica, regeneración social y educación especial en la obra de Eloy Bejarano (1855-1917)*. Béjar: Centro de Estudios Bejaranos.

5. Roso de Luna, Mario (1905). *Opus cit.* p. 5.

consagradas a las diversas ramas de la psico-física rindiesen, al fin su sazonado fruto. Aunque se da por sentado que no será él quien se autoimponga estos laureles, la intención del autor consiste tan solo en su utilidad como medio para avanzar la clasificación posible de las capacidades de la persona.

El recuento es extenso y apasionante. En él se da cuenta pormenorizada de los temas, obras y autores vigentes en los primeros despuntes del nuevo siglo. La base de este proyecto remite a “los estudios de Philips sobre braidismo⁶ ó hipnotismo nervioso en sus relaciones con la psicología, la medicina legal y la educación”; los estudios “sobre las formas inferiores de la actividad mental” de Janet⁷, discípulo de Charcot, para el que fundó en su servicio hospitalario el primer laboratorio de psicopatología en 1890, aunque la obra de Janet quedó deslucida, en palabras de López Piñero, por negar su relación con el que había sido su maestro y por sus pretensiones de prioridad frente a Freud⁸. De la obra de Boismont⁹ recoge la teoría de las alucinaciones, *La ciencia de la educación*¹⁰, *Las emociones y la voluntad* de Bain; *La educación intelectual, moral y física*, de Spencer¹¹; los apuntes de Darwin¹²; el *Tratado de las neurosis* de Axenfeld; *Las ilusiones de los sentidos y del espíritu*, de Sully; *La grafología* de Assus; *El alma del niño* de Preyer¹³; *La psicología fisiológica*, de Sergi; *Los espíritus lógicos y los espíritus falsos*, de Paulham; las *Paradojas psi-*

6. Término por el cual se designa, a veces, el hipnotismo, del nombre de Braid, que publicó por primera vez, en 1841, un trabajo en el cual intentaba aplicar el hipnotismo al tratamiento de las enfermedades. Para la anestesia en cirugía, aparte de fármacos vegetales como el opio y la *Cannabis indica*, en el siglo XIX se recurre a la sugestión hipnótica. El cirujano Británico James Esdaile aprendió este último tipo de anestesia durante su estancia en la India, donde realizó desde 1845 a 1851 un gran número de operaciones de pequeña y gran cirugía en enfermos hipnotizados. A pesar de su completo fracaso cuando intentó repetirlo a su regreso a Gran Bretaña, motivó un movimiento de interés que forma parte del contexto histórico de la fundamental contribución de James Braid sobre la hipnosis. López Piñero, José María (2002): *La Medicina en la historia*. Madrid: La Esfera de los Libros. p. 54.

7. Janet, P. (1889). *L'automatisme psychologique*. París: Félix Alcan; Janet, P. (1903). *Les obsessions et la psychasténie*. París: Félix Alcan.

8. López Piñero, José María (2002). *Opus cit.* (p. 586). Cfr. Vallejo Ruiloba, Julio; Berrios, Germán E. (2006): *Estados obsesivos* (pp. 9-12). Barcelona: Masson.

9. Briere de Boismont, Alexandre Jacques François. (1862): *Des Hallucinations ou Histoire raisonnée des apparitions, des visions, des songes, de l'extase, du magnétisme et du somnambulisme*. París: Baillière, (1845, 1852, 1861).

10. Bain, Alexander (1879). *La science de l'éducation*. París: Librairie Germer Baillière et C^a. Traducida al castellano en 1915: *La ciencia de la educación*. (Traducción directa del inglés por D.B.) [s.n.] Tip. Artística, Madrid; Bain, Alexander (1874): *Les sens et l'intelligence* (traduit de l'anglais par M. E. Cazelles). París: Germer Baillière, 1874 (E. Martinet); Bain, Alexander: *Les emotions et la volonte* (traduit par P. L. Le Monnier) París: Alcan, 1885 (Bourloton: Imp. Reunies).

