

¿EXISTE EL VERBALISMO EN ESCOLARES CON CAPACIDADES VISUALES DIFERENTES?

Patricia Sastre Vázquez¹, Jesús F. Rosel Remírez², G. Rey¹, C. Boubée¹

¹ *Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires,
Prov. de Buenos Aires (Argentina)*

psastre@faa.unicen.edu.ar

² *Psicología Evolutiva, Educativa, Social i Met.-PESM, Universidad Jaume I,
(España)*

rosel@psi.uji.es

RESUMEN

Ciertos problemas educativos podrían manejarse con mayor éxito, si los profesores, así como los investigadores de la educación, tuvieran un entendimiento más claro de los componentes sociolingüísticos que actúan en escuelas y aulas, de las formas en que el lenguaje cambia dentro de una comunidad de hablantes y de las actitudes que dicha variación lingüística provoca inevitablemente. El estudio de la forma en que los escolares hacen uso del lenguaje, en particular los niños ciegos, es un tema que tiene gran importancia, y que trasciende en muchos casos el ámbito estrictamente lingüístico. Puede interesar y afectar, en efecto, a otras parcelas de la realidad cultural, social, política, educativa. Así puede afectar a la planificación de una correcta política educacional, a las directrices para una adecuada didáctica no solo de la lengua sino en general de cualquier campo del conocimiento, a la implantación de nuevos programas de estudio y de escolaridad integrada más acorde con la realidad escolar y del niño ciego. La idea impulsora de este trabajo ha sido aportar algunas bases que contribuyan a una mejora en el conocimiento acerca del uso del lenguaje que realizan los escolares ciegos, dada la importante relación existente entre la matemática escolar y el lenguaje.

INTRODUCCIÓN

La principal función del lenguaje es sin duda la comunicación entre las personas. Pero la función del lenguaje no se agota en la comunicación; las formas de percepción y representación de la realidad se posibilitan a través del lenguaje, el cual permite la abstracción y la generalización. Para Piaget (1973, 1974, 1976) el pensamiento regula el lenguaje en cualquier estadio evolutivo en que se encuentre. Por su parte Vigotzki (1964) considera al lenguaje como regulador de los procesos psíquicos superiores. Sea como sea, que el lenguaje sea causa del proceso cognitivo o que el proceso cognitivo lo sea del

lenguaje, lo importante es que lenguaje y proceso cognitivo se encuentran mutuamente imbricados, de tal forma que es de presumir una estrecha relación entre ambos.

Hay un acuerdo probablemente general entre los educadores en el sentido de que el lenguaje es, de alguna forma, un factor crucial en la educación de un niño. Es razonable creer que ciertos problemas educativos podrían manejarse con mayor éxito, si los profesores, así como los investigadores de la educación, tuvieran un entendimiento más claro de los componentes sociolingüísticos que actúan en escuelas y aulas, de las formas en que el lenguaje cambia dentro de una comunidad de hablantes y de las actitudes que dicha variación lingüística provoca inevitablemente.

Si se considera al niño ciego como si fuera un vidente que no ve, se distorsiona totalmente su proceso cognitivo y se lo lleva a actuar y a desarrollarse dentro de un marco de referencia irreal para él, confuso, difícil de aprehender y traumatizante. La ceguera no sólo implica una limitación desde el punto de vista de la adquisición de imágenes visuales, sino que también limita al individuo en su movilidad, determinando esto una lógica restricción de conocimientos en lo que se refiere a la variedad y cantidad de experiencias vitales. Esta limitación en los contactos y experiencias de vida, esa pasividad receptiva, que con tanta frecuencia se da en el niño o en el adulto ciego, nos lleva con mucha frecuencia a encontrar entre las personas ciegas una marcada tendencia hacia el empleo de las palabras o expresiones de contenido puramente visual, expresiones que carecen de sentido para ellas pero que no obstante las usan quizás como una forma de “compensación”, parafraseando a Thomas Cutsforth, “como deseo inconsciente de igualarse a los que ven”. Esto es lo que se llama *verbalismo* en el ciego, constituyendo un tema importante dentro de su educación integral: el aprendizaje de conceptos verbales sin estar basados en conocimientos concretos y por lo tanto, carentes de contenido experiencial, lo que puede tener efectos negativos tanto en el aprendizaje como en el desarrollo de la personalidad del niño que se quiere educar.

