

## Psicología y Colonialismo en España (II): en busca del Cociente Intelectual del Negro

Javier Bandrés y Rafael Llavona

Universidad Complutense (España)

*Psychology and Colonialism in Spain (II): in search of the Intelligence Quotient for Black People.*

Following the pioneering study by Spanish doctors Villarino and Beato on the intelligence of Guinea's natives, the Institute of African Studies of the Higher Council for Scientific Research of Spain promoted the studies on the IQ of black Guineans, with the aim of adapting the educational colonial policy to the mental level of the natives. Head researchers as Jesús Fernández Cabeza, Ricardo Ibarrola and Jesús de la Serna conducted studies suggesting, with different refinements and clarifications, the inferiority of the native IQ compared to the European. In contrast to these findings there were critical voices raised like that of Dr. Ave Maria Vila Coro, who attributed these results to the inadequacy of the psychometric tests used.

*Keywords: intelligence, race, Spain, Guinea.*

Tras el estudio pionero de los médicos españoles Beato y Villarino sobre la inteligencia del nativo guineano, el Instituto de Estudios Africanos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España impulsó los estudios sobre el cociente intelectual del negro guineano, con el objetivo de adecuar la política educativa colonial al nivel mental de los nativos. Investigadores como Jesús Fernández Cabeza, Ricardo Ibarrola y Jesús de la Serna realizaron estudios que sugerían, con distintos matices e interpretaciones, la inferioridad del cociente intelectual del nativo en comparación al del europeo. En contraste con estas conclusiones se alzaron voces críticas como la de la doctora Ave María Vila Coro, que atribuía estos resultados a la inadecuación de las pruebas psicométricas utilizadas.

*Palabras clave: inteligencia, raza, España, Guinea.*

El 17 de julio de 1945 apareció en el Boletín Oficial del Estado un decreto de 28 de junio de la Presidencia del Gobierno, firmado por Francisco Franco, por el que se creaba el Instituto de Estudios Africanos. El Instituto estaría “afecto al Consejo Superior de Investigaciones Científicas y en íntima conexión y dependencia de la Presidencia del Gobierno (Dirección General de Marruecos y Colonias)”. Se disponía que el director del Instituto sería el Director General de Marruecos y Colonias de la Presidencia del Gobierno. Se creaba así un peculiar Instituto dentro del CSIC, que, en la práctica, estaría controlado desde la Presidencia del Gobierno a través de su subsecretario Luis Carrero Blanco y del director general de Marruecos y Colonias (Suárez Blanco, 1997). Entre los objetivos del Instituto se citaban “El estudio, investigación y exploración científica de los territorios de África (...) Asesorar a los organismos oficiales en cuantas cuestiones de índole científica sea requerido (...) Organizar eventualmente cursos y dirigir estudios de especialización colonial” y, finalmente, “La divulgación de los conocimientos africanistas”. El 16 de julio de 1946 el BOE publicaba una Orden de 10 de julio de la Presidencia del Gobierno, firmada esta vez por Luis Carrero Blanco, en la que se reglamentaba la organización y funcionamiento del Instituto. La orden plasmaba el control sobre la vida del Instituto del Director General de Marruecos y Colonias, dependiente de la Presidencia del Gobierno. La Orden establecía asimismo que el Instituto contaría con las secciones de Geología, Geografía Física, Edafología, Geografía Humana, Etnología, Arqueología y Arte, Botánica, Antropología, Medicina, Farmacognosia, Entomología, Estudios Árabes, Estudios Marroquíes, Estudios Hebraicos, Historia, Economía y Derecho. Se añadía que las secciones podrían aumentar a medida de que se desarrollara el Instituto. En cuanto a las publicaciones, la Orden establecía que las investigaciones científicas del Instituto se difundirían a través de una publicación titulada “Archivos del Instituto de Estudios Africanos”. Los trabajos de divulgación entre el gran público se publicarían en las páginas de la revista “África”. La Orden aclaraba que el Instituto publicaría también libros y monografías que por su extensión y carácter no fueran apropiadas para los “Archivos”. El Instituto, por tanto, se proyectaba como organismo oficial clave del africanismo intelectual de postguerra (Bosch, 1985; Calvo, 1997).

Una de las primeras actividades investigadoras a gran escala del Instituto fue la organización de expediciones científicas a la Guinea Ecuatorial. Nuestro interés se centrará en dos de ellas, 1948 y 1949, en las que se planteó entre los objetivos la investigación sobre la psicología y el nivel intelectual de los nativos guineanos.

### Las Expediciones Científicas a Guinea: 1948

En la campaña expedicionaria de 1948 tomó parte Jesús Fernández Cabeza, médico y secretario del Instituto