11. Spencer, Herbert (1878). *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*. Librairie Germer Baillière et Cie, Paris (Saint-Denis: Imprimerie Ch. Lambert) Traducción castellana: *De la educación intelectual, moral y física*; (México: E. Dublan y Comp., 1887, 285 pp.; 16 cm).

12. Darwin, Charles (1983): *Ensayo sobre el instinto y apunte biográfico de un niño*. Madrid: Tecnos.

13. Publica en 1882 *El alma del niño* considerada por la mayoría de autores como el origen del estudio científico del niño. Preyer llevó a cabo una minuciosa observación de su hijo durante los 3 primeros años de vida (risa, sonrisa, actividad motriz, autoconciencia...) inaugurando así un método de investigación que desarrollarían otros autores (Guillaume, lenguaje; Gesell, actividad motora; Piaget, inteligencia sensoriomotora...) Preyer insiste, sobre todo, en la importancia de la herencia para explicar el carácter secuencial de la conducta del niño.

cológicas, de Max-Nordhau, *La música y la psicofisiología*, de Madame Jaell; *El psiquiatrismo*, de Dugas; *La filosofía de lo inconsciente*, de Schmidt, y la de Víctor Melcior; *El miedo y sus peligros*, de Mosso, *Las nuevas investigaciones de psiquiatría y de antropología criminal*, de Lombroso; *La imaginación*, de Froschamer, y la *Imaginación infantil*, de Queyrat; los trabajos psicológicos de nuestro González Serrano; *La amnesia periódica*, de Azam; *Los falsos testimonios sugeridos*, de Bernheim; la *Fisiología mental* de Carpentier; las *Localizaciones* de Lotze y de Duret; los *Estados somnológicos*, de Liebaut y de De Michelet, “y multitud de obras valiosísimas de educación que no citamos por su número, coronadas por los estudios de Garófalo, Richet, de los maestros filosóficos ingleses Hume, Spencer, Lewes, Bailey, Mill y Harley ó de los alemanes Herbart, Lotze, Helmholtz y Wundt, magistralmente resumidos á su vez en la docena de clásicas obras de Ribot, en las documentadas monografías de Rossi”¹⁴.

Estas influencias, que en sí constituyen un objeto de investigación, debemos emplearlas para delimitar el contexto científico en que se gesta el *Avance*. El propio Roso advertirá sobre la incertidumbre teórica de aquellos sistemas. Es posible que “su misma florescencia” –indica– haya sido la causa que impidió “puntualizar debidamente el aspecto práctico del problema, ya que entre las avanzadas de la ciencia pura y las groseras exigencias de la mísera realidad, mediar suele siempre un abismo que sólo puede llenar el decurso de los siglos”¹⁵. En su espíritu reside la convicción de que más allá de las

“lucubraciones científicas estarán siempre las conclusiones tradicionales del común sentido que han consagrado nombres propios y funciones bien concretas á los misteriosos engranajes del cuerpo con el espíritu, llámense ellos facultades, modalidades, funciones de invención o como se quiera. Son, además, tan notorias las líneas características de éstas en la vida fisiológica y patológica que el prescindir, en la práctica de tamañas distinciones selladas por la Naturaleza, en aras de exagerados tecnicismos y clasificaciones ultra-científicas, equivaldría a tomar voluntariamente el camino de la esterilidad cuando no del error, y acaso sea ésta una de las causas de la vaguedad con que se han desarrollado hasta el día las enseñanzas de anormales, vaguedad bien distinta por cierto de los clásicos y claros conceptos de la psicología oriental, de esa ignorada psicología del buen sentido, y que, cual acontece con el imperio del Sol Naciente, sabe alzar nacionalidades vigorosas en el transcurso de muy breves lustros al contacto de sus principios fundamentales, tan antiguos quizás como el Himalaya mismo, con la prodigiosa, enciclopédica, é indigerida erudición europea (*sic.*)”¹⁶.

Queda clara que su vertiente teosófica está inscrita en su biografía intelectual. Pero de ese conjunto de autores, corrientes, principios e ideas, a las que sin duda Roso accedió y llegó a conocer no hay un rastro nítido en el proyecto. Pero sin duda alguna si existen reflejos en el modelo de clasificación diagnóstica que adelanta en la primera parte.