El objetivo de este trabajo ha sido aportar algunas bases que contribuyan a una mejora en el conocimiento acerca del uso del lenguaje que realizan los escolares ciegos. El estudio de la forma en que los escolares hacen uso del lenguaje, en particular los niños ciegos, es un tema que tiene gran importancia, y que trasciende en muchos casos el ámbito estrictamente lingüístico. Numerosos autores han destacado la importante relación que existe entre la matemática escolar y el lenguaje. Los estudiantes deben ser capaces de comunicarse matemáticamente en forma oral o escrita al explorar, representar, solucionar problemas, construir, investigar, describir y predecir, Nevin (1992).

Miller (1993) afirma que la comprensión de la matemática depende, en gran medida, del conocimiento que el estudiante tenga tanto de la matemática como lenguaje, como del lenguaje usado para enseñar matemática; luego añade que, entre más estrecha sea esta relación, más confianza en sus habilidades tendrá el estudiante. El niño ciego, en general, no posee una limitación funcional cognitiva especial, pero su limitación sensorial le ocasiona dificultades tanto en la adquisición de la simbolización primaria, funciones nominativas y referitivas del lenguaje, como en la adquisición de la capacidad de simbolización secundaria, lecto-escritura, simbolización numérica y de algunos conceptos matemáticos, especialmente aquellos relacionados con la geometría.

Según Urwin (1977,1979), en relación con una comunicación preverbal, parece que cuando existe una formación adecuada por parte de los padres, la comunicación niño ciego-adulto no tiene porqué mostrar diferencias respecto a la comunicación entre los videntes. Sin embargo, el desarrollo del lenguaje, que propiciará la comunicación, es distinto en el niño ciego. Algunos aspectos característicos del desarrollo del lenguaje son: en el niño ciego el habla aparece más tarde, el estadio de imitación se prolonga debido al valor auto estimulante que tiene la repetición para el niño ciego, el lenguaje cae en el verbalismo, ante situaciones nuevas el niño ciego evita hablar o habla solo, se prolonga el uso de la tercera persona como consecuencia de su dificultad para diferenciarse él mismo del medio, etc. En cuanto a la comunicación escrita es obvio la necesidad de un sistema de comunicación aparte del utilizado por videntes.

En general la adquisición del lenguaje en los niños ciegos muestra un retraso de aproximadamente 6 meses en algunas áreas, especialmente en cuanto al nombramiento de objetos y la formación de frases que implican relacionar dos ó más conceptos (Fraiberg, 1990). Además del retraso en la adquisición del lenguaje, los niños ciegos que poseen lenguaje, muestran un importante déficit en la cantidad de palabras usadas, debido fundamentalmente a la falta de experiencias con objetos no sólo distales, sino difícilmente transmisibles por la vía táctil ó auditiva (Rosa y Ochaíta, 1993).

Ctusforth (1932) fue el primer autor que utilizó el concepto “*verbalismo*” para referirse a el cómo un aspecto de la sicología del ciego. Define como verbalismo “la situación que exige el uso de conceptos abstractos no probados en experiencias concretas”. Este autor afirma que el verbalismo es un fenómeno social y no se encuentra sólo en los ciegos. Por otro lado hace en gran parte responsable del verbalismo del ciego a la educación recibida por este. La conclusión de Ctusforth fue: “el porcentaje tan alto de respuestas visuales que dieron los alumnos ciegos de nacimiento demuestra una inclinación muy poderosa a emplear conceptos visuales, cuando hay otros conceptos sensoriales igualmente validos y mucho más significativos y familiares en la experiencia”... “algo muy serio ha sucedido, a saber: que un niño ciego ha desarrollado el deseo de emplear un adjetivo visual en lugar de un adjetivo que tiene infinitamente más sentido para él”...”este es el error de no educar al niño ciego dentro de su propio mundo experiencias, de modo que pueda vivir en armonía consigo mismo y con el mundo que le rodea, bien entre ciegos o entre videntes.”

