



LOS DEFICIENTES

Victoria sobre el fatalismo





TESOROS DEL ARTE MUNDIAL

86

BELGICA

Maria Magdalena en Flandes

Estatuilla de madera de fines del siglo XV que se conserva en los Museos Reales de Arte e Historia de Bruselas. Obra de Jan Borman (muerto hacia 1520), constituye un magnífico ejemplo de la escultura flamenca en los albores del Renacimiento. Tiene 55 centímetros de altura y representa a la joven pecadora arrepentida de Magdala, en Galilea. Los escultores flamencos de la época lograron en sus obras un fino realismo gracias a la pureza y armonía de sus líneas.

PUBLICADO EN 15 IDIOMAS

Español	Arabe	Hebreo
Inglés	Japonés	Persa
Francés	Italiano	Portugués
Ruso	Hindi	Neerlandés
Alemán	Tamul	Turco

Publicación mensual de la UNESCO
(Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)

Venta y distribución
Unesco, Place de Fontenoy, 75700-París

Tarifa de suscripción anual : 24 francos

★

Los artículos y fotografías de este número que llevan el signo © (copyright) no pueden ser reproducidos. Todos los demás textos e ilustraciones pueden reproducirse, siempre que se mencione su origen de la siguiente manera : "De EL CORREO DE LA UNESCO", y se agregue su fecha de publicación. Al reproducirse los artículos y las fotos deberá hacerse constar el nombre del autor. Por lo que respecta a las fotografías reproducibles, serán facilitadas por la Redacción siempre que el director de otra publicación las solicite por escrito. Una vez utilizados estos materiales, deberán enviarse a la Redacción tres ejemplares del periódico o revista que los publique. Los artículos firmados expresan la opinión de sus autores y no representan forzosamente el punto de vista de la Unesco o de la Redacción de la revista.

★

Redacción y Administración
Unesco, Place de Fontenoy, 75700-París

Director y Jefe de Redacción
Sandy Koffler

Subjefe de Redacción
René Caloz

Asistente del Jefe de Redacción
Olga Rödel

Redactores Principales

Español : Francisco Fernández-Santos
Francés : Jane Albert Hesse
Inglés : Ronald Fenton
Ruso : Georgi Stetsenko
Alemán : Werner Merkli (Berna)
Arabe : Abdel Moneim El Sawi (El Cairo)
Japonés : Kazuo Akao (Tokio)
Italiano : Maria Remiddi (Roma)
Hindi : Ramesh Bakshi (Delhi)
Tamul : N.D. Sundaravachelu (Madrás)
Hebreo : Alexander Peli (Jerusalén)
Persa : Fereydun Ardalan (Teherán)
Portugués : Benedicto Silva (Rio de Janeiro)
Neerlandés : Paul Morren (Amberes)
Turco : Mefra Telci (Estambul)

Redactores

Español : Jorge Enrique Adoum
Francés : Philippe Ouannés

Ilustración : Anne-Marie Maillard

Documentación : Christiane Boucher

Composición gráfica
Robert Jacquemin

La correspondencia debe dirigirse al Director de la revista.

4 MARS 1974

MC/012



1974
AÑO MUNDIAL
DE LA POBLACION

LOS DEFICIENTES

Página	
5	VICTORIA SOBRE EL FATALISMO Los Juegos Olímpicos de los Paralíticos
10	COMO PERCIBO EL MUNDO QUE ME RODEA La extraordinaria experiencia de una escritora ciega y sorda desde los cinco años <i>por Olga Skorjodova</i>
15	EL DERECHO A SER COMO LOS DEMAS Progresos recientes en materia de educación especial <i>por John McKenna</i>
19	EL ALFABETO UNIVERSAL DE LAS MANOS Un juego de cartas para sordomudos
20	HACIA UN LENGUAJE INTERNACIONAL DEL GESTO <i>por Cesare Magarotto</i>
22	EL HOMBRE QUE DECIDIO NO MORIRSE <i>por Thomas Boswell</i>
23	SUPRIMIR LOS GHETTOS PARA DEFICIENTES <i>por Norman Acton</i>
25	UNA ARQUITECTURA A LA MEDIDA DEL MINUSVALIDO
27	EL TEATRO DEL SILENCIO Esquilo, Shakespeare, Gogol... interpretados por sordomudos
28	ME LLAMABAN EL « HOMBRE MONO » <i>por Henry Viscardi</i>
31	LA UNESCO Y LA EDUCACION ESPECIAL PARA DEFICIENTES <i>por Nils-Ivar Sundberg</i>
2	TESOROS DEL ARTE MUNDIAL María Magdalena en Flandes (Bélgica)



Foto © Gamma, Paris

Nuestra portada

La foto de la portada, en la que un esquiador amputado de una pierna interviene en una competición deportiva en Francia, demuestra con toda claridad que los llamados «deficientes» o «minusválidos» pueden, a poco que se les estimule y se les ofrezca una oportunidad, obtener excelentes resultados no sólo en el deporte sino en todos los demás aspectos de la vida. «Lo que cuenta no es lo que os falta sino lo que podéis hacer», dice Sir Ludwig Guttmann, fundador de los Juegos Olímpicos de los Paralíticos (véase el artículo de la página 5).

N° 3 - 1974 MC 74-2-297





Foto © Comet, Zurich, Suiza



Hace veinticinco años un médico soñó que millares de personas gravemente afectadas de parálisis se reunían en unos Juegos Olímpicos de los Paralíticos. Era un sueño prácticamente irrealizable en un mundo que en aquella época consideraba a esas infelices víctimas de una lesión o una enfermedad como inválidos incurables proscritos de la sociedad.

4 Hoy día ya no se trata de un sueño sino de una realidad, y esos mismos hombres, mujeres y niños paralíticos con los que soñaba el doctor han servido de ejemplo a otros deficientes — personas con miembros amputados,

ciegos, aquejados de perlesía — impulsándoles a convertirse en deportistas en toda la acepción de la palabra.

El médico cuyas ideas dieron origen a este movimiento deportivo internacional de los deficientes físicos es Sir Ludwig Guttmann quien durante la Primera Guerra Mundial introdujo el deporte en el Centro de Lesiones Espinales del Stoke Mandeville Hospital (Inglaterra), como parte del tratamiento médico de las parálisis de la parte inferior del cuerpo, del pecho o de la cintura para abajo, ocasionadas por lesiones de la médula espinal. Con ello se proponía un doble objetivo : mantener el entrenamiento corporal y combatir el tedio de la vida de hospital.

El deporte tiene una importancia mucho mayor para las personas con

deficiencias importantes que para las personas sanas. En efecto, una grave deficiencia física restringe en mayor o menor grado las funciones y la coordinación del cuerpo y determina formas anormales de movimiento, lo que a menudo causa tensiones psicológicas que dificultan y a veces impiden incluso el contacto social con el mundo circundante.

Si el paralítico es objeto de la curiosidad constante de los demás, puede producirse en él un complejo de inferioridad causante de un estado de ansiedad con pérdida de la confianza en sí mismo y del sentimiento de la dignidad personal y cuyas consecuencias son la autoconmiseración, el aislamiento egocéntrico y ciertas actitudes antisociales. La participación activa en la práctica de los deportes

VICTORIA SOBRE EL FATALISMO

La ejemplar historia
de la creación de los juegos
olímpicos de los parálíticos

Página de la izquierda: lanzador de peso en el primer Concurso Nacional Suizo para Deficientes celebrado en Kriens en 1973; lanzadora de jabalina en las finales de los Juegos Olímpicos de los Parálíticos organizados en Heidelberg (Rep. Fed. de Alemania) en 1972. Abajo, emblema de las Olimpiadas de los Deficientes, formado por tres ruedas de cochecito de inválido imbricadas entre sí como los círculos del emblema olímpico.



SIR LUDWIG GUTTMANN,
fundador de los Juegos Olímpicos de los Parálíticos.

restablece su equilibrio psicológico y le permite hacer frente a la vida a pesar de su carencia física.

El objetivo final, y posiblemente el más noble, del deporte entre los deficientes físicos es ayudarles a recobrar el contacto con el mundo que los rodea. El deporte contribuye a desarrollar actitudes mentales que son indispensables para lograr la reintegración en la sociedad y, en particular, para el trabajo productivo.

Tales fueron las razones que indujeron a Sir Ludwig Guttmann a fundar los Juegos de Stoke Mandeville en julio de 1948, fecha en que un pequeño grupo de 16 hombres y mujeres licenciados del ejército participaron en un concurso de tiro al arco. En los años siguientes los Juegos se ampliaron con nuevas especialidades como

el baloncesto, la esgrima, el juego de bolos, los deportes de campo y de pista, la natación, el tenis de mesa y el levantamiento de pesos.

Actualmente los Juegos constituyen un festival deportivo internacional, los Juegos Olímpicos de los Parálíticos, que se celebran tres años consecutivos en el estadio deportivo de Stoke Mandeville y cada cuatro años en el país donde tienen lugar las Olimpiadas Internacionales.

Fue este extraordinario espíritu deportivo el que indujo en 1956 al Comité Olímpico Internacional, durante las Olimpiadas de Melbourne, a otorgar la Copa Fearnley a los organizadores de los Juegos de Stoke Mandeville. Se trata de un premio que se concede a las organizaciones que des-

tañan en la realización de los ideales del movimiento olímpico.

En 1960 los Juegos Olímpicos de los Parálíticos se celebraron en Roma, en 1964 en Tokio, en 1968 en Israel (toda vez que México no pudo darles cabida en las mismas condiciones que a las Olimpiadas ordinarias) y en 1972 en Heidelberg. En esta ciudad los Juegos fueron inaugurados, igual que en Munich, por el Presidente de la República Federal de Alemania, Dr. Gustav Heinemann, quien en el mismo acto hizo entrega a Sir Ludwig Guttmann de la Estrella de Oro de la Gran Cruz de la Orden del Mérito de la República Federal.

¿Quién habría podido pensar, cuando los Juegos de Stoke Mandeville comenzaron en 1948, que un día los parapléjicos e incluso los tetra-



Foto © I.S.M.G. Committee, Francfort, Rep. Fed. de Alemania



Arriba, desfile de una de las 41 delegaciones que participaron en los Juegos Olímpicos de los Parálíticos celebrados en Heidelberg en 1972. A la izquierda, una finta de esgrima. A la derecha, partido de baloncesto.



Foto © R.W. Schlegelmilch, Francfort, Rep. Fed. de Alemania

Foto © Comet, Zurich, Suiza



A la izquierda, salida de una carrera en sillas de ruedas durante el primer Concurso Nacional Suizo celebrado en Kriens el pasado año. Abajo, un corredor de Jamaica en el sprint final durante los Juegos Olímpicos de Heidelberg.



Fotos © I.S.M.G. Committee, Francfort, Rep. Fed. de Alemania

LOS RESULTADOS PRACTICOS DEL DEPORTE

¿Quién habría podido imaginar que, en los seis meses que siguieron a los Juegos de Tokio y como resultado de los mismos, el gobierno japonés crearía una fábrica para que en ella trabajaran los paraplégicos? Cuatro años después existían ya en el Japón tres fábricas especiales con personal aquejado de deficiencias físicas.

El hecho de brindar a los parálíticos una verdadera oportunidad para que se reincorporen a la sociedad muestra por sí solo los grandes resultados sociales del deporte practicado por los deficientes.

VICTORIA SOBRE EL FATALISMO

(viene de la pág. 5)

pléjicos de todo el mundo viajarían millares de kilómetros, igual que los físicamente normales, para representar a sus respectivos países en festivales deportivos internacionales?

La finalidad de los Juegos se halla cabalmente expresada en un mensaje escrito por Sir Ludwig en 1956: "El propósito de los Juegos de Stoke Mandeville es unir a los hombres y mujeres paráliticos de todo el mundo en un movimiento deportivo internacional; vuestro auténtico espíritu deportivo brindará esperanza y ejemplo a millares de paráliticos".