de Antropología “Bernardino de Sahagún” del CSIC. Fernández Cabeza expuso sus conclusiones en una conferencia pronunciada el 20 de junio de 1949 y en una monografía publicada por el CSIC en 1951 con el título *La persona pamue desde el punto de vista biotipológico*. Aunque el propio autor reconoce lo corto de la experiencia y que, por tanto, sus datos habían de considerarse provisionales, no duda en desarrollar una tesis acerca de la biotipología del nativo guineano. El biotipo se corresponde para el autor con un “concepto morfológico – funcional – vegetativo – psicológico, basado en la herencia, moldeado por el ambiente e influenciado por la religión y que se expresa a nuestro estudio: 1º Por una arquitectura somática; 2º Por una fórmula vegetativa; 3º Por una manera de entender, sentir, juzgar y querer, por unos instintos, unos afectos y unos impulsos; y 4º Por una manera de responder fisiológica y patológica” (p. 13). Nuestro interés se centrará en el apartado C de la monografía, titulado “Cara Psíquica”. Fernández Cabeza comienza recordando el paralelismo, frecuentemente establecido en la época, entre el negro de los pueblos primitivos y el niño occidental, esto es, la concepción de los nativos como personas no cultivadas “que solo requieren la labor del maestro y la acción de la civilización para transformarlos en una especie de *blanco teñido de negro*” (p. 49). Nuestro autor no puede estar más en desacuerdo con este punto de vista, puesto que para él “No existe entre el negro y el niño europeo más que una semejanza superficial, y los *morenos* que llevan siglos de contacto con la civilización, habrán aprendido a adaptarse, pero continúan con su psiquis propia, como puede demostrarse en cuanto fallan los automatismos aprendidos (...) ante situaciones desconocidas en que no pueden poner a contribución sus ordinarios mecanismos de respuesta *tipo blanco*, surge en seguida el alma del negro (...) cada raza tiene su psiquis y, en este sentido, permanecen en ella las disposiciones hereditarias que le son propias” (p. 49). Al observar el fenotipo “psíquico”, Fernández Cabeza atribuye al nativo una serie de propiedades que, resumidas brevemente, serían:

1. Sensaciones: “sobre todo las visuales y auditivas son muy finas y discriminadoras (...) pero no sabemos su comportamiento entre un ambiente distinto”, el nativo se adapta bien sensorialmente a su medio “Pero actuará siempre tomando la parte por el todo y valiéndose de la percepción de algún detalle, con lo que no pocas veces el juicio, por demasiado superficial, resultará erróneo (seguramente si se hiciera el test de Rorschach encontraríamos muchas contestaciones de detalle y oligofrénicas)” (p. 50).
2. Memoria: “La memoria mecánica es grande, pero no la lógica. Es la memoria del niño que aprende lo que dicen los libros por simple reproducción de sus palabras, y también la del imbécil que no pocas veces llega a equivocar a observadores también

- superficiales, respecto a su inteligencia”(p. 50). Fernández Cabeza comenta que no pocos europeos en contacto con los niños nativos sacan la impresión de que son más inteligentes que los blancos. Se trata, según nuestro autor, de un error que ocurre “porque examinados a la temprana edad en que las dotes intelectuales quedan casi exclusivamente reducidas a esta memoria y a los automatismos adquiridos (..) se deduce erróneamente una superioridad o viveza intelectual inexistente, olvidando que las cualidades señaladas van a ser (a diferencia de lo que ocurre en el blanco) durante la madurez, la fuente fundamental de sus reacciones” (p. 50). De este modo, si observamos en qué disciplinas sobresalen los pamues de los blancos en las escuelas coloniales nos encontraremos que son aquellas “en las que no necesitan razonamiento ni juicio crítico, como idiomas vivos, geografía e historia elementales, etc., mientras fracasan completamente en las que lo necesitan, como matemáticas, lenguas muertas, etc., si hay que salirse de la repetición rutinaria de la lección aprendida *por codos*” (pp. 50-51). Además el niño negro “al llegar a la juventud y a la virilidad seguirá casi estacionado en sus mecanismos psíquicos; por ejemplo continuará con las definiciones *por el uso*” (p. 51). En el terreno de la asociación de ideas “llama la atención que siempre utiliza vías cortas y superficiales y por su disposición a la automatización psíquica, siempre las mismas” (p. 51). De tal modo que, según el autor, es fácil predecir la respuesta a un estímulo, excepto cuando los ponen “en relación con el subconsciente mítico. Entonces sí que no es posible adivinar su manera de contestar, porque muchas veces nos sorprende su reacción” (p. 51).
3. Juicio: “No parece que el pamue tenga mucha disposición para las más elevadas funciones de la mente. Si le falta la adquisición de conocimientos; si las asociaciones son tan elementales; si por otra parte el esfuerzo intelectual le molesta, poco hemos de esperar. Pero además, no es fácil que llegue a una conclusión lógica, cuando todo está para él teñido por la magia, pesando siempre de manera casi incomprensible para nosotros el subconsciente religioso-mítico” (p. 51). Por si fuera poco, según nuestro autor a los nativos “No les importa el pasado casi en absoluto, ni piensan en el porvenir, por lo que tampoco se encuentra en ellos el sentimiento de previsión” (p. 51).
  4. Voluntad: “Carece el pamue de persistencia en el esfuerzo físico y psíquico. Acometen, al parecer, con buena voluntad, cualquier problema; pero desfallecen en los primeros intentos y abandonan la tarea iniciada” (p. 52).
  5. Valor: “Se ha querido presentar al pamue como hombre valiente y guerrero (..) no podemos menos que dudar. Sus *guerras* apenas pasan de escaramuzas en las que casi no hay bajas, y su avance consiste en ocupar los lugares que otros, con más miedo aún, dejaban abandonados”(p. 52). Fernández Cabeza comenta que la resistencia a la invasión europea de Guinea fue muy escasa y no puede menos que recordar: “¡Qué distinto comportamiento el de los pueblos primitivos americanos ante la conquista española! Allí hizo falta una lucha con caracteres de epopeya” (p. 52).
- La sección que hemos venido comentando termina con comentarios y reflexiones sobre el psiquismo profundo, magia y moral que escapan al objetivo de este trabajo. Ya hemos comentado en otro lugar (Bandrés y Llavona, 2010) que el contexto de la investigación psicológica española en Guinea fue fundamentalmente educativo y socioeconómico. Se trataba de aclarar qué cualidades intelectuales adornaban al nativo y, en consecuencia, qué instituciones educativas resultarían más rentables para el desarrollo socioeconómico de la colonia. Fernández Cabeza no es una excepción y en las conclusiones de su trabajo podemos leer: “Un poderoso flanco de ataque es la enseñanza, que debe tener también en cuenta las posibilidades psicológicas del pamue, no confundiendo con un europeo”(p. 76). La propuesta del autor se concreta en el siguiente párrafo: “El estudio de las circunstancias modificables de su peristasis, la educación general y profesional (previo el estudio de las profesiones que le sean más adecuadas dentro de las necesarias en la Colonia); la creación de automatismos por aprendizaje y repetición, y sobre todo la formación de estímulos suficientes, serán las condiciones que pueden llevar a este indígena, el más numeroso y quizá más capaz de nuestra colonia, a trabajar con el fruto suficiente para que resulte un valor económico y no una carga expoliativa, casi un parásito, del terreno que ocupa, como ocurre en la actualidad” (p. 79).