Su concepción de la realidad material y espiritual del ser humano presenta “cuerpo físico, sentidos, fantasía, razón, intuición, sentimiento y voluntad, amen de diferentes realidades no simples de instintos, memoria, abstracción y alguna otra, líguense ellas como se liguen en el organismo”. La normalidad se presenta en la persona cuando “la evolución

14. Roso de Luna, Mario (1905). *Opus cit.*, pp. 5-6.

15. *Ibidem.* p. 6.

16. *Ibidem.* p. 6.

que el desarrollo supone se realiza de un modo regular, tranquilo, seguro, inflexible, integral y bien encaminado”. Por el contrario, aparecerá la anormalidad cuando “la evolución por el contrario, sufre detenciones, aceleraciones ó retrocesos, desarmonías, desviaciones, etc. (*sic.*)”¹⁷. Roso ya había perfilado un extenso análisis de las funciones psíquicas del individuo en su estudio sobre la fantasía humana¹⁸; por lo que tratará de encontrar una vía de aplicación práctica de esos principios en coherencia con el proyecto de Escuela-Modelo que trata de presentar. Para ello, elabora un *Avance para la clasificación práctica de niños anormales* donde pretende, desde la *antropología infantil* establecer una clasificación coherente con esos principios. Roso entiende que encontrar un concepto de anormalidad o normalidad absoluta es un mito por lo que su *Avance* no se moverá sólo en el extremo de las carencias, también en el de la normalidad y la sobredotación.

Las diferencias en su límite inferior en cuanto al desarrollo de capacidades individuales obedecen a criterio de Roso a problemas surgidos en el normal desarrollo del individuo, al afirmar que “cuando la evolución que el desarrollo supone se realiza de un modo regular, (...) preside la normalidad en el joven: Cuando la evolución, por el contrario sufre detenciones, aceleraciones o retrocesos, desarmonías, desviaciones, etc., la anormalidad se nos muestra más claramente”¹⁹.

Desde esa posición, la normalidad puede recobrase, dado que el individuo tiene mecanismos compensatorios que permiten recuperar el equilibrio perdido. Por ello, “es difícil que ninguna normalidad, por pequeña que sea no interese a todo el conjunto, buscando, al afectar a las demás facultades, una nueva fórmula de equilibrio de dicho conjunto, dentro de esa *vix medicatrix* que se caracteriza en todos los organismos”. Pero la expresión de esas patologías no deben darse sin una “lesión anatómica concreta causante de la patología de diversos órdenes que simboliza la anormalidad”²⁰ Lesión peculiar que se mueve en el terreno exploratorio de lo que el denomina “histología antropológica ó trascendida”. Con ello muestra el deseo de ir más allá de la pura exploración anatómica o clínica, para ampliar el diagnóstico a la integridad del individuo en todas su dimensiones humanas. De hecho, a modo de ejemplo, indica que podría “estar perturbada la voluntad del joven sin que lo estuviese la fantasía; enfermizo el sentimiento y potente la razón, etc., operándose, en suma, entre las diversas facultades, un crecimiento teratológico ó anormal como el que en mineralogía deforma, unas á expensas de las otras, las facetas de los cristales, ó en botánica, y por el cultivo, transformar en pétalos, numerosos estambres de la flor, con daño de la función reproductora (*sic.*)”.

Esas alteraciones se pueden presentar de manera independiente o interconectadas con otras, lo que daría origen “por su integración ó ponderación con las demás realidades en concierto, que pudiéramos llamar de conjunto, que nos da la resultante final del ser en cada momento de su vida (*sic.*)”. También hay una gradación temporal dependiendo de su posibilidad de restauración; de este modo podrían existir “anormalidades

17. *Ibidem.* p. 9.

18. Roso de Luna, Mario (1902). *Preparación al estudio de la fantasía humana bajo el doble aspecto de la realidad y el ensueño*. Mahón: Impresor Bernardo Fábregas. (2 Vols.).