En 1960, el infatigable médico fundó la Asociación Deportiva Británica para Deficientes, organización muy amplia que abarca a todos los que sufren de deficiencias físicas (amputaciones, ceguera, perlesía y paraplejía).

Hacia fines de 1967 comenzó a tomar forma su sueño de construir un inmenso recinto deportivo. Y, efectivamente, en julio de 1969 la Reina Isabel de Inglaterra inauguraba el Estadio Deportivo de Stoke Mandeville para Paráliticos y otros Deficientes.

Fue gracias al ejemplo de tenacidad y dedicación de Sir Ludwig Guttmann como pudo construirse el estadio mediante contribuciones voluntarias de escolares, de jubilados y de personas de todas las capas sociales, así como de los propios deficientes, más una pequeña subvención del gobierno.

La realización de esta generosa idea de Sir Ludwig es un monumento en homenaje a la labor que ha venido realizando a través de los años para que los inválidos y minusválidos (1) de todo el mundo puedan reintegrarse a la comunidad como ciudadanos iguales a los demás y respetados por todos. ■

(1) N.D.L.R. — El término general que aquí empleamos para designar a los que en francés reciben el nombre de «handicapés» y en inglés el de «handicapped» es el de «deficientes», en sus dos variantes «físicos» y «mentales». A veces utilizamos también, para designar a los primeros, la palabra «minusválidos», muy generalizada en España, y, para los segundos, «subnormales» o «retrasados mentales». En algún país de Hispanoamérica se emplea el vocablo «subnormal» para designar a todo deficiente, físico o mental.



Foto © R. Daspet, Paris



Foto © USIS, Paris



Foto © Gamma, París

Los esquiadores de la arriba, todos ciegos, participan en una competición organizada por la Federación Nacional Francesa de Esquí. Cuando se deslizan por la pista, un instructor los orienta mediante un lenguaje especial basado en la posición de las agujas de un reloj. Las 11 quiere decir: «Gira un poco a la izquierda»; las 3, «45 grados a la derecha», etc. A la izquierda, tres esquiadores mutilados de una pierna descienden a toda velocidad por una pendiente. Abajo a la izquierda, partido de hockey en un jardín de la infancia para deficientes de los Estados Unidos.

A la derecha, un jinete se apoya en su muleta para montar a caballo. La divisa del picadero reza: «Lo que cuenta son tus capacidades, no tus incapacidades».

Tony Willis, joven inglés de 18 años amputado de una pierna, es un deportista cabal. Gran nadador, magnífico guardameta, jugador de baloncesto, su hazaña mayor es el salto de altura. A la izquierda lo vemos mientras toma impulso para saltar con su única pierna, y luego en el momento en que pasa la barra a 1,83 m.



Foto © Parimage, París



COMO PERCIBO EL MUNDO QUE ME RODEA

EN 1972 se publicó en Moscú un libro titulado «Cómo percibo, imagino y comprendo el mundo que me rodea». La vida de su autora, Olga Skorojodova, poeta y ensayista, resulta por múltiples conceptos extraordinaria; en particular por la victoria que ha logrado sobre sí misma. Antes de cumplir los cinco años (había nacido en 1914 en una aldea del sur de Ucrania), como resultado de una meningitis perdió completamente la vista y el oído, lo que le originó graves trastornos del habla. Por la misma época murieron sus padres.

EN la Escuela para Ciegos de Odesa, a la que fue enviada en 1922, los maestros no lograron hacerla salir de su aislamiento. En 1925 ingresó en la clínica para niños sordos, mudos y ciegos que dos años antes había fundado en Jarkov el profesor Ivan Sokolyansky. Allí recobró el uso de la palabra. Gracias a los métodos espe-

ciales de la escuela y al sistema Braille, Olga Skorojodova siguió los programas regulares de estudios y terminó su enseñanza secundaria. Posteriormente se graduó en psicología educativa. Actualmente es miembro del Instituto de Defectología de la Academia de Ciencias de la Educación de la URSS y profesora de una escuela especial para niños sordos y ciegos de Zagorsk, cerca de Moscú, célebre en el mundo entero por haber sido una de las primeras que se dedicaron a la educación de los minusválidos.

EL último libro de Olga Skorojodova completa una trilogía en la que la escritora explica cómo una persona privada de los dos sentidos humanos más importantes —la vista y el oído— puede comprender el mundo. En las páginas siguientes presentamos algunos pasajes sobresalientes de esta inspirada y conmovedora obra.

por *Olga Skorojodova*

Texto © copyright. Prohibida la reproducción

NO resulta muy complicado sentir, percibir, «examinar» un objeto con las manos. En cambio, es mucho más difícil indicar con palabras la manera exacta como lo percibo, es decir dar una imagen de él. Cuando los ciegos y los sordomudos describen sus sensaciones, percepciones y representaciones mentales, no hay que olvidar que, aunque empleen la misma lengua que los que ven y oyen, sus impresiones sensoriales provienen de otros órganos.

Un hombre normal que divisa a lo lejos una vaca dice: «La veo; es pelirroja con muchas manchas blancas y tiene unos ojos bellos y grandes.» Un ciego hablará de la misma vaca con idénticas palabras, pero analizará del siguiente modo sus sensaciones y percepciones inmediatas: «He examinado esta vaca con mis manos; su pelaje es liso y suave; he palpado sus patas y su cabeza, en la que encontré unos cuernos que me parecieron muy duros,»

Por su parte, un sordo, refiriéndose a una pieza musical interpretada al piano, puede decir algo así: «Coloqué mis manos encima de la tapa del piano y sentí esas vibraciones que los que oyen llaman sonidos...»

Recuerdo que yo percibía muchos fenómenos exteriores. Cuanto más amplio era mi sistema de relacionarme con las gentes, cuanto más aprendía acerca de la vida y de la naturaleza, tanto más se enriquecía y precisaba mi manera de captar e imaginar el mundo circundante y, en consecuencia, eran cada vez mayores mis dificultades para encontrar palabras con las que designar cada cosa.

Sin embargo, mis conocimientos se ampliaban de año en año y la lengua que utilizaba era cada vez más rica. Esto se lo debo —y el lector es libre de creer lo que digo— a la lectura intensiva de libros, sobre todo de obras literarias. La lectura es la tabla de salvación del ciego, del sordomudo

y, por descontado, del que padece de todas estas deficiencias. Cuando hayan comprendido esto los responsables de la educación de los físicamente disminuidos, constatarán en sus alumnos progresos bastante más rápidos que los que se logran ahora.

El tacto

Las manos cumplen en mí una parte de la función que corresponde normalmente a los ojos y los oídos, pero también los pies tienen un cometido que de ninguna manera hay que menospreciar. Gracias a ellos percibo con facilidad el menor desnivel en una calle o en un parque o el momento en que debo subir a una acera o bajar de ella. Con los pies llevo incluso a detectar una ligera inclinación del piso en el interior de una casa.

Si L. I. me da un apretón de manos

La extraordinaria experiencia de Olga Skorojodova, escritora ciega y sorda desde los cinco años



Foto V. Brel y K. Levitin © APN, Moscú

a manera de buenos días, inmediatamente adquiero noticias acerca de su salud y sé si está triste o preocupada por algo. El movimiento de sus dedos, la tensión o el temblor de su mano son para mí tan familiares que, cuando me responde que todo va bien y que nada le ocurre, yo no creo lo que me dice. Si pudiera ver con mis ojos la expresión de su rostro, no me parece que podría obtener de ella datos más precisos acerca de su estado físico y moral que los que me proporcionan los ínfimos indicios que el tacto me ofrece.

Una vez me acerqué a María y noté que había alargado su falda, la cual le quedaba muy corta. Al examinar como estaba hecho el dobladillo, descubrí que no habían quitado el hilván. Llamé a A. I. y le dije: «¿Por qué habéis dejado el hilván? No se nota mucho, pero hay que quitarlo.»

En cierta ocasión Tch. estaba leyendo para mí cuando le reclamaron

para que fuera a otra parte durante unos minutos; me quedé pues sola. A mi lado, sobre una mesa, había unos cuantos libros impresos en caracteres ordinarios y, por lo tanto, impenetrables para mí. Pero en la encuadernación de uno de ellos descubrí un círculo que rodeaba un retrato en relieve: con facilidad pude determinar el lugar del rostro, de los ojos, de la nariz, de la boca, del mentón, de las orejas. Cuando Tch. volvió le pregunté:

— ¿Qué libro es éste?

— «La filosofía de la zoología», de Lamarck.

— ¿Entonces ese es el retrato de Lamarck?

— Sí.

Los videntes no comprenden casi nunca como puede ser expresiva la lectura digital, la dactilología. Intenté convencer de esto muchas veces, con todo tipo de demostraciones manuales, a la persona encargada de hacerme la lectura, pero los ojos que ven nor-

malmente a duras penas captan matices evidentes para mí y para los alumnos de nuestro instituto.

Por ejemplo, si V. habla de cosas o de personas que le agradan, hace con sus dedos movimientos suaves y acariciadores. Si, por el contrario, siente disgusto o malestar, sus dedos se mueven con rapidez y brusquedad. Naturalmente, estos delicados signos pasan desapercibidos para él. Personalmente, llamo «expresivas» a aquellas manos que me evocan —para hablar como los que no están privados de la vista y el oído— «una entonación de la voz», «un rostro móvil y vivo», etc.

La mayor parte de los ciegos dependen necesariamente de los videntes cuando se trata de enhebrar una aguja. Pocos llegan a ejecutar por sí solos esta operación, y quienes logran hacerlo emplean un método que, por lo general, es éste: aplican en la punta de la lengua el extremo de la aguja donde se encuentra el agujero



equivocaba y fue a pedir otro periódico.

Pese a que no recibo impresiones visuales o auditivas, no dejo de amar apasionadamente la naturaleza. Puedo, en efecto, distinguir todos los perfumes, tocar los pétalos de las flores, las briznas de hierba, las ramas llenas de hojas. Siento el calor del sol y, cuando me abrumba, disfruto del frescor de la sombra y del agua. Me gusta mucho estar a la orilla del mar. Siempre adivino por el olor que nos dirigimos a ella. Es verdad que no veo el mar, no oigo el estruendo de las olas; pero cuando estoy cerca su olor embriagador me colma de placer. Y así llego hasta la orilla llena de admiración y de veneración por su poderío y su hermosura, que puedo representarme mentalmente.

u ojo y perciben con la lengua cuándo la punta de la hebra penetra en él.

Yo lo hago de otra manera: tomo la aguja por la parte superior con el pulgar y el corazón de la mano izquierda y el hilo con el pulgar y el índice de la mano derecha. Este método es tan cómodo que puedo enhebrar el hilo al primer intento si la aguja no está torcida y no se desliza entre los dedos. Me las arreglo tan bien sin ayuda de nadie que incluso, cuando hay poca luz, quienes trabajan conmigo me piden que les enhebre sus agujas. A. I. me lo ha pedido muchas veces, y cuando le pregunto: «¿Es que tú no lo consigues?», me responde: «No. El cielo está nublado y no veo el ojo, porque la aguja es muy fina.» Creo que es interesante advertir que enhebro con mayor facilidad las agujas finas que las gruesas.

Una vez que T. A. estaba leyéndome algo, K. se acercó a nosotras y se puso a charlar con ella. Coloqué mis manos sobre la garganta de ambas y escuché sus voces. Después les palpé el rostro. «¿Te parecemos guapas?», preguntó T. A. en broma. «Bastante. Pero tu rostro es más hermoso que el de K.» «No, K. está mejor: es más lozana.» «Tal vez sea más lozana, pero tus rasgos son más bellos.»

Después conté a L. I. como había «examinado» los rostros de T. A. y de K. «¿Acerté al encontrar más hermoso el rostro de T. A.?» «Acertaste plenamente», me contestó.