### La Expedición de 1949

Durante los meses de julio y agosto de 1949 Ricardo Ibarrola, médico y director del Instituto Nacional de Psicotecnia, fue comisionado por el Instituto de Estudios Africanos del Consejo Superior de Investigaciones Científicas para realizar una investigación sobre el nivel mental de los nativos. Ibarrola había accedido a la dirección del Instituto de Psicotecnia tras la guerra civil, desplazando del puesto a José Germain, que se había ausentado de España durante la contienda. Ocupó el cargo hasta 1955, año en que fue cesado por el ministro Joaquín Ruiz Jiménez y sustituido por el citado José Germain, que ocupaba hasta ese momento la jefatura del departamento de orientación profesional en ese mismo centro.

Ibarrola presentó las conclusiones de su trabajo psicotécnico en un artículo titulado “Aportación al estudio del nivel mental de los indígenas de Guinea” (Ibarrola, 1951). El tema no era nuevo en las preocupaciones de la administración colonial española ya que llegaba tras un trabajo pionero de Beato y Villarino (Bandrés y Llavona, 2010), pero sí lo era la categoría profesional de la persona comisionada para desarrollar las investigaciones. Tampoco era la primera vez que Ibarrola se ocupaba de las características psíquicas raciales. En 1942 había publicado un artículo, *Raza y Constitución*, en el que comentaba las características psico-caracteriológicas europeas de los nórdicos, alpinos y mediterráneos, llegando a la conclusión de que “la determinación de los caracteres psíquicos por el ambiente étnico-cultural es mucho más importante que la influencia racial” (p. 383). No hay razas mejores ni peores ya que “Todas las razas de nuestra cultura occidental civilizada, a la que ahora nos referimos exclusivamente, han dado a la Humanidad grandes hombres (p. 384).

En la expedición a Guinea su objetivo era “realizar algunas pruebas psicotécnicas que me permitieran precisar cuál era el nivel mental y las principales características de los naturales de aquellos territorios y por otra, llevar a cabo una observación empírica de las manifestaciones psicológicas de su vida y actividades habituales” (p. 7).

Una cuestión previa que Ibarrola se plantea es la de “operar con grupos lo más homogéneos posibles y que al propio tiempo fuesen fácilmente abordables” (p. 8). A tal fin se concentró la investigación en los núcleos de Niefang y Evinayong, representativos de los grupos raciales pamúes ntumo y okak, respectivamente. Dentro de estos núcleos se seleccionó todavía más la muestra para tratar con individuos “en quienes la investigación fuese fácil, no existiesen dificultades idiomáticas de comprensión y pudiesen ser fácilmente abordables para las exploraciones” (p. 9), lo que aconsejó al autor a limitarse al estudio de los niños escolarizados y de los miembros de la Guardia Colonial y aspirantes a ingreso en la misma.

Los niños examinados fueron 339. Ibarrola no examinó a ninguna niña sino solamente a varones, que eran mayoritarios en las escuelas, “y además la posibilidad de comprensión con ellos es mucho más fácil” (p. 10). También se descartaron los niños muy pequeños, los que no conocían suficientemente el castellano y aquellos de los que se desconocía su edad.

En cuanto al aspecto psicotécnico, Ibarrola se concentró en las siguientes cuestiones: sensibilidad visual y percepción cromática en niños y adultos; tiempo de reacción auditivo simple en mayores de 14 años; reacción psicomotriz diferencial; memoria visual y auditiva; atención sostenida; juicio crítico e imaginación y, finalmente, nivel mental general. Los adultos examinados fueron 100, a los que sólo se les realizó el examen visual y las pruebas del tiempo de reacción simple.

Por lo que toca a los métodos empleados, estos fueron los siguientes:

- Agudeza visual: medida con la escala de optotipos para analfabetos de Wecker.
- Visión cromática: la sensibilidad cromática retiniana fue investigada mediante las tablas isocromáticas de Schaaff.
- Tiempo de reacción simple a estímulos auditivos: se utilizó un cronoscopio construido ex profeso en los talleres Kelvin de Madrid, con una sensibilidad de centésimas de segundo.
- Reacción psicomotriz: investigada mediante el tablero de formas de Seguin.
- Memoria visual: se estudió utilizando la prueba de identificación de formas de Whitley.
- Memoria auditiva de series de dígitos: se pidió a los sujetos que repitieran series de 3, 4, 5, 6, 7 y más dígitos dictados al ritmo de uno por segundo.
- Atención sostenida: se utilizó la prueba de los 5 cubos de Knox modificada por Pintner.
- Juicio crítico e imaginación: se exploró utilizando la prueba de construcción de un muñeco de Pintner.
- Nivel mental general: se utilizaron los Laberintos de Porteus.