19. Roso de Luna, Mario (1905). *Opus cit.*, p. 9.

20. *Ibidem.* p. 10.

esenciales y anomalías transitorias, o mejor, anomalías con tendencias a perdurar si no se las corrige y otras meramente circunstanciales, para las que basta aquella fuerza curativa, favorecida su acción por inteligentes pedagogos”. De nuevo reaparece la dificultad para establecer una línea de separación, siendo ésta “tan artificial como todos los edificios clasificadores que levanta el hombre”²¹.

La conclusión de Roso sobre el asunto de la medida es clara; la diferencia entre normalidad y anomalía,

“cual todos los problemas de ponderación y medida, supone tres conceptos esenciales: 1º, el de la unidad tipo de comparación; 2º, el de la distinción profunda entre el más y el menos en tales mensuraciones: lo positivo ó que pasa y lo negativo ó que no llega; el por bajo y el por cima de todas las comparaciones, ó bien, en nuestro asunto, el anormal por defecto ó *infra-joven* y el anormal por exceso ó *super-joven*, y 3º, la antropológica distinción de las facultades o realidades constituyen la personalidad del joven, y cuyo respectivo funcionamiento puede ser fisiológico ó patológico, de caracteres transitorios ó de caracteres que propenden, si se les deja á ser definitivos en daño del niño, facultades que nos orientan respecto de la clasificación que perseguimos y que nos dan el aspecto cualitativo de ésta (*sic.*)”²².

Con independencia de las nociones y los conceptos manejados y como “punto de partida *esencial* respecto de normales y anormales” es necesario establecer entre ellos una línea de demarcación – semejante dirá Roso a la que distingue salud de enfermedad.

Clasificar y establecer marcas distintivas, aunque práctico no es algo que el rigor técnico pueda acometer sin problemas. Roso plantea algunos interrogantes que surgen de “una gran dificultad que marea y confunde a los investigadores. ¿Hemos de hacerlo por funciones ó por lesiones? O, en otros términos, ¿de un modo antropológico, ó de un modo genuinamente médico cual suele hacerse?”²³. Este es el signo de las clasificaciones que se habían realizado. Todas ellas –nacionales y extranjeras– se resentían de un carácter médico que “si bien facilita hasta cierto punto el médico tratamiento, impide formar de las anomalías un concepto claro e integral en el que se jueguen los diversos órdenes de la vida, cuyo nexos concreto, con el llamado orden físico, estará aún por determinar durante mucho tiempo”.

¿Como avanzar en una clasificación partiendo del análisis del ser humano desde posiciones integrales? Para Roso, “en el conjunto *hombre* se distinguen, amén de este cuerpo, la fantasía, la intuición, la memoria, el raciocinio o mente, el sentimiento, la voluntad y quizás algunas otras realidades funcionales de lo que *grosso modo* se ha dado en llamar alma, psiquis y espíritu”.

Cada una de ellas ha de suponerse que lo harán dentro de:

“Un punto de afinación y de justeza característica de su normalidad: una línea de fiel, un *cuanto*, en fin, que conseguido sin exceso ni defecto, determine el momento culminante, feliz e hígido del desarrollo de su finalidad, ya propia y exclusiva, a de conjunto en su integración con las otras facultades ó modalidades del ser”.