El olfato

Recuerdo que el año pasado me ocurrió la siguiente anécdota. Estaba leyendo los periódicos con U., habíamos acabado con todos los que teníamos en nuestro poder y U. había ido a pedirle otros a J. Volvió al cabo de un rato y, cuando me dio uno, le dije:

— Ese periódico ya lo he leído.

— ¿Como lo sabes si aun no te he dicho cual es?

— Por el olor sé que me lo leyó R. G.

— Imposible, Si J. me lo ha dado es porque no lo has leído aun— replicó.

Le pedí entonces que me leyera el título de un artículo que publicaba aquel número, y después volví a decirle varias veces que ya lo había leído con R. G. Se convenció de que no me

— Sí. Es el calendario, pero el ruido no me molesta y no me había percatado de él.

Me dije entonces que las personas normales están tan habituadas a los diferentes ruidos que con frecuencia se equivocan cuando aseguran que no oyen o no ven algo.

Cuando entro en un local para mí desconocido, reconozco inmediatamente el tipo de suelo o de escalera que hay en él. Si la escalera es de madera, me parece que la resonancia de mis pasos es más prolongada que si es de cemento.

Fui en varias ocasiones de excursión en barco por el Dnieper. Era siempre durante el verano y nunca abandoné el puente. Sentía con toda claridad el desplazamiento del buque, y el movimiento de sus máquinas me producía la sensación del latido de un gran corazón que estuviera bajo mis pies.

Pocos creen que una persona ciega y sorda puede «oir» una canción o una pieza de música. Y, sin embargo, para su dicha, una persona con esos impedimentos puede percibir muy bien el sonido de una voz o de un instrumento. Por supuesto, no «oye» con sus oídos, sino con las manos. Yo experimento un gran placer cuando coloco mis manos sobre un instrumento que alguien toca (sobre todo si es un piano) o sobre la garganta de una persona que canta o que habla.

En cierta ocasión L. I. y Tch. charlaban junto a mí. Yo había «oido» ya muchas veces la voz de L. I., que me gustaba, pero nunca la de Tch. Tenía curiosidad por conocer como era y coloqué una mano sobre la garganta de L. I. y después sobre la de Tch. Me di cuenta de que su tono de voz era un poco más bajo, pero el timbre era también agradable. Pregunté a L. I. si esto era cierto. «No —me respondió— no creo que su voz sea más baja que la mía.» Ocurría simplemente que ella estaba hablando más fuerte que de costumbre.

No obstante, seguía pareciéndome que yo tenía razón y decidí pedir su opinión a mi amiga N. que tenía muy buen oído. Al día siguiente le presenté a Tch. y le pedí que escuchase su voz con atención. Después de hablar con Tch., N. me dijo: «Sí, tiene la voz un poco más baja que L. I. Al principio no se repara en ello porque su timbre de voz es completamente diferente, pero no te equivocaste.»

También pongo mi mano con frecuencia sobre mi propia garganta para «oir» mi propia voz y, de esta manera, adquirir hasta cierto punto el dominio de mis inflexiones haciéndolas más agudas o más graves, más fuertes o más discretas, más agudas o más suaves. Sería erróneo considerar esto extraño o ridículo, puesto que mi mano percibe mi voz casi tan bien como podría percibirla mi oído. Por lo demás, sería muy útil que todos los sordomudos en tratamiento se acostumbraran a colocar la mano sobre la gar-

El sentido vibratorio

Al igual que los olores, percibo y distingo con facilidad los diferentes tipos de ruidos y de choques que provoca el traslado de un mueble. Las vibraciones del parque me transmiten los movimientos. Un día estaba trabajando con G. en el comedor donde hay dos grandes calendarios de madera, concebidos de modo que los niños puedan hacerlos girar hacia cualquier lado, lo que produce un ruido seco. Mientras trabajaba percibí el ruido, que me resultaba molesto y me impedía concentrarme en mi labor. Al principio no comprendí de donde procedía y pregunté a G.:

— ¿Quién da golpes?

— No oigo nada— me respondió.

Su respuesta me sorprendió mucho, pues el ruido que el suelo me transmitía debía llegar a G. tan bien como a mí. El ruido proseguía, impidiéndome prestar la debida atención a lo que G. me estaba leyendo. Oí que alguien manipulaba el calendario varias veces seguidas y pregunté:

— ¿Y ahora tampoco oyes nada?

ganta cuando hablan, lo que les permitiría lograr que su elocución fuera mucho más agradable y clara. En lo que a mí respecta, cuando entablo conocimiento con alguien, recorro a este procedimiento para dominar mi voz.

Cuando estoy junto a un piano, distingo los sonidos con independencia de que mi mano repose o no sobre la tapa. No hay nada extraño en esto: las vibraciones sonoras se comunican a todo el instrumento y son transmitidas por el suelo hasta mis pies, que las perciben con particular claridad cuando el intérprete ejecuta acordes simultáneos.

En casa de mi amiga N. me dormí una vez sobre un diván situado en un lugar próximo al piano y me desperté sobresaltada por las potentes vibraciones sonoras de una pieza compuesta en acordes «fortissimo». Sentía tan fuertemente las vibraciones que me pareció como si el diván ocultara en sus entrañas un instrumento semejante al piano.

Tuve un camarada clarinetista. Una vez que tocaba en una orquesta, yo estaba sentada a su lado y, aunque no recuerdo qué obra era la programada, recuerdo en cambio perfectamente que él me tomó una mano y yo media el compás. Cuando terminaron, la pregunté:

— ¿Crees que marqué el compás correctamente?

Y él me respondió:

— Con toda corrección.

Sería equivocado creer que los movimientos de las personas que los rodean no importan a los sordociegos. Personalmente, la manera de andar que tienen algunas personas me molesta e irrita. Por ejemplo, suelo leer con frecuencia en el comedor que A. N. atraviesa a menudo con un paso que tiene la virtud de ponerme nerviosa. No sé qué tipo de ruido produce en realidad, pero lo que percibo son sonidos de una especie muy particular que me dan la impresión de que A. N. tiene cuatro pies, dos de los cuales golpean el suelo con fuerza. Esto proviene de que no se ata las zapatillas y, al caminar, el tacón de éstas choca contra el suelo antes que el pie.

He leído hace poco en la revista «La vida de los ciegos» que un escolar invidente propuso que se fabricasen escalfadores provistos de un receptáculo con dos tazas llenas: de esta manera el ciego no estaría en peligro de derramar el agua cuando intenta llenar su taza. Por supuesto, es una buena idea, pero, en lo que a mí respecta, este utensilio no tiene ningún interés particular.

En efecto, cuando utilizo un escalfador, no sujeto mi taza o mi vaso como todo el mundo, sino de manera tal que mis dedos perciben a la vez la temperatura y la cantidad de agua. Tanto si está caliente como si está fría, me doy cuenta fácilmente del nivel que alcanza. Es muy raro que el recipiente se me desborde, y si me ocurre alguna que otra vez es porque mi atención está absorbida por otro asunto.

¿Me represento los colores?

Muchas personas quisieran a toda costa saber si puedo tener una idea de lo que es un determinado color. Me han preguntado incluso si es posible distinguir los colores con el tacto.

A ambas preguntas respondo: «Por supuesto que no.» Pero, dado que utilizo el lenguaje de los videntes, suelo emplear también las palabras corrientes que estos utilizan para designar los diversos colores y matices. No es que tenga muchos deseos de saber a qué se asemejan. Cuando era algo más joven, instaba frecuentemente a quienes me rodeaban a que me explicasen los colores. Recuerdo que un día me hicieron una falda de color café con leche. El corte de la falda me gustaba mucho, por lo que me habría encantado conocer de qué color es el café. Me respondieron:

— Es exactamente como el café con leche. ¿Te lo imaginas?

Está claro que puedo representarme con facilidad una taza de café con leche caliente, su olor y su sabor, pero no su color. Entonces intenté imaginar cómo era mi falda palpándola meticolosamente, aunque sabía que mis dedos no lograrían mostrarme el color del café.

En otra ocasión pregunté de qué color era mi chal y supe que era de color arena.

— ¿Qué tipo de color es ese? —pregunté.

— El mismo que el de la arena. ¿Comprendes?

Recordé inmediatamente la arena de nuestro jardín que los muchachos movían con sus cubos y sus palas. Después evoqué la orilla del río y su arena húmeda y fría y, por último, una playa familiar cubierta por la seca y cálida arena del mar, en la que

enterraba mis pies. Pero, en lo que respecta al color de la arena, no había nada que hacer.

También sería inútil que reuniese mis recuerdos cuando intentan explicarme el color verde hablándome de la hierba y de las hojas de los árboles.

Como veo las nubes, la tormenta, la Vía Láctea, la luna

Me imagino los rayos del sol cuando, pasada la tormenta, se vuelven cálidos; pero junto al sol flota en el aire un gran rectángulo oscuro —tomo este epíteto del vocabulario de los videntes—. Este rectángulo, fragmento de una especie de masa de materia compacta, se acerca lentamente al sol y acaba por ocultar la cálida radiación. En la calle percibo en seguida la transformación del aire, el descenso de temperatura que se produce en cuanto el sol se vela. Es precisamente este cambio de temperatura lo que me permite formarme una idea de lo que son las nubes.

Me represento también un gran círculo en medio del cielo (el propio cielo se me aparece como una ilimitada extensión de aire), y en la periferia de este círculo, los zigzags relumbrales y abrasadores de los relámpagos. Después, grandes trozos se desgajan del círculo, moviéndose en todos los sentidos de tal manera que chocan unos contra otros; suena un estruendo y los trozos vuelan convertidos en pedazos más pequeños, los cuales se fragmentan a su vez en ínfimas partículas que caen sobre la tierra en forma de frías gotas de lluvia.

Sé lo que es la Vía Láctea, pero no tengo de ella la misma imagen que los videntes. Cuando leo algún libro dedicado a nuestra nebulosa, imagino, desplegada a una enorme distancia de la Tierra, una cinta muy larga pero no muy ancha de blanca, suave y fina muselina, semejante a la gasa. Desconozco la verdadera belleza de la Vía Láctea, pero deduzco que una muselina clara que destaca sobre el fondo azul oscuro del cielo debe ser digna de verse. Sé, porque me lo han dicho, que estos dos colores casan muy bien. Cuando leo esta frase: «Se ve la blancura de la Vía Láctea», comienzo por evocar la imagen de la leche, su sabor en mi paladar. Ahora bien, me han enseñado que la leche es blanca; por tanto, la muselina con la que comparo a la Vía Láctea es también blanca o, al menos, de un color casi tan claro.

Compruébese una vez más que no puedo hacer otra cosa sino emplear en todo momento las palabras de quienes ven y oyen: no hay una lengua de uso exclusivo para sordomudos y ciegos.



Se habla mucho de la luna y con frecuencia me encuentro en las obras literarias con páginas enteras consagradas a ella.

Los libros de antaño la calificaban de «astro de la noche» o «luminaria nocturna». Sé que para las personas normales la palabra «luminaria» evoca la imagen de una lámpara votiva, encendida o no; de ahí que yo también me esfuerce por representarme la luna como un candil de grandes dimensiones colgado de una cadena. Pero, cosa extraña, no logro hacerlo.

Recuerdo que cuando era niña, en el pueblo donde vivía, tuve ocasión de «examinar» una luminaria de altar, sin conocer su nombre ni su uso. ¿Por qué, pues, no consigo representarme así a la luna?

Simplemente porque me la figuro como una gran bola hueca de porcelana; me parece incluso sentir la lisura de su superficie. Cuando hablan delante de mí de la luna llena, ésta es la imagen que emana en seguida de mi espíritu. Y la bola en cuestión debe de ser de color claro, no porque no pueda formarme una representación verdaderamente visual de la luz y de la oscuridad, nociones que para mí se confunden con las impresiones cutáneas de calor y frío, sino porque se habla corrientemente de «claro de luna».

