



Revista de la Asociación Española de

Neuropsiquiatría

ISSN: 0211-5735

aen@aen.es

Asociación Española de Neuropsiquiatría

España

Sánchez Vázquez, Vicente; Guijarro Granados, Teresa; Sanz López, Yolanda
La observación psicológica en los tribunales para niños en España (1889-1975) (II): La estructura de
la exploración psicológica
Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría, vol. XXV, núm. 94, junio, 2005, pp. 81-119
Asociación Española de Neuropsiquiatría
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265019469007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Vicente Sánchez Vázquez, Teresa Guijarro Granados, Yolanda Sanz López

LA OBSERVACIÓN PSICOLÓGICA EN LOS TRIBUNALES PARA NIÑOS EN ESPAÑA (1889-1975) (II). LA ESTRUCTURA DE LA EXPLORACIÓN PSICOLÓGICA

OBSERVATION PSYCHOLOGY IN SPANISH JUVENILE COURTS (1889-1975) (1)
THE STRUCTURE OF PSYCHOLOGICAL EXAMINATION

■ RESUMEN

En los comienzos del siglo XX se empiezan a instaurar en España los tribunales para niños. La ley de tribunales para niños, promulgada en 1918, recoge la necesidad de contar con Casas de Observación atendidas por personal técnico especializado en psicología experimental del menor. Los padres terciarios capuchinos se hicieron cargo, en pugna con la Institución Libre de Enseñanza, de los centros de menores.

En esta segunda parte se aborda el sistema de exploración psicológica utilizado, señalando los tests y aparatos psicotécnicos utilizados, acabando con la descripción de los tipos psicológicos formulados a lo largo de todo el siglo XX.

Palabras Clave: Evaluación psicológica, tribunales para niños, menores delincuentes, historia de la psicología.

■ ABSTRACT

At the beginning of the 20th century Juvenile Courts were set up in Spain. The Juvenile Courts Law, promulgated in 1918, states the need of setting up Observation Homes run by specialised staff trained in juvenile experimental psychology. Tertiary Capuchin brothers took charge of these Juveniles homes, not without the opposition of the Institución Libre de Enseñanza.

This second article deals with both the method and the psychotechnical tests and apparatus used in psychological examination. Finally, a description of the psychological types outlined in the 20th century will be examined.

Key words: psychological evaluation, Juvenile Courts, juvenile delinquency, history of psychology.



■ INTRODUCCIÓN

La legislación sobre tribunales para niños en España (1) contemplaba que cada tribunal provincial debía disponer para realizar sus funciones, protección y reforma, de una serie de instituciones auxiliares (reformatorios, casas hogar, casas de observación, etc.) cada una con objetivos propios y diferenciados.

Una casa de observación era una institución donde ingresaban los menores que a juicio de su Tribunal requerían ser estudiados desde el punto de vista médico, pedagógico y psicológico. El informe técnico de esta exploración iba encaminado a orientar las medidas que el tribunal había de tomar sobre los menores a su cargo.

El proceso de constitución de los tribunales para niños en España, cada provincia debía contar con uno propio, se demoró durante 34 años. El primero se creó el año 1920 en Bilbao y el último en Segovia en 1954.

La Ley de los Tribunales Tutelares de Menores de 1918 sustrajo al menor de la acción del Código Penal sustituyendo la pena por el tratamiento y orientó la acción del Juez de Menores hacia la personalidad moral de los mismos, creando la necesidad del estudio de los menores sujetos a su jurisdicción. Se planteó, por ello, el estudio del medio familiar y social en el que se desarrollaba la existencia del menor, con el objeto de poder aplicar a cada cual el tratamiento adecuado, en relación más a su personalidad psicológica que a la importancia y circunstancias del hecho delictivo (2).

Los Tribunales Tutelares de Menores disponían para desarrollar su labor, como se ha señalado anteriormente, de una serie de instituciones auxiliares entre las que cabe señalar, en relación al tema que nos ocupa, las Casas o Secciones de Observación. La finalidad de estos establecimientos era el estudio médico, psicológico y pedagógico de los menores sometidos a la jurisdicción del Tribunal para establecer el enfoque más adecuado de su posible tratamiento.

Se consideraba que para educar era preciso diferenciar el tratamiento; para diferenciar el tratamiento, conocer al sujeto y para conocer al sujeto, observarlo. Este era el fin de la sección de Observación: el conocimiento detenido del alumno investigando los factores que intervinieron en su desviación moral. Se pretendía el descubrimiento de su fuerza de voluntad, ideas morales, inteligencia y motivación. Este estudio iba dirigido a determinar el tratamiento que se debía seguir en la educación de cada alumno (3). En no pocas ocasiones al exponer la forma de este estudio se explicitaban posiciones más ideológicas que psicológicas como cuando el padre Cabanes, en 1940, afirmaba que para educar era necesario sondear el alma de los jóvenes para descubrir la fuerza de inhibición interna con que cuentan, buscando todos los resortes que puedan permitir adueñarse del joven para hacerle oponerse a sus vicios y malas inclinaciones para que, en definitiva, pueda resistir y rectificar la senda torcida emprendida.



■ LA EXPLORACIÓN PSICOLÓGICA DE LOS NIÑOS DELINCUENTES

El estudio y observación psicológica de los menores ha sido una constante preocupación de los Padres Terciarios Capuchinos dedicados a la psicología, sobre todo a partir de los años veinte. Se mantenía, como una nota característica del sistema amigoniano, la observación de los niños en sus múltiples reacciones y manifestaciones, antes de realizar el diagnóstico de su personalidad y señalar el tratamiento educativo.

Las primeras referencias, en este sentido, aparecen en Domingo De Alboraya, director de la Escuela de Reforma de Santa Rita en Madrid, publicadas en 1906, muchos años antes de que se produjera el acercamiento de los Terciarios Capuchinos a la Psicología. Planteaba este religioso la necesidad de establecer un régimen individual para cada menor conforme al estado, fuerzas, aptitudes, inteligencia, vocación especial y modo peculiar de ser de cada corrigendo, afín de no exigirle más de lo que pueda, pero sí todo lo que deba (4).

Las Constituciones de la Congregación de los Terciarios Capuchinos aprobadas en 1910 recogen la importancia y necesidad del conocimiento del muchacho con sus diferenciaciones caracterológicas para proceder a un tratamiento educativo más adecuado (5).

Todo este interés en la observación del niño iría sistematizándose paulatinamente a medida que se iba produciendo una mayor formación psicológica y pedagógica de los frailes, hecho que alcanzaría relevancia en torno a los años treinta.

El padre Pérez de Alba (6) planteaba en 1931 la necesidad de profundizar en el estudio del niño para descubrir sus diversas modalidades, para establecer los diversos tipos especiales dentro del tipo general que permitiera establecer una clasificación diferenciada de grupos análogos para adaptar a cada uno de ellos el tratamiento individualizado más conveniente.

Tres años después el padre Ramos (7) señalaba cómo los menores que ingresaban en las Casas de Observación, enviados por los Tribunales de Menores, habían manifestado una inadaptación social cuya causa se ignoraba. Era preciso averiguar si este desajuste respondía a causas externas o íntimas del menor. Para conseguirlo se hacía necesario conocerlo perfectamente, hacer un análisis completo de su personalidad, de todo su ser en su vertiente somática y psíquica.

En esta misma época el padre Subiela (8,9,10), uno de los autores de este movimiento que más ha trabajado sobre esta cuestión, define la observación como *una investigación atenta e intencionada de un objeto, de un hecho o un fenómeno tal como se presenta en la realidad, con el fin de llegar al conocimiento de sus propiedades*. Para este autor cada individuo posee un conjunto de características que le son privativas, propias y que constituyen su genuino modo de ser. *Olvidar y pasar por alto esta serie de diferencias y particularidades personales sería imperdonable para un educador* (11).



Todos los directores que se sucedieron en la Casa de Observación de Amurrio, desde 1926 estuvieron, estudiando sus métodos, en el Centro de Observación de Moll (Bélgica), dirigida por el pedagogo Maurice Rovroy, que prestaba sus servicios a los jueces de niños belgas. La influencia, en algunos aspectos, del sistema de reeducación de menores de la Escuela de Moll parece un hecho incontestable. Hay que señalar, no obstante, que el estudio que preconizaba Rovroy se basaba en la observación médica y pedagógica, situando secundariamente la exploración psicológica sistematizada. Para Rovroy este método no era más que un medio que debe acomodarse a las necesidades de cada hora y de cada niño. No es más que *un método general de estudio; el método clínico que reclama más golpe de vista -ojo clínico-, espíritu de investigación, buen sentido y experiencia que la realización demasiado matemática de una serie estereotipada de frías interrogaciones y de test* (12).

Esta posición queda reflejada de forma más patente en la necrológica que hace el padre Ramos (13) a la muerte de Rovroy (1954) cuando afirma que no se entra en la verdad, no se llega al conocimiento si no es por el amor. Mr. Rovroy pensaba que la Psicología experimental y la Pedagogía por nueva era un peligro y llevaba a los que se dedicaban a su estudio al terreno del número, de la medida, de lo puramente mecánico en suma.

Sin embargo, la posición de M. Rovroy respecto a la cuantificación era algo más matizada pues pensaba que los valores numéricos que se obtienen como resultado de las mediciones realizadas en el Laboratorio deben tener como finalidad principal determinar el potencial de educabilidad; lo demás es -debe ser- obra de la observación del niño en actividad espontánea o estimulada (14).

Afortunadamente, un grupo de Terciarios Capuchinos interesados por los estudios psicológicos obviaron esta actitud y buscaron en otros autores e institutos psicológicos de la época los elementos de inspiración necesarios para establecer un sistema de exploración netamente psicológico.

Respecto al tema que nos ocupa, las ideas de M. Rovroy (15,16,17,18,19,20) ejercieron su influencia en la configuración de las distintas clases de observación y sobre todo en la organización pedagógica de los centros de menores delincuentes.

Se distinguía, por una parte, la observación natural que era el estudio y obtención de datos del menor mientras actuaba en su medio habitual: escuela, talleres y actividades lúdicas en interacción con sus iguales. Para realizar esta labor, los educadores disponían de los llamados Boletines de Observación y Educación (11), donde se reseñaban las observaciones que se hacían de los menores en sus diferentes actividades. Por otra parte existía la observación científica, que era la que se ejercía en el laboratorio de psicología con los instrumentos y tests pertinentes, cuya valoración y estudio constituye el objetivo primordial de este trabajo y que desarrollaremos en los sucesivos apartados. Y por último la observación mixta que participa de las características de ambas.



Toda la observación en general y la observación psicológica en particular se establecía con una delimitada proyección práctica al tratamiento pedagógico y a la reeducación de los menores disociales para que lleguen a adquirir el desarrollo debido hasta convertir al niño en un *hombre perfecto* (21).

La cualificación del anteriormente denominado *hombre perfecto* no puede dotarse de contenido sin considerar la educación como un llamamiento, no sólo a la productividad, sino también, y sobre todas las cosas a una particular jerarquía de valores (22). La educación supone, por lo tanto, cualesquiera que sea, una determinada visión del hombre y del niño que nos remite indefectiblemente a una concepción del mundo. Los fines de la educación de los Terciarios Capuchinos se infieren, lógicamente, de su condición de congregación religiosa. Para ellos el fin propio e inmediato de la educación cristiana es cooperar con la Gracia divina a formar el verdadero y perfecto cristiano (23).

El tratamiento general, continuando con el tema que nos ocupa, que se aplicaba en los centros dependientes de los Terciarios Capuchinos se dividía en tres períodos: a) período de observación; b) período de reeducación o reforma; y, c) período de libertad vigilada.

El objetivo del primer período, que es el núcleo de nuestro interés, es conocer a fondo, en todos sus aspectos, el problema que plantea el muchacho. Durante el mismo se hacía un estudio completo de la personalidad, tanto bajo el punto de vista médico, psíquico y pedagógico, como bajo el punto de vista profesional, caracterológico y moral, valiéndose de los modernos métodos de observación y experimentación, completado con los datos que suministre la familia, y el equipo de personas que intervengan en el examen y reconocimiento del alumno (24).

Toda la estructura de observación, sus procedimientos, instrumentos y metodología, se encontraba perfectamente sistematizada en un modelo protocolizado, estandarizado y cerrado. Las variaciones que se han encontrado entre los diseños de las diversas Casas de Observación estudiadas son en la práctica irrelevantes.



LA FICHA-BIO-PSICO-PEDAGÓGICA

Todos los datos de la observación se recogían en una ficha, creada ex profeso, donde se sistematizaba la información pertinente y relevante del menor. Esta ficha reflejaba sintéticamente toda la estructura de observación general a que se sometía a los menores.

El análisis de las sucesivas fichas que fueron utilizando los Padres Terciarios Capuchinos a lo largo de su historia refleja y explicita como cada vez se va haciendo más compleja y rica en contenidos psicológicos la observación y estudio de los menores a su cargo.