Henri (1948) observó conductas de sus alumnos ciegos relacionadas con el verbalismo, haciendo lo mismo en adultos. Concluye Henry: “la imagen de los movimientos, de los gestos, no tiene apenas realidad en el espíritu de los ciegos. De hecho, balancear, estremecerse, temblar, andar a zancadas, aunque estas acciones puedan ser conocidas subjetivamente, corresponden más bien experiencias objetivas”. Henri no sólo hace responsable a la familia de verbalismo del ciego, sino que considera que también lo es el medio escolar, por sus sistemas de enseñanza tampoco concretos. Como educador de ciegos, el autor, se plantea un dilema fundamental en la pedagogía especial: “o bien enseñamos lo que queda al alcance de los sentidos de nuestros alumnos, haciendo de ellos seres especiales, disminuidos con relación a sus contemporáneos, o bien ajustamos sus conocimientos a los de los videntes, pero entonces toda una parte de su saber no será más que formal y verbal”.

Nolan (1960) volvió a plantear el tema del verbalismo realizando un experimento que es casi una réplica del procedimiento seguido por Cutsforth. Este autor realizó un análisis estadístico de los resultados utilizando la prueba de sus Kruskal-Wallis, comprobando que no existían diferencias entre las respuestas dadas por los grupos de asociación libre y de asociación controlada, pero que si existían estas entre cualquiera de los dos grupos anteriores y el grupo utilizado por Cutsforth. Cuando Nolan procesa sus datos los valores finales comparados no se aplican a rangos de respuestas, si no a porcentajes de respuestas, por lo tanto de la prueba que utiliza, Kruskal-Wallis, no sería la mas adecuada. Tal vez hubiese sido mejor utilizar una prueba chi-cuadrado. Nolan obtiene resultados significativamente diferentes al comparar su muestra del año 1960 y la muestra de Cutsforth de 1932, lo cual puede hacer pensar que la variable verbalismo (medida través de un test de asociación de palabras), evoluciona de una a otra generación, observándose una tendencia a disminuir el índice de verbalismo.

Cook (1970) realiza un estudio cuya finalidad es proporcionar información sobre la frecuencia, el uso y la correlación del verbalismo entre los ciegos con otros ámbitos de su mismo comportamiento. Cook pronosticaba en su primer hipótesis una correlación positiva entre el cociente intelectual y la frecuencia en el uso de conceptos visuales, sin embargo, sus resultados a este respecto fueron opuestos a lo que él esperaba, obteniendo una correlación negativa. Este hallazgo corrobora la idea de Cutsforth; considerando Cook que el verbalismo en el niño pequeño es perjudicial para el desarrollo cognoscitivo y para el rendimiento académico. Cook ha comparado, por primera vez en una investigación, el uso de los conceptos visuales en los ciegos y en los videntes; además, ha resaltado que a medida que aumenta la edad del niño ciego su parecido con el niño vidente en el ámbito del lenguaje es mayor.

DeMott (1972) publicó un artículo cuyo principal sistema de medición se basaba en dicho “diferencial semántico”. Los resultados más concluyentes señalan a medida que disminuye el nivel de visión hay un correspondiente incremento en la tendencia a las respuestas más neutrales. Los ciegos dan respuestas en el “diferencial semántico” semejantes a los videntes, aún en el caso de conceptos de objetos familiares como dimensiones abstractas o de difícil acceso al ciego; máxime teniendo en cuenta que la mayoría de muchos sujetos ciegos eran incapaces de identificar los objetos de la prueba de reconocimiento, y sin embargo muchos videntes (con los ojos tapados) reconocieron todos o casi todo todos. DeMott considera que el significado de los conceptos se adquiere a través del contexto verbal y con el uso que se hace del mismo lenguaje, señalando que “el significado es comunicable, siendo función del lenguaje, y universal dentro de ese lenguaje”. Ciertamente, para rebatir esta tesis sería preciso adentrarse en las teorías sobre significado lingüístico, y además comprobar si la prueba de “diferencial semántico” de Osgood mide el significado de las palabras o si da un índice asociativo-contextual de esas mismas palabras, siendo lo más probable esto último. Poco puede criticarse al planteamiento de la investigación de este autor que parece correcta, sin embargo puede objetarse, tal como lo hizo Cook, la falta de sensibilidad de la prueba del “diferencial semántico” para discriminar entre diversos grupos.