Como me es imposible «sentir» la luz de la luna, no llega a parecerme tan agradable, alegre y vivificante como la del sol. Cuando, en invierno o en los comienzos de la primavera, invade mi rostro un rayo de sol, no es raro que sonría. En cambio, permanezco completamente indiferente cuando oigo exclamar: «¡Cómo brilla la luna!».

Pero no siempre hay luna llena. Cuando me hablan de «cuarto creciente» o encuentro esta expresión en un libro, me imagino una delgada raja de calabaza cuya extremidad más puntiaguda se vuelve hacia arriba.

En el concierto, en el teatro

Me ha ocurrido que me invitaran a un concierto en un club de ciegos. Me encontraba allí un poco desamparada, sabiendo como sabía que, de todos modos, no podría oír a los cantantes que actuaban.

Sin embargo, todo se arregló en seguida. M.N. me «traducía» el texto de las canciones y las romanzas, mientras S.A. agarraba mi otra mano y me transmitía el ritmo de la música. Evidentemente me era imposible hacerme una idea de la verdadera melodía, pero el ritmo correspondía a la cadencia de los versos y esto bastaba para proporcionarme un gran placer.

Al día siguiente del concierto, mis idas y venidas en mi habitación estaban todavía contagiadas por el ritmo de aquella misma música que había tenido a una mano por intermediaria.

Asisto a veces a interesantes espectáculos musicales organizados para los sordomudos en la Casa de los Sindicatos. La diferencia entre estos espectáculos y los destinados a las personas normales radica en la composición del programa, en el que dominan los números de payasos, de acrobacia, de prestidigitación y de danza. Sigo con mucha dificultad este tipo de números, que no tienen ningún interés particular para mí.

Suelen «contarme» los malabarismos de los prestidigitadores y, si por añadidura sigo los movimientos de la traductora, el escenario ya no me parece vacío y tengo la sensación de que algo está ocurriendo en él realmente. Pero aun es mejor cuando, sentada en primera fila, junto al escenario, percibo el juego de los pies de los bailarines.

Recuerdo un espectáculo en el que estaba anunciado un artista que en traje tradicional iba a ejecutar danzas del Cáucaso. Nunca había visto este traje, pero cuando comenzó la danza y sentí que los pies golpeaban el suelo con un ritmo endiablado, logré representarme al bailarín con cierta precisión. Me lo figuré de talla mediana (sin que nadie me dijera nada al respecto), de rostro sonriente y movimientos rápidos y resueltos. El cuerpo de su traje se me aparecía bastante difuminado, pero, en cambio, imaginé las mangas con gran vuelo y los calzones bombachos. Las vibraciones de la música (interpretada al piano) y el estruendo de las botas me permitían adivinar la rapidez y el brío con que bailaba el artista caucasiano.

Aquella danza del fuego (al menos ese fue el nombre que yo le di) tenía

un efecto contagioso: me sentí completamente electrizada y podría haber jurado que veía al bailarín, que palpaba con mis manos su cuerpo, su casaca de mangas de ancho vuelo, su rostro encendido por el movimiento. Me parecía que, lejos de estar cansado, desplegaba una amplia sonrisa que dejaba al descubierto unos dientes grandes y perfectamente regulares.

Esta imagen del bailarín nadie me la había proporcionado. Se la debía sólo a las vibraciones producidas por una música arrebatadora y por el tacaneo de unas botas. Aquella noche el espectáculo me produjo un gran placer y volví a casa de muy buen humor.

En el museo

Cuando visito un museo y mi acompañante me describe el contenido de un cuadro, yo escucho con interés, pero no siempre me represento el cuadro tal como es en la realidad.

Si contiene seres u objetos que yo tengo posibilidad de «examinar» (por ejemplo, personas, árboles, senderos, pájaros u otros animales domésticos), logro hacerme una idea más o menos exacta. Pero si evoca el alba o una puesta de sol, un paisaje o un mar encrespado con un barco a la deriva, entonces me represento, por un lado, la superficie lisa de la tela sobre la que aplico mis manos y, por otro, perfectamente diferenciados del cuadro, el sol o el mar tal como se me aparecen en la naturaleza: el sol me da calor con sus rayos y el mar chapotea a mis pies y me llena de salpicaduras; incluso llego a sentir su olor tan particular.

Fuera del museo los cuadros se me aparecen mentalmente con sus dimensiones, el cristal que los protege, su marco liso o tallado. Pero el contorno del paisaje o los colores de la tela se me escapan del todo. Sólo me recuerdo el tema y el significado de la obra, con la sensación de que algo ha quedado sumergido en una niebla indistinta.

De ahí que prefiera la escultura, arte que se presta muy bien a mi «visión» táctil y que, por consiguiente, comprendo con facilidad.

Toda vez que leo obras literarias y que manejo la lengua de las personas que ven y oyen, podría perfectamente hablar, con no menor pertinencia que ellas, de un cuadro que nunca hubiese visto pero cuyo tema conociera. Probablemente mi interlocutor no lograría creer que no he visto nunca el cuadro con mis ojos.

De todos modos, en mis libros tengo por principio no decir más que la verdad y jamás pretendo conocer las cosas que ni he visto ni he logrado representarme mentalmente. ■



Los progresos de la electroacústica han permitido crear aparatos especialmente destinados a corregir los defectos de elocución del niño sordo. La fotografía muestra la utilización de uno de esos dispositivos durante una clase de reeducación en la Escuela Ruhi para Sordos de Teherán (Irán).

Foto © Paul Almasy, París

EL DERECHO A SER COMO LOS DEMAS

Progresos recientes en materia
de educación especial

por **John McKenna**

JOHN MCKENNA es director del servicio de psicología de la God Child Guidance Clinic, de Dublín, profesor de psicología del Royal College of Surgeons de Irlanda y profesor del University College, también de Dublín. Es miembro del Consejo de la Liga Internacional de Asociaciones para Retrasados Mentales. Ha sido consultor de la Unesco y es autor de la introducción y de las conclusiones del volumen titulado «Situación y tendencias actuales de la investigación en materia de educación especial», que la Unesco acaba de editar en francés e inglés.

CADA año nacen un gran número de niños con una deficiencia que, cuando lleguen a la edad adulta, les impedirá aportar una contribución útil a la sociedad. Si no se les presta una ayuda especial, la vida de los niños deficientes puede resultar más difícil de lo que debiera, lo que les hará sentirse extranjeros en el mundo que les rodea.

Hay que ayudar a cada niño a adaptarse a la vida, pero los hay tan radicalmente privados de la posibilidad de aprender normalmente que es preciso tomar en consideración la necesidad de ayudarles de manera especial.

Consideremos ahora las principales clases de deficiencias físicas o mentales que pueden impedir que unos niños se beneficien de los medios y servicios de educación que están normalmente al alcance de los de su edad.

15

SIGUE A LA VUELTA

Deficiencias de la vista

El ciego de nacimiento puede recibir ayuda desde sus primeros años porque se advierte inmediatamente que necesita tal ayuda. Esta es quizá la razón principal del éxito sorprendente que alcanzan los ciegos en muchos puestos de trabajo de gran responsabilidad.

Siempre que se disponga de un personal docente debidamente formado y de los medios materiales adecuados para la instrucción de los ciegos, no habrá prácticamente límites para los logros a que los ciegos pueden aspirar. En la URSS, por ejemplo, hay estudiantes ciegos que realizan trabajos de laboratorio muy complejos — en física, química y geografía — gracias a los nuevos aparatos que han sido diseñados para ellos. También en la Unión Soviética existe ya una máquina de leer que identifica palabras y grupos de palabras, en vez de letras, acelerando con ello la capacidad de lectura.

En los Estados Unidos de América un centro del Instituto Tecnológico de Massachussets (MIT), especializado en la realización de aparatos para los ciegos, ha fabricado máquinas eléctricas Braille de gran velocidad y un aparato que permite convertir los tipos de imprenta Braille en palabras habladas. Existen asimismo sistemas más perfectos de orientación que ayudan a los ciegos a caminar con menos peligros que antes.

Deficiencias del oído

La educación de los niños sordos plantea a los educadores uno de los problemas más difíciles de resolver. Un grave defecto auditivo en los primeros años de la vida puede tener efectos permanentes para la personalidad de quienes lo padezcan y coartar el desarrollo de su cerebro, incidiendo por ende en sus funciones intelectuales.

Es oyendo a los adultos que les rodean como los niños aprenden el lenguaje. La capacidad de formular los pensamientos propios en forma de frases habladas constituye uno de los aspectos más importantes del desarrollo intelectual humano, y el lenguaje es un requisito previo indispensable para poder leer y escribir. De ahí la importancia de diagnosticar lo antes posible la sordera.

De las investigaciones y observaciones relativas a los niños pequeños se desprende que el desarrollo del lenguaje pasa por varias fases, en cada una de las cuales se requiere una estimulación adecuada. La privación del sonido, del habla y de una estimulación del lenguaje pueden traer consigo un desarrollo mental incompleto. Aunque en este campo de la educación de los sordos no se hayan producido adelantos impresionantes, la aplicación de los conocimientos, cada vez más amplios, sobre la primera infancia empiezan a dar resultados positivos.

En todo el mundo se utilizan de modo creciente aparatos auditivos transistorizados y otras técnicas perfeccionadas que, conjuntamente con el empleo de métodos de enseñanza más complejos, hacen que el lenguaje hablado sea una posibilidad al alcance de un número mucho mayor de niños sordos, ofreciéndoles unas posibilidades de expresión más amplias que las que les permitía antes el lenguaje mímico y dactilológico.

Por ejemplo, equipos especiales para la presentación visual de las palabras habladas ayudan a los sordos a corregir sus defectos de dicción. También se han inventado aparatos electroacústicos que complementan la interpretación del movimiento de los labios. Esos "artefactos táctiles" permiten percibir las vibraciones mediante el tacto, y el sordo es capaz de diferenciar acústicamente sonidos que no

puede distinguir en el movimiento de los labios.

Los experimentos llevados a cabo recientemente en la Unión Soviética demuestran que casi todos los niños con deficiencias auditivas pueden percibir los ritmos, los compases, las vibraciones, las pausas y los acordes musicales. Una determinada combinación de acordes y pausas crea "música" para ellos, permitiéndoles organizar sus movimientos. Incluso su manera peculiar de cantar procura a los niños sordos gran placer estético.

Deficiencias psicológicas

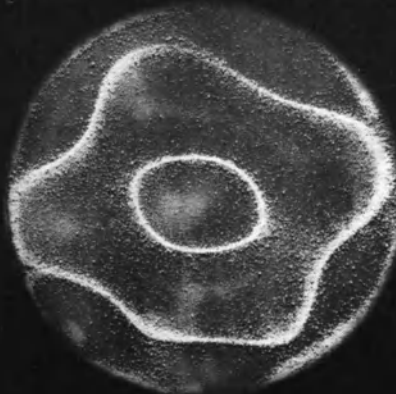
Los niños que padecen deficiencias de índole psicológica o perturbaciones emocionales son uno de los grupos más difíciles de tratar. La reacción a las necesidades psicológicas insatisfechas se manifiesta de muchos modos: tartamudeo, espasmos, temor a la escuela, hábito de morderse las uñas, succión del pulgar, arrebatos de mal carácter, enuresia, perturbaciones del comportamiento, hábito de hurtar y de mentir, crueldad y conducta asocial.

Resultará probablemente muy difícil tratar a estos niños, precisamente porque no constituyen un grupo homogéneo fácilmente identificable. Ciertos deficientes tienen una perturbación o ansiedad relativamente moderada, otros padecen desórdenes más graves; algunos de ellos son tímidos y retraídos, otros agresivos y propensos a la delincuencia; los hay que mejoran sin tratamiento alguno y otros, en cambio, empeoran y llegan a tener perturbaciones crónicas.