Ibarrola ofrece (pp. 26-28) un resumen de los resultados, que resumimos a continuación:

- a. la agudeza visual de los pamúes es perfecta, sin observarse en ellos los defectos habituales en la raza blanca y amarilla.
- b. La sensibilidad cromática es excelente, “si bien carecen de toda educación para la percepción de los colores y la designación cromática”.
- c. “El tiempo de reacción simple es ligeramente inferior al de los blancos y ofrece variaciones un poco mayores, si bien la regularidad de reacción en los mismos sujetos es muy semejante en ambas razas”.
- d. “La reacción psicomotriz es mucho más lenta en los negros que en los europeos”.
- e. “la memoria auditiva de conceptos abstractos es mala y mejor y comparable a la de los blancos la visual”.
- f. “la atención sostenida es inferior a la de los blancos”.
- g. “el juicio crítico y la imaginación es muy inferior a la de los sujetos de raza blanca”.
- h. “El nivel mental general en lo que afecta a la inteligencia práctica y adaptación social ofrece valores medios idénticos en ambas razas, si bien en los negros hay una acentuada desviación hacia los resultados inferiores abundando, por el contrario, los resultados superiores en los blancos.” Ibarrola había matizado esta conclusión anteriormente en su trabajo afirmando que “La diferencia sería mucho más acentuada si se empleasen escalas mentales destinadas más bien a la exploración de la inteligencia abstracta. Hemos observado que la frecuencia de cocientes intelectuales normales o superiores es mayor en los niños de diez, once y doce años que en los de trece a quince, lo que parece

indicar que a esta edad se produce una regresión de la capacidad intelectual coincidente con la aparición de las preocupaciones sexuales que acompañan a la pubertad, lo que de una manera empírica es admitido por cuantos tienen ocasión de tratar y observar a los muchachos negros”. Aunque Ibarrola reconoce que “El número reducido de nuestras observaciones no nos permite, sin embargo, afirmar este hecho a base de resultados estadísticos” (pp. 25-26).

Como ya hemos comentado, el contexto específico en el que se desarrollaron las investigaciones coloniales sobre el C.I. del indígena fue el del debate sobre la posibilidad y eficacia de la instalación en Guinea de un sistema educativo homologable al español. En pocas palabras ¿podía la mente del niño nativo aprovechar las enseñanzas regladas diseñadas para el español?

Ibarrola se atiene al objetivo final de sus investigaciones y concluye: “La deducción que en el aspecto práctico y con relación a la posibilidad educativa de estos niños indígenas podemos establecer es que hallándose mal dotados para la elaboración del pensamiento abstracto y las operaciones mentales de orden lógico y mostrando en cambio buenas aptitudes de inteligencia práctica de inteligencia práctica y habilidad manual se debiera, una vez completada su instrucción primaria que forzosamente ha de ser muy somera, orientarles en su mayor parte hacia los oficios manuales para los cuales ofrecen un nivel mental suficiente y en los que podrían ser extraordinariamente útiles” (p. 28).

Ricardo Ibarrola pronunció una conferencia el 2 de diciembre de 1953, publicada por el CSIC en 1956, titulada “Problemas educativos en las Colonias, consecuentes a las diferencias raciales”. Ibarrola matiza en este texto alguna de sus afirmaciones previas. Niega que la supuesta regresión mental de los nativos a partir de la pubertad sea tal, atribuyéndola a “que el niño pequeño se amolda bien y aprovecha las enseñanzas, mientras que cuando crece, su relación afectiva con el maestro va siendo peor” (p. 15). Llega a reconocer que los métodos de medida de la inteligencia aplicados a los nativos, incluso los de pura ejecución como los laberintos de Porteus, “si bien suponen una situación nueva, esta es excesivamente extraña con relación a las que habitualmente entran en el comportamiento del sujeto” (p. 15). Del escaso rendimiento escolar en las áreas abstractas, lógicas o matemáticas no se puede inferir automáticamente una escasa inteligencia ya que el maestro “no se da cuenta de que tales problemas no han entrado nunca en la órbita racial o individual del sujeto” (p. 15). Añade Ibarrola que “Además del factor intelectual, existen otras muchas facetas de la personalidad que influyen tanto o más que la inteligencia en las relaciones humanas y en las posibilidades pedagógicas (...) Precisa, por tanto, realizar estudios comparativos de psicología social” (pp. 16-17). Sorprende un tanto que el propio autor, tras estas atinadas observaciones, reconoce que se encuentra realizando investigaciones en Marruecos utilizando las

pruebas de Pintner y Paterson, pruebas no verbales de nivel mental, pruebas de fluencia ideatoria y el test de Rorschach.

Las conclusiones acerca de los problemas educativos coloniales que propone Ibarrola en este texto, aunque matizadas, no difieren sustancialmente de las expuestas en 1951: “El primero es el de las enseñanzas técnicas de orden práctico y científico natural, que deben ser dispensadas en la forma más sencilla posible, dentro de normas idénticas para cualquier pueblo. Deben tender a elevar el nivel de vida de la población, transformar los medios de producción y crear una mano de obra capacitada y útil (...) Las escuelas profesionales son las encargadas de tal fin con ayuda de enseñanzas ambulantes de tipo agrícola y artesano. Desde este punto de vista nos atrevemos incluso a propugnar la conveniencia de anteponer este problema al de la desaparición del analfabetismo” (pp. 17-18). En cuanto a las enseñanzas de tipo cultural, Ibarrola propone que “deben ser reservadas a minorías escogidas y muy bien planeadas, con conocimiento de las condiciones psicológicas raciales, las de vida y organización social y las de carácter religioso. En estas enseñanzas hay que evitar el subrayar la pretendida superioridad europea y sustituir este concepto por el de la colaboración racial” (p. 18).

#### Jesús de la Serna: Estudio Psicotécnico del Niño Negro

En 1956 el Instituto de Estudios Africanos publicó la monografía titulada “El niño guineano. Estudio antropométrico y psicotécnico del niño negro”. Su autor era Jesús de la Serna Burgaleta, director del grupo escolar “Ramón y Cajal” de los territorios españoles del golfo de Guinea. El prólogo se debe al general José Díaz de Villegas, director del Instituto.