Todas las fichas examinadas responden básicamente a las directrices generales que se expresaron en la II Conferencia Pedagógica celebrada en la Escuela de Reforma de Santa Rita en noviembre de 1930, en los inicios de la elaboración psicopedagógica de los Terciarios Capuchinos. Constaba de cuatro grandes apartados: Examen médico, mental, psicotécnico y moral. A estos apartados se añadían los antecedentes del menor, su posible abordaje educativo, una síntesis o resumen y la proposición que se hacía al Tribunal Tutelar de Menores respecto a las posibles medidas a adoptar.

En la ficha aparecían cuantos datos fueran de interés para su abordaje educativo. Ficha que después de rellenada, había de ser fiel retrato y reflejo de la persona real y viviente que se quería modelar. Su objetivo era penetrar y profundizar en el interior de los educandos para intentar interpretar con acierto y maestría esa ininterrumpida serie de reacciones de orden superior y moral que responden a otros tantos procesos íntimos que indican las características distintivas y peculiares de cada individuo (25).

El carácter sistematizador que se aprecia en el modo y proceder con respecto a la configuración y uso de las fichas de recogida de datos, tiene su máximo exponente en el hecho de que, incluso, en sus Casas de Formación para los futuros religiosos se hiciese uso de ellas (26). Curioso es apreciar las no pocas similitudes que guarda con las utilizadas en las Casas de Observación, en este caso para los menores disociales.

Cabe señalar que no sólo la estructura de la ficha de observación permaneció a lo largo de décadas prácticamente inalterable (27), sino que también los instrumentos y procedimientos psicológicos para realizarla no se modificaron, salvo contadas excepciones más puntuales que generales. Éste es uno de los datos más significativos acerca de la escasa variabilidad del sistema de observación psicológico desarrollado por los Terciarios Capuchinos desde sus comienzos hasta la década de los setenta cuando decrece la presencia de los frailes en los centros de menores.

Esta ficha teóricamente debía ser elaborada por un equipo multiprofesional dirigido por el psicólogo con participación activa de los maestros, asistente social y el médico (28). Desarrollaremos en los capítulos siguientes cada uno de los elementos de carácter psicológico, recogidos en la mencionada ficha, que componían la estructura de la exploración psicológica en las Casas de Observación de los Tribunales Tutelares de Menores.

■ LA EXPLORACIÓN DE LAS FUNCIONES INTELECTUALES

La psicología de la inteligencia ha situado el énfasis en la depuración de instrumentos de medida, el análisis de las diferencias individuales y la elaboración de taxonomías descriptivas de las aptitudes mentales (29). Su repercusión al aplicarse al campo educativo ha sido enorme. No olvidemos que los tests de inteligencia estuvieron ligados en sus orígenes a problemas de tipo escolar.



Ha sido inquietud constante de quienes se han dedicado a la educación el mejorar y perfeccionar los conocimientos de exploración mental que den la base del tratamiento a que haya de someterse los niños. La medida de la inteligencia se plantea como el primer paso que en el conocimiento del niño debe darse en todo establecimiento de educación, tanto de niños normales como anormales.

La idea de medir la inteligencia de los menores disociables, por parte de los psicólogos de las Casas de Observación, responde sobre todo a fines pedagógicos, fines que se pueden reducir a tres (30): a) Adaptar el método de enseñanza al grado de inteligencia de cada sujeto, adecuando lo más posible la cultura al grado de desarrollo mental; b) Notar las aptitudes particulares de cada uno para poderlas cultivar y perfeccionar, con miras a una selección profesional que asegure la mejor utilización social por parte de cada individuo; y, c) Separar los deficientes, los atrasados, los anormales, a fin de proporcionarles enseñanza y educación en consonancia con sus deficiencias y capacidades psíquicas.

■ EL CONCEPTO DE INTELIGENCIA

El concepto de inteligencia tal como lo empleamos en la actualidad tiene una historia relativamente corta. El término ha sido utilizado durante muchos siglos con diversos sentidos filosóficos, pero es en el siglo XIX cuando autores como Herbert Spencer (1820-1903) se empiezan a ocupar de la inteligencia en el mundo animal y en los seres humanos.

La idea de medir la inteligencia proviene de Francis Galton (1822-1911), primo del naturalista Charles Darwin, que intentó aplicar los principios de la evolución al terreno psicológico. Galton trató de medir la inteligencia creando una serie de pruebas y aportando las herramientas estadísticas necesarias para analizar los resultados. Pero las pruebas de Galton estaban orientadas hacia los procesos corporales y psicofísicos sobre los que en su época estaba centrada la atención psicológica.

En 1890 un psicólogo norteamericano James McKeen Cattell (1860-1944) introdujo el término test mental para designar a unas pruebas que permitieran comparar a unos sujetos con otros. Cattell se vio atrapado por la tradición empírica de la psicología de su tiempo. Discípulo de Wilhelm Wundt (1832-1920) y amigo de Galton, fue una de las más brillantes luminarias de la psicología norteamericana en los aledaños del siglo. Sin embargo, véase la lista de pruebas que proponía para medir la inteligencia, recogidas por G.A. Miller (31): a) Presión dinamométrica. ¿Con qué fuerza puede apretar la mano?; b) Velocidad de movimiento. ¿Con qué velocidad puede desplazarse la mano a lo largo de una distancia de 50 cm?; c) Zonas de sensación. ¿A qué distancia deben hallarse entre sí dos puntos de la piel para que se les reconozca como dos puntos y no como uno?; d) Presión que produce daño. ¿Qué presión es necesario hacer sobre la frente para originar dolor?; e) Menor diferencia



observable de peso. ¿De qué magnitud debe ser la diferencia observable dos pesos para que se pueda detectar con seguridad?; f) Tiempo de reacción para el sonido. ¿Con qué rapidez puede moverse la mano al iniciarse una señal auditiva?; g) Tiempo para nombrar los colores. ¿Cuánto tiempo lleva enumerar los colores de una faja de diez papeles de color?; h) Bisección de una línea de 50 cm. ¿Con qué grado de exactitud se puede señalar el centro de una regla de madera de ébano?; i) Estimación de un tiempo de diez segundos. ¿Con qué grado de exactitud puede estimarse un intervalo de diez segundos?; y, j) Número de letras recordadas después de escucharlas una sola vez. ¿Cuántas letras, ordenadas aleatoriamente, pueden repetirse exactamente después de una presentación?

Esta relación ilustra de modo especial el enfoque de la psicología de la época de orientación alemana. Conviene tenerla presente porque este modelo va a tener su influencia en los laboratorios de psicología de la Casas de Observación, pero no para la exploración intelectual, como proponía Cattell, sino en la exploración psicotécnica.

Cattell señalaba que estas pruebas comenzaban con medidas somáticas y proseguían luego con medidas psicofísicas hasta llegar a las mentales. Pero si existe verdaderamente un continuo de mediciones que vaya desde las físicas hasta las mentales, hecho bastante improbable, Galton y Cattell exploraron únicamente su extremo físico.

Esta línea de investigación, basada en las mediciones sensoriales y motoras, resultó infructuosa en el intento de diferenciar a unas personas de otras. Habría que recurrir a las funciones mentales superiores que están implicadas en la inteligencia para superar tal escollo. Este cambio de posición epistemológica estaba reservado para el eminentísimo psicólogo francés Alfred Binet (1857-1911), cuya muerte prematura en plena actividad le impidió desarrollar muchas de sus ideas.

En 1904, el Ministerio de Instrucción Pública francés formó una comisión para considerar el problema de los niños subnormales en las escuelas públicas. Binet, cuyos estudios de psicología infantil eran bien conocidos, fue uno de los miembros de la comisión. El objetivo de Binet fue establecer un instrumento diagnóstico que permitiera determinar si un niño estaba avanzado o atrasado con respecto a los de su edad. Para lograr este objetivo Binet, con su principal colaborador Henri Simon, fue realizando numerosas pruebas hasta lograr un instrumento bastante perfecto para las necesidades prácticas que pretendía. Pensaba que sus antecesores habían dado excesiva importancia, en sus exámenes mentales, a la determinación de los procesos psíquicos inferiores, con menoscabo de los procesos superiores. Estos requerían mayor importancia de la que se les había dado, por ser más relevantes en la vida de los sujetos y caracterizar mejor a los individuos. Estos se distinguen con mayor precisión por su capacidad de atención, imaginación o inteligencia que por su aptitud táctil u olfativa. El haber renunciado a tratar de medir los procesos básicos de la inteligencia fue precisamente una de las claves del éxito de la tarea de Binet (32).



En consonancia con lo expuesto, Binet elaboró una serie de pruebas sistematizadas en una escala para poder evaluar de modo preciso la inteligencia de los individuos. En 1905 apareció su obra titulada *La medida de la inteligencia en los niños* que supuso una aportación capital a la Psicología Infantil. Binet modificó su escala en 1908, y nuevamente la revisó en 1911, año en que murió. Sus resultados fueron tan contundentes que los tests de inteligencia que se utilizan son herederos directos de la prueba Binet-Simon.

Sin embargo la contribución más importante al concepto de inteligencia general fue sin duda la de Sperman (33), el padre del análisis factorial. Al aplicar esta técnica matemática observa una tendencia a obtener pequeñas correlaciones entre cualquier par de tests de inteligencia. A partir de este hecho establece una teoría bifactorial, según la cual existe un factor general de inteligencia (factor g) que explica las correlaciones empíricas entre todos los tests y multitud de factores específicos (factores).

A raíz del perfeccionamiento del análisis factorial, cobran fuerza las teorías de la inteligencia que la articulan en varios factores aptitudinales (verbal, razonamiento, comprensión, etc.). Algunos autores, especialmente los británicos, preservan la idea del factor g del que dependerían jerárquicamente uno o varios niveles de aptitudes más específicas (34,35). Por su parte los norteamericanos son más partidarios de la idea de aptitudes o factores independientes (36,37).

Consecuencia de lo anterior, el análisis de la inteligencia cobra un nuevo auge al completarse los tests de inteligencia general (cociente intelectual) con tests factoriales o de aptitudes que ofrecen un diagnóstico más articulado de la inteligencia.

Esta doble perspectiva tendrá su correlato en las Casas de Observación al plantear la exploración de la inteligencia mediante los procedimientos sintéticos y analíticos.

■ LOS MÉTODOS DE ANÁLISIS DE LA INTELIGENCIA

Tradicionalmente, en los inicios de la psicometría, se tendía a plantear el estudio de la inteligencia en base a dos métodos diferenciados: el analítico y el sintético. El estudio analítico de la inteligencia tiende a unificar en una valoración única (edad mental o cociente intelectual) los resultados de múltiples o diversas pruebas, cuya serie constituye una escala métrica de la inteligencia. El examen analítico, por el contrario, debe llegar a representar una fisonomía mental, es decir, a expresar las diferencias de las distintas funciones intelectuales de un individuo, normalmente representadas en un perfil o psicograma (38).

En la práctica de la exploración psicológica en las Casas de Observación se obstaba por ambas posiciones, al establecerse dos métodos de estudio de la inteligencia: el sintético y el analítico. El sintético comprende las pruebas de inteligencia; nos dan la



capacidad intelectual en su conjunto. El analítico nos da las funciones mentales que integran la inteligencia, expresando no sólo su estado normal o anormal, sino las funciones que se hallan en déficit (39). Veamos a continuación cada uno de ellos con sus correspondientes instrumentos de medida.

- a) Estudio Sintético de la Inteligencia. En 1924, los padres terciarios capuchinos León de Alacuas y García LLavata se desplazan a Barcelona donde aprenden a utilizar la escala de Binet, adiestrados por Folch y Torres. A pesar de esta formación, no hemos encontrado referencias de la utilización de esta escala. Sin embargo a partir de los años treinta se comienza a explorar a los menores con la Escala de Terman.

De la Escala de Binet se hicieron numerosas revisiones. La más importante fue la de Lewis Madison Terman (1877-1956), conocida también como Standford Revisión, nombre de la Universidad californiana de la que aquél era profesor. Empezó Terman sus trabajos en 1911, terminándolos en 1917, dando lugar a la Escala de Inteligencia de Terman que con sucesivas revisiones se viene utilizando en la actualidad, siendo una de las pruebas que más se ha popularizado en todo el mundo. La aportación más importante de Terman fue el uso por primera vez del cociente de inteligencia (C.I.) o razón entre la edad mental del niño y su edad cronológica (40).

Para este primer enfoque se utilizaba La Escala de Inteligencia de Terman en la adaptación española realizada en 1928 por Mercedes Rodrigo y José Germain. En esta versión, Terman seleccionó cuarenta nuevas pruebas para reemplazar a las deficientes de Binet. Propuso seis pruebas por año en lugar de las cinco de Binet. Reunidas las pruebas, procedió Terman a estudiar el valor de cada prueba en sí, dando este ensayo como resultado la eliminación de todas las deficientes, conservándose 90 perfectamente validadas. Este número de 90 sobrepasa en 36 el número total de la escala publicada por Binet en 1911. De las 36 pruebas nuevas, 27 fueron ideadas por los propios investigadores de la Universidad de Standford, 2 son tomadas de la serie de Healy y Fernald, una de la escala de Kulhmann y otra de la de Bouser. Las cinco restantes son adaptaciones o modificaciones de la de Binet (41).