Muchos niños que padecen este tipo de deficiencias obtienen resultados escolares insuficientes; con frecuencia tienen dificultades para expresarse, y ésta es probablemente la causa de que resulte mucho más difícil educarlos socialmente e inculcarles valores y normas generales.

EL TONOSCOPIO O EL OJO QUE OYE

Hacer visible la forma de los sonidos para ayudar a los sordos a pronunciarlos: tal era uno de los objetivos que se proponía alcanzar el Dr. Hans Jenny y que persigue después de su muerte Christian Stutten en el Instituto Hans Jenny de Vibraciones, de Dornach (Suiza). Tras largos esfuerzos, los dos investigadores lograron construir un aparato ingenioso y de escaso costo, el tonoscopio, que vuelve visibles las vibraciones sonoras. Su forma es la de una enorme pipa de fumar, cuya base cuadrada y vacía está cubierta por una membrana flexible; sobre ésta se coloca una pequeña cantidad de granos de arena o de cuarzo de diversos colores, que se agrupan o se separan según las vibraciones de los sonidos producidos al soplar por el tubo. Su eficacia para corregir la elocución de los sordos se debe en gran parte a que un mismo sonido produce siempre la misma imagen.



Fotos © J.C. Stutten, Dornach, Suiza



Foto Fred Mayer © Magnum, París

LOS DEDOS QUE VEN

Gracias a la escultura, el modelado y otros trabajos manuales de índole similar, los niños ciegos adquieren un mejor conocimiento del mundo que los rodea y de las formas que lo integran. Uno de los establecimientos infantiles que ponen en práctica este sistema es la escuela «Luz y Esperanza» de Heliópolis, en las afueras de El Cairo (República Árabe de Egipto). Bajo la dirección de la señora Samira Abu Zayd, la escuela se esfuerza en desarrollar el sentido artístico y plástico de los alumnos iniciándolos, entre otras técnicas, en el modelado de la arcilla y los recortes de papel, como en esta conmovedora obra, «La madre y el niño», realizada con papeles de consistencia diferente por una joven ciega de nacimiento. En la otra fotografía, una alumna de la Escuela Especial para Ciegos de Kobe (Japón), donde el profesor Shiro Fukurai enseña a los niños ciegos a «expresar libremente lo que sienten».



Foto © S. Abu Zayd, El Cairo

En muchos ambientes se comprende cada vez más claramente que el maestro es el que está en mejores condiciones para ayudar a esos niños no solamente a progresar en la escuela sino también a conseguir una competencia social. En ciertos programas de formación del personal docente —especialmente en los destinados a maestros y profesores de deficientes físicos o mentales— se empieza a tomar en consideración esta misión más amplia del maestro respecto a sus alumnos psicológicamente «difíciles».

Empezamos ya a comprender que la salud mental depende en buena parte de la sociedad en la que vivimos y que ciertas sociedades pueden favorecer el desarrollo psicológico más que otras. Una sociedad que facilite a todos sus miembros el desarrollo físico, mental y psicológico fomentará sin duda alguna la salud mental. Y la escuela es el lugar donde se puede promover y ejemplificar de modo óptimo esos ideales.

Deficiencias de elocución

En los diez años últimos han progresado sensiblemente las investigaciones relativas a los problemas de comunicación,

lenguaje y elocución y al papel esencial de la experiencia en la adquisición del lenguaje. Esas investigaciones no solamente han contribuido a la formulación de un diagnóstico más exacto de los distintos tipos de deficiencias de elocución e indicado métodos especiales para corregirlas, sino que además han puesto de manifiesto la necesidad de empezar lo antes posible ese tipo de acción curativa.

En la URSS se han creado y siguen creándose establecimientos preescolares para los niños que padecen estas deficiencias. El tartamudeo —que es un problema universal— no es tratado como un síntoma independiente sino en el contexto general del desarrollo psicológico. Una técnica

especial, consistente en el trabajo manual de los niños en edad preescolar, está ya dando resultados muy esperanzadores en lo tocante a la eliminación del tartamudeo.

También en los Estados Unidos de América las investigaciones sobre este defecto se han centrado sobre todo en los factores generales de la personalidad, si bien muchos especialistas se dedican principalmente a tratar el tartamudeo como síntoma y a ensayar nuevos métodos de condicionamiento activo. Al igual que en otros muchos países, en Estados Unidos la práctica y la investigación relacionadas con los deficientes de esta categoría no están bien ensambladas en los programas de educación. Por ello, sería conveniente que la patología de la elocución ocupara un lugar más importante en la formación del personal docente, ya que nos consta que el lenguaje hablado es una necesidad básica para poder leer y escribir.

Invalidez física y salud deficiente

Los estudios realizados en niños que han pasado cierto tiempo en el hospital ponen de manifiesto que la separación de

los padres y del hogar puede surtir efectos nocivos para la personalidad. Cuanto más pequeño sea el niño y más dure ese periodo en el que está apartado del afecto y de la atención personal de su familia, tanto mayores serán las probabilidades de que se produzca una perturbación de la personalidad, y tanto más irreversibles resultarán sus consecuencias.

A finales del pasado decenio, en las revistas pedagógicas de los Estados Unidos esta categoría de deficiencias estaba representada exclusivamente por las dificultades para aprender de ciertos niños, que se describían de diversos modos: disfunciones cerebrales, daños cerebrales mínimos, dislexias, graves perturbaciones

del aprendizaje, etc. Estos calificativos se aplicaban a los niños que plantean un problema especial por su incapacidad para obtener unos resultados escolares en un campo determinado —que, en general, es el de la lectura— aunque en otros aspectos puedan ser despiertos e inteligentes.

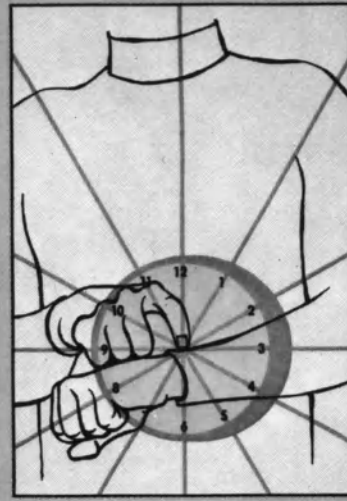
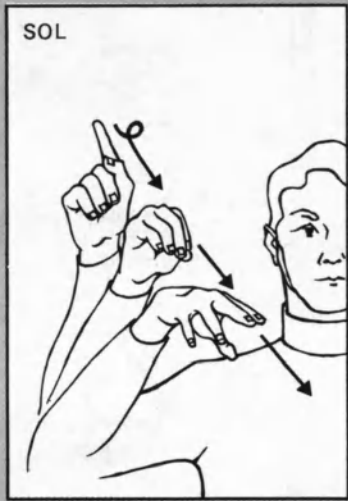
Es probable que las investigaciones en este campo permitan, por fin, conocer mejor este problema de los "lentos en desarrollarse", de los niños que parecen perezosos en la escuela pero que alcanzan éxitos muy notables en otras tareas de índole más práctica después de abandonar sus estudios. El hecho de que los profesores, psicólogos y neurólogos dediquen ahora su atención a este nuevo concepto clínico-educativo ofrece la perspectiva de aclarar uno de los grandes problemas tradicionales con que se enfrenta el personal docente: los alumnos que no consiguen aprender a leer, a pesar de ser muy brillantes en otros aspectos.

Deficiencias mentales

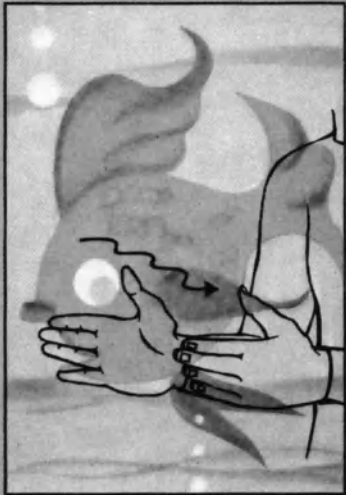
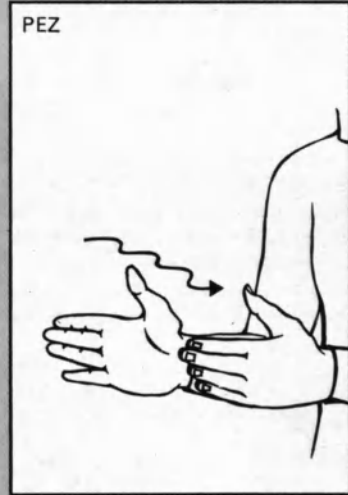
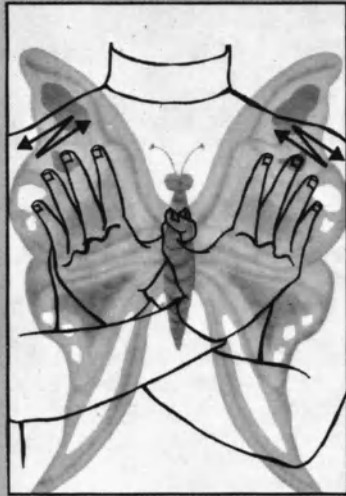
En muchos sentidos, los niños con deficiencias mentales constituyen la mayor fuente potencial de problemas sociales

en las modernas y complejas sociedades urbanizadas. Como existe una amplia gama de factores causales y de condiciones consiguientes que entrañan distintos grados de retraso intelectual, las necesidades de estos deficientes son también muy diversas. En este sector de los deficientes mentales o subnormales es donde se están produciendo los adelantos más impresionantes en todo el mundo.

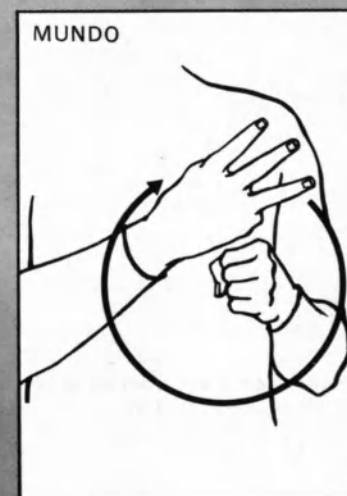
En Suecia, por ejemplo, el sistema tradicional de crear clases especiales para los subnormales ha sido puesta en tela de juicio desde 1960. En efecto, por entonces surgieron algunas dudas sobre la conveniencia de mantener a los deficientes en un medio aislado.