El trabajo viene precedido de una “Explicación previa”. En ella el autor subraya las esencias patrióticas y religiosas de la escuela española en Guinea pero reconoce que con ellas no basta, pues “Hemos de adaptar las escuelas para indígenas a los ritmos modernos, para que en ellas tengan cabida todos los avances pedagógicos que encajen en nuestro sentir español” (p. 13). Y para realizar esta modernización “Es preciso conocer al indígena en todos sus aspectos físicos, psíquicos y mentales (...) La Psicología (ciencia auxiliar de la Pedagogía) jamás podrá sobrepasar unas fronteras que están vedadas a los humanos; puede, sin embargo, realizar observaciones y deducciones que entran en el campo de lo posible y, sobre ellas, crear teorías que traten de explicar facetas de la vida anímica. Nunca se podrá analizar y desmenuzar el alma humana en fragmentos etiquetados que sirvan de unidad para otros análisis; pero sí se pueden realizar estudios encaminados a proporcionar nuevas fuentes del saber. Esta limitación de conocimientos se restringe más aun cuando el sujeto de estudio es el negro, dado el abismo actual existente entre las respectivas mentalidades, en las Colonias africanas, de los individuos de las razas blanca y negra” (p. 14).

Ese abismo ha provocado, según de la Serna, el desarrollo de una larga y enconada controversia sobre la capacidad mental del negro y sobre la posibilidad de que se desarrolle hasta un nivel equiparable al del blanco. El autor anuncia que no va a tomar parte en la discusión y que no es materia de su trabajo dilucidar la polémica. Sin embargo de la Serna anuncia que, por razones sentimentales, “quizá por una de esas sinrazones de la razón del corazón”, él parte de la premisa “de que la inferioridad patente actual del negro puede no ser más que circunstancial, más no definitiva; que su capacidad progresiva está sujeta a un determinismo especialmente ambiental” (p. 15). La evolución ha de ser necesariamente lenta ya que se trata de “transformar seres incivilizados en hombres” y además “Misionar y educar es antes que instruir; parejas pueden ser ambas acciones, pero no transmutadas. Ciencia moderna en mentes atrasadas produce pueblos bárbaros” (p. 15).

El grueso de la investigación se presenta titulado “Investigación de la capacidad mental”. El autor previene de que cuando se aplican tests a los nativos “hemos de tener en cuenta que el niño negro debe estar en condiciones de alcanzar el mayor índice de valoración en las pruebas, no pudiendo permitirse que este dependa en parte de la improvisación o imprevisión del realizador de las mismas. Tengamos siempre en cuenta que el vocabulario del niño indígena no es el mismo que el del blanco; sus costumbres son distintas y distintos los objetos que usan corrientemente; esto considerado, ha de cuidarse que los tests estén amoldados a él, que las pruebas propuestas las comprenda y que sus respuestas sean debidamente valoradas” (p. 19). Las pruebas realizadas a los niños fueron:

- Test de inteligencia: Escala de Terman (adaptada por el autor al contexto guineano)
- Pruebas de visión: investigado con el optómetro
- Pruebas de audición: Simón
- Pruebas de memoria: Claparède
- Pruebas de atención: Toulouse

Para investigar la capacidad mental de los niños se empleó la Stanford revisión de Terman. Aunque el autor reconoce que en España se habían hecho buenas adaptaciones de estos tests, señala que están pensadas para el niño español y por tanto “hemos estimado más conveniente emplear los originales, con las únicas variaciones impuestas por las circunstancias de la vida indígena, y realizar después, a la vista de los resultados obtenidos, la definitiva adaptación de los mismos” (p. 20). El orden del trabajo fue:

1. Adaptación de detalle de los tests de Terman.
2. Aplicación de las pruebas a 531 niños, de los que 107 fueron descartados por imposibilidad de determinar su edad cronológica, quedando el grupo reducido a 424 niños (Bubis, 192; Pamues, 164; Otras tribus, 57; Extranjeros, 11).
3. Análisis de los resultados obteniendo los índices absolutos y comparados con los de los niños blancos.
4. Readaptación final del vocabulario a la vista de las correcciones necesarias en el curso de la aplicación.

Los resultados obtenidos se expresaron en forma de edad mental y de cociente intelectual y de la Serna expuso detalladamente las adaptaciones realizadas al Terman para adaptarlo al contexto del niño indígena. Como ejemplo, a los niños de 8 años se les preguntaba en la prueba de definiciones: ¿Qué es una malanga, una serpiente, un automóvil, un guarda colonial?

Los resultados obtenidos expresados en términos de edad mental llevan al autor a afirmar que “en todas las edades la mental del niño negro es inferior a la cronológica, mostrando, por tanto, en todo momento un retraso mental. Fijándonos en las características de estos retrasos, vemos que el menor corresponde a las edades de seis y ocho años, siendo el mayor el de doce años” (p. 58). El autor señala, no obstante, que una representación mucho más significativa de la capacidad mental de los niños estudiados se desprende del estudio del cociente intelectual, puesto que se aprecia no solo el estado mental del sujeto sino la significación del mismo a una determinada edad.