La estructura del test quedó de la siguiente forma: seis pruebas para cada año, desde los tres hasta los diez; ocho pruebas para los doce; y seis para los catorce y dieciséis. Además, Terman añadió 16 pruebas suplementarias al final de cada año a fin de reemplazar a aquellas que por circunstancias especiales no pudieron ser aplicadas.

- b) Estudio Analítico de la Inteligencia. El estudio analítico de la inteligencia da lugar a los denominados perfiles psicológicos que vienen a ser la representación gráfica de los niveles alcanzados en las distintas pruebas analíticas. Estas pruebas se crean o eligen según el concepto que el autor del perfil tiene sobre los diversos componentes de la inteligencia.



El primer intento, en este sentido, es obra del psiquiatra y neuropatólogo ruso, dedicado preferentemente a temas de la infancia, Gregorio I. Rossolimo, quien en 1908 publicó su examen mental en forma de perfil psicológico, representando las funciones mentales en forma de diagrama.

Rossolimo parte del presupuesto de distribuir la actividad mental en once funciones dirigidas por tres comandos: a) el grado de intensidad o tono psíquico; b) recepción y conservación de las impresiones; y, c) modos de elaboración (42).

El perfil de Rossolimo sugirió a diversos autores ciertos cambios en la estructura general de las pruebas, en las normas de cómputos y en el desarrollo del examen (43).

Una de las revisiones más interesantes en general y por lo que respecta a nuestro trabajo en particular, es la de Vermeylen. En 1922 aparece la obra de Vermeylen titulada, *Les débiles mentaux* (44), tesis doctoral presentada en la Universidad de Bruselas, en la que hace un estudio médico y psicológico de los débiles mentales. El método de Vermeylen reúne las ventajas de los métodos sintéticos y de los métodos analíticos al permitir obtener tanto el cociente intelectual como, a través del perfil psicológico, la cantidad y cantidad de la función examinada. Este autor divide la inteligencia en tres grupos de funciones: a) funciones de adquisición (atención perceptiva, atención reactiva, memoria de fijación, memoria de conservación, memoria de evocación, imaginación simple y asociación simple); b) funciones de elaboración (comprensión, juicio, razonamiento, discriminación, generalización e imaginación); y, c) funciones de ejecución (habilidad y combinación).

■ LA EXPLORACIÓN MENTAL EN LAS CASAS DE OBSERVACIÓN

Al poco tiempo de publicarse la obra de Vermeylen en España (1926), comenzó a aplicarse sistemáticamente su examen mental en el Laboratorio de psicología del Reformatorio Príncipe de Asturias de Madrid y en la Casa de Observación de Amurrio, de manera que fueron éstos de los primeros centros de España que adoptaron el sistema. El padre Ramos Capella (30) pensaba que los métodos o procedimientos sintéticos daban una visión de conjunto de la inteligencia del menor, pero no analizaban el estado de sus funciones mentales. Con fines pedagógicos, creía que era necesario un método que diera a conocer las deficiencias particulares de la mentalidad para poder atender individualmente a cada una de ellas. Era necesario, por lo tanto, un método de exploración mental analítico.

A medida que se iba haciendo más habitual su uso, se fueron introduciendo una serie de cambios al primitivo sistema de Vermeylen, con la finalidad de hacerlo más operativo y ajustado a la población española de menores delincuentes. Se imponía en primer lugar adaptar los baremos y los índices de referencia de las distintas edades a los niños españoles. La revisión de este baremo fue realizada por García LLavata



(45) en el Reformatorio de Menores de Carabanchel Bajo (Madrid) con una muestra de 800 niños de este centro.

A partir de este momento, se comienza a trabajar en la Casa de Observación de Amurrio en una modificación del método de Vermeylen para adaptar sus funciones mentales a la psicología de las facultades de corte neoescolástico que sustentaba el quehacer psicológico de los Terciarios Capuchinos. Varios años estuvieron utilizando el procedimiento de examen mental de Vermeylen, con la puntuación y resultados obtenidos por el padre Gabriel García Llavata, pero siempre abrigaron el deseo de modificar el sistema, a fin de acomodarlo mejor a su filosofía neoescolástica tradicional (30).

Este proceso desembocó en la publicación en 1943 del Método de Exploración Mental del padre Jesús Ramos Capella, que se ha venido utilizando sistemáticamente desde entonces en la práctica totalidad de las Casas de Observación de los Tribunales Tutelares de Menores hasta finales de los setenta o primeros años de la década de los ochenta. Se innovó y adaptó el método analítico de las facultades mentales ideado por Vermeylen, configuraron un procedimiento propio que pasamos a desarrollar.

Consta el examen de nueve funciones ordenadas de la siguiente manera: atención, percepción, memoria mecánica, memoria racional, juicio, síntesis, análisis, razonamiento y comprensión. Describiremos cada una de ellas tal como fueron expuestas por Ramos Capella (30). Así mismo en el manual del test del mencionado autor se recogen el material concreto utilizado, junto a la técnica de aplicación y valoración.

Veamos a continuación, usando el propio lenguaje de las instrucciones de la prueba, como se definen y se miden las distintas funciones anteriormente reseñadas.

a) Atención. La atención no se categoriza como una función mental propiamente dicha, sino más bien como un estado o tensión de conciencia necesaria a todas las funciones mentales para que estas puedan ejercerse adecuadamente. Se la define como la concentración de la mirada interior sobre un objeto situándolo en el centro del campo de la conciencia.

El material empleado está tomado de Toulouse y Pieron, que a su vez modificaron el de Bourdon, consistente en tachar ciertas letras de un texto. Vermeylen empleó unas tablillas con agujeros marcados con determinados trazos. Ramos Capella sustituye las tablillas por hojas de papeles en las que van dibujados los signos con sus trazos correspondientes. El sujeto ha de tachar con la pluma los signos que se le indiquen.

El material consta de diez subpruebas diferenciadas por el tipo de trazos que aparecen o bien ante un mismo tipo de trazos por las distintas consignas que se le dan al sujeto. Están organizadas en grados de 1 a 10 por orden de dificultad. Siguiendo a Vermeylen se establecen una serie de tipos especiales de reacción para cada prueba



Se pueden descubrir en esta prueba varios tipos de reacción y adaptación: 1) el tipo lógico-metódico, que verifica la prueba con plan y método. Observa desde un principio las dificultades que encierra la prueba, clasificando los diversos elementos que intervienen en ella, eligiendo el procedimiento de trabajo más cómodo, rápido y eficaz. Rara vez, al contrario del empírico, se refiere o consulta el modelo; 2) el tipo empírico, que ejecuta la prueba lentamente sin que se verifique en él proceso alguno de adaptación. Rinde el máximo al primer esfuerzo, siendo escaso su perfeccionamiento en el transcurso de la prueba. Es concienzudo y consulta cada vez el modelo antes de tachar el signo que se le pide; 3) el tipo inestable, caracterizado por la labilidad de su atención, que hace que resuelva satisfactoriamente números elevados de la prueba, fallando completamente los de grado inferior. Son frecuentes e inexplicables algunos de sus errores dado el grado de su nivel general. Produce la impresión de que no rinde lo que puede o que, por lo menos, lo hace de un modo irregular o discontinuo; 4) el tipo automático, que suele resolver satisfactoriamente los grados inferiores, hasta el número cinco inclusive. Sus resultados no son fruto de su atención voluntaria, sino de la memoria motriz, que se ciñe a reproducir invariablemente la misma operación; al ser en los primeros grados constante la distancia de los signos, el resultado suele ser satisfactorio pero fracasa completamente cuando cambia la prueba.

- b) Percepción. Ramos Capella la definió como el conocimiento de un objeto sensible y material que resulta, en parte, de sensaciones o impresiones actuales, y en parte de elementos imaginativos, acordes con la capacidad imaginativa del sujeto, con aquella asociados, fundidos y objetivados.

Como material se adoptó el empleado por Vermeylen para examinar la función que él llama imaginación creadora. Consta de diez dibujos incompletos tomados algunos de ellos de Rossolimo (grados nº2, 4, 6, y 8), Schulce (grado nº 1) y Seashore (grado nº 10).

Al considerar que existe en la percepción elementos sensoriales actuales, suministrados por la sensación o excitante de la prueba, y elementos imaginativos provenientes de experiencias o sensaciones anteriores, se distinguen dos tipos de reacción según los elementos que la determinen: 1) Los sensitivos o sensoriales, que son en los que los elementos imaginativos no intervienen en nada o en parte insignificante en la solución de la prueba; y, 2) Los imaginativos, que son los que a los elementos sensoriales suministrados por la prueba asocian, bajo la dirección de la inteligencia, elementos imaginativos de experiencias pasadas, que se funden y objetivan en una unidad. Se caracterizan por la rapidez y precisión de las respuestas.

- c) Memoria mecánica. Siguiendo a Pellaube, se distinguen cuatro elementos constitutivos de la memoria: 1) fijación y conservación; 2) evocación y reproducción; 3) reconocimiento; y, 4) localización en el pasado.



La memoria que se examina en esta prueba es la memoria mecánica o automática y que comporta sólo los dos primeros elementos de los cuatro enumerados. Coincide con la que en 1917 llamaba La Vaissiere (46) memoria inmediata, y que no es, a fin de cuentas, sino la continuación de la impresión sensorial.

Se adoptó como material el empleado por Vermeylen para explorar la memoria de fijación. Lo compone una serie de diez cuadros en los cuales están dibujados unos objetos de número creciente del 1 al 10. Están tomados de Toulouse y Pieron.

Los tipos especiales de reacción para esta prueba son: 1) los visuales que graban preferentemente las imágenes visuales de los objetos, y llegan en caso de olvido, a fijar la situación topográfica de los mismos, siendo el tipo más perfecto de reacción, pudiendo, incluso, realizar el ejercicio en orden inverso; 2) los auditivos, que resuelven la prueba de un modo preferentemente automático; el impulso inicial dado por la imagen auditiva de un objeto les facilita la solución de la prueba; y, 3) los aproximativos, que son los tipos más imperfectos de reacción, supliendo su incapacidad y falta de esfuerzo e interés por formas procedentes de las series anteriores o suscitadas por la vista de los objetos que le rodean.

- d) Memoria racional. No se persigue con esta prueba explorar la simple capacidad de fijación y reproducción inmediata de las nociones. Se busca la capacidad mnéstica cuando la reproducción de los contenidos no es simplemente mecánica o asociativa, ni es la simple presencia de las imágenes la que condiciona la reproducción. Se trata de indagar la reproducción basada en la ilación, el nexo o la trabazón lógica de los juicios. De aquí que lo importante sea la ordenación y elaboración del material, la elaboración y consideración de las relaciones lógicas, tanto internas como externas, y el descubrimiento de un rasgo unificador, característico y comprensivo de todos los miembros del contenido. En otras palabras, se examina la capacidad que tiene el sujeto de aprender con sentido, lo que sólo es posible cuando se establece una relación entre las ideas que se han de grabar.

Para el material se utilizaba una anécdota que se cuenta de Esopo graduada o dividida en diez fragmentos o recuerdos, para facilitar en la medida de lo posible su cuantificación. Se inspira en el material que se emplea en la Escala de Terman, aunque en ésta la división se hace en ocho recuerdos.

Aquí los tipos de reacción son los que siguen: 1) el lógico, que percibe la relación que existe entre los contenidos de la memoria, procurando reducir a la unidad la variedad de conceptos, haciendo de ellas un todo lógico, cada una de cuyas partes le lleva al conocimiento de las demás. No se esfuerza gran cosa en retener las palabras de la prueba y, en general, al reproducirla prescinde de ellas, empleando otras distintas; y, 2) el ilógico, que no percibe relación alguna entre las ideas del contenido, esforzándose, para resarcirse de esta deficiencia, en reproducir la prueba con las mismas palabras. Al no alcanzar su significado adolece de incoherencias, imprecisiones, etc.



- e) Juicio. El juicio se considera como la segunda de las operaciones que ejecuta el entendimiento: no es la mera aprehensión de un objeto o de una relación, sino una afirmación, un acto por el cual se enuncia algo de otro. Se siguen, pues, las ideas de Tomás de Aquino (1225-1274), que lo define como un acto del entendimiento, por el cual éste compone o divide, afirmando o negando la conveniencia entre dos cosas o extremos.

El material para medir esta función consta de diez series de palabras, con las cuales hay que construir diez frases. Es semejante al que empleaban Binet y Terman en sus escalas de inteligencia.

Como tipos especiales de reacción tenemos: 1) el tipo lógico, que resuelve las pruebas con más o menos elementos personales, afectivos o imaginativos, pero la solución viene siempre dada según las reglas del buen discurso; y, 2) el tipo ilógico, que no percibe la relación existente entre las ideas o conceptos de la prueba, resolviendo las frases sin darle sentido alguno y de un modo automático.

