

NOTA BIBLIOGRÁFICA.
LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS Y EL CASTIGO FÍSICO
EN EL MUNDO ARABO-ISLÁMICO

Marta Raquel **COUTO BORGES**^{*}
CSIC

BIBLID [1133-8571] 15 (2008) 313-324

BOYLE, Helen N., *Quranic Schools - Agents of Preservations and Change*, New York: RoutledgeFalmer, 2004, 148 págs.

JACKSON, Sherman A., “Discipline and Duty in a Medieval Muslim Elementary School: Ibn Hajar al-Haytamī’s *Taqrīr al-maqāl*”, en LOWRY *et al.* (eds), *Law and education in medieval Islam*, [Warminster]: Giba Memorial Trust, 2004, 18-32, 180 págs.

MEGRI-CHERRABEN, Aicha, *L'éducation des enfants en Islam*, Paris: al-Bustane, 2005, 141 págs.

En las autobiografías y/o la literatura de cariz autobiográfico de los intelectuales árabes –algunas de ellas conocidas en Occidente por haber sido traducidas del árabe– se incluyen experiencias educativas y pedagógicas que permiten un parangón entre las escuelas modernas y las viejas instituciones tradicionales. En las páginas de obras como *Los días del egipcio* Ṭaha Ḥusayn, *De la niñez* del marroquí ‘Abd al-Maŷid b. Ŷallūn o *Tifl min al-qarya* del egipcio Sayyid Quṭb, se nos va desvelando una enseñanza tradicional basada

* E-mail: borges_marta@hotmail.com. Becaria del CSIC de Introducción a la Investigación.

casi exclusivamente en la memorización, que apenas da cabida a las cuestiones que puedan plantearse los espíritus más abiertos e inquietos, y en la cual el uso de los castigos corporales era frecuente y aceptado socialmente.

Para muchos padres –y esto en gran parte del mundo– el castigo corporal es un modo aceptable de disciplina aún hoy en día⁽¹⁾. En las sociedades en que actualmente está prohibido, ese castigo corporal fue una práctica común en la generación nacida en los años cincuenta del siglo XX⁽²⁾. En la bibliografía se emplean casi como sinónimos términos como disciplina, castigo o malos tratos⁽³⁾. Muchos estudios, sobre todo en el ámbito anglosajón, tienen un enfoque psicológico y se centran en los malos tratos a los niños. Ciertamente, en este tema pueden estar englobados los castigos, pero a menudo no se concretan con claridad los conceptos. La diferenciación, sin embargo, es importante, ya que estudios comparados entre distintos países no han conseguido establecer una correlación entre los castigos corporales y el abuso físico (fuera del ámbito sexual), pues se da el caso de que en algunos de los países que condenan el uso de los primeros no presentan una tasa menor de abuso físico a los niños en comparación con otros países⁽⁴⁾. En las distintas culturas que integran el ámbito norteamericano, algunos estudios han encontrado diferencias sustanciales en el maltrato a los niños, aunque están poco estudiadas y algunas veces se mezclan con otras variantes como la clase social⁽⁵⁾.

Dada la diversidad religiosa, cultural, política, social y territorial del mundo árabe, sería interesante analizar hasta qué punto dicha diversidad influye en el ámbito de los castigos corporales a los niños, terreno éste todavía poco

-
- (1) GELLES, R. J. y STRAUS, M. A. (1988) *Intimate violence*. New York: Simon and Schuster, citado por BAUMRIND, Diana (1995) *Child maltreatment and optimal caregiving in social contexts*. New York: Garland Publishing, 66.
- (2) STATTIN, H. et al. (1988), *Corporal punishment in everyday life*, en McCORD, Joan (ed.), *Coercion and punishment in long-term perspectives*, Cambridge: Cambridge University Press, 315-347.
- (3) En la introducción del libro de TORRECILLA HERNÁNDEZ, Luís (1998), *Niñez y castigo - Historia del castigo escolar*. Valladolid: Universidad de Valladolid, 15, el autor intercambia los dos últimos conceptos, ya que en un libro que se dedica al castigo escolar, empieza de la siguiente forma: “Si la historia de la infancia es la historia de una pesadilla aún mal contada (...) la historia del maltrato infantil es la plasmación macabra y negra de esa pesadilla”.
- (4) BAUMRIND (1995), 68.
- (5) GARBARINO, James y EBATA, Aaron (1983), “A significance of ethnic and cultural differences in child maltreatment”. *Journal of marriage and the family* 45, 4, 773-783.