Las conclusiones de de la Serna sobre la evolución de la capacidad mental del niño guineano, a la luz del estudio del cociente intelectual, son estas (pp. 85-86):

1. Todos los valores medios de los C.I. son inferiores al límite inferior de una inteligencia normal, “En todas las edades es, por tanto, la capacidad mental del niño negro inferior a la del blanco”.
2. Dicha inferioridad es evidente pero no tan acusada como para ser clasificada como anormalidad clínica.
3. “En todas las edades el niño se encuentra encuadrado entre una lentitud de espíritu, tope superior, y una zona marginal de insuficiencia, tope inferior”.
4. “La evolución de la capacidad mental no es graduada ni uniforme, no guardando paralelismo con la evolución fisiológica”.
5. “A los diez años (..) el C.I. es de los más altos que alcanzará en su edad escolar”.
6. “A los once y doce años el niño muestra, no solo un estacionamiento, sino un marcado retroceso en su capacidad”.
7. “Sobrepasada esta crisis, el niño no solamente recupera su nivel, sino que alcanza la cúspide de su inteligencia global”.
8. “Los C.I. nos indican que las más pesimistas posturas y el criterio más desesperanzador pueden llegar, a lo sumo, a considerar al niño negro como un ligeramente retrasado mental o un retrasado pedagógico, pues su atraso más tiene de debilidad derivada de causas accidentales que de tara mental (..) cabe preguntarse si la inferioridad apreciada es determinada por intrínsecos factores congénitos o solamente lo es por unos determinismos marcados por las costumbres, su dependencia de la colectividad, sus arraigadas supersticiones y los, hasta el presente, casi nulos factores culturales (..) El segundo supuesto, que lleva consigo la oposición al aserto anterior, es el por nosotros sustentado”.

9. “Ni los C.I. más bajos (..) pueden ser considerados como debidos a debilidad mental definida”.
10. “En algunos casos apreciamos C.I. muy alejados de la media (..) son tipos anormales –por defecto o por exceso- que nada nos dicen”.

Este apartado se cierra con una conclusión final sobre el tipo de mentalidad del niño negro: “Que la capacidad mental del niño negro es inferior a la del blanco, en racial generalización localizada en nuestros Territorios, nos lo dicen las gráficas correspondientes a los valores máximos y mínimos normales (..) que nos muestran cómo en tanto que los mínimos están incluidos en la frontera inferior de normalidad, en el mejor de los casos, y en la zona de debilidad mental, los máximos no sobrepasan en ningún sujeto el campo de la normalidad” (p. 90).

Una vez más, debemos recordar que el contexto específico de estas investigaciones era el de determinar la práctica educativa más eficaz para los nativos guineanos. Así, de la Serna va a cerrar este epígrafe volviendo al tema y objetivo final de sus pesquisas sobre el C.I. del negro: “es evidente que, como grupo étnico, no llega a los niveles del blanco, en el momento actual. Sin embargo, esta inferioridad –patente, pero no grande, por lo menos en estas edades escolares- ha de movernos necesariamente a amoldar los procedimientos de enseñanza a los niños que han de recibirla, (..) desenvolver las actividades escolares a la vista de las aptitudes del indígena” (p. 90). Por lo tanto la gran pregunta es: ¿cuáles son las aptitudes mentales peculiares del niño negro? Y a responder a esta cuestión va a dedicar el autor el siguiente apartado de su monografía.

El apartado titulado “Investigación de Aptitudes” comienza insistiendo en la necesidad de conocer al niño negro para adaptar a él la práctica pedagógica: “El Estado ha echado sobre sus hombros la tarea de redimir, en todos los aspectos, al indígena de nuestros Territorios. Esta redención ha de hacerse atendiendo al modo de ser del nativo (..) Circense paradoja sería, de no acabar en el más lamentable fracaso, seguir aplicando a la instrucción del niño negro los procedimientos y formas de enseñanza fijados para otro grupo étnico, de diferente capacidad mental y distinta psicología” (pp. 91-92). Veamos, pues, las conclusiones de dela Serna sobre las aptitudes del nativo (pp. 93-98):

1. Sentido práctico. “Es manifiesto en el niño, pero sin raciocinio general y con carácter egocéntrico”.
2. Sentido estético. “En los primeros años obsérvase que el sentido de belleza es similar al de los niños blancos”, pero con el tiempo, la falta de educación y la tendencia a la imitación “hacen degenerar su sentido estético, que comienza transformándose en un gusto hacia lo llamativo, para terminar, en general, rayando en lo estafalario”. Sin embargo el autor señala que esto no es muy distinto de lo que nos ocurre a los blancos: “tanto en arte como en costumbres también nosotros disfrutamos de cubismos y existencialistas”.
3. Sentido de organización. “Nulo. Esta escueta palabra nos dice terminantemente todo cuanto deseamos saber”.
4. Capacidad de comprensión. El autor distingue entre comprensión y reacción ante la misma: “La primera se da con muy bajo valor, y la segunda se caracteriza por su ilogismo, siendo frecuentes las conclusiones absurdas”.
5. Apreciaciones materiales. El niño tiene desarrollada esta aptitud, que se mantiene a lo largo de la escolaridad. En el dibujo se manifiesta una buena apreciación visual y aptitud manual pero “El sentido de relación está muy poco desarrollado y no evoluciona con la edad. Se pueden observar algunos detalles de imaginación reproductiva, pero ninguno de creadora”.
6. Capacidad de ordenación. “Ordenación simple: valor aceptable, aunque bajo (..) Ordenación que implica un proceso interno más laborioso de su aptitud lógica (..) valor mínimo o nulo”.
7. Aptitud descriptiva. “Es tan notoriamente baja, que puede decirse que no la presenta el niño en ninguna edad”.
8. Apreciación de diferencias y analogías. En cuanto a la primera, el autor se inclina por “considerar como bajo el sentido de apreciación de diferencias” mientras que en cuanto a la apreciación de analogías “aun siendo baja la valoración, es francamente superior a la de las diferencias, apreciándose, además, cierto aumento con la edad”.
9. Sentido crítico. “Puede decirse que no existe en el niño negro (..) los resultados nos hablan de una incapacidad total de crítica lógica”.
10. Habilidad manual. “Es una facultad altamente desarrollada y mantenida en todas las edades”.
11. Paciencia. “Es característica en el indígena, pero no responde, ni en el concepto ni en su manifestación, a la del blanco. Soportar la adversidad tiene más en aquel de fatalismo y sentido de impotencia que de virtud. La ausencia de problemas espirituales y el nulo valor concedido al factor tiempo, junto con su típica actitud pasiva y de mínimo esfuerzo, hacen que se supervalore esta aptitud”.
12. Lógica, inductiva o deductiva. “Es propio del niño negro la falta de conclusiones racionales (..) quizá por carencia de aptitud de atención concentrada en la cadena de su razonamiento lógico (*sic*), presenta lagunas que motivan la falta de lógica en las conclusiones (..) Así se explica que en el campo de las matemáticas, que presuponen la máxima abstracción y lógica, sea donde el niño da las más bajas puntuaciones”. A pesar de todo, de la Serna considera que la lógica del niño negro se halla más cerca de la del niño blanco que de la del adulto negro.