- f) Síntesis. A esta función se le llama también generalización. Constituye, con la siguiente, el medio de que se vale el entendimiento para la formación de conceptos. Estos se forman mediante la generalización y la abstracción, o mediante la síntesis y el análisis. A través de estas dos funciones, el entendimiento somete a una profunda transformación los datos sensoriales. Así, cuando se examinaba la capacidad de generalización del menor, se examinaba el carácter universal o extensión de sus ideas.

El material adoptado es el que empleaba Vermeylen en el test de nominación, quién a su vez lo había tomado de Ziehen.

Los tipos de reacción que tenemos para esta prueba son: 1) el lógico-objetivo, que percibe claramente los elementos comunes a todas las cosas que se le proponen, dando la respuesta y calificación exacta en cada caso; 2) el predicativo, que tiene una noción más genérica de la cosa o acción que se le propone, y se concreta a solucionar las pruebas, calificando las acciones solamente de buenas o malas; y, 3) el tipo ilógico-incoherente, que no percibe los elementos comunes que constituyen los universales y automatiza las respuestas, siendo éstas extravagantes e inexactas.

- g) Análisis. Se entiende esta función como una consecuencia natural del proceso de abstracción mediante el cual el entendimiento, prescindiendo de lo concreto y sensible que hay en las imágenes, forma las ideas o conceptos universales, extensivos a todos los seres o individuos de determinada clase.

Esta función se considera como importantísima para poseer una perfecta inteligencia, sin olvidarse que debe ir acorde con la síntesis, pues el excesivo desarrollo de una redundante en perjuicio de la otra.



Se utiliza el material que usaba Vermeylen para apreciar la función que él denominaba determinación, que consiste en una serie de preguntas que se le hacen al sujeto sobre las partes principales que constituyen determinados objetos.

Los tipos de reacción son: 1) el lógico-metódico, que es el que tiene clara la idea de lo esencial del objeto, disociando metódicamente sus partes constitutivas; 2) el parcelario, que no tiene noción clara ni punto de vista sintético del objeto y resuelve la prueba según la impresión del momento. Se caracteriza este sujeto por el desorden en la resolución de la prueba; y, 3) el ilógico-incoherente, que es el que carece del concepto claro de la cosa, dando como partes esenciales las que revisten carácter muy secundario y accidental y olvidando las verdaderamente principales y necesarias.

- h) Raciocinio. Además de las funciones hasta aquí definidas y que eran objeto de la exploración psicológica, se considera que el entendimiento puede realizar otra función todavía superior, a la que se ordenan todas las demás: el raciocinio. Éste es definido por los escolásticos como una operación del entendimiento por la cual de uno o más juicios se infiere o deduce otro. La inferencia o deducción se delimita diciendo que consiste en el acto mental por el cual de la comparación de dos términos o ideas con una tercera concluimos la conveniencia o inconveniencia de aquéllas entre sí.

El material consiste en diez láminas o cuadros en los que aparecen unos absurdos en lo dibujado (por ejemplo una cabeza de hombre con las orejas pintadas en la parte superior). Son los mismos que empleaba Vermeylen para la función llamada juicio. Se trata del test de los absurdos empleado por Rossolimo, Toulouse y Pieron.

En esta prueba se destacan los siguientes tipos especiales de reacción: 1) el lógico-objetivo, que aprecia clara y rápidamente la ilación entre los dos juicios que entran en el raciocinio, y captando el error deduce la consecuencia precisa y exacta; y, 2) el ilógico-incoherente, que no distingue lo absurdo del grabado y señala como tal detalles que no lo son o se siente satisfecho a pesar de lo inverosímil del grabado.

- i) Comprensión. Se la considera una función sumamente compleja y respecto de la que se ordenan todas las demás del psiquismo humano. Para que esta función pueda realizarse con perfección, ha de presuponerse la perfección e integridad de todas las demás que le sirven como base (memoria, juicio, síntesis, etc.). Con esta función se establecen enlaces significativos entre los distintos elementos que proporcionan todas las demás funciones. Es la síntesis de todas las demás funciones porque en rigor engloba todo el vasto conjunto de aquellas en un producto unificado.

El material lo constituyen las series empleadas por Decroly y Rossolimo principalmente. Se trata de unas historias gráficas compuestas en diferentes cuadros



que se le dan desordenadas al sujeto y éste tiene que ordenarlas. El método es similar al que muchos años después utilizaría David Wechsler para uno de sus subtests manipulativos (el de historietas).

Los tipos especiales de reacción son: 1) el lógico, que explica la historia con más o menos elementos personales o imaginativos, pero siempre con arreglo a las normas del buen discurso, estableciendo relaciones lógicas entre los elementos de la prueba que le conducen a una solución exacta y racional; 2) el interpretador, que da una solución personal que, a pesar de no ser la exacta y precisa, no deja de ser admisible, por razonable; y, 3) el ilógico-incoherente, que soluciona las pruebas de un modo disparatado, sin relacionar las escenas entre sí y haciendo caso omiso del sentido total de la historia

■ EL ANÁLISIS CARACTEROLÓGICO

El instrumento mediante el cual se establecía el examen caracterológico en las Casas de Observación de los Tribunales Tutelares de Menores era conocido entre sus usuarios con el sobrenombre de *reloj moral*, en alusión a la forma del pictograma donde se expresaban, visual e ilustrativamente los resultados. Se trataba de explorar mediante este instrumento en unos determinados rasgos del carácter que podían predominar en el alumno, a la manera que entendía estos rasgos la filosofía neoescolástica: a) la reacción o pasividad al medio ambiente; b) la ética familiar y social; c) los juicios de valor al obrar; y, d) la capacidad inhibitoria interna y externa ante la moralidad, ante el deber y actos del culto externo (47).

Este instrumento fue ideado, en 1927, por los profesores Talayero y Saralegui, habituales en los seminarios de formación psicopedagógica que periódicamente se celebraban en el Reformatorio de Amurrio.

Se fundamenta en la concepción escolástica del hombre como ente dual equilibrado en el campo de fuerzas que mantienen por un lado las pasiones y tendencias, y por otro la voluntad y la razón. Los psicólogos terciarios capuchinos defendían, en la más pura tradición neoescolástica, que en sus alumnos, como en todo mortal, existe una dualidad de fuerzas. Por una parte el psiquismo inferior con sus tendencias, instintos o pasiones, es la fuerza ciega que no conoce senderos ni canalización. Por otra, el psiquismo superior: la razón que propicia el conocimiento de la verdad a la que ha de atenerse la voluntad (48).

El reloj moral trataba de transcribir el examen moral o caracterológico, estando dividido en dos partes: a) en la parte superior se representan las fuerzas de inhibición, internas y externas, con sus diferentes categorías; y, b) y en la parte inferior del gráfico aparecen las tendencias espontáneas expresadas, asimismo, en varias categorías. Se divide, pues, la fuerza de inhibición en interna y externa que se representa en la semicircunferencia superior del gráfico. Tienen la misión de mantener



las tendencias espontáneas que están representadas en la parte inferior y que deben quedar sometidas a la recta razón. (49).

El examen caracterológico se configura, por tanto, en orden a las siguientes categorías. Un primer grupo, parte superior, que compete a la capacidad inhibitoria, siendo esta interna y externa como se ha comentado.

· *1. Capacidad Inhibitoria Interna.* Hace referencia al conjunto de capacidades provenientes del propio sujeto que provocan la contención de las tendencias. Se subdividen en tres categorías:

- a) La inteligencia moral. Se define como el conjunto de principios morales del niño. Tales principios son absolutamente necesarios tanto para el niño como para el adulto. Donde no existen motivos de obrar no existe moralidad posible. Lógicamente los principios morales que se consideran más idóneos para los niños son las ideas religiosas y más concretamente los principios de moralidad católica que profesaban los religiosos encargados de su educación. El apelativo de inteligencia aplicado a la moralidad se hace más inteligible si se cae en la consideración de que a lo que, realmente se refieren en este apartado, es al conocimiento que el niño tiene de los principios religiosos, independientemente de que sean asumidos, aceptados y se conviertan, por tanto, en guías de la conducta. Una inteligencia baja dificultaría el conocimiento de tales principios morales.
- b) La motivación o juicios de valor. Se relaciona con la inteligencia moral a la que complementa. El simple conocimiento de las normas morales al uso no garantiza el hecho de que la conducta, que realiza un sujeto, se atenga a las mismas. Es necesario que estas sean asumidas y reconocidas como propias y constituyan su sistema de valores. Los padres terciarios capuchinos pensaban que no bastaba con saber de memoria un libro de moral para poder asegurarse una conducta intachable sino que era preciso que a los principios morales se adhiera todo el ser espiritual, erigiéndolo en principio de conducta (50). En definitiva esta segunda categoría trata de reflejar el grado de introyección de los principios morales, en este caso las ideas religiosas.
- c) La Voluntad. Para J.P. Bulnes (51) es una tendencia-función que se dirige a un objeto propuesto por el conocimiento intelectual. A la fuerza que produce ese acto se le llama voluntad. Se la considerada como facultad capaz de inhibir y actuar de control de las tendencias, obrando contra la sensualidad, el amor carnal, el amor del mundo, etc. Se trataba de determinar también los hábitos voluntarios como parte positiva de esta facultad. Para los neoescolásticos la voluntad es espiritual e irreductible a la materia y, por tanto, libre y responsable de sus actos (52).



· *II. Capacidad Inhibitoria Externa.* Se pretende calificar, con este parámetro, a un conjunto de factores, no propiamente personales, pertenecientes al contexto de desarrollo del sujeto. En sentido amplio comportaría el entorno psicosocial próximo del niño. Este entorno actuaría, en sentido positivo, como elemento de contención de las tendencias del individuo. Su mayor o menor deterioro redundaría en el control de las tendencias por parte de los sujetos. La influencia externa del entorno se subdivide en los tres elementos clásicos: ambiente familiar, social y escolar. En tal sentido se afirmaba que, por regla general, estas influencias obran indirectamente y por mutua asociación. El menor que falta a la escuela se pasa muchas horas en la calle, lee revistas pornográficas o de aventuras excitantes, permanece tardes enteras en el cine y acaba delinquiendo. El niño que vive en una zona inmoral tiene a menudo un hogar nocivo, habita en un tugurio malsano y contrae pésimas amistades, hasta acabar, generalmente, reuniéndose con alguna banda de jóvenes delincuentes (53).

a) Ambiente Familiar. En este apartado se hace alusión a dos tipos de variables que hay que analizar para establecer la fuerza influyente del ambiente familiar: la herencia y la estructura familiar.

Los aspectos hereditarios y frenológicos en la génesis de la delincuencia marcan una dinámica especial en toda la Historia de la Criminología. En la época en la que se perfila el análisis caracterológico, en 1927, las teorías lombrosianas del criminal nato (54) habían perdido ya bastante virulencia pero su planteamiento biológico-determinante aparece de una u otra forma en la literatura criminológica. En los protocolos del Reformatorio de Amurrio se recogen datos en el apartado reservado a la herencia en relación a los siguientes antecedentes de los padres: luéticos, alcohólicos, tuberculosos y psiquiátricos. Sin embargo la posición respecto a la importancia de estos factores es de un menor carácter que la estructura familiar y social en su etiología de las conductas delictivas. Se destacaban las taras hereditarias anteriores remarcando de manera especial todo lo referente a la familia. Se pensaba que cuando la familia no tiene el prestigio moral que le da autoridad, las malas tendencias del niño carecen de freno exterior y como su juventud no les asegura nada más que una fuerza de resistencia interior muy mediana, las inclinaciones perversas se convierten muy pronto en hábitos imperiosos y tenaces (55).

Respecto a la estructura familiar, ésta era dividida en cuatro categorías: idóneas, deficientes, nocivas y sin familia.

Las idóneas, como su propio nombre indica, son aquellas familias en las que no existen elementos desfavorables en la crianza y educación de los hijos.

Por familias deficientes se entendía las que carecían o tenían afectado, pero no en grado extremo, algún elemento relevante como pueden ser la carencia de uno de los progenitores o los inadecuados medios económicos y/o educativos. Conviene señalar en este punto la referencia que se hace a las actitudes de los padres



al plantear las consecuencias negativas tanto de la rigidez exagerada como de la benignidad o condescendencia extrema. El deterioro de la situación familiar no era considerado, en este tipo de familia, lo suficientemente grave como para retirar la patria potestad.

Las familias catalogadas como nocivas lo son en virtud de un deterioro muy acentuado y grave de toda la estructura familiar, estando afectadas de forma muy significativa las relaciones interpersonales internas y externas, la situación económica, el hogar físico y en consecuencia las pautas de crianza y la atención mínima a las necesidades elementales, psíquicas y fisiológicas, de los hijos. Son situaciones familiares donde era preceptivo y recomendable la retirada de la patria potestad. Otra cuestión es el hecho de no llevarse a efecto, en la práctica, por las autoridades judiciales pertinentes.

Las familias nocivas eran subdivididas atendiendo a los siguientes factores: abandono, corrupción moral, delincuencia, vagabundeo, mendicidad y embriaguez. Por último estaría una categoría residual, sin familia, que hace referencia sobre todo a los casos de niños abandonados de los que no existía ninguna referencia familiar.