21. *Ibidem.*

22. *Ibidem.*

23. *Ibidem.*

ANTROPOLOGÍA DEL NIÑO		LINEA DE FIEL	
Anormales de la izquierda ó por defecto.		Anormales de la derecha ó por exceso.	
VOLUNTAD. (A)	(1) { abólicos; indescios; tímidos; fríos; in- consecuentes.	.....	{ genios militares ó napoleóni- cos; estadistas.
Sentimiento. (B)	(3) { pilletes y coquetuals; perversos; qua- lidades ó criminales incipientes.	.....	{ delirados y sensibles con exceso; mi- mosos para-abólicos (1).
Raciocinio. (C)	(5) { cretinos de la razón; tercos de con- cepción silogística; aliaidos <i>relátrios</i> ; bobos con algún rasgo de fantasía.	.....	{ ascenimales por defecto y no per- versos; fríos; desalmados no inno- les; de duro trato; ensimismados; en- vilosos; rigoristas (3).
Memoria. (D)	(7) { desmemoriados.	.....	{ memoriosos; rutinarios; de ligero ó frívolo juzgar (5).
Intuición. (E)	(9) { visionario-proyeccistas; indiscrimina- dos mentales de clases múltiples.	.....	{ sugestivos de la acción; medianímicos; neuróticos; de idea desarmónica con la acción; locos sublimes (7).
Fantasia. (F)	(11) { cretinos de la fantasía; aliaidos abso- lutos; inmiscibles en los órdenes superiores. Seres embrutecidos para los órdenes superiores.	.....	{ genios artísticos; por la vista, por el oído, por el olfato, tipo Ban- Mozart; por el olfato, tipo Ban- delaire, etc.
Embrutecimientos y atonías.			
a) Vista	(13) { ciegos; de pobre vista; miopes ó hi- permetropes; daltonianos; nictílopes; desprovistos de las nociones de matriz y perspectiva.	.....	{ anormales de la noción de espacio; atropellados en el mirar; fantaseado- res de la visión; incoordinados vi- suales.
b) Oído	(15) { sordos; de oído duro; desprovistos de las nociones de tono y timbre.	.....	{ visionarios del oído; desafiados con- cientes; anormales en la noción de tiempo.
c) Olfato	(17) { con nalgamientos diversos de las fo- sas nasales; de bulhón olfatorio y pitui- taria; defecuosos, de olfato grosero.	.....	{ genios químicos-olfatorios. genios olfatorios por la histeria. I
d) Gusto	(19) { con diversos pulecimientos bucales; de groseros paladares ó gustos.	.....	{ golosos; glotonos (<i>gourmants</i>); per- vertidos de gusto por la histeria.
e) Tacto	(21) { niños de emboliado tacto; dermatosos. exquisito.	.....	{ hipercrísticos; anormales de la pon- deración y la medida.
f) Morfología	(23) { lenos; mal nervados; lisiados. inexpresivos.	.....	{ vivaces; aurulidos; coreicos ó niños arullitas.
g) Mímica	(25) { mudos; afónicos; aléxicos, etc. (de cir- cunvoluciones cerebrales detectuosas).	.....	{ payasos; nerviosuelos; anormalizados por la masturbación.
h) Lenguaje	(27) { convulsiones cerebrales detectuosas).	.....	{ clarifantes ó lorrios; tartamudos oca- sionales por neurosis.
i) Instintos	(29) { niños-bestias; estúpidos; sensuales groseros.	.....	{ pasionales; debocados; tenorios. I

Psicosis más características

Neurosis más calificadas.

ANTROPOLOGÍA DEL NIÑO

Ese *cuanto* es el que va a señalar la marca de la anormalidad por defecto cuando no se alcanza, o por exceso en el caso de superarla. A partir de este momento, y una vez expuestas por nuestro autor “estas dos sencillísimas explicaciones tenemos pues ya los dos conceptos, cualitativo y cuantitativo, que la lógica exige como elementos esenciales de toda buena clasificación”²⁴.

Carácter práctico

En ningún momento trata de presentar el *Avance* como “una obra perfecta digna de figurar en un tratado de psiquiatría, hemos pretendido –indica– no más que abrir el encasillado oportuno a ulteriores clasificaciones técnicas orientadas en dicha dirección”. Nos advierte su creador que “la anormalidad por exceso de un orden prepara la por defecto del orden superior, cual si dentro de una limitada cantidad de energía psico-física total, el exceso funcional de una facultad robase plenitud de función á la inmediata, anormalizándola por defecto, en lugar de *centrar* tal vigor en el punto de la genialidad de su respectivo orden”.

Para detallar ese tipo de *conexiones dinámicas* se añaden en la clasificación los números que figuran al final y a la derecha de cada una de las *anormalidades por exceso*. Roso lo explica del siguiente modo:

“El sensible y mimoso por exceso (nº 4) lleva fatalmente á las abulias (nº 1) como el memorioso y rutinario del nº 8 conduce al cretino de la razón (nº 5). Las anormalidades por exceso del cuerpo físico se enlazan con las de la razón. Tales conexiones pueden multiplicarse hasta lo infinito. En el cuadro sólo se apuntan las de más cuantía”²⁵.