desarrollado. El antropólogo Dale F. Eickelman, en su libro sobre la educación marroquí en el siglo XX, menciona su *impresión* de que a los niños de clase social alta les pegaban con menor frecuencia que a los niños de estratos sociales inferiores⁽⁶⁾. Por otro lado, no existen estudios comparativos que evalúen si en la cultura árabe los castigos corporales a los niños –que no son algo específico de dicha cultura– son más o menos intensos o frecuentes que en otras culturas. El hecho de que países como Omán, Palestina, Libia, Siria o Somalia en 1996 no hubieran firmado todavía la Convención de los Derechos de los Niños (ONU) de 1989 puede ser significativo. Sin embargo, no hay que olvidar que EEUU ha sido de los últimos países del mundo en suscribirlo⁽⁷⁾. Estamos ante un fenómeno que viene de las sociedades antiguas y que se va trasladando a lo largo de siglos hasta llegar a la época contemporánea. Padres y profesores de Sumeria, India, la antigua Grecia o Roma tenían métodos especiales para sancionar a los niños, algunos particularmente severos y lo utilizaban como método correctivo⁽⁸⁾.

Los estudios objeto de esta nota bibliográfica (junto con otros que serán introducidos en la discusión) han sido publicados en los últimos cuatro años y aunque no se limiten exclusivamente a este tema, todos comparten una mirada hacia los castigos corporales como parte de los métodos pedagógicos en la sociedad arabo-islámica, aunque el enfoque sea distinto, ya que algunos lo tratan desde el punto de vista histórico y otros antropológico o sociológico, en una transversalidad evidente. En la mayor parte de los estudios aparecen los padres como factor que estimula los castigos corporales a sus hijos en el ámbito escolar o bien buscan protegerlos de ellos. Tal como menciona Eickelman, el peso de la tradición se traducía en la década de los 70 del pasado siglo, en Marruecos, por la pronunciación de una fórmula oral cuando los padres entregaban a sus hijos a los *fqih*'s, dándoles permiso para que pudieran pegar a los niños cuando lo creyeran adecuado. Detrás de ello está la idea colectiva arraigada en la sociedad marroquí de que si cualquier parte del cuerpo de los niños sufriera golpes en el

-
- (6) EICKELMAN, Dale F. (1985) *Knowledge and Power in Morocco - The education of a twentieth- century notable*, New Jersey: Princeton University, 63.
- (7) CIÁURRIZ, María José, “Estados islámicos y derechos del menor” en MOTILLA, Agustín (ed.) (2006) *Islam y derechos humanos*. Madrid: Editorial Trotta, 169.
- (8) *Vid. notas 18, 20-23, 64-67 de MORDECHAR, Frishtik (1992) “Physical violence by parents against their children in Jewish history and Jewish law”. The Jewish Law annual, X, 79-97; TORRECILLA HERNÁNDEZ (1998).*

proceso de memorización del Corán, éstos no arderían en el infierno⁽⁹⁾. Esta nota bibliográfica se centra sobre todo en el ámbito de las sanciones corporales a los niños y es en esta perspectiva en la que intentamos establecer puntos en común dentro de la bibliografía tomada en consideración.

En su trabajo de investigación presentado en la Université Lyon Lumière, Aicha Cherrabén intenta arropar las ideas iniciales –muchas veces forzosamente– con el aval incuestionable, en la perspectiva islámica, del Corán y de los hadices. En él se analiza la perspectiva de estas dos fuentes primarias, así como la de determinados pensadores islámicos medievales o autores contemporáneos en cuanto a las relaciones educativas. Es en realidad un estudio global sobre distintos temas de educación, aunque bastante enfocado hacia los aspectos disciplinarios. A partir de su análisis de la azora de Luqmán, la autora extrae que los niños no deben tener miedo de la punición de sus progenitores, sino de la de Dios. Esto está íntimamente conectado con la importancia de saber distinguir entre el bien y el mal en edad muy temprana, antes incluso de aprender a rezar (esta última rutina debe ser enseñada a partir de los 7 años). Por eso está permitido pegar a los niños a partir de los 10 años si no cumplen los preceptos religiosos.