- b) Ambiente Social. A pesar de ser un factor de amplia atención en los estudios de criminología infantil desde principios de siglo, el tratamiento que recibe, en el análisis caracterológico, es de una enorme simplicidad. Se señalan una serie de elementos que ejercen una influencia perniciosa sobre la moralidad del menor, actuando degenerativamente sobre él. Son valorados en este sentido, las amistades asociales del barrio, las lecturas de novelas de aventuras y el cine, sobre todo las películas policíacas, pornográficas y eróticas.

Las críticas que en la actualidad suscita la programación violenta de las televisiones como fuente de modelos agresivos y disociales, ya estaba en boga en la época en que se elabora el reloj moral, salvo que el referente no es la televisión, lógicamente, sino el cinematógrafo. Un jurista de la época, Góngora Echenique (56), reflejaba a este respecto como el aumento de la criminalidad de los niños ocurría en todas aquellas naciones donde, a pesar de existir una censura que examinaba las cintas cinematográficas, se permitió, en virtud de ciertas complacencias, la proyección de películas terroríficas con continuas escenas sanguinolentas o en las que se ponía de manifiesto los medios que empleaban los autores de delitos de hurto para llevar a cabo sus propósitos.

- c) Ambiente Escolar. La escuela es analizada en una doble acepción: la asistencia (buena, irregular y falta habitual) y la instrucción (buena, deficiente y nula). La asistencia a clase es valorada como dato de la adaptación personal del menor. La incapacidad para adaptarse al medio ambiente de la escuela puede suponer más tarde una incapacidad o dificultad para adaptarse al medio social y propiciar la aparición de conductas disociales. En este sentido Ramón Albó opinaba (53) que,



por lo que toca al factor escolar, su importancia radica en estos dos hechos: por un lado, en cuanto al déficit intelectual al que conduce una instrucción deficiente o nula, la falta de escolaridad puede ser un factor delictivo. Por otro, más importante todavía, en cuanto la escuela ejerce las elevadas funciones de la educación y de la formación religiosa, deberes que el hogar del menor tiene completamente descuidados. En estos dos aspectos puede, sin duda la escuela constituir un factor preventivo de la delincuencia infantil y juvenil.

- d) Tendencias Espontáneas. Como ya antes se indicó, el semicírculo inferior del gráfico del reloj moral se dedica a la apreciación de las llamadas tendencias espontáneas. Hace referencia a las inclinaciones o pasiones de cada sujeto en un sentido muy amplio: serían las formas apetitivas o aversivas de componente afectivo de la conducta. Abarcarían las tendencias afectivas o sentimientos del individuo, en línea con lo que la psicosociología ha denominado actitud (57,58,59,). El padre García Llavata explicaba como residen en las personas las llamadas pasiones o tendencias espontáneas que de suyo ni son buenas ni malas, solamente utilizables como fuerza pero que pueden haber recibido una mala orientación, y así tienden las más de las veces a traspasar la línea de la recta conciencia moral. A todos es manifiesto, continua, la necesidad de que intervengan en ese momento nuevas fuerzas que produzcan la inhibición, manteniendo las pasiones en sus justos límites (60).

Para la división de los distintos sectores sus autores se inspiraron, en parte, en la agrupación que de las tendencias realizó Ovidio Decroly (1871-1932), utilizando la exposición que de su método hace su discípula Amelia Hamaide (61). En estos sectores se señalan la reacción activa, la reacción pasiva, el egoísmo, la sensualidad, la simpatía y tendencias varias. Cada uno de estos parámetros se compone de un conjunto de sentimientos o actitudes que pasamos a enumerar.

- a) Reacción Activa. 1) Respeto: respetuoso versus irrespetuoso. 2) Sumisión: sumiso versus rebelde. 3) Docilidad: dócil versus espíritu contradictorio. 4) Ira: pacífico versus iracundo.
- b) Reacción Pasiva. 1) Impulsividad: dueño de sí mismo versus impulsivo. 2) Pusilanimidad: pusilánime versus dominador. 3) Valentía: valiente versus cobarde. 4) Veracidad: veraz versus hipócrita.
- c) Simpatía. 1) Sociabilidad: sociable versus retraído. 2) Afectividad: cariñoso versus repulsivo. 3) Magnanimitad: magnánimo versus rencoroso. 4) Optimismo: optimista versus pesimista.
- d) Sensualidad. 1) Sobriedad: sobrio versus glotón. 2) Virilidad: varonil versus afeminado. 3) Pureza: casto versus lúbrico. 4) Perversidad: inocuo versus peligroso.



- e) Egoísmo. 1) Envidia: compasivo versus envidioso. 2) Generosidad: desprendido versus acaparador. 3) Pundonor: pundoroso versus despreocupado. 4) Honradez: honrado versus ladronzuelo.
- f) Tendencias Varias. 1) Piedad: piadoso versus negligente. 2) Estabilidad: equilibrado versus aventurero. 3) Vanidad: sencillo versus pedante. 4) Sentimentalidad: sentimientos filiales versus sentimientos indiferentes.

Para realizar el examen moral se disponía de un cuestionario estructurado donde aparecen las doce categorías descritas. Se llenaba valiéndose de cuatro fuentes: a) la entrevista con el menor; b) la observación del menor por los educadores; c) la información suministrada por el Tribunal de Menores y la familia del niño; y, d) la aplicación de una serie de tests psicológicos.

Los resultados obtenidos se trasplantaban a un diagrama, el mencionado reloj moral. Se trata de un círculo en cuya parte superior están representadas las categorías correspondientes a la inhibición interna y externa, y en el semicírculo inferior las tendencias espontáneas. A su vez, el círculo está dividido en doce sectores, uno por cada categoría. Todos los sectores se subdividen en cuatro partes, para cada una de las cuatro actitudes que componen cada categoría.

Los resultados positivos se marcan con azul y los negativos con rojo siendo el tono del color más o menos intenso según sea la intensidad de la respuesta. En tal gráfico se trataba de apreciar el estado actual del sujeto y las causas que le han llevado al Tribunal de Menores y a la Casa de Observación, causas que aparecen principalmente reflejadas en los dos cuadrantes de inhibición. Se observaba también cuál habría de ser la labor del Reformatorio que quedaba señalada en el semicírculo inferior y en el cuadrante superior de la izquierda. Se buscaba polarizar hacia el bien las tendencias, que por ser defectuosas se marcaban en rojo, y fortificar la fuerza de inhibición interna, tanto más, cuanto más débil fuera. Se pensaba que la inhibición externa no era posible variarla, pero servía para conocer la influencia que el medio pudo ejercer en la delincuencia del menor y para recuerdo constante al Tribunal, con el fin de que cuando el muchacho saliera del Reformatorio adoptasen las medidas de previsión oportunas (55).

■ EL LABORATORIO PSICOTÉCNICO

La formación profesional ocupaba un lugar muy relevante en todo el proceso de reeducación de los menores delincuentes implantado por los Terciarios Capuchinos en la mayoría de los Reformatorios españoles. La cualificación profesional del interno le permitiría una mejor adaptación a la sociedad, una vez que abandonase el Reformatorio. Se pensaba que el abandono de las conductas delictivas sería imposible si no se disponen de los mínimos medios profesionales como para integrarse en el mundo laboral.



En este sentido el examen psicotécnico como medio de orientación profesional o de programación del aprendizaje profesional se estimó absolutamente indispensable. Al igual que se sistematizó el estudio de la inteligencia y el carácter, se hizo lo propio con el análisis psicotécnico, siendo recogida esta sistematización en la Casa de Observación de Córdoba.

Los psicólogos terciarios capuchinos apoyándose en la metodología del Instituto Nacional de Psicotecnia, elaboraron su peculiar estudio psicotécnico como se refleja en la ficha creada ex profeso en el centro de Amurrio y trasplantada al resto del país. El análisis psicotécnico consta de veinte variables cuyas puntuaciones individuales se manifiestan en cinco grados: nulo, deficiente, regular, superior y excelente. Los distintos grados de cada variable conforman un diagrama que expresa de modo gráfico las destrezas de cada sujeto.

Cada variable se medía con un aparato o instrumento específico lo que da idea de la envergadura de la constitución de este laboratorio psicotécnico.

■ PARÁMETROS PSICOTÉCNICOS

Se desarrollan en este apartado todas las variables o parámetros que se tenían en cuenta a la hora de realizar la exploración de los menores, haciendo referencia a los instrumentos empleados para su medición.

- a) Fuerza muscular. Se medían dos variedades, la fuerza de tracción y la fuerza de presión de la mano. El instrumento utilizado era un Dinamómetro.
- b) Resistencia. Hace referencia a la fatiga ante una tarea. Se establecía la curva de fatigabilidad. Se utilizaba para su medida el Ergógrafo de Mosso.
- c) Agudeza Visual. Se trataba de medir la menor o mayor discriminación visual. La exploración se realizaba con varias láminas usadas habitualmente por los ópticos.
- d) Colores. Capacidad del sujeto para discriminar los distintos colores y matices. Se media con las lanas de Holmgrem.
- e) Agudeza Auditiva. Se trataba de determinar los umbrales auditivos de cada sujeto. Se utilizaban para su determinación el Acúmetro y el silbato de Galton.
- f) Agudeza Táctil. Sensibilidad de la piel para discriminar uno o dos estímulos punzantes. Su instrumento es el Compás de Weber.
- g) Nivel Mental. El cociente intelectual medido en las pruebas de inteligencia. Se obtenía con la Escala de Terman en la adaptación española de Germain y Rodrigo o La Exploracióm Mental de Ramos, adaptación del Test de Vermeylen.
- h) Juicio Práctico. Se refiere a la capacidad del sujeto para resolver problemas de carácter práctico, generalmente con operaciones manipulativas y mecánicas. Su medida se establecía con la Caja de Decroly.
- i) Atención Concentrada. Se refiere a la capacidad del sujeto para concentrarse en una única orientación determinada. Se utilizaba el Test de Bourdon.



- j) Atención Difusa o distributiva. En este tipo de atención el sujeto se debe orientar simultáneamente en varias direcciones o elementos. La atención necesita así distribuirse continuamente. Para esta variable se usaba el Test de Toulouse.
- k) Sentido Espacial. Se designa de este modo la capacidad de representarse, por medio de la imaginación, relaciones espaciales en disposiciones diversas. Se medía con el Test de Rybacow para la comprensión de las relaciones espaciales y el Test de valoración visual de medidas de Erich Stern.
- l) Memoria de Formas. Se refiere a la capacidad de la memoria de fijación visual. Se medía con el subtest de Memoria Mecánica de la Exploración Mental de Ramos.
- ll) Observación. Se define como la capacidad del sujeto para la captación visual y memorización posterior de formas y figuras. Se medía con el Test de Observación de Rybacow.
- m) Destreza Manual. Hace referencia a la aptitud o habilidad del sujeto en un tipo de tarea de motricidad fina. El instrumento que se usaba para medir esta variable era el Laberinto de alambre de Rupp.
- n) Rapidez. Se trataba de apreciar la rapidez de ejecución manual de un sujeto. Se medía con el Test de las Cruces de García Llavata.
- ñ) Precisión. Reflejaba la habilidad y temblor en movimientos manuales cortos y finos. Se medía con el Tremómetro de José Germain.
- o) Memoria Motriz. Hace referencia a la capacidad de memoria motriz, valiéndose de movimientos de la muñeca. Se mide con el Artrómetro o Quinesimnemómetro.
- p) Actividad Reactiva. Se refiere a la capacidad del sujeto para reaccionar ante un estímulo (visual, auditivo o táctil) en el menor tiempo posible (tiempo de reacción). Se mide con la Caja de Reacciones modelo Kelvin.

■ APARATOS E INSTRUMENTOS

Describiremos a continuación el conjunto de aparatos empleados en la medición de los parámetros anteriormente reseñados y que constituyan la base del laboratorio psicotécnico de la Casa de Observación del tribunal para niños de Córdoba.

- a) Dinamómetro. Se trata de un aparato para medir la fuerza muscular. Hay dinamómetros para medir la fuerza de los pies, de las manos, brazos o del cuerpo. En las Casas de Observación se utilizaba el dinamómetro de presión en el que el sujeto ejercía presión entre la mano contra un óvalo de acero bastante rígido que se cierra gradualmente. La fuerza empleada es registrada por una manecilla sobre una escala.
- b) Ergógrafo. Se ubica dentro de la ergología que es la ciencia del trabajo. Su creador P. Sollier fundó en Bruselas la primera Escuela de Ergología. El ergógrafo sirve para estudiar y registrar el trabajo de un miembro corporal durante un tiempo determinado. Se le utiliza, principalmente, en el estudio de la fatiga y



para el establecimiento de su curva. El ergógrafo más conocido, y el que se utilizaba en las Casas de Observación, es el de Mosso. En este sólo trabaja un dedo de la mano, estando inmovilizados los demás, así como la mano y el brazo. El dedo móvil actúa sobre un peso mediante flexión. La amplitud del movimiento de flexión se registra en un kimógrafo, que se trata de un cilindro que tiene una superficie registradora (por lo general de papel), en la que se mueve perpendicularmente la pluma, al moverse el cilindro, dejando así una marca continua de tinta. Con estos datos se calcula el trabajo (el peso multiplicado por el camino recorrido).