Para interpretarlo de manera más clara podemos verlo en la Tabla Resumen.

Las diferentes letras se emplean para identificar cada una de las facultades que componen la *antropología del niño*, diferenciadas de acuerdo a su obra *Preparación al estudio de la fantasía humana, bajo el doble aspecto de la realidad y el ensueño*. En ella la razón y la fantasía eran consideradas facultades *simples*; la memoria y la intuición *binarias*, y la voluntad *ternaria*. Cada una de ellas con caracteres gráficos diferenciados en la tabla, (negrita, itálica y mayúscula respectivamente). El detallado análisis del contenido inserto en el *Avance para la clasificación* podría ser objeto de investigación. Presenta una “línea de fiel” o “zona de la normalidad” donde todas las facultades no vinculadas con el “cuerpo físico” tienen como referencia el nivel que poseen en el genio. De este modo la *voluntad* en ese punto de equilibrio está asimilada a la que poseen los “genios militares ó napoleónicos; estadistas”; el *sentimiento* con el de los “genios altruistas ó salesianos; pequeños cristos”. La capacidad de *raciocinio* con la que se presumen en los “genios newtonianos ó científicos; filósofos”; la *memoria* con aquella de los “genios del tipo Wieta” la intuición con “genios del tipo Colón”, y la fantasía con “genios artísticos: por la vista, tipo Rafael; por el oído, tipo Mozart, por el olfato tipo Bandelaire, etc.”. En relación al cuerpo físico; la línea de fiel de la vista sería la que correspondiera a “genios micro-telescópicos

24. *Ibidem*. p. 11

25. *Ibidem*. p. 14.

TABLA RESUMEN

Antropología del Niño	VOLUNTAD	A	1		2	Psicosis más características o por exceso
	<i>Sentimiento</i>	B	3		4	
	<i>Raciocinio</i>	C	5		6	
	Memoria	D	7		8	
	Intuición	E	9		10	
	<i>Fantasía</i>	F	11		12	
	Cuerpo físico	G				
	<i>Vista</i>	a	13		14	Neurosis más calificadas
	<i>Oído</i>	b	15		16	
	<i>Olfato</i>	c	17		18	
	<i>Gusto</i>	d	19		20	
	<i>Tacto</i>	e	21		22	
	<i>Motilidad</i>	f	23		24	
	<i>Mímica</i>	g	25		26	
	<i>Lenguaje</i>	h	27		28	
<i>Instintos</i>	i	29		30		

ó videntes”; el oído a “genios de la vibración y la afinación ó paramúsicos”; el olfato a “genios químico-olfatorios; el gusto a “genios gastronómicos (*gourmets*)”; el tacto a “genios aristocráticos ó de tacto exquisito; la motilidad a “genios de la gimnasia”, la mímica a “genios de la expresión y de la prestancia; cómicos natos”; el lenguaje a los “creadores y escritores natos, genios de la asimilación” y finalmente los instintos a “*charmeus* y *charmeuses*”²⁶.

Aplicación al mismo de la coordinatoria matemática

Nuestro autor parte de la premisa de “que todas las ciencias han partido de la rutina, pasado á la observación sistemática, y de ella á un lenguaje técnico para caer de lleno, y al fin, en consideraciones matemáticas: la Física, la Química y la Astronomía son buenos ejemplos”. Roso desarrolla los principios en que puede apoyarse un diagnóstico sistemático de las capacidades del individuo. Aunque reconoce que es claro que la medición de esas capacidades no puede ser exacta, al menos el modelo que propone, permitirá emplear “un lenguaje técnico y sistemático”. Roso propone simbolizar las fa-

26. *Ibidem*. pp. 12-13.

cultades por la letra que llevan en la clasificación. A medida que “la calidad de su crecimiento en el hombre o en el niño, la representaremos con hacer pasar su letra de minúsculas a mayúsculas.