El estudio de las aptitudes mentales del negro se cierra con los resultados acerca de la medida de la atención y la memoria.

El estudio de la atención se realizó mediante los tests de Toulouse aplicados a 155 niños de 12, 13 y 14 años. La conclusión fue que “La capacidad de atención del niño negro es muy baja, y su concentración pequeña, lo que origina que las actividades psíquicas que precisan de la atención –esta nunca existe aislada- se desenvuelvan defectuosamente (...) También en la forma de conducirse el niño se apreció que su atención responde más al tipo negativo que al concentrado” (pp. 101-102).

La memoria se estudió con el test de los quince vocablos -auditiva- y con el test de Janet -visual-, llegando de la Serna a la conclusión de que “Los resultados habidos nos dicen que la memoria del niño negro es algo inferior a la del blanco, pero no es grande su diferencia”. El autor añade que “En el trato cotidiano con los niños hemos apreciado que poseen, especialmente en las edades mayores, una memoria muy desarrollada, que corresponde al tipo de memoria retentiva, con una marcada ausencia de memoria asociativa (...) Su memoria es más bien pasiva, mecánica y vacilante, pudiéndose deber en parte esta inseguridad a la poca personalidad del sujeto” (p. 105).

Hemos repetido en varias ocasiones que el objetivo final de la investigación psicológica era adaptar la práctica educativa a las peculiaridades de la mente del niño negro. Jesús de la Serna propone en un comentario final cuales son las adaptaciones que su investigación le sugiere. Según de la Serna el niño negro no es peor ni mejor que el blanco, es diferente y, además, con una diferencia más cualitativa que cuantitativa. Por tanto, “la enseñanza debe ir dirigida a conseguir en el niño el mayor rendimiento posible de sus naturales disposiciones (...) basada especialmente en concreciones, repetición, imitación y desarrollo de aptitudes sensoriales y motrices (...) Ha de rechazarse en lo posible la enseñanza de materias que impliquen lógica deductiva, limitándonos en este terreno a lo meramente elemental; pero eso sí, bien comprendido y asimilado” (p. 108).

La monografía de de la Serna finaliza con sendos apartados dedicados a la delincuencia infantil y a medidas antropométricas. Aunque ambas cuestiones escapan del tema de nuestro estudio, no nos resistimos a transcribir una observación acerca de la delincuencia infantil en el nativo, que es típica de la mentalidad colonial y educativa de la época: “Los delitos contra la honestidad nos dicen, por su abundancia y calidad, mucho de la desgraciada influencia que los instintos y el mal ejemplo determinan en el niño indígena. La falta de una ética colectiva, la amoralidad sexual imperante, el enervante clima y la prematura pubertad motivan en el niño estas manifestaciones (de tipo meramente instintivo en principio, pero hábitos degenerativos más tarde), de las que no se avergüenza, y que inician la brusca pendiente que, en muchos casos, determinará su total derrumbamiento” (p. 120).

## Epílogo: Psicología, Racismo y Educación en Guinea

Como hemos narrado en otro lugar (Bandrés y Llavona, 2010) ya el trabajo pionero de Beato y Villarino fue contestado por funcionarios que, desde la administración educativa en Guinea, veían con sumo escepticismo la validez de estas investigaciones realizadas por autores que pretendían aplicar en la colonia los tests occidentales y extraer consecuencias prácticas. Los trabajos de Ibarrola produjeron la misma reacción pero, esta vez, en una pediatra que permaneció 9 años destinada voluntariamente en Guinea: la doctora Avemaría Vila Coro. La doctora Vila se había formado en la Universidad de Barcelona y había ampliado estudios en Alemania. En 1952 publicó un artículo, extracto de su tesis, en el que analizaba, entre otras cuestiones, el desarrollo del niño pamúe. En el apartado dedicado al desarrollo psíquico Vila hace interesantes observaciones extraídas de su larga experiencia en el ambiente infantil pamúe. Por ejemplo, constata que el desarrollo del lenguaje es un poco tardío pero, además, identifica la causa que considera responsable de tal retraso: “La madre pamúe (y en general los mayores) no tienen la costumbre de acariciar y hablar a los niños, o les hablan muy poco, y no juegan con ellos. Por eso al pequeño le cuesta aprender a hablar y tarda más tiempo en hacerlo” (p. 296). Inmediatamente pasa a tratar el tema de la inteligencia del niño guineano y pone en claro su punto de vista: “Se ha discutido mucho sobre la inteligencia del niño pamúe. Nosotros creemos que el pamúe es un individuo francamente inteligente en todas sus edades, pero que su contenido cultural es muy distinto al del niño europeo y que por el ambiente tan totalmente distinto en que uno y otro se desenvuelve no tiene ideas, temas ni formas de reaccionar comparables (...) son culturas orientadas de diferente manera, y por ahora no son comparables, pues para poder hacer un estudio comparativo exacto habría que educar a los dos tipos de niños en el mismo ambiente desde chiquitines y orientarlos en todo igual. Entonces es cuando se podrían comparar y medir” (p. 297). Como esto, obviamente, parece irrealizable, la doctora Vila se plantea la necesidad de utilizar pruebas diseñadas específicamente para el niño pamúe y desde su propio ambiente cultural: “habría que hacer tests especiales para niños pamúes adaptados a su mentalidad y orientados en su cultura (...) Pero poner a los niños pamúes las mismas pruebas de inteligencia que se emplean en los niños europeos (como se ha hecho) no lo encontramos adecuado ni nos pueden convencer sus resultados” (p. 297). La doctora Vila se proponía desarrollar tal tipo de tests, sin embargo su salud, quebrantada por varias enfermedades tropicales, la obligó a retornar a la península y falleció prematuramente en Menorca sin que, que sepamos, llevara a cabo su proyecto.