- c) Láminas ópticas. Para medir la agudeza visual y el alcance de la visión clara se usaba escalas optométricas u optotipos. Se trata de diferentes láminas compuestas por series de letras, números, líneas o imágenes que se estructuran en filas cada una de ellas más pequeña que la de la inmediata superior. La agudeza visual varía inversamente al tamaño de los símbolos usados.
- d) Test de clasificación de los colores de Holmgrem. Denominado igualmente Lanas de Holmgrem. Se trata de un test de visión cromática que consiste en clasificar, en grupos de coloración homogénea, series de madejas de lana de color según tres madejas estándar o bien ordenar en gradaciones.
- e) Acúmetro y Silbato de Galton. Se trata de un aparato destinado a medir la agudeza auditiva por la determinación del umbral absoluto de audibilidad de la intensidad de un sonido. El acúmetro es el antecedente histórico de los actuales audiómetros. En Amurrio se utilizaba el acúmetro de Politzer que consiste en un martillo que cae desde una distancia constante produciendo el mismo sonido. Se iba modificando la distancia del instrumento al oído del sujeto para determinar el umbral absoluto. El silbato de Galton es un aparato ideado por Francis Galton para producir sonidos de gran agudeza y permitir de esa manera estudiar, entre otras cosas, el umbral superior de audibilidad de las frecuencias altas. Consiste en un pequeño tubo, cuya longitud interna puede variarse por medio de un pistón con cuerda; el sonido se produce por presión o mediante la compresión del aire.
- f) Compás de Weber. Se trata de un tipo especial de estesímetro, que es un aparato para medir las sensaciones cutáneas. El compás de Weber sirve para medir la sensibilidad táctil determinando el umbral entre dos puntos. Consiste en un compás con un par de puntas ligeramente redondeadas que pueden ajustarse a distintas distancias una de otra y aplicarse simultáneamente sobre la piel del sujeto. La discriminación de una o dos sensaciones de contacto depende de la distancia de las puntas entre sí y esta distancia queda reflejada en un arco graduado, cuantificándose de esta manera el umbral de cada sujeto.
- g) Test de Terman y Exploración Mental de Ramos. Estos dos tipos de tests, descritos pormenorizadamente en páginas anteriores, reflejan el tipo de inteligencia de los menores desde el punto de vista sintético y analítico respectivamente.



- h) Caja Problema de Decroly. Concebida por Ovidio Decroly en Bruselas como prueba para medir la inteligencia mecánica de los sujetos. Consiste en una caja especialmente elaborada que consta de tres sistemas de cierre. Los dos primeros son solidarios, esto es, que el segundo no puede ser liberado sino después del primero. Se puntuá por separado cada operación y el tiempo en la resolución del problema.
- i) Test de Bourdon (1895). Se trata del Test de concentración más antiguo (62). El sujeto debe tachar las letras a, e y r de un texto impreso en un idioma extranjero. Su capacidad de atención y concentración estará en relación al mayor o menor número de letras tachadas.
- j) Test de Toulouse. Se trata de otra prueba de atención consistente en filas de cuadraditos con un apéndice que va cambiando de posición. El sujeto debe tachar, en la hoja que se le da, los cuadraditos que son como los tres modelos indicados, durante un tiempo de diez minutos.
- k) El Test de Comprensión de las relaciones Espaciales de Rybacow consiste en cuatro láminas (A,B,C y D) con figuras geométricas ante las cuales se le pide al sujeto: 1) que de un corte obtenga un cuadrado; 2) que con las tres figuras que se le presentan construya un cuadrado; 3) que construya un círculo perfecto con las tres figuras que se le presentan; y, 4) que componga un triángulo equilátero con otras tres figuras.
- El Test de Valoración Visual de Medidas de Erich Stern consiste en una serie de líneas y un círculo. Se le pide al sujeto una serie de operaciones que ha de realizar, a ojo, como dividirlas en partes iguales, levantar una perpendicular, poner una cruz en el centro del círculo, etc.
- l) Memoria Mecánica de la Exploración Mental de Ramos. Está compuesto por una serie de diez cuadros en los cuales están dibujados unos objetos que el sujeto debe memorizar.
- ll) Test de Observación de Rybacow (1910). Consta de dos láminas con figuras de distintos objetos algunos de los cuales varían de una lámina a otra. Se le pide al sujeto tras presentárselas una tras otra que señale sus diferencias.
- m) Laberintos de Alambre (Pantógrafo) de Rupp. Se trata de una variante del Dexterímetro de traslación con arandelas ensartadas del psicotécnico alemán W. Moede (1888-?). El sujeto debe pasar con las dos manos unas arandelas a lo largo de un alambre doblado en múltiples direcciones, estando sus resultados en relación al tiempo invertido.
- n) Prueba de las Cruces de García Llavata (1929). Puede considerarse una variante simplificada del Test del Círculo y la Cruz de Huth (63), publicado en 1920. El sujeto ha de realizar cruces, lo más rápido posible, dentro de una serie de casillas, durante 45 segundos.
- ñ) Tremómetro. Este aparato psicotécnico se usaba para medir la cantidad de movimiento involuntario, temblor o estabilidad de la mano, cuando el brazo o dedo se

conservan en la mayor inmovilidad posible. Se compone de una lámina de metal con agujeros de tamaño graduado en los cuales el sujeto intenta insertar un punzón de metal sin llegar al contacto, cuando el lado de uno de estos agujeros se cierra un circuito eléctrico y se registra el contacto. El usado en las Casas de Observación fue ideado por J. Germain en 1936 teniendo por referencia los de Moede y Christiansen.

- o) Artrómetro. Este aparato se usaba para determinar la memoria motriz de la muñeca. Consta de una esfera graduada con dos radios móviles que pueden fijarse a discreción señalando un recorrido. Un tercer radio debe ser manipulado por el sujeto repitiendo con los ojos cerrados un ángulo previamente establecido. Su diferencia con el original se expresa en grados sobre la esfera graduada. El tipo de artrómetro utilizado era el fabricado por los talleres Kelvin de Madrid.
- p) Caja de Reacciones. Se trata de un aparato destinado a la determinación del tiempo de reacción de un sujeto, esto es, el tiempo que pasa desde la presentación del estímulo hasta la aparición de la respuesta. Los caminos a la investigación sobre los tiempos de reacción fueron abiertos en 1850 por el fisiólogo alemán Hermann von Helmholtz (1821-1894) con sus experimentos para procurar medir la tasa de velocidad de la conducción nerviosa. Fue el holandés Frans Cornelis Donders (1818-1889), fisiólogo y oftalmólogo, quien observó la significación psicológica del descubrimiento de Helmholtz, midiendo en 1868 el tiempo de reacción que implica los procesos mentales de elección y discriminación. Posteriormente, en 1873, el fisiólogo de la Universidad de Viena, Sigmund Exner (1846-1926) creó el término tiempo de reacción (64). Oswald Kulpe (1862-1915), uno de los discípulos privilegiados de Wilhelm Wundt (1832-1920), llevó los experimentos del tiempo de reacción a su laboratorio de Würzburgo (1896). El diseño de la caja de reacciones múltiples utilizada en las Casas de Observación se encuentra en la línea de la utilizada en el laboratorio de Würzburgo.

Los resultados de conjunto de todas las pruebas eran comparados con un cuadro de las profesiones más usuales donde se expresaba el perfil concreto para cada de ellas. De esta forma se asesoraba a cada sujeto para la profesión más acorde a sus capacidades, medidas estas por la exploración psicotécnica reseñada.

LA TIPOLOGÍA PSICOLÓGICA

A lo largo de la Historia, desde el campo de la Psicología o ciencias afines, se han ido estableciendo diferentes sistemas (tipologías) para agrupar a los individuos en base a sus características físicas o psíquicas, estableciéndose una serie de tipos como modelos o patrones ideales con los que se compara a cada individuo. En este sentido, los tipos son constructos teóricos que se emplean para clasificar empíricamente a individuos concretos.



La más antigua de las tipologías conocidas fue expuesta por Hipócrates alrededor del año 400 antes de J.C., llamando la atención sobre una conexión entre la constitución corporal y la susceptibilidad para contraer enfermedades (65). Para Hipócrates la cantidad relativa de cada uno de los humores: sangre, flema, bilis amarilla y bilis negra, darían cuenta del carácter y temperamento de cada persona. Así describió el temperamento sanguíneo, el flemático, el melancólico y el colérico.

A partir de finales del siglo pasado se empiezan a desarrollar diversas tipologías), entre las que cabe destacar: a) la biotipología del endocrinólogo italiano N. Pende, que define el biotipo como la resultante morfológica, fisiológica y psicológica (variable de individuo a individuo) de las propiedades celulares y humorales del organismo (66); b) la psicológica de C. G. Jung (1875-1961), cuya dimensión fundamental es la extraversion-introversión; c) la tipología del psiquiatra alemán E. Kretschmer (1888-1964), encaminada a plantear una relación significativa entre tipo constitucional y enfermedad mental; y, d) la de Sheldon DE 1940, estableciendo una correspondencia entre constitución física y tipo de temperamento, y más tarde, 1949, entre tipo constitucional y criminalidad (67).

Estas tipologías no tuvieron influencia en las Casas de Observación debido a su poca utilidad en un contexto de reeducación de menores.

■ LOS TIPOS PSICOLÓGICOS EN LAS CASAS DE OBSERVACIÓN

La clasificación en tipos psicológicos conlleva, como todas las clasificaciones, una operación que consiste en agrupar en clases, según ciertos criterios que definen la pertenencia a las mismas de los objetos a clasificar. La elección de un criterio u otro viene determinado por la finalidad de la clasificación. Para M. Rouvroy (68) si no se admite explícitamente la finalidad, la teleología, del objeto de la educación, las clasificaciones no sirven para nada en la práctica. Todo el sistema psicológico de las Casas de Observación iba encaminado a la reeducación de los menores delincuentes. Desde este presupuesto las distintas clasificaciones o tipologías de menores tenían por finalidad la ordenación de grupos que facilitaran la intervención psicopedagógica. Desde este objetivo se comprende perfectamente los criterios que toman para realizar su tipología: a) la estructura cognitiva; y, b) el grado de dificultad de la conducta.

La primera tipología de la que tenemos noticia fue desarrollada por García Llavata (69) en el laboratorio psicológico del Reformatorio Príncipe de Asturias de Madrid por el año 1929. Sus tipos psicológicos se basan en la clasificación de 1922 de Vermeylen (70)) para deficientes mentales, adaptada a las peculiares características de los menores disociales. Los criterios de clasificación que se van a utilizar son por una parte el tipo de comportamiento establecido por observación directa y empírica, y por otra las características y perfil de las funciones intelectuales establecidas con el test de Vermeylen. Distingue nueve tipos que describimos a continuación.



- a) **Tipo Inestable.** La actividad del inestable se manifiesta en la resistencia del sujeto a todo trabajo serio y prolongado, orientándose de inmediato sobre aquello que más le atrae. Su interés no se mantiene por mucho tiempo en la misma tarea. Carece de constancia en sus acciones, de reflexividad, de estabilidad en sus pensamientos y afectos.

La inestabilidad se manifiesta en los trabajos que la persona emprende. Prescinde de todo método, no se sujet a regla alguna. Se considera capaz de todo y emprende inmediatamente y con ardor cuanto excita su atención, pero pronto se cansa de ello saliendo sus trabajos precipitados, imperfectos, sin la mínima consistencia. Por lo general no termina los trabajos un poco serios o los termina mal. La gráfica cognitiva del inestable comienza, lógicamente, por mostrarse baja en las pruebas de atención, obteniendo mayor o menor puntuación según el grado de inestabilidad. Puntúa bien en las pruebas de memoria e imaginación. Respecto a las funciones de elaboración, según el grado de inestabilidad, presenta de buena a mediana puntuación en comprensión, juicio, razonamiento, análisis y síntesis. Sus mejores resultados los obtiene en las pruebas de asociación simple, imaginación creadora, habilidad y combinación.

- b) **Tipo «Tonto».** Se distingue por su falta de interés e iniciativa, unido a un alto grado de docilidad y satisfacción en todas las circunstancias. La docilidad proviene de que renuncian abiertamente a la oposición, porque les exigiría desplegar una actividad intelectual y motriz que no poseen. Prefieren acomodarse a las opiniones de los demás que aventurarse a defender las suyas.

Dado sus cortos alcances, viven satisfechos, seguros de sí mismo y libres de las dudas e inquietudes que habitualmente asaltan al normal ante determinadas circunstancias de la vida. Pasan con la mayor sangre fría por las mayores exigencias merced a su pasividad e indiferencia afectiva. Los del tipo superior nos sorprenden porque, si llegan por el favoritismo o el dinero a ocupar cargos elevados socialmente, o bien se entregan en manos de sus subordinados o en el caso de tomar iniciativas propias descubren pronto su bajo nivel mental.