La cantidad con el orden en su respectivo grupo” (p. 14). De hecho, como: a b c d e f g. El propio desarrollo del individuo “aportará un mayor desarrollo del cuerpo físico (...) La brutalidad y espíritu absorbente de todo cuanto empieza pondrá los elementos físicos G a la cabeza” (p. 14). Por tanto se pasaría de a: G a b c d e f. Roso dirá más adelante que “la ley natural de armonía del conjunto antropológico hará progresar á este tipo primitivo propendiendo llevar a G á su verdadero lugar, sin mengua de sus vigos” Así, y de manera sucesiva, la evolución marcaría esta matriz de progreso, tal como puede apreciarse en la tabla evolutiva que figura a continuación. En la primera de ellas tendríamos siete posibilidades. A partir de ellas, iríamos progresando desde la *perfecta vulgaridad* hasta el modelo A B C D E F G, que constituye para Roso la *humana apoteosis*. Por medio quedan la propia combinatoria matemática, que tor-

CUADRO SIMBÓLICO DE LAS VARIANTES DEL CARÁCTER

1						
a	b	c	d	e	f	g
2						
G	a	b	c	d	e	f
a	G	b	c	d	e	f
a	b	G	c	d	e	f
a	b	c	G	d	e	f
a	b	c	d	G	e	f
a	b	c	d	e	G	f
a	b	c	d	e	f	G
3						
F	a	b	c	d	e	G
a	F	b	c	d	e	G
a	b	F	c	d	e	G
a	b	c	F	d	e	G
a	b	c	d	F	e	G
a	b	c	d	e	F	G
4						
E	a	b	c	d	F	G
a	E	b	c	d	F	G
a	b	E	c	d	F	G
a	b	c	E	d	F	G
a	b	c	d	E	F	G
5						
D	a	b	c	E	F	G
a	D	b	c	E	F	G
a	b	D	c	E	F	G
a	b	c	D	E	F	G
6						
C	a	b	D	E	F	G
a	C	b	D	E	F	G
A	b	C	D	E	F	G
7						
B	a	C	D	E	F	G
a	B	C	D	E	F	G
8						
A	B	C	D	E	F	G

na el ejemplo de Roso en uno sólo de los innumerables posibles. El mismo las justificará afirmando que no se pueden “olvidar las relativas á las anormalidades hondas, nacidas del progreso perturbado de unas facultades sin el previo de las inferiores. V. gr. (a b E c d f g) (D a b c F G) (a b C D e f G), cuyo numero completo asusta al ser concretado por las matemáticas. De él hacemos gracia por una consideración: la de que á medida que el progreso avanza las facultades inferiores van siendo más sumisas al Genio de genios, al típico A B C D E F G, que constituye la humana apoteosis. El ser que la alcanza se sale fuera de la humanidad. Acaso existen muchos pero nos son desconocidos en la Tierra”²⁷. A partir de la evolución detallada en la Tabla precedente, podemos interpretar lo que Roso identifica como *Cuadro simbólico de las variantes del carácter*.

Diagnóstico antropológico

A partir del cuadro evolutivo que de manera sintética recoge la evolución ideal de todos los factores de diagnóstico fijados por Roso, es preciso detallar la interpretación y aplicación práctica que propone. En ella los rasgos del cuadro 1 pertenecen al tipo “de perfecta vulgaridad normal”; el 2 detallaría los progresos humanos “de orden físico”; en el que se produce un “crecimiento de g que pasa a G”, hasta alcanzar el perfil de “genialidades típicas de orden físico” por la primacía de G sobre el resto de facultades. Lo mismo sucedería en 3, aunque en este caso correspondería a los “progresos humanos en el orden de la fantasía”, hasta alcanzar las “genialidades típicas en el orden de la fantasía”, y así sucesivamente para el resto de facultades. Recordemos que (a, A) correspondía a la *voluntad*, (b, B) al *sentimiento*, (c, C) al *raciocinio*, (d, D) a la *memoria*, (e, E) a la *intuición*; (f, F) a la *fantasía*, y (g, G) al *cuerpo físico*. Todo ello hasta alcanzar el progreso de la voluntad en 8 y por tanto, el reiterado *tipo perfecto* “de humanidad trascendida ó de los superhombres”²⁸.