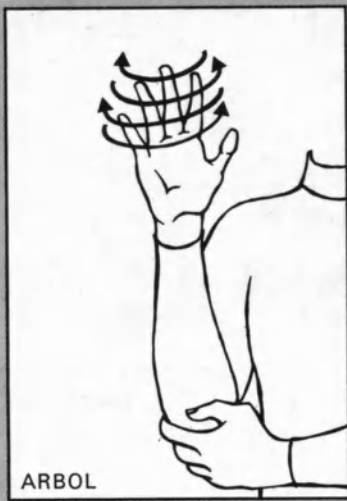


TIEMPO



TELEFONO





ARBOL



FLOR



LAS MANOS



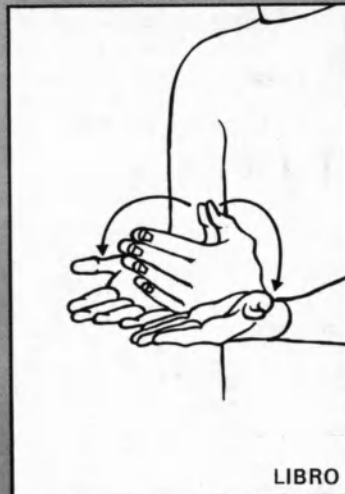
PATO



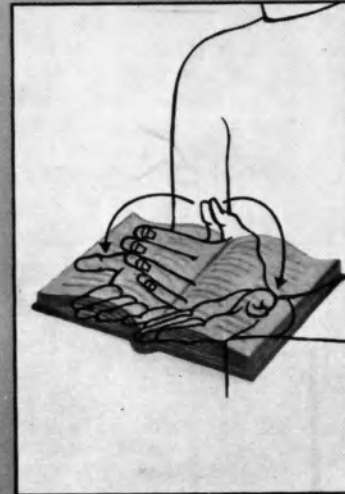
Gracias al «lenguaje natural» de los gestos, que es prácticamente idéntico en todo el mundo y al que con el tiempo se han ido añadiendo algunos signos convencionales, los sordos de los diferentes países pueden comunicarse entre sí sin dificultad (véase el artículo de la página siguiente). Reproducimos a continuación algunos signos de ese lenguaje internacional, publicados en forma de juego de naipes por la Asociación Nacional de Sordos de los Estados Unidos. El juego, compuesto por 52 naipes y un comodín, contiene 26 pares de cartas: una con el signo y el dibujo del objeto que representa, y otra con el mismo signo y la palabra que corresponde al nombre del objeto. Además de este lenguaje gestual los sordos y los sordomudos poseen un alfabeto internacional en el cual las letras y los números están expresados mediante diferentes posiciones de los dedos y de las manos. Este alfabeto fue concebido en el siglo XVIII por el abate Charles de l'Épée, célebre profesor de sordos francés, y ha sido adoptado, con ligeras modificaciones, por la Federación Mundial de Sordos. Con un poco de práctica, quienes adolecen de esta deficiencia adquieren gran destreza y rapidez en el deletreo manual.



AVION



LIBRO



HACIA UN LENGUAJE INTERNACIONAL DEL GESTO

La Federación Mundial de Sordos está preparando un gran diccionario de "palabras" comprensibles para todos

por Cesare Magarotto

EL movimiento repetido de la mano derecha de delante atrás, con la palma vuelta hacia sí mismo, quiere decir: «Ven aquí, acércate», mientras que el movimiento inverso, con la palma de la mano vuelta hacia tierra, significa: «Aléjate, vete».

Las manos cubriendo la cara expresan un sentimiento de vergüenza. La mano derecha levantada o puesta sobre un objeto sagrado indica un juramento. El índice o el pulgar apoyado en el pecho propio significa «yo» y dirigido hacia el interlocutor «tú».

Estos y otros centenares de gestos acompañan el lenguaje hablado de todos los pueblos y son fácilmente comprendidos en todas partes. Como es natural, a los gestos suele añadirse la expresión del rostro, con la contracción mesurada de los músculos faciales que, junto con el ritmo del gesto, confiere valor y significado más o

menos intensos a la expresión en su conjunto.

En los que oyen normalmente los gestos acompañan más o menos frecuentemente el lenguaje hablado o habla, mientras el color y la intensidad de los significados se comunican mediante el tono y la modulación de la expresión oral. En cambio, en los sordos esos sentimientos y esos matices se transmiten precisamente mediante una expresión adecuada del rostro y el ritmo de los movimientos gestuales.

Los gestos nacieron seguramente en la prehistoria junto con las primeras manifestaciones orales, constituyendo un sistema eficaz de comunicación fácilmente comprensible entre las gentes más diversas gracias a una constante referencia a la realidad. Y, en nuestra opinión, fue precisamente de los gestos y con los gestos como nacieron las más antiguas escrituras ideográficas que permitieron al hombre dejar constancia escrita de su historia.

La raíz común de los «gestos naturales» queda demostrada por el hecho de que, todavía hoy, esos gestos son prácticamente iguales o tan semejantes que, por ejemplo, los sordos europeos consiguen entenderse con los indios de América o con los miembros primitivos de las tribus africanas o sudamericanas. Es más, los sordos de todos los continentes logran no sólo comprenderse sino incluso comunicar ampliamente entre sí tras unas cuantas horas de «conversación», la cual sirve sobre todo para verificar los signos convencionales que durante milenios han venido añadiéndose a los naturales.

Basta con que pensemos un momento en lo difícil que resulta comprenderse entre personas que hablan diversos idiomas, que piensan de distinta manera y tratan de argüir con sofismas inútiles, y con que imaginemos la influencia que ello ha tenido y todavía tiene en la convivencia inter-

nacional, para sentirnos obligados a expresar nuestra admiración por los sordos, quienes precisamente gracias al lenguaje gestual, que ellos cultivan y mantienen vivo, consiguen sentirse verdaderamente hermanos por encima de todas las fronteras.

En 1951, durante el congreso constitutivo de la Federación Mundial de Sordos, celebrado en Roma, pudo ya comprobarse esta realidad. Asistían, en representación de 25 países, varios dirigentes de asociaciones de sordos, junto con expertos, médicos, pedagogos, audiólogos y psicólogos. Los congresistas debatieron larga y animadamente, pero los más rápidos en sacar las conclusiones y los más prácticos fueron los sordos, quienes con su lenguaje propio supieron discutir y tomar decisiones sobre la constitución de la Federación Mundial, a la que hoy pertenecen 54 países y centenares de expertos de varias disciplinas y de todos los continentes. No hubo cuestión política ni referencia partidista ni interpretación jurídica capciosa que pusiera trabas o complicara su discurso claro y preciso.

Debe señalarse que los sordos cultos (nos referimos aquí a los sordos totales, que ni siquiera con ayuda de prótesis pueden oír) logran hablar y comprenderse gracias a la «lectura» de los movimientos labiales de sus interlocutores. (Cuando «conversan» entre sí, estos sordos emplean también el lenguaje de los gestos para establecer una comunicación más rápida y completa, evitando las dificultades más importantes y aliviando el esfuerzo de atención y de interpretación que deben hacer en la lectura labial.)

De todos modos, este «arte» de la lectura labial presenta limitaciones y dificultades considerables, en tanto que mantiene la sordera total que aísla al sordo. De ahí que los sordos, por un lado, traten de adaptarse con esfuerzos y sacrificios constantes al mundo

CESARE MAGAROTTO es secretario general de la Federación Mundial de Sordos desde su fundación en 1951. Es también director de la Asociación Nacional Italiana de Sordomudos y presidente del Instituto Técnico Nacional para Sordos y Mudos, de Roma. Ha publicado diversos trabajos sobre la sordera, que han sido traducidos al inglés y al francés. En español ha aparecido su libro *El sordo y la educación profesional*.



Fotos Federación Mundial de Sordos, Roma

Los sordos han elaborado un lenguaje abreviado de signos y gestos de las manos que emplean en las conferencias y reuniones nacionales e internacionales. Las fotografías muestran la manera de expresar las palabras NACIONES UNIDAS y UNESCO. Las manos cruzadas significan «unir», «unión» o «Naciones Unidas». Cuando a ese signo se añade el gesto que expresa «organización en escala mundial» (arriba), se obtiene «Organización de las Naciones Unidas». Si el primer signo va seguido del que se utiliza para «educación» (abajo), el significado de los dos es «Unesco». Es decir, que para expresar el nombre de los organismos de las Naciones Unidas se comienza generalmente con el gesto de cruzar las manos, al que se añade otro signo complementario.

para ellos tan antinatural de los sonidos y, por otro, intenten construir su propia personalidad, su propia cultura, una educación permanente y una utilización del tiempo libre en sus comunidades que tienden a ofrecer a la sociedad los aportes de su experiencia y de sus capacidades.

Por ejemplo, en Italia, gracias a la acción de la Asociación Nacional de Sordos, la televisión ofrece todos los martes por la noche un programa especial dedicado a éstos en que el presentador emplea el lenguaje gestual. El programa, que recoge las principales noticias de la semana y termina con números de variedades y emisiones culturales, es muy apreciado por los sordos italianos. Los de otros países reclaman ya programas similares en sus respectivas televisiones.

Por otro lado, en Italia, como en los Estados Unidos, la URSS, Dinamarca, Suecia y otros países, se envían a los centros culturales para ciegos «videocassettes» con subtítulos en lenguaje gestual en sustitución del sonido.

La utilización por los sordos del lenguaje de los signos se pierde en la noche de los tiempos; como ya hemos visto, existe un «lenguaje natural» que es igual o similar en todas partes y que permite a los sordos comprenderse fácilmente entre sí.

A lo largo de los milenios se han ido añadiendo a este lenguaje natural una serie de signos convencionales.

De ahí que, ya en 1951, la Federación Mundial de Sordos decidiera elaborar un «Vocabulario de signos para las conferencias internacionales» a fin de que todos tuvieran la posibilidad de interpretar precisa y racionalmente las diversas intervenciones.

En 1961, tras diez años de metódica identificación de los gestos convencionales más utilizados en las conferencias y reuniones internacionales, apareció la primera publicación en la materia; se recogieron para ella miles de gestos y después se los sometió a una cuidadosa selección. Por falta de fondos suficientes, este pequeño volumen contiene sólo 339 fotografías, con un vocabulario en francés y en inglés.

Posteriormente, en 1971, apareció el segundo volumen del referido vocabulario, con otros 300 gestos empleados en las conferencias internacionales.

Actualmente, con la ayuda de una comisión de expertos (un italiano, un inglés, un norteamericano y un ruso), se está redactando un nuevo vocabulario que comprenderá más de 1.500 palabras y que se presentará al VII Congreso de la Federación Mundial de Sordos, cuya celebración está prevista en Washington para 1975.

La tarea más ardua y compleja ha consistido en examinar decenas de publicaciones de los diversos países, seleccionar los términos más corrientes en las conferencias internacionales,

identificar aquellos que tienen su origen en gestos naturales sin referencia a los signos alfabéticos, confirmar las reglas precisas que son ya patrimonio del lenguaje de los signos y que permiten el razonamiento abstracto, etc.

Nuestro deseo es que, como ha acaecido ya en el pasado, este trabajo considerable de los sordos y de su cultura aporte una contribución a la comunidad humana en su conjunto. Recordemos, por ejemplo, que precisamente del lenguaje internacional de los sordos se deriva el lenguaje gestual empleado por los buzos, por los operadores de grúas, por el personal de los aviones y, en general, por todos aquellos que trabajan en lugares particularmente ruidosos o caracterizados por la prohibición de todo ruido de fondo (radio y televisión).

En ese mismo lenguaje se inspiran los pequeños vocabularios de cien signos traducidos a 36 lenguas que las compañías aéreas distribuyen entre su personal de a bordo y los pasajeros para poder establecer una comunicación con vistas a las necesidades más inmediatas.

Pero, no lo olvidemos, la necesidad más inmediata, la aspiración más urgente de la humanidad es la paz y la comprensión entre los pueblos. A satisfacer esa aspiración puede contribuir sin duda alguna el lenguaje internacional de los signos.

EL HOMBRE QUE DECIDIO NO MORIRSE

por Thomas Boswell

Texto © "Washington Post" 1974.
Prohibida la reproducción

DESDE el momento en que, un día de noviembre de 1966, se vio arrojado a la estera durante una sesión de lucha en St. Alban School y sintió un terrible chasquido en el cuello, sabía perfectamente lo que le había ocurrido. «Mi cuerpo, desde el cuello para abajo, flotaba en el espacio. Sólo la cabeza reposaba en el suelo».

—Los médicos —dice ahora la madre de Gene Williams— no se anduvieron con rodeos: «Gene, no podemos prometerte nada bueno. El 97 por ciento de nuestros pacientes con lesiones en la médula espinal mueren».

Durante las tres semanas que pasó inmovilizado en la sección de tratamiento intensivo de un hospital local, Williams oía como llegaban nuevos pacientes, a menudo sin conocimiento, para terminar generalmente muriendo.

Entre todas estas muertes, una le pareció particularmente importante a Williams, sirviéndole en parte de «inspiración».