La principal característica cognitiva es el poco desarrollo de casi todas sus funciones. Sus resultados en el test de Vermeylen son muy pobres, tanto por su incompetencia general como por la falta de interés, atención y concentración. Suelen sobresalir, a veces sólo discretamente, en las pruebas de memoria y en la asociación libre.

En el espectro de este tipo se encontraría el débil mental relativo descrito por el psiquiatra Lange (71) o los casos de idiots-savans (72).

- c) **Tipo Emotivo.** Destaca en estos sujetos la capacidad para empatizar, real y simuladamente, con los sentimientos de los demás, a la par que presentan mucha labilidad en sus afectos. Su tonalidad afectiva cambia de continuo, de la misma manera que se exaltan denodadamente cuando consiguen ser alabados y admira-



dos, se sienten abatidos ante la menor sospecha de descrédito o vituperio. El menor incidente basta para desesperarles y cualquier alabanza transforma su enojo y disgusto en entusiasmo y satisfacción.

Presentan un fondo de inestabilidad lo que en algunos casos puede hacer que se le considere una modalidad del tipo inestable. No utilizan el método y van directamente a la solución. Son muy dados a la ficción pudiendo darse el caso del individuo que imagina una cosa y llega a creérsela él mismo. Son los denominados mitómanos o pseudólogos (73).

Sus resultados en las pruebas cognitivas guardan estrecha relación con las del inestable de tipo medio. Su atención, sin ser mala, deja bastante que desear. En general tienen bastante bien la memoria y algo baja la evocación. En las funciones de ejecución suelen obtener buenos resultados. En general la curva de los resultados obtenidos en el test de Vermeylen no suelen ser muy significativos, diferenciándose más por su comportamiento que por su perfil cognitivo.

- d) **Tipo Pasivo.** Se caracterizan por una falta completa de interés y por necesitar de constantes estímulos para proseguir cualquier tarea. En sus ejecuciones prefieren decir «no sé» a tomarse la molestia de pensar, obteniendo, por esta razón, resultados muy deficientes en las tareas que se le plantean. Su preocupación principal es terminar pronto lo que se le encomienda para no tener que hacer nada.

Los individuos que pertenecen a este tipo son de una fisonomía pesada, inexpresiva, con una mirada vaga que discurre sobre los objetos sin interés alguno o curiosidad. Su voz es vacilante, monótona. Responden pausadamente, con frases cortas e interminables silencios.

En las clases se les califica de perezosos y apáticos y carecen de la más elemental iniciativa. Son de una obediencia automática y presentan algunas veces buen sentido práctico y buena voluntad.

Sus puntuaciones cognitivas conservan las características propias del tipo «ton-tó» de grado superior, por sus resultados relativamente bajos en las pruebas de atención y ejecución. Las mejores puntuaciones quedan para las memorias, la imaginación y asociación simple.

- e) **Tipo Ponderado.** Este tipo, aunque poco frecuente, es fácil de distinguir entre los demás. Se les reconoce por su esfuerzo sostenido, actividad regular, metódica y sostenida sin entusiasmos ni desfallecimientos. Ejecuta los trabajos bien por el sentido que tiene del deber, bien por su gusto de orden, método y puntualidad. Carecen de intuición y creatividad consiguiendo solventar los problemas a fuerza de repeticiones y trabajo concienzudo. Encuentran gran dificultad en la comprensión aunque se trate de asuntos elementales, por lo que prefieren el trabajo automático donde no interviene la iniciativa ni la imaginación. Son sujetos mediocres que normalmente se desenvuelven en un reducido círculo de acción.

En cuanto a sus funciones cognitivas, obtienen bajas puntuaciones en atención



perceptiva, memoria e imaginación simple. Las funciones de elaboración siguen un nivel medio, obteniendo las mejores puntuaciones en las pruebas de carácter práctico, como son las de habilidad y combinación.

- f) **Tipo Pueril.** Las características principales de este tipo se manifiestan en que conservan rasgos fisiológicos propias de un niño pequeño, así como actitudes y afectividad infantiles. Son sugestionables en grado sumo y dan señales inequívocas de inexperiencia y candidez. No suelen tratar nada en serio. Cuando manifiestan curiosidad por conocer algo nuevo se suelen satisfacer con cualquier explicación. Son en realidad verdaderos niños como se infiere al observar sus juegos, llantos, risas, voz, espontaneidad y ligereza de afectos.

Su perfil cognitivo guarda estrecha relación con el inestable y con los niños normales de poca edad. Son débiles en atención, bien dotados en memoria, con poco desarrollo en elaboración y ejecución.

- g) **Tipo Motor.** Este tipo, que es muy infrecuente, obtienen calificaciones muy semejantes a los pueriles, aunque con una característica específica como es la precipitación en su modo de actuar.

Dan la sensación de ser unos irreflexivos, puesto que de ellos podría decirse que ejecutan a la vez que piensan, sin que parezca mediar el mínimo signo de reflexión. Cuando se les ordena algo salen precipitadamente, antes de que se termine de hablar, en busca de la ejecución inmediata.

A nivel cognitivo suelen sobresalir en las pruebas difíciles de habilidad y combinación.

- h) **Tipo Voluntario.** Su característica esencial es su modo de ser egocéntrico. Todo lo refiere entorno a sí mismo y no toma más punto de vista que el suyo propio. Hablan de sí mismos con gran clarividencia y probidad, no dejándose influenciar por nada extraño. Se esfuerzan en su trabajo, estimulados por el gusto del éxito y la satisfacción personal. Rechazan toda ayuda que les pueda rebajar el mérito y se obstinan por largo tiempo en encontrar una solución. La aprobación les tiene aparentemente casi sin cuidado, pero les cuesta trabajo tolerar la frustración que conlleva el fracaso.

En el orden cognitivo su perfil no difiere significativamente del sujeto calificado como normal.

- i) **Tipo Intelectual.** Se trata de sujetos que se trazan una norma invariable de conducta en las que todas sus actuaciones están sometidas al control que ellos mismos ejercitan sobre su persona. El hablar y actuar afectados es consecuencia del estudio, especial y delicado, a que han sometido todo su modo de actuar.

Estos sujetos temen en gran medida el descrédito, toleran de mala manera las bromas más inocentes y sobre todo en las discusiones nunca ceden lo más mínimo en sus posiciones, sobrellevando muy mal cualquier indicación sobre su persona o sobre sus opiniones.



Son muy lentos y mesurados en sus actuaciones, por su artificiosa preparación. Los sujetos de este tipo aunque son poco expresivos poseen una amplia gama de afectos. Sus rasgos cognitivos no aportan ninguna característica personal.

Posteriormente, en 1932, Folch (74) y Pérez de Alba (75) abordan de nuevo el problema de la clasificación y tipología de los menores delincuentes, pero esta vez desde un punto de vista más pragmático y enfocado directamente al sistema y proceso de reeducación general. Su tipología va dirigida a la delimitación de características que facilitasen su inserción en centros específicos.

- a) **Tipo Normal.** Se trata de menores disociales con capacidad para desarrollar reacciones ordenadas y sociales. Su conducta disocial está en relación a las carencias de su medio social, al poder de sugestión de una persona mayor o a problemas psíquicos propios de la adolescencia.

Los menores de este grupo, sin problemas de déficit mental, responden en su mayoría al tratamiento educativo de los reformatorios normales. Las pautas de una higiene social y moral, aplicadas según las circunstancias personales de cada menor, en un medio apartado de las influencias que presionaron su actividad parece ser suficiente para su reeducación.

- b) **Tipo Difícil.** La dificultad de la conducta es un concepto muy ambiguo y problemático cuando se quiere operativizar desde un punto de vista teórico. Sin embargo en la práctica la conceptualización se hace más clara: se trata de menores que por su comportamiento, modo de ser e indisciplina no se adaptan mínimamente al régimen ordinario de un reformatorio. El tratamiento educativo corriente de los reformatorios no opera en ellos las reacciones que se persiguen y, por otra parte la conducta extravagante y anormal con que se manifiestan es causa de perturbación del sistema normal del centro. Dentro de este grupo se establecen tres subtipos.

- 1) **Tipo Normal-Difícil.** Son menores normales sin déficit mental y psicológico aparente pero que reaccionan mal al tratamiento educativo corriente. Se manifiestan indisciplinados y rebeldes manteniendo la plena conciencia de sus actos. Parecen tener espíritu de contradicción y les gusta promover el desorden del que hacen gala ante sus compañeros a los que abierta o solapadamente incitan a imitarles. Tienen una tendencia especial a complacerse en hacer daño a las personas y animales.
- 2) **Deficientes Mentales.** Se trata de menores con retraso mental, con reacciones antisociales, que son incapaces de adaptarse a un sistema educativo mínimamente estructurado. Estos sujetos con cierta frecuencia presentan otras patologías asociadas, como psicopatías, epilepsia o trastornos psicóticos, lo que los hace susceptibles de un tratamiento muy especializado y controlado.

- 3) Psicópatas. Las constituciones psicopáticas son definidas como disposiciones congénitas, con características propias que resultan de la exaltación de una disposición afectivo-activa natural, que a la vez si se exacerba puede dar origen a una psicosis. Toda disposición afectivo-activa tiene tres fases: una normal, otra que es la que se presenta en la constitución psicopática y la última la psicótica (75).

En 1934, el padre Ramos Capella (76), en un artículo aparecido en *Adolescens Surge*, critica la clasificación del padre García Llavata (69), que había tomado de Vermeylen. Considera Ramos Capella que toda la tipología de Vermeylen está planteada desde la perspectiva de los retrasados mentales y sólo se ajusta sólo de modo parcial a las características de los menores disociales. Este autor propone una clasificación en la línea de la utilizada en el Centro de Observación de Moll en Bélgica, donde se combina la adaptabilidad de la conducta con el nivel intelectual, pero haciendo mayor hincapié en la conducta. De esta manera establece siete tipos, dos de ellos con diferentes subtipos. a) Normal; b) Normal difícil; c) Subnormal (Retrasado escolar, Retrasado educativo y Retrasado mental); d) Subnormal difícil; e) Oligofrénico (Débil mental ligero, Débil mental profundo, Imbécil e Idiota); f) Débil difícil; y, g) Psicópata.

Los tipos normal, normal difícil y psicópata corresponden con los del mismo nombre descritos por el padre Pérez de Alba (75). Respecto a las restantes categorías, que tienen por criterio el nivel intelectual, Ramos Capella utiliza una terminología ecléctica, donde los grupos no están bien definidos y donde existen solapamientos y duplicidades evidentes, con lo que no se consiguen categorías excluyentes que es el objeto de toda clasificación que se precie como tal.

Este problema será solventado definitivamente por el padre Cabanes (77) al introducir, como criterio de clasificación del retraso mental, el cociente de inteligencia (C.I.), apreciado por la escala de inteligencia de Terman adaptada a la población española por Germain (1928). Como criterio de la clasificación general se consolida el binomio conducta difícil-nivel intelectual. Con esta aportación se reforma la anterior clasificación y se perfila otra con once tipos que es la que en la práctica se ha venido utilizando, hasta su desaparición, en las Casas de Observación.

- a) Normal. Sujetos sin problemas psicológicos o de conducta graves que se adaptan relativamente bien a la marcha del sistema educativo, con conductas disociales aunque de poca magnitud. Su nivel intelectual corresponde al término medio de los niños de igual edad cronológica, esto es, un C.I. entre 90 y 110.
- b) Difícil. Son menores normales desde el punto de vista intelectual, pero con graves problemas de conducta y enormes dificultades de adaptación al sistema educativo corriente de un Reformatorio. Coincide plenamente con el tipo descrito con este nombre por Pérez de Alba (75).



- c) Retrasados Escolares. Son aquellos sujetos que presentan un déficit intelectual por falta de conocimientos, consecuencia de una escolarización defectuosa. Su nivel mejora en cuanto reciben el apoyo escolar necesario. Su déficit es transitatorio. Su cociente intelectual oscila entre 70 y 90.
- d) Retrasado Escolar-Difícil. Con las características intelectuales del anterior pero con el rango de difícil.
- e) Retrasado Educativo. Difieren de los retrasados escolares en que éstos son retrasados por falta de desarrollo de las facultades intelectuales, consecuencia de las carencias del medio en que han vivido. Son sujetos que han sido poco estimulados por su medio. El retrasado educativo no lo es por falta de contenido, sino por desuso psíquico. Su nivel intelectual oscila como el anterior entre 70 y 90. Su déficit es también recuperable.
- f) Retrasado Educativo-Difícil. Con las características intelectuales del anterior, pero con el rango de difícil.
- g) Retrasado Mental. Su cociente intelectual se encuentra entre 50 y 70. Requieren educación especial. Tienen dificultades de atención y comprensión, aunque algunos pueden presentar una buena memoria mecánica en algún aspecto concreto.
- h) Retrasado Mental-Difícil. Con las características intelectuales del anterior, pero con el rango de difícil.
- i) Débil mental. Sus deficiencias con respecto a los anteriores son mucho más acentuadas, no pueden orientarse en el espacio ni en el tiempo, ni tienen la mínima capacidad de abstracción. Su lenguaje así mismo está muy afectado. Su cociente intelectual está por debajo de 50. No solían ser ingresados en los reformatorios sino en instituciones especiales.
- j) Débil mental-Difícil. Con las características intelectuales del anterior, pero con el rango de difícil.
- k) Psicópata. Coincide con la descripción que hemos dado de Pérez de Alba.