Aicha Cherrabén intenta establecer los principios de la educación según el pensamiento islámico e identifica tres, estrechamente conectados con la disciplina y las sanciones. En el principio, que designa como *de non contrainte*, defiende la no coacción en materia de fe, basada en una educación sin violencia. Jamás se deberá imponer una voluntad distinta de la suya a nivel religioso por medio de la intimidación (golpes, cólera), pues el niño no lo entendería. Esto está íntimamente conectado con la falta de madurez que tiene un niño a los 7 años cuando empieza a aprender a rezar y que es constantemente enfatizado a lo largo de esta tesis, en pleno contraste con lo que ocurre a partir de los 10 años. El principio de la dulzura y la paciencia está directamente relacionado con las características que habrá de tener un buen educador y que pasan, según su análisis, por la no violencia, sea física o psicológica. El principio de la disciplina se basa en la obligación de los creyentes de obedecer a Dios⁽¹⁰⁾. La

(9) EICKELMAN (1985), 63. En su tesis, Helen Boyle profundiza un poco más sobre estas ideas populares exponiéndolas como reveladoras del gran prestigio que tiene el aprendizaje del Corán. Este permiso total para que el *faqih* haga lo que le parezca conveniente, es enfatizado por el dicho de los padres y lleno de connotaciones: “Si tu lo matas, yo lo sepultaré”.

(10) Eickelman –desde su perspectiva antropológica– lo plantea de la misma forma añadiéndole

desobediencia conlleva –además de la sanción divina– sanciones físicas impuestas directamente por aquellos que detentan la autoridad. Aquí se hace particular hincapié en la necesidad de explicar al niño el por qué de la acción punitiva, dando las razones por las cuales se castiga.

En un subcapítulo dedicado exclusivamente a la disciplina dentro de la relación educativa, se vuelve a retomar el tema de la relación entre la madurez del niño y el cumplimiento de los preceptos religiosos, llevando la no obediencia de éstos a la corrección disciplinaria a partir de los 10 años. También se analiza la necesidad de castigos físicos en el ámbito escolar. Sobre la base de ideas generalizadas en los ámbitos musulmanes en tiempos del Profeta o de autores musulmanes medievales, se describen las mejores formas de sancionar a los niños, evitando su rostro, no añadiendo desprecio y humillación, ni pegando más de tres veces y explicando además el motivo del castigo. Con todo ello, se nos presenta la idea de que el castigo es una práctica fundamental en la educación del niño, pero que no podrá nunca ser un medio de que los padres descarguen su estrés y nerviosismo sobre sus hijos, además de que aún cuando esté justificado, no debe ser demasiado severo, ya que la brutalidad tiene otro efecto distinto de lo que se busca.

El enfoque de la obra es puramente preceptivo o normativo, sin plantearse en ningún momento la óptica histórica o antropológica. La propia autora reconoce al final que su tesis no se corresponde muchas veces con la práctica en los países islámicos e incluso en las propias comunidades musulmanas fuera de ellos. No obstante, resulta interesante la compilación realizada sobre educación desde las fuentes clásicas y, sobre todo, de la disciplina educativa, aunque en realidad con frecuencia se quiera hacer un planteamiento de tintes modernos, “contaminado” con criterios occidentalizados y revestirlo de un carácter islámico, para darle legitimidad.

Incluido en una obra colectiva que reúne artículos centrados en el derecho y la educación en el Islam medieval, y que es un tributo a la vida y obra del profesor George Makdisi realizado por sus compañeros y alumnos, el artículo de

un nuevo concepto. Considera que la disciplina está íntimamente conectada con el concepto de razón (*'aql*), razón que es percibida popularmente (al lo menos en el contexto marroquí) como la capacidad del hombre de someterse a la voluntad de Dios. Por ese motivo, la disciplina en el aprendizaje del Corán es vista como un proceso de socialización.

EICKELMAN, Dale F. (1976). *Moroccan Islam tradition and society in a Pilgrimage center*, Texas: University of Texas Press, 130-138.