Para el diagnóstico inverso, es decir las que van desde la *perfecta vulgaridad* (a b c d e f g) *hacia* abajo se emplearían la letras griegas correspondientes ($\alpha \beta \gamma \delta \epsilon \zeta \eta$) que “nos aportan nuevos elementos de infra-hombres, esos que por desgracia aun son frecuentes en los pueblos salvajes del Planeta”. Claro que también puede haber excepciones. Y Roso las detalla afirmando que esos tipos griegos “salpican no pocas veces á seres geniales á su manera. Entre los varios tipos que daremos después tropezaremos con alguno de ellos”²⁹. De hecho, Roso ejemplifica este modelo de clasificación con el perfil diagnóstico de personalidades singulares que detallamos en el Cuadro I.

Darwin es diagnosticado como E C F A e b g; siendo sus características “la intuición y el raciocinio; voluntad y fantasía buenas; memoria sentimiento vulgares; cuerpo enfermizo”; Newton “parecido al anterior, pero de cuerpo físico más robusto y sentimiento y voluntad más desarrollados”. En los poetas se producirían “predominios notorios de la intuición y la fantasía; frecuentes anormalidades sentimentales, volitivas y

27. *Ibidem*. p. 16.

28. *Ibidem*. pp. 16-17.

29. *Ibidem*. p. 16.

CUADRO I

Darwin	E	C	F	A	e		g
Newton	E	C	A	F	b	e	G
Mahoma	F	B	A	E	g	d	g
Wieta	D	C	a	b	e	f	g
El bandido Mussolino (o bien)	a	G	β	g	d	e	F
	a	G	F	β	g	d	E
No pocos poetas (o bien)	F	E	B	a	c	d	G
	E	F	β	a	g	d	G
Napoleón	A	C	E	F	D	β	g

razonadoras por defecto” y para Napoleón, un sentimiento “normal por defecto; cuerpo vulgar; restantes facultades extraordinarias; gran desorden en la graduación de las mismas”³⁰.

No le sobra razón a Roso cuando subraya la “fecundidad científica de la aplicación de la coordinatoria al difícil asunto de la anormalidad”³¹ para proceder a la clasificación había que proceder a preparar el casillero –al menos– con siete posiciones “ó de los que se quieran si se amplía el número de modalidades psico-físicas simbolizadas”³². Con ello procederá a la observación. A modo de ejemplo indica Roso: “presenta una voluntad pobre, una sentimentalidad exquisita, una razón casi cretina, memoria intuición y cuerpo ordinarios, una fantasía de alguna importancia”.

El diagnóstico inicial queda resumido en: $\alpha B \gamma \delta \epsilon \Phi \gamma$. Para iniciar el tratamiento, “lo primero que procuro, pues, es vigorizar con buena pedagogía integral la voluntad y la razón, lo que en nuestro simbolismo se consigue *haciendo pasar α y γ griegas á a y c pequeñas*”. Se espera que “a los pocos meses de labor fructífera” se haya producido un progreso que venga a transformarlo en: $a B c d e f g$. A más de otras consideraciones, no deja de ser un augurio de lo que pretendía ser una educación progresiva en la mejora de las capacidades individuales. La pedagogía terapéutica quedaría encargada de robustecer

30. *Ibidem*. pp. 17-18.

31. *Ibidem*. p. 18.

32. *Ibidem*. p. 19.

“la razón y demás capacidades afines”. No hay duda que el modelo diagnóstico junto a las esperanzas en unos principios educativos acordes a la lógica de su propuesta superan las posibilidades reales de la educación. Roso también lo advierte; el pedagogo no puede dejar de valorar “el divino sello de la cuna”; y dentro de esas limitaciones, a la educación le cabe como responsabilidad evitar “torcerle”, lo que sería “un crimen encauzarle —es— un deber muy estricto”. Cerraba este apartado científico con un deseo de esperanza nada desdeñable para los anhelos puestos en su obra: “Oremos y laboremos en esta senda que tan risueña y fructífera se nos presenta”³³.

33. *Ibidem.*