McGinnis 1981, centra su investigación en los aspectos del habla específica del niño ciego en comparación con los del niño vidente. Este autor encontró que la presencia o la ausencia de visión tuvo un notable efecto sobre las estrategias lingüísticas que estos niños utilizaron en la exposición de referencias visuales.

Según McGinnis los niños videntes utilizan tres veces más que los niños ciegos los verbos referidos a ver, pero así como el número total de veces que es usado el verbo ver, u otros verbos equivalentes, por los niños ciegos y videntes, varía significativamente entre ambos grupos; la frecuencia con la que estos dos grupos utilizaban el verbo ver en frases hechas, es decir en construcciones gramaticales con ausencia de significado visual: entender, comprender, pensar, etc., no difiere significativamente entre ambos grupos. Esta autora considera que las diferencias del lenguaje existente entre el niño ciego y el vidente son mínimas, señalando que en las áreas por ella investigadas, sólo hay diferencias (con desventaja manifiesta para los ciegos) en dos aspectos del lenguaje: el número de errores cometidos por niños en el uso de los pronombres personales (yo, tu, el), así como en el desempeño gestual del niño ciego, exhibiendo un repertorio gestual pobre e inexpresivo. Los niños ciegos más pequeños son quienes menos utilizan conceptos visuales en su lenguaje, es decir que el verbalismo es una variable de carácter evolutivo, que varía con la edad del niño y que además depende del tipo de prueba utilizada.

CONCLUSIONES

En general en los trabajos citados anteriormente existe una ausencia de definición de la población utilizada para obtener las muestras. No existe en estos trabajos una referencia clara al grado de visión de los sujetos, a sí son ciegos de nacimiento o ciegos tardíos, a cómo han perdido la visión (de manera rápida o progresivamente), y a los años transcurridos desde que cada sujeto ha perdido la visión. En España la O.N.C.E. reconoce como ciega a la persona que no consigue con el “mejor” de sus ojos, y con corrección de cristales alcanzar un décimo visión, esto es, que no puede contar dedos a cuatro metros y medio de distancia, y cuya ceguera sea incurable. Entre los dos extremos de la “ceguera oficial”, como lo son la ceguera total por un extremo y el 10% de visión por el otro, existe una gran variabilidad perceptiva, lo cual hace que la forma de aprovechar los restos visuales sería muy diferente para cada sujeto ciego oficial. Por lo tanto, elaborar una tipología precisa de la ceguera (y consiguientemente, intentar encajar a cada ciego dentro de esas categorías) es una labor poco menos que imposible.

Los datos obtenidos por los distintos investigadores no llegan a validar (en conjunto) la hipótesis del verbalismo. Las tres únicas investigaciones que han usado de manera correcta grupos comparativos de videntes son las de Cook (1972), DeMott (1972) y McGinnis (1981). También Nolan (1960) usó un grupo comparativo de videntes, pero metodológicamente incorrecto. Ninguno de los resultados obtenidos por los trabajos anteriores confirman la hipótesis del verbalismo del ciego, concluyendo

que el lenguaje del niño vidente y del niño ciego son muy semejantes. En general , considerando los resultados sobre el verbalismo de una manera global se observan las siguientes tendencias:

- I. El verbalismo es un factor que, en el caso de haberse dado, lo hecho de forma generacional.
- II. Las primeras investigaciones realizadas sobre el tema no dudan en calificar al ciego de nacimiento o al ciego con muchos años de inducción visual como verbalista. Sin embargo, investigaciones posteriores no confirman la hipótesis del verbalismo. Por lo tanto, podría inferirse el verbalismo va disminuyendo generacionalmente. A este respecto, cuando Nolan replicó en los años 60 la investigación de Cutsforth (1932), encontró el número respuestas visuales dadas por los sujetos era menor que el dado por los de Cutsforth, hasta el límite de detectar diferencias significativas entre ambos grupos. Sin embargo, hay que recordar que la investigación de Nolan posee algunos inconvenientes de índole metodológica, por lo cual no se puede realizar una afirmación contundente al respecto.
- III. Existe una presunción de que el verbalismo sea tal vez una variable evolutiva. Es decir, que el índice de palabras verbalistas utilizadas por cada niño vaya evolucionando con la edad.
- IV. El índice de verbalismo ha variado según ha variado según la prueba utilizada. Según se trate de un tipo de “asociación controlada” o de “asociación libre” de palabras, varía los resultados. Cuando más se restringen las posibilidades de oposición del ciego entre las palabras-respuestas a dar en las pruebas de asociación de palabras, mayor proporción de verbalismo aparece en los ciegos. Parecería que cuando más posibilidades descriptivas contenga la situación, más verbalismo aparecerá en el mismo sujeto.

Por lo tanto el supuesto que el lenguaje del niño ciego es verbalista, como se ha sostenido durante muchos años, no tiene fundamentos científicos comprobables. Sin embargo, dado que el verbalismo es el uso de palabras carentes de contenido experiencial, es sumamente importante que el docente durante el desarrollo de su clase, y sobretodo ante la presencia de alumnos con capacidades visuales diferentes, utilice metodologías que permitan a los escolares tener experiencias concretas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cook, T. H. (1970). *Uso de los conceptos visuales en los niños ciegos y videntes*. Traducción interna de la biblioteca de cultura de la ONCE. Madrid.
- Cutsforth, T. D. (1932). *The blind in school and society*. American Foundation for the blind. New York.
- Cutsforth, T. D. (1932). The unreality of words to the blind. *Teachers Forum*, vol 4, pp 86-89.
- Demott, R. M. (1972). Verbalism and affective meaning for blind. Severely visually impaired and normally sighted children. *The new outlook for the blind*, N 66, pp1-8.
- Erwin, S. M. (1957). Grammar and classification. Paper presentad at *American Psychological Association annual meeting*, New York.
- Fraiberg, S. and Adelson, E. (1990). Seef representation in language and play: observations of blind children. *The Psychoanalytic Quarterly*, 42, 539-562.
- Henri, P. (1948). Cécité el verbalisme. *Journal de Psychologie Normal et Pathologique*, vol 41, pp. 216-240.
- Mc Ginnis, A. R. (1981). Functional linguistic strategies of blind children. *Journal of visual Impairment and blindness*, vol 765, N 5, pp 210-214.
- Miller, D. (1993) Making the connection with language. *Arithmetic Teacher*. Vol. 40. Febrero.
- National Council of Teachers of Mathematics (1989) Estándares curriculares y de evaluación para la educación matemática. Virginia.
- Nevin, M. (1992) A language arts approach to mathematics. *Arithmetic Teacher*. Vol. 40. Noviembre.
- Nola, C.Y. (1960). On the unreality of words to the blind. *The New Outlook for the blind*, Vol 54, N 33, pp 100-102.
- Osgood, C.E., Suci, G. And Taunenbaum, P.H. (1957) *The measurement of Meaning*. University Urbana Press. Urbana.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Morata. Madrid.
- Piaget, J. (1974). *El juicio y razonamiento del niño*. Guadalupe, Buenos Aires.
- Piaget, J. (1976). *El lenguaje y el pensamiento en el niño*. Guadalupe. Buenos Aires.
- Rosa, A., Ochaita E., (1988), Qué aportan a la psicología cognitiva los datos la investigación evolutiva con sujetos ciegos? *Infancia y Aprendizaje*, 41, pp. 94-108.
- Urwin, C. (1977). I m comming to get you: ready, steady, go!. The development of communication between blind child and his parents. In G. Butterworth ed. *The child's representation of the world*. New York: Plenum.
- Urwin, C. (1979). Perverbal communication and early language development in blind children. *Papers and Reports on Child Language Development*, 17, 119-127.
- Vigotski, L.S. (1964). *Pensamiento y lenguaje*. Lautaro. Buenos Aires.