Jackson nos proporciona el estudio del libro *Tagrīr al-maqāl* de Ibn Haŷar. De hecho, se trata de una fetua que surge tras una carta de un ex-juez que se convirtió en profesor y que manifiesta sus dudas en cuanto a algunos aspectos educativos. Ibn Haŷar, perteneciente a la escuela *šāfi‘ī*, va a legislar en esta obra de modo divergente a la corriente dominante en muchos aspectos. Trata varias temáticas educativas, pero el punto más extenso de la obra es el que se refiere a los castigos corporales, ya que el propio legislador refleja su experiencia personal, pues siendo huérfano de padre sufrió serios abusos durante su formación en al-Azhar. Por eso, defiende que la regla básica que permite poder pegar a un niño es el permiso del padre, de la madre o del tutor, y solamente por motivos especiales, como la pereza, el mal comportamiento o maldiciones contra el profesor⁽¹¹⁾. En realidad, la idea clave del autor es la necesidad de delimitar la autoridad del profesor a la hora de castigar, sobre todo a nivel de la severidad empleada⁽¹²⁾. Rechaza así las posiciones de dos autoridades *šāfi‘ī*es, defendiendo que la disciplina no es parte integrante de la enseñanza, no habiendo por ello un permiso tácito. Esta posición dentro de la escuela *šāfi‘ī* no era realmente nueva, ya que como el propio Ibn Haŷar indica, también Taqī al-Dīn Subkī (m. 756/1355) prohíbe a los maestros de enseñanza coránica (*mu’addibū awlādih*) castigar a sus niños si éstos no consiguen memorizar las lecciones.

Jackson concluye en este estudio que en la época medieval no existía ningún título académico en pedagogía y educación, y que los maestros sólo tenían conocimientos de los contenidos de las materias, pero que no sabían cómo enseñarlos y su motivación era solamente el amor por la enseñanza.

He tenido ocasión de mencionar en la nota 11 una de las primeras obras sobre cómo deben actuar los profesores, escrita en la parte occidental del

-
- (11) Esta idea de consultar a los padres antes de castigar físicamente al alumno la encontramos también en GILADI, Avner (2005) “Individualism and Conformity in Medieval Islamic Educational Thought: Some Notes with Special Reference to Elementary Education”. *Al-Qantara* XXVI, 1, 99-121: 89 y en la obra *Kitāb ādāb al-mu’allimīn* de Ibn Sahnūn, estudiada por LECOMTE, Gérard (1953) “Le livre des règles de conduite des maîtres d’école”, *Revue des études islamiques* XXI, 77-105.
- (12) El autor del artículo ha detectado que no se ha estipulado un límite para el número de veces que un niño puede ser pegado, sino que se intenta que el castigo sea conforme a las necesidades del castigado y a la situación. Esta mirada hacia el individualismo en los métodos pedagógicos aflora asimismo en el realizado por Avner Giladi.

territorio islámico, a saber, el manual de Ibn Sahnūn sobre educación, redactado a principios del siglo III/IX, en una fase crucial del proceso de arabización e islamización de las poblaciones beréberes de Ifrīqiya. El autor del *Kitāb ādāb al-mu'allimīn* era hijo de Sahnūn b. Sa‘īd, una de las grandes autoridades de la escuela legal mālikī. Hay que agradecer a Lecomte que llevara a cabo su traducción y estudio hace más de cincuenta años. En un tono muy taxativo, sin un orden específico ni coherente, sin correspondencia rigurosa entre el contenido de los capítulos y sus títulos, propio de las obras medievales, la obra está estructurada inicialmente por la compilación de hadices y después por respuestas a distintas cuestiones. El capítulo en el que más ampliamente se desarrolla la temática de los castigos corporales es el titulado “Tradiciones relativas a las sanciones corporales: aquellas que son lícitas y las que no lo son”. Ibn Sahnūn no ve inconveniente en que se golpee a un niño, siempre que eso sea por su propio bien, haya autorización de los padres y no se superen los tres golpes (si el motivo tiene que ver con la recitación del Corán) o diez (si está relacionado con el juego o la pereza). En otros capítulos, sin un orden aparentemente lógico, menciona métodos de sanción como la *falaqa*⁽¹³⁾, el castigo resultante de la denuncia de otro estudiante que acusa a un compañero o la culpabilidad de un maestro que mata a un estudiante al aplicarle una sanción física⁽¹⁴⁾.