Tres años más tarde Heriberto R. Álvarez (1955) hace un balance autocrítico como inspector de educación en Guinea de los resultados del programa educativo de la colonia en el



período 1943-1954, con el que él se encuentra directamente vinculado, con especial atención a la formación profesional. Los frutos, dice, más allá de los datos cuantitativos, son escasos; y señala las principales causas: error inicial en el planteamiento del problema por la búsqueda urgente de frutos prácticos inmediatos sin estudio previo de las aptitudes nativas, equivocada selección del profesorado, escasísima ayuda económica, falta de vocación y preparación de los alumnos elegidos, ausencia de colaboración de las instituciones o centros oficiales y privados a quienes más podía interesar la preparación profesional de los nativos. Por lo que se refiere a las líneas de solución pide una nueva reglamentación para que se cumplan las normas estatutarias y se pueda llevar a cabo una implantación real del modelo, así como una intensificación de las prácticas y, finalmente, propone la creación de Escuelas Elementales de Enseñanza Profesional y Escuelas Profesionales, coordinadas por un Patronato de Educación Profesional. Álvarez concluye afirmando que ése es el momento crítico en el que se debe actuar: Ahora o nunca.

Nos tememos que fue nunca. Los esfuerzos educativos coloniales estuvieron inspirados, en el mejor de los casos, por una consideración del nativo como *homo infantilis* (Sánchez Molina, 2002; Medina-Doménech, 2009), en el peor, por una ideología racista que legitimaba la subordinación jerárquica del nativo en función de una supuesta inferioridad psicológica, oportunamente evidenciada mediante la tecnología psicométrica occidental.

Frente a los educadores que pretendían una asimilación del indígena mediante su españolización (García Ascanio, 2010), siempre se alzaron los representantes de los intereses de las clases dirigentes que exigían la segregación. Ellos no necesitaban ciudadanos, necesitaban braceros. Y la ciencia lo demostraba: solo servían para eso.

### Referencias

- Álvarez, H.R. (1955) El problema de la orientación, iniciación y enseñanza profesional en Guinea. *Cuadernos de Estudios Africanos*, 29, 27-37.
- Bandrés, J. y Llavona, R. (2010) Psicología y Colonialismo en España (I): la inteligencia del negro guineano. *Psychologia Latina*, 1, 144-153.
- Beato González, V. y Villarino Ulloa, R. (1944) *Capacidad Mental del Negro. Los Métodos de Binet-Bobertag y de Yerkes, para determinar la edad y coeficiente mental, aplicados al negro*. Madrid: Dirección General de Marruecos y Colonias
- Bosch, A. (1985) *L'africanisme franquista i l'IDEA (1936-1975)*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona
- Calvo Calvo, L. 1997. África y la Antropología española: la aportación del Instituto de Estudios Africanos. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 52 (2): 169-186.
- De la Serna Burgaleta, J. (1956) *El niño guineano: estudio antropométrico y psicotécnico del niño negro*. Madrid: CSIC, Instituto de Estudios Africanos.
- Fernández Cabeza, J. (1951). La persona pamue desde el punto de vista biotipológico. Madrid: CSIC, Instituto de Estudios Africanos.
- García Ascanio, P. (2010) *Guinea Ecuatorial: de colonia a sultanato*. Memoria. Master en Relaciones Internacionales. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.
- Ibarrola, R. (1942). Raza y constitución. *Psicotecnia*, 2, (10), 377-384.
- Ibarrola, R. (1951) Aportación al estudio del nivel mental de los indígenas de Guinea. *Archivos del Instituto de Estudios Africanos*, 18, 7-29.
- Ibarrola, R. (1956) Problemas educativos en las colonias, consecuentes a las diferencias raciales. *Archivos del Instituto de Estudios Africanos*, 38, 7-18.
- Medina-Doménech, R. (2009) Scientific Technologies of National Identity as Colonial Legacies: Extracting the Spanish Nation from Equatorial Guinea. *Social Studies of Science*, 39, 81-112.
- Sánchez Molina, R. (2002) Homo infantilis: asimilación y segregación en la política colonial española en Guinea Ecuatorial. *Revista de Dialectología y Tradiciones Populares*, 57, (2), 105-120.
- Suárez Blanco, S. (1997) Las colonias españolas en África durante el primer franquismo (1939-1959). Algunas reflexiones. *Espacio, tiempo y forma*, 10, 315-331.
- Vila, A. (1952) Natalidad, mortalidad, morbilidad y desarrollo del niño pamue en la Guinea Continental española. *Revista de Sanidad e Higiene Pública*, 26, (5-6), 239-300.

Received July 14, 2010

Revision received October 4, 2010

Accepted October 7, 2010