Un día llegó al hospital, inconsciente, un obrero de la construcción que se había caído desde un quinto piso. «Me enteré del accidente por la radio», recuerda Williams. «No recobré el conocimiento y nunca lo vi, pero durante cinco días estuve oyendo su respiración en la cama de al lado». Entonces, en lo más profundo de su ser, Williams decidió no dejarse morir, resistir a un desenlace que parecía fatal y que, efectivamente, estuvo a punto de producirse no una sino varias veces.

Como consecuencia de las trepanaciones que le habían hecho en el cráneo para poder inmovilizarle la cabeza, se le produjo una sinovitis del maxilar, lo que, al impedirle comer, le hizo perder 35 kilos. Como todos los pacientes condenados a una larga temporada de cama, Williams fue pre-

sa de infecciones diversas. En febrero su estado era tal que la fiebre le subió hasta casi 41° de temperatura.

—Los médicos me decían: «Ya lo ve, señora Williams. Debe renunciar a toda esperanza»— cuenta hoy su madre, quien, desesperada y furiosa, maldecía a los especialistas «que casi habían matado a su hijo». Al final, decidió seguir los consejos de «un enfermero de gran experiencia».

Entre los dos envolvieron en hielo al joven, ya esquelético, y le sometieron durante ocho horas a baños de alcohol hasta que la fiebre acabó disminuyendo.

En junio de 1967, la señora Williams, casi tan macilenta como su hijo, le sacó del hospital contra la prescripción de los médicos y le llevó al Rusk Institute de Nueva York. Cuando ingresó en éste, Gene no era, según el Dr. Donald Covalt, «más que piel

sentarse al volante, embarcar la silla y conducir. «El coche le ha salvado», dice su padre.

La historia de Gene Williams, que hoy tiene 24 años, «va mucho más allá de cuanto he conocido hasta ahora», dice el Dr. Covalt. La opinión del mismo Gene es distinta:

—Cuando decidí no morir —dice— no tenía ante mí ninguna posibilidad de elección. Hay que trabajar con lo que se tiene.

En 1968 volvió a la St. Alban School para terminar su último año y entrenar al mismo tiempo el equipo de fútbol. «Era un entrenador estupendo», afirma Gary Gardiner, director atlético de St. Alban.

Williams, que no tenía la menor intención de renunciar a los placeres que se le ofrecían, empezó a acudir a cuantos lugares le agradaban, mostrándose siempre tenazmente independiente: «Las personas en cochecito sólo suelen ir allí donde saben de antemano que van a encontrar sitio. Yo voy al restaurante, al cine, a todos sitios, y me las arreglo para encontrar acomodo allí mismo».

En 1970, cargado de una buena provisión de zumo de arándano para combatir los cálculos y las infecciones renales que atormentan, y a veces matan, a los paraplégicos, Williams llegó a Harvard.

Su sed de conocimientos en las más diversas esferas —musicología (que es su pasión), ciencias políticas, medicina psicosomática, anatomía neurológica— era tal que superó cuanto cabía esperar del brillante jugador de fútbol de St. Alban al que las lecciones no le entraban fácilmente.

Durante sus estudios en Harvard hizo Williams, completamente sólo, dos viajes a México en su coche. Esos viajes constituyen para el Dr. Covalt la proeza más notable que haya realizado nunca un tetraplégico. «Un hombre de semejante temple —dice— tendrá éxito en todo cuanto emprenda».

Pero a Williams le irrita sobremedida que alaben su valor. «La idea de que yo estoy siempre en lucha con la vida es una estupidez», comenta. Haga lo que haga para vivir normalmente, hay gentes que lo considerarán como una demostración de su anormalidad.

«Me gustaría pensar que, sin la herida que me paralizó, habría hecho exactamente lo que hago», añade. Pero no está seguro, ni puede estarlo.

Porque ¿se habría interesado apasionadamente Williams, tal como era antes, por la música y por el arte de curar? ¿Habría manifestado contra la guerra del Vietnam participando en una marcha sobre el Pentágono? ¿Tocaría hoy instrumentos de percusión como miembro de un grupo de jazz de tendencia progresista en Cambridge? Williams concluye:

—Me gustaría creerlo. Pero, a decir verdad, no sé si estaría en mejores o peores condiciones de no haber resultado herido. ■



Gene Williams, a la edad de 24 años, en su sillón de ruedas especialmente concebido para los tetraplégicos.

Foto © Washington Post, EUA

y huesos». Su herida (una fractura entre la quinta y la sexta vértebra cervical) le había convertido en un «tetraplégico en grado máximo», paralizado de los cuatro miembros.

El largo periodo de reeducación durante el cual Williams aprendió a servirse de los músculos que le quedaban en los brazos, las muñecas y el torso constituyó, según dicen él mismo y su padre, «una hazaña atlética lentamente realizada. El más sencillo movimiento representaba un verdadero combate».

Williams entró en el Rusk Institute prácticamente como un inválido, pero salió de él conduciendo un automóvil.

Con el uso parcial de sus brazos y de sus muñecas, pero con las manos paralizadas, Williams podía hacer rodar su silla de inválido hasta el coche,

Estos pescadores tailandeses se cuentan entre los 600 alumnos de ambos sexos de las dos escuelas especiales para niños totalmente sordos creadas en los suburbios de Bangkok en 1953 y 1961. A más de sus cursos regulares, las dos escuelas ofrecen a sus alumnos la posibilidad de realizar actividades artísticas, artesanales y deportivas y de participar plenamente en la vida de la comunidad. Ambas se benefician del plan de bonos de ayuda mutua de la Unesco (véase también el artículo de la página 31).



Foto © Comisión Nacional Tailandesa de la Unesco

SUPRIMIR LOS GHETTOS PARA DEFICIENTES

La actitud de la sociedad entera debe cambiar radicalmente

por **Norman Acton**

NORMAN ACTON es secretario general de la más grande federación mundial de organizaciones que se ocupan de los deficientes, «*Rehabilitation International*». Al mismo tiempo es presidente del Consejo de Organizaciones Mundiales en Beneficio de los Deficientes Físicos y Mentales, que coordina las labores de 37 organizaciones internacionales no gubernamentales. Es Presidente fundador de la Organización Deportiva Internacional para los Minusválidos y ha sido consultor de las Naciones Unidas, de la Unesco y del UNICEF en problemas relativos a los deficientes.

DE cada diez niños, por lo menos uno necesita de la llamada educación especial. Se trata de los niños a quienes se califica de «inadaptados», «deficientes físicos o mentales», «subnormales», «minusválidos»... Esos niños necesitan una orientación especial, una ayuda técnica, una adaptación de los locales escolares y unos planes de estudios especialmente concebidos para que puedan alcanzar los objetivos de la educación.

La Declaración de los Derechos del Niño, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959, estipula que cada niño debe recibir una educación que le permita llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

Este objetivo es particularmente importante en lo que concierne a los minusválidos, y más difícil de alcanzar.

Las dificultades se deben, en diversos grados, a las deficiencias físicas o mentales del niño, pero también a las actitudes de la sociedad frente a quienes las padecen. De ahí que para resolverlas sea fundamental el apoyo activo de la sociedad a los planes de educación especial.

Analicemos algunos aspectos básicos del problema.

¿Qué debe entenderse por apoyo activo de la sociedad?

La función primordial de la comunidad social es, obviamente, garantizar la posibilidad de dispensar una edu-

SIGUE A LA VUELTA

SUPRIMIR LOS GHETTOS (cont.)

cación especial, financiándola por medio de impuestos u otras fuentes de ingresos e integrándola en el sistema general de educación. Los métodos y la orientación pueden variar de un país a otro pero internacionalmente se acepta ya el criterio de que la educación especial constituye un problema que compete a la colectividad y a los poderes públicos.

Según las conclusiones de la Primera Conferencia Internacional sobre Legislación relativa a los Deficientes, organizada por la asociación Rehabilitación Internacional en Roma, en 1971, «los gobiernos deben asumir una importante responsabilidad y desempeñar un papel principal en el desarrollo y el financiamiento de los centros de reeducación de los deficientes físicos o mentales» y «la educación se dispensará sin costo alguno para los individuos ni para sus familias».

Esto no quiere decir que deba subestimarse la función decisiva que desempeñan las organizaciones voluntarias en la creación y el mantenimiento de los servicios de educación especial. En muchos países las asociaciones de padres de familia y otros organismos privados han sido los primeros en cobrar conciencia del problema que plantea la falta de una educación especial para minusválidos; ellos han creado los primeros centros de ayuda y han logrado persuadir a los gobiernos de la necesidad de elaborar programas oficiales o de apoyar los esfuerzos de las instituciones privadas.

LA Escuela de Zurich para Retrasados Mentales constituye un ejemplo interesante del paso de la iniciativa privada a la acción gubernamental. Pese a lo adelantado de su sistema general de educación, Suiza no contaba en el decenio de 1930-1939 con un solo establecimiento especial de educación para niños aquejados de retraso mental grave, los cuales debían permanecer en sus hogares o eran enviados a residencias apropiadas. En 1937, la Dra. Maria Egg creó, con el apoyo de organismos privados, una escuela diurna para aquellos niños que, considerados «ineducables», se hallaban excluidos de la enseñanza general.

En el curso de un decenio, la Dra. Egg y sus colaboradores demostraron que esos niños podían adquirir buenas maneras en su comportamiento social, aprender la importancia del esfuerzo personal, desarrollar diversas habilidades manuales y expresarse por medio de la palabra, la música y el arte; algunos llegaban a dominar téc-



Foto © CNFLRH, París

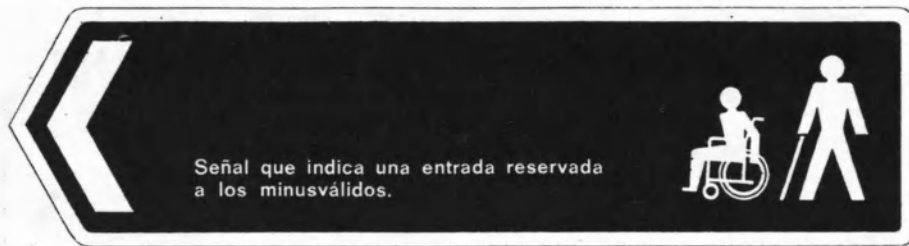
nicas elementales de enseñanza y a todos podía ayudárseles a llevar una vida más feliz. En el seno de la familia su desarrollo era lo más normal posible, y en el seno de la comunidad su progreso constituía una demostración pública del éxito que había coronado la iniciativa de la Dra. Egg.

Diez años después de la fundación de la escuela, el Consejo Municipal de Zurich reconoció el valor de la labor realizada gracias al patrocinio privado y la incorporó al sistema general de educación pública. A partir de entonces, inspirándose en el ejemplo de Zurich, más de 50 asociaciones suizas han creado escuelas diurnas que se ocupan de los niños subnormales.

Para que la educación especial obtenga el apoyo activo de la sociedad es preciso que la población esté informada y convencida de su necesidad y de su valor. Ese apoyo no puede limitarse al pago de impuestos ni a la aprobación general implícita del sis-

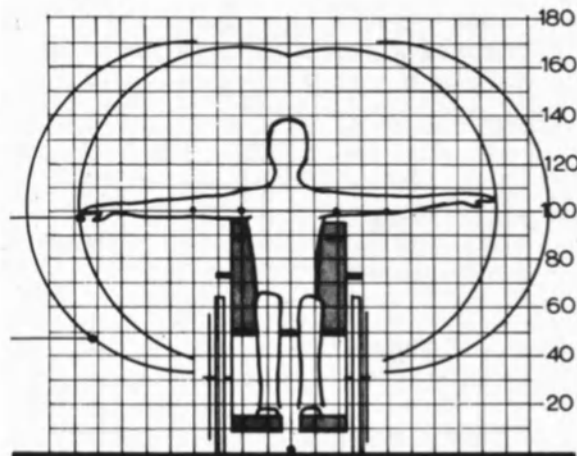
tema de enseñanza pública, sino que exige una comprensión mucho más concreta del problema. En efecto, la educación especial con vistas a una vida útil debe dispensarse en un ambiente favorable, y sólo puede tener éxito si la sociedad está lo bastante bien informada del problema para aceptar a sus deficientes y dar muestra de madurez en su actitud para con ellos.