Basándose en la obra de Ibn Sahnūn y en otros autores medievales que escribieron sobre la educación, Avner Giladi –autor del otro estudio mencionado en la nota 12– explica la importancia de la valoración individualizada del estudiante musulmán medieval. Esta visión es, sin duda, interesante contemplada en un contexto social que valora al colectivo y a la comunidad (*umma*). Esta mirada defiende así la coexistencia de dos tendencias en la vida cotidiana de las sociedades islámicas medievales. Por un lado, la valoración de las cualidades y necesidades particulares de cada uno y, por otra parte, el aprecio del colectivo, de la sociedad que absorbe al individuo. El autor

(13) Castigo que consistía en golpear en las plantas de los pies, de modo más o menos severo. Para eso eran necesarios uno o más asistentes que inmovilizaran los pies de la víctima utilizando un aparato denominado *miqtara* y también *falaqa*. Vid. LECOMTE, G. (1991), *Falaqa*, en LEWIS, B. et al., *The Encyclopaedia of Islam*, II. Netherlands: Leiden, E. J. Brill, 763.

(14) Es curioso que en esta situación el único factor a considerar es si el maestro sobrepasa los castigos que le están permitidos infligir o si los aplica de forma inconveniente.

argumenta que esta atención personalizada, que valora al estudiante como un individuo único, con sus especificidades, se va perdiendo en los *kuttāb* (o *maktab*), debido a la falta de espacio, al énfasis en la memorización, a los castigos físicos y al bajo nivel de enseñanza de los maestros. En este artículo se tratan también dos sub-temas siempre dentro de la perspectiva de la valoración individualista: los castigos y las diferencias de educación entre sexos⁽¹⁵⁾.

El planteamiento individualista iba a determinar los materiales y métodos de aprendizaje, así como la aplicación de los castigos físicos al estudiante, ya que se requeriría el consentimiento del tutor del niño para conocer mejor la personalidad del mismo. Citando a ulemas musulmanes de la época medieval, Giladi nos va trazando un panorama de las sanciones físicas en los medios pedagógicos. A nivel práctico, el uso de los castigos físicos era algo común y sólo algunos pensadores musulmanes tenían una posición más crítica al respecto. No obstante, tal como concluye Giladi, es complicado evaluar el impacto de los pensadores musulmanes en lo cotidiano. Dentro de los autores por él estudiados, al-Qābisī, quien defendía que castigar a un alumno no debía servir para que un profesor diera rienda suelta a su enfado, se enmarca dentro de una tendencia más crítica, lo mismo que Ibn Jaldūn, quien en su *al-Muqaddima* es todavía más tajante, indicando las desventajas de los castigos corporales que llevan a los niños a mentir para poder evitarlos, incorporando ese rasgo a la formación de su personalidad.

Algunos ulemas musulmanes influyentes aprueban el uso de los métodos tradicionales de castigo, defendiendo su utilidad con el paso del tiempo, pero indican que su aplicación se tiene que hacer de modo crítico. Aunque muchos ulemas no se han pronunciado en concreto sobre el tema en el ámbito familiar, al-Ghazālī apoya su uso. En general, el castigo físico era visto como algo casi inevitable, capaz de estimular al niño a la asimilación de contenidos y a formas de comportamiento apropiado. Esta inevitabilidad llevaba a que se produjeran a veces graves daños corporales e incluso la muerte, dándose por ello la necesidad por parte de los juristas de legislar, regulando y restringiendo dichos castigos. De la misma forma que en la escuela *šāfi’ī*, como hemos visto en el artículo de

(15) Sobre esta última Giladi señala la existencia de una vasta bibliografía para consulta. Para más informaciones, *vid.* GILADI, A. (1995), “Gender differences in child rearing and education: some preliminary observations with reference to medieval muslim thought”, *Al-Qantara* XVI, 291-308.

Jackson, se legisló sobre este tema, también juristas del norte de África se esforzaron por sistematizar las situaciones en que se permitía pegar a un estudiante. La figura del *muhtasib* participaba también en la tarea de vigilar la aplicación de los castigos, evitando el empleo de fuertes correas que podían fracturar los huesos o de latigazos que podían causar mucho dolor.

Giladi no se dedica exclusivamente a una visión medievalista del tema de las sanciones a los niños, sino que en la conclusión menciona también las autobiografías o memorias de intelectuales musulmanes de los siglos XIX y XX que comparaban la educación tradicional en los *kuttāb* con las nuevas escuelas modernas, siendo esta aportación enriquecedora para el estudio en cuestión. También concluye que en época medieval las variantes regionales son marginales.