En 1985, se publica el Manual Pedagógico de los Terciarios Capuchinos (78) como texto de divulgación para sus educadores. Tiene el interés de que plantea una nueva tipología que reproducimos a continuación: a) deficientes mentales; b) deficientes afectivos; c)deficientes caratteriales; d) psicópatas; e) neuróticos; y, f) difíciles.

En esta época la influencia de los Terciarios Capuchinos en las Casas de Observación y en los Reformatorios ha desaparecido casi por completo salvo en centros puntuales. Por lo tanto esta tipología no tuvo mucha trascendencia como aplicación en la práctica correccional.

La tipología psicológica es el último elemento que se ha considerado dentro de la estructura general de la exploración psicológica en las Casas de Observación.



■ CONCLUSIONES

En este momento en que ya se ha analizado todos los elementos de su estructura se puede plantear, a manera de conclusión, una serie de puntos en los que se exprese el modo como se ha valorado en este trabajo el sistema psicológico anteriormente descrito.

1. Los psicólogos de las Casas de Observación de los Tribunales Tutelares de Menores, en la época estudiada, elaboraron un sistema de exploración psicológica estructurado para la aplicación a los menores delincuentes.
2. Este método de psicología aplicado a menores delincuentes ha tenido un peso específico muy importante en los Reformatorios españoles hasta la instauración de los derechos constitucionales en nuestro país.
3. Su método de exploración estaba constituido por los siguientes parámetros: a) Ficha de observación y recogida de datos; b) Estudio analítico y sintético de la inteligencia; c) Análisis caracterológico; d) Estudio psicotécnico; y, e) Tipos psicológicos.
4. El método de exploración estaba concebido con una finalidad declaradamente aplicada a la pedagogía correccional.
5. Su sistema teórico de referencia era la filosofía aristotélica-tomista que se pone en evidencia en los intentos de adaptación de los instrumentos psicológicos de autores ajenos al movimiento.
6. Este sistema teórico vendría a ser una psicología perenne y su trabajo consistiría en realizar y explorar con procedimientos modernos las ideas que los antiguos escolásticos tenían de la psicología.
7. La imposibilidad de modificar el marco conceptual teórico con los resultados prácticos que se iban obteniendo, condujo, entre otras razones, a su deterioro e inoperancia.
8. La metodología de las Casas de Observación de los Tribunales Tutelares de Menores supone el primer acercamiento sistemático al estudio psicológico y siguiente reeducación pedagógica de los menores delincuentes en nuestro país.
9. La exploración psicológica en las Casas de Observación pudo desarrollarse por la existencia de un marco legal para los menores definido y coherente, al margen de las críticas y deficiencias apuntadas, que servía de referente para una determinada intervención psicológica.
10. Hoy día ha de valorarse positivamente el esfuerzo realizado por este movimiento institucional en pro de la psicología aplicada a los menores delincuentes. Probablemente habría tenido mejores consecuencias para la psicología española si no hubiese estado enmarcado en un sistema dogmático, ortodoxo y rigidificado, como era la iglesia católica española en el pasado siglo, y se hubiese desarrollado en un contexto institucional con fines primordiales más acordes con el desarrollo y la elaboración científica.



■ BIBLIOGRAFÍA

1. Sánchez Vázquez V, Guijarro Granados T.
2. Folch L. Establecimientos para anormales. *Adolescens Surge* 1932; 2: 57-65.
3. Cabanes, V. Observación Psicológica y Reeducación de Menores. Vitoria: Centro de Estudios de Amurrio; 1940.
4. Alboraya D de. La escuela de Reforma de Santa Rita. Madrid: Imprenta Hijos de Hernández; 1906.
5. Martín JA. Antecedentes del movimiento científico (1889-1924). *Surgam* 1975; 314-315: 3-7.
6. Pérez de Alba JM^a. Algo de pedagogía correccional. *Adolescens Surge* 1931; 1: 22-27.
7. Ramos J. El método de observación en los reformatorios. Madrid: FAE; 1934.
8. Subiela J. Observación y Experimentación I. *Adolescens Surge* 1932; 1: 21-27.
9. Subiela J. Observación y Experimentación II. *Adolescens Surge* 1932; 3: 139-143.
10. Subiela J. Observación y Experimentación III. *Adolescens Surge* 1932; 6: 313-319.
11. Subiela J. Los boletines de observación y educación. *Adolescens Surge* 1934; 1: 5-15.
12. Rovroy, M. La observación pedagógica de los niños delincuentes VI. *Adolescens Surge* 1935; 27: 489-495.
13. Ramos J. Ha muerto el maestro. *Surgam* 1954; 69: 33-37.
14. Ramos J. Impresiones de un viaje II. *Adolescens Surge* 1932; 2: 87-100.
15. Rovroy M. La observación pedagógica de los niños delincuentes I. *Adolescens Surge* 1933; 5: 282-290.
16. Rovroy M. La observación pedagógica de los niños delincuentes II. *Adolescens Surge* 1934; 3: 137-145.
17. Rovroy M. La observación pedagógica de los niños delincuentes III. *Adolescens Surge* 1934; 5: 263-271.
18. Rovroy M. La observación pedagógica de los niños delincuentes IV. *Adolescens Surge* 1934; 6: 308-316.
19. Rovroy, M. La observación pedagógica de los niños delincuentes V. *Adolescens Surge* 1935; 26: 420-426.
20. Rovroy M. La observación pedagógica de los niños delincuentes VII. *Adolescens Surge* 1935; 5: 28, 346-349.
21. Ramos J. Impresiones de un viaje III. *Adolescens Surge* 1932; 4: 173-199.
22. Chateau J. Los grandes pedagogos. México: Fondo de Cultura Económica; 1959.
23. Torrente V. de. Fines de la educación. *Adolescens Surge* 1934; 4: 187-199.
24. Martínez M y Martín JA. Métodos Pedagógicos y Psicológicos del Instituto. Amurrio: Centro de Estudios Psicopedagógicos; 1964.
25. Subiela J. La ficha de Observación Psico-Médicopedagógica para los Reformatorios. *Adolescens Surge* 1931; 3: 185-198.
26. Ramos J. Puntos que debe abarcar la ficha para nuestra casa de formación de Godella. *Adolescens Surge* 1931; 1: 28-39.

27. Sánchez Vázquez V. Características socio-familiares y demográficas en conductas disociales infanto-juveniles de Córdoba (1945-1975). Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad de Sevilla; 1993.
28. Valdiveiro MT. Análisis crítico de la educación del delincuente juvenil interno. Surgam 1981; 362: 61-112.
29. Vega M. Introducción a la Psicología Cognitiva. Madrid: Alianza; 1984.
30. Ramos Capella J. Método de exploración mental. Bilbao: Editorial El Pueblo Vasco; 1943.
31. Miller GA. Introducción a la Psicología. Madrid: Alianza; 1968.
32. Delval J. La inteligencia: su crecimiento y medida. Barcelona: Salvat; 1982.
33. Sperman C. The abilities of man. New York: Mcmillan; 1927.
34. Burt C. The structure of the mind: A review of the results of factor analysis. British Journal of Educational Psychology 1949; 19(100-111): 176-199.
35. Vernon PE. The structure of human abilities. New York: Wiley; 1950.
36. Thurstone LL. Multiple factor analysis. Chicago: University of Chicago Press; 1947.
37. Guilford JP. The Nature of Human Intelligence. New York: McGraw-Hill; 1967.
38. Collin G. Selección de test al servicio de la psicología infantil. Buenos Aires: Kapelusz; 1955.
39. Cabanes V. Observación Psicológica y Reeducación de Menores. Vitoria: Centro de Estudios de Amurrio; 1940.
40. Evans EGS. Psicología moderna de la educación. Madrid: Morata; 1971.
41. Germain J. y Rodrigo M. Pruebas de Inteligencia. Madrid: Espasa-Calpe; 1928.
42. Perlestein B. Perfiles psicológicos. En: B. Szekely B. Los tests. Buenos Aires: Kapelusz; 1946: 809-838.
43. Szekely B. Los Tests. Buenos Aires: Kapelusz; 1946.
44. Vermeylen G. Los débiles mentales. Madrid: Hernando; 1926.
45. García Llavata G. Adaptación del método Vermeylen. Madrid: Imprenta Reformatorio Príncipe de Asturias; 1929.
46. La Vassiere J. Psicología experimental. Barcelona: Subirana; 1924.
47. Dura J. Orientación Psicológica. Adolescens Surge 1934. 6: 119-132.
48. Cabanes V. Observación Psicológica y Reeducación de Menores. Vitoria: Centro de Estudios de Amurrio; 1940.
49. Pérez de Alba JM^a. Algunas ideas sobre el examen moral de los menores y procedimientos para realizarlo II. Adolescens Surge 1933; 4: 189-198.
50. Pérez de Alba JM^a. Algunas ideas sobre el examen moral de los menores y procedimientos para realizarlo III. Adolescens Surge 1933; 5: 261-268.
51. Bulnes JP. Psicología. Madrid: Razón y Fe; 1941.
52. Lindworsky J. El Poder de la Voluntad educada según la Psicología Experimental Moderna. Bilbao: El Mensajero; 1923.
53. Albó R. Factores Influyentes. Barcelona: S.A. Horta de Impresiones; 1945.



54. Lombroso C. *L'uomo delinquente*. Torino: Bocca; 1876.
55. Pérez de Alba JM^a. (1933d). Algunas ideas sobre el examen moral de los menores y procedimientos para realizarlo IV. *Adolescens Surge* 1933; 3: 125-129.
56. Góngora Echenique M. *La infancia, el cinematógrafo y la criminalidad*. En: Bergamín F. *Tribunales Tutelares para Niños*. Madrid: Góngora; 1929: XLIII-XLV.
57. Asch SE. *Psicología Social*. Buenos Aires: Eudeba; 1962.
58. Newcomb TM. *Manual de Psicología Social*. Buenos Aires: Eudeba; 1964.
59. Castilla del Pino C. *Introducción a la hermenéutica del lenguaje*. Barcelona: Península; 1972.
60. García Llavata G. *Examen moral*. Madrid: Imprenta Reformatorio Príncipe de Asturias; 1929.
61. Hamaide A. *El método Decroly*. Madrid: Beltrán; 1936.
62. Szekely B. *Los Tests*. Buenos Aires: Kapelusz; 1946
63. Collin G. *Selección de test al servicio de la psicología infantil*. Buenos Aires: Kapelusz; 1955.
64. Sahakian WS. *Historia y sistemas de la Psicología*. Madrid: Tecnos; 1982.
65. Anastasi A. *Psicología diferencial*. Madrid: Aguilar; 1973.
66. Rodríguez Manzanera L. *Criminología*. México: Porrúa; 1991.
67. García García J. y Sancha Mata V. *Psicología penitenciaria*. Madrid: Uned; 1987.
68. Rouvroy M. *Los métodos de clasificación*. *Adolescens Surge* 1934; 4: 209-220.
69. García Llavata G. *Adaptación del método Vermeylen*. Madrid: Imprenta Reformatorio Príncipe de Asturias; 1929.
70. Vermeylen G. *Los débiles mentales*. Madrid: Hernando; 1926.
71. Lange J. *Psiquiatría*. Barcelona: Miguel Servet; 1942.
72. Tyler LE. *Psicología de las diferencias humanas*. Madrid: Marova; 1975.
73. Castilla del Pino C. *Introducción a la Psiquiatría*. Madrid: Alianza; 1980.
74. Folch L. *Establecimientos para anormales*. *Adolescens Surge* 1932; 2: 57-65.
75. Pérez de Alba JM^a. *Establecimientos para difíciles*. *Adolescens Surge* 1932; 2: 67-86.
76. Ramos Capella J. *Clasificación de los menores por el grado de mentalidad*. *Adolescens Surge* 1934; 2: 55-63.
77. Cabanes V. *Observación Psicológica y Reeducación de Menores*. Vitoria: Centro de Estudios de Amurrio; 1940.
78. González F. y Tortajada E. *Manual Pedagógico de los Terciarios Capuchinos*. Valencia: Surgam; 1985.



Vicente Sánchez Vázquez
Psicólogo Clínico
Director de la Unidad de Gestión Clínica de Salud Mental Infantil y Juvenil
Hospital Universitario Reina Sofía de Córdoba

Teresa Guijarro Granados
Psiquiatra
Unidad de Gestión Clínica de Salud Mental Infantil y Juvenil
Hospital Universitario Reina Sofía de Córdoba

Yolanda Sanz López
Psicóloga Clínica
Unidad de Gestión Clínica de Salud Mental Infantil y Juvenil
Hospital Universitario Reina Sofía de Córdoba

Dirección correspondencia:
Hospital los Morales. USMI
Ctra. del Sanatorio, s/n.
14012 CÓRDOBA
usmi.hrs.sspa@juntadeandalucia.es