En el campo antropológico, actualmente, las variantes regionales constituyen un de los aspectos que se consideran más interesantes para estudiar. No obstante, hacen falta trabajos de campo sobre la temática de las sanciones corporales en la educación, no sólo en los países árabes, sino también en los receptores de emigrantes de esos países⁽¹⁶⁾. En el estudio de Boyle, realizado en el norte de Marruecos a lo largo de casi un año, se analiza la enseñanza coránica en las escuelas infantiles y su rol en la comunidad. La autora opina que, al contrario de lo que muchos investigadores occidentales defienden, el proceso de memorización del Corán es apenas el primer paso para una posterior y más madura comprensión de la Palabra divina. Así, la memorización no es vista como un fin, sino como un inicio. Partiendo de que este enfoque en la memorización del Corán y el uso de una rigurosa disciplina (que pasa por infligir castigos corporales) en el proceso de aprendizaje han sido descritos generalmente como retrógrados, desalentadores y socialmente improductivos, la tesis de Boyle tiene un carácter innovador, habiendo sido merecedora del premio Gail P. Nelly por la Comparative and Internacional Education Society Board (CIES).

(16) En general, los estudios antropológicos se centran en el tema de la educación y dentro de éste se toca de manera tangencial el asunto de los castigos corporales. Véase por ejemplo el estudio de Granqvist publicado en los años 40 sobre los rituales del nacimiento e infancia en un pueblo en Palestina: GRANQVIST, Hilma (1947), *Birth and childhood among the arabs: Studies in a Muhammadan village in Palestine*, Helsingfors: Ams Press. La única mención de castigos físicos aparece cuando se trata la educación de los chicos en el ámbito familiar y no pasa de ser de una mera referencia: op. cit., 141.

En este trabajo, la autora utiliza dos denominaciones para diferenciar entre los tipos de escuela existentes en la ciudad de Chefchauen: las muy tradicionales, que designa como “tradicionales tradicionales”, y las “tradicionales modernas” que en Marruecos se denominan *kuttāb*. En estas últimas se han introducido muchas innovaciones, tanto en el funcionamiento de la escuela en sí misma, como en los contenidos de la enseñanza. Las novedades incluían la aparición de mujeres profesoras, una nueva orientación pedagógica que se aleja del castigo corporal, y un currículo que enfatiza la aritmética en relación a la escritura.

Otro de los escasos trabajos de campo es el de Jarmo Houtsonen⁽¹⁷⁾ sobre escuelas islámicas tradicionales en la región del sur de Marruecos que tenía como objetivo entender por qué se sigue estudiando en éstas, cuando se puede tener una educación de tipo moderno. A pesar de que el gobierno ha intentado convertir algunas escuelas coránicas en escuelas infantiles para alumnos entre los cuatro y los seis años, muchos continúan con la tradicional enseñanza coránica.

Los severos castigos corporales aplicados a los estudiantes están insertados en el marco de una dura disciplina que pasa por la repetición estricta y memorización de lo aprendido, un horario rígido y una relación distante y formal entre docente y discente. En este artículo se pone de manifiesto que la disciplina dentro de la educación es uno de los factores fundamentales para comprender la elección de los padres de las escuelas tradicionales y, tal como lo analiza Eickelman⁽¹⁸⁾, fundamental según ellos para la educación moral de los niños. El autor concluye que este tipo de educación es apreciado porque enseña a los niños a comportarse correctamente y a respetar la autoridad. Está socialmente aceptado, sea por el profesor de la escuela coránica, sea por la persona más sencilla, que el castigo tiene una relación causa-efecto con el buen comportamiento. El autor ha verificado que el recelo frente al castigo por parte de los alumnos les hace salir de la escuela de modo ordenado, lo que no ocurre con los niños de las escuelas modernas. Sin embargo, este estudio no profundiza en las posibles consecuencias de la suspensión de este estímulo negativo. Es

(17) HOUTSONEN, Jarmo (1994) “Tradicional Qur’anic Education in a Moroccan Village”. The *International Journal of Middle East Studies* 26: 489-500.

(18) EICKELMAN, D. (1978) “The Art of Memory: Islamic Education and its Social Reproduction”. *Combiblio mixedtive Studies in Society and History* 20, 493-4.

decir, basándonos en la teoría conductista de Pavlov, si hubiera un cambio de actitud por parte de los profesores, de modo que estos ya no castigaran, ¿mantendrían los alumnos su comportamiento o se comportarían tal como los de las escuelas modernas? La cuestión que habría sido interesante plantear es si el buen comportamiento es algo adquirido efectivamente por los educandos e incorporado a su personalidad, o no es más que un conducta que tiene sus raíces en el miedo y que puede incluso llevar a desarreglos psicológicos posteriores.

La orientación del trabajo de Houtsonen va en otra dirección: la opinión de los padres y la comunidad en general sobre los castigos corporales. Todos comparten básicamente el mismo punto de vista, aunque muchos padres empiezan a desear que los profesores no castiguen a sus hijos. Un taxista de mediana edad que sirvió de informante opinaba que: “*When you take a child to a tālib, he is no longer your child, he is the tālib’s child. He has a right to do whatever he likes with him.*” (p. 495). Se ve de modo general que estas opiniones coinciden con las de los profesores, defendiendo que solamente los castigos estimulan el aprendizaje de contenidos. Estas opiniones claramente dotan al profesor de un status social elevado, digno de respeto y reconocimiento públicos. No obstante, curiosamente algunos autores defienden que los profesores eran vistos como una clase estúpida y sin cerebro, habiendo incluso un dicho que lo mencionaba: “*’aḥmaq min mu’allim kuttāb*” (más tonto que un maestro de escuela)⁽¹⁹⁾.

De la lectura de todas estas obras y de los artículos citados se deduce que todavía queda mucho camino por recorrer a nivel académico para profundizar en los motivos, las variantes geográficas o los métodos empleados para castigar a los niños en las sociedades arabo-islámicas⁽²⁰⁾. Son estudios que se centran

-
- (19) Aunque Hawkes en su libro *Historia de la humanidad* aclara que quizás el empleo de la palabra “tonto” se debería a la capacidad del profesor de adaptarse al bullicio de una clase en que los estudiantes aprendían recitando en voz alta y todos a la vez: TORRECILLA HERNÁNDEZ (1998): 44-45. *Vid.* también GOLDZIHER, I. (1912), “*Education (Muslim)*” en HASTINGS, James (eds), *Encyclopaedia of religion an ethics*, V, Edinburgh: T&T Clark, 201.
- (20) Carol DELANEY (1998) en su obra *Abraham on trial: The social legacy of biblical myth*, New Jersey: Princeton University Press –que no está enfocada exclusivamente en las sociedades islámicas– analiza los motivos que pueden llevar a que se produzcan las sanciones a los niños. Defiende que la noción de poder patriarcal sigue funcionando actualmente de modo cotidiano, y está enraizada en la tradición popular, en sociedades como la turca, país en el que vivió la autora durante casi dos años. Allí se puede documentar la idea de que si no

esencialmente en el ámbito escolar, dejando en el tintero el familiar, más complicado de seguir y plantear. No obstante, en el espacio semítico, más específicamente en la cultura judía, otros estudios se han ocupado de ello⁽²¹⁾. No cabe duda que el enfoque histórico, es decir, el que se dedica al estudio del Islam medieval, es el que más abunda, pero que en él se brinda poca atención a los castigos corporales, haciéndose la mayoría de las veces breves comentarios al respecto.

fuerá por la misericordia divina los padres seguirían sacrificando a sus hijos, lo que refuerza a la vez la gratitud ante Dios y el poder patriarcal. Esto se refleja en frases que se suelen oír a menudo, dichas por los niños del pueblo turco donde vivió la autora, como “*if God had not provided Ibrahim with a ram, fathers would still be slaughtering their children*”. O en el caso de que un niño se comporte mal, es usual que se le diga: “*You'd better be good or I'll make a kurban out of you*” (p. 163) (“*kurban*” significa, como aclara la autora, sacrificio y se refiere al sacrificio de Abraham).

- (21) MORDECHAR, Frishtik (1992), “Physical violence by parents against their children in Jewish history and Jewish law”, *The Jewish Law annual* X: 79-97 es un artículo en el que se intenta dar una panorámica sobre la violencia física aplicada por los padres en la cultura judía. Está repleto de notas que trazan una perspectiva de los castigos corporales y malos tratos a los niños en varias sociedades antiguas y que parecen más bien una justificación forzosa que atenúa algunas situaciones graves que el corpus del artículo aporta sobre la situación en el ámbito judío.