Para lograr esta educación de la sociedad en general es preciso utilizar todos los medios habituales de información, como la prensa, la radio y la televisión, y aprovechar las reuniones públicas, los programas de las asociaciones de beneficencia, los cursos de enseñanza para adultos, etc. La comprensión por parte de la opinión pública aumenta si se le presentan pruebas de los éxitos obtenidos en esta esfera, como en el caso de la Escuela de Zurich, cuyos alumnos demuestran que gracias al desarrollo de sus aptitudes son aceptados por la sociedad.

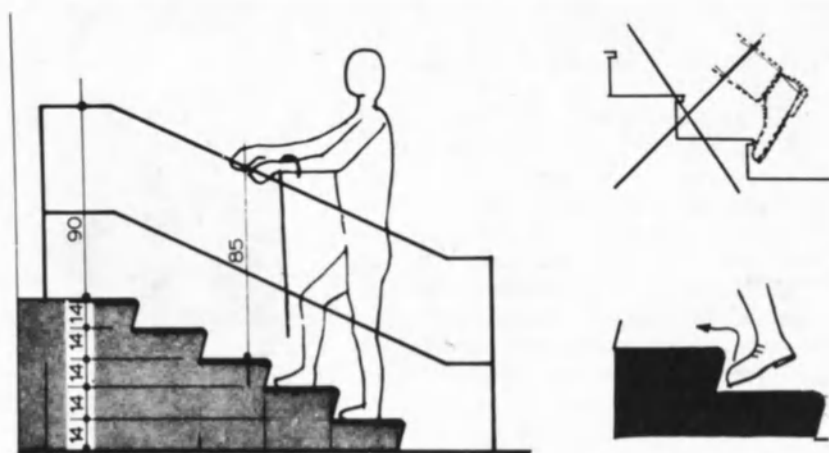


UNA ARQUITECTURA A LA MEDIDA DEL MINUSVALIDO

Dimensiones de las zonas de desplazamiento de un minusválido en un sillón de ruedas con el cuerpo en ángulo recto (semicírculos interiores) o inclinado hacia adelante (semicírculos exteriores). Estas medidas constituyen una verdadera «regla de oro» para establecer las dimensiones arquitectónicas adecuadas para los deficientes.

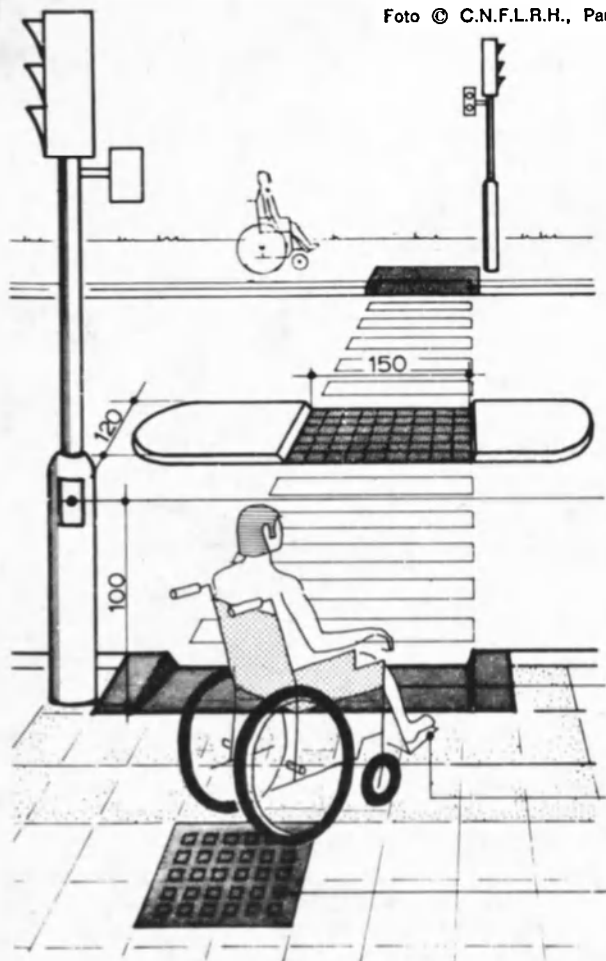


Todo edificio tiene puertas, escaleras, corredores e instalaciones concebidos para personas normales, pero son pocos los que cuentan con rampas o accesos adecuados para facilitar la entrada y el desplazamiento de los inválidos y, en general, de los deficientes físicos. Sin embargo, existen normas al respecto, establecidas por instituciones públicas o privadas, y los arquitectos y urbanistas de los países industrializados comienzan a revisar sus planos. Por su parte, la Unesco ha previsto algunas modificaciones en los edificios que va a construir en París como parte de la Casa Central de la Organización. Presentamos en esta página algunos ejemplos tomados de un número especial de la revista francesa *Cahiers de la vie quotidienne*, de abril-junio de 1973, dedicado a la vivienda de los inválidos y editado por el Comité Nacional Francés de Enlace para la Readaptación de los Deficientes Físicos, de París. Dicho número contiene una síntesis de los diversos proyectos arquitectónicos elaborados en los Países Bajos, Suecia, Inglaterra y Francia para facilitar la vida diaria de los minusválidos.

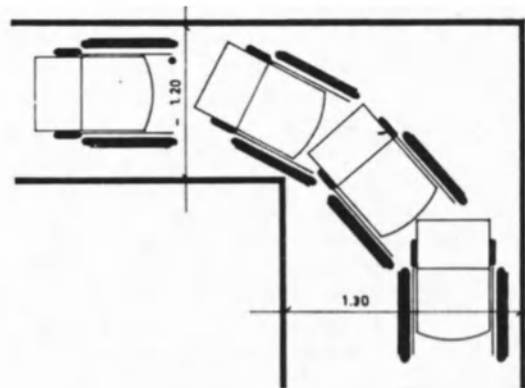


Las escaleras no deben constituir un peligro. Para ello basta con evitar que sobresalga la ceja de los peldaños (arriba a la derecha) e inclinar hacia adentro la contrahuella (abajo). La rampa debe conservar la misma altura en relación con los escalones (85 cm) o con el descanso (90 cm).

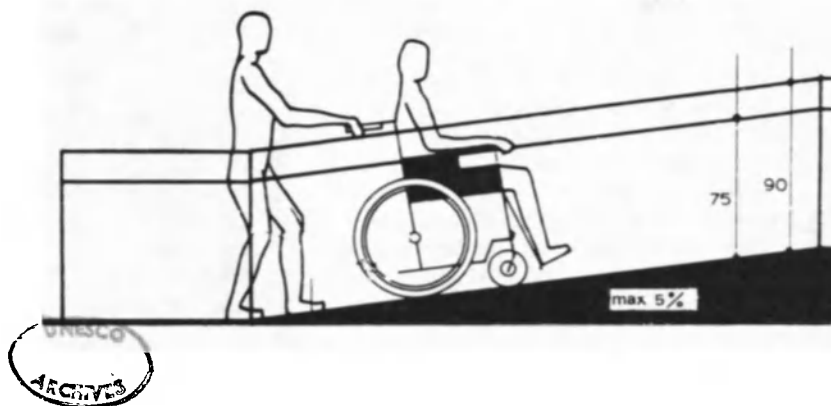
Foto © C.N.F.L.R.H., París



Descender de una acera o atravesar una calle plantea graves problemas a los minusválidos. Por eso es preciso modificar las zonas reservadas al paso de los peatones, para lo cual se pueden emplear losas con relieve que impidan que el sillón siga rodando y faciliten la maniobra para girar; pequeñas rampas y aceras cuya inclinación no exceda del 5 por ciento; revestimiento duro del suelo, evitando las zonas de arena o grava, etc.



Los corredores del edificio así como la entrada (arriba) deben tener un mínimo de 100 a 120 cm de ancho y por lo menos 130 cm en los recodos para que un sillón de ruedas pueda circular. Abajo, una rampa de acceso: su inclinación no debe ser mayor del 5 por ciento.



SUPRIMIR LOS GHETTOS

(viene de la pág. 24)

¿Por qué el apoyo efectivo de la colectividad es indispensable para el éxito de un programa de educación especial?

Evidentemente, los servicios de educación especial sólo pueden ser eficaces si quienes los necesitan recurren a ellos. Es inquietante advertir que aun hoy día son demasiados los padres de familia que se niegan a admitir que tienen un hijo deficiente o subnormal. Otros ignoran la existencia de los medios que podrían ayudarlo o dudan de que merezca la pena permitir que el niño abandone el refugio que para él constituye su hogar o una institución adecuada.

De ahí que la función de la comunidad social y de sus organizaciones resulte decisiva cuando se trata de identificar a esos niños y a sus familias, de persuadirles de la conveniencia de aprovechar las oportunidades que les ofrece la educación especial y de ayudarles a hacerlo. Estas tareas podrán realizarse con mayor facilidad en un ambiente en el que todos los miembros de la colectividad, gracias a su participación activa, tengan conciencia del beneficio recíproco que obtienen de la ayuda prestada a los deficientes.

HASTA hace poco en América Latina se ignoraba la amplitud del problema de la parálisis cerebral debido a que muchas familias ocultaban a sus hijos afectados por esa enfermedad. Ahora se sabe, sin embargo, que los casos de inadaptación debidos a la parálisis cerebral son numerosos y que para que esas personas sean socialmente útiles resulta indispensable establecer programas de reeducación que abarquen, particularmente, la educación especial. La razón primordial para este cambio de actitud ha sido la actividad de las agrupaciones de padres de niños aquejados de parálisis cerebral en diversos países del continente.

Inicialmente se asociaron para resolver sus problemas en el plano puramente individual, pero pronto comprendieron la necesidad de recurrir a la educación especial y a otros medios de asistencia y se dedicaron a crearlos: Al difundirse la noticia de que algo podía hacerse para ayudar a los niños gravemente afectados por la enfermedad, muchos otros padres se presentaron con sus hijos. A medida que aumentaba el número de casos conocidos, fue posible crear mejores escuelas y cursos de formación, interesar a los especialistas cuyos servicios se necesitaban y, finalmente, convencer a los gobiernos para que subvencionaran o establecieran pro-

SIGUE EN LA PAG. 34



Foto © Martini, Santa Fe

Cuando los adolescentes sordomudos son capaces de representar una pantomima ante un público compuesto en su mayoría por personas normales, es porque han vencido ya los sentimientos de inferioridad y han adquirido confianza en si mismos, lo cual contribuye a un mejor rendimiento escolar. Tal es la experiencia de la Escuela Especial Nocturna para Sordos Adolescentes y Adultos de Santa Fe, República Argentina.

EL TEATRO DEL SILENCIO

Esquilo, Shakespeare, Gogol...
interpretados por sordomudos

MIENTRAS se van apagando las luces de la sala, suena un gong que anuncia que el espectáculo va a comenzar. El público lo ha oído y hace silencio; los actores perciben las ondas sonoras como una sensación corpórea que asciende desde los pies, y salen a escena.

Pero el silencio continúa a lo largo de la representación. No hacen falta decorados ni trajes: basta con una malla negra adherida al cuerpo y el rostro pintado de blanco. Así, cuerpo y rostro se convierten en un verdadero escenario donde van a expresarse las *Facetas del hombre*, pantomima creada por el grupo de teatro de la Escuela Especial Nocturna N° 2028 para Sordos Adolescentes y Adultos de Santa Fe, República Argentina.

Así, los gestos mímicos que aparecen en el niño normal desde la edad de ocho meses, y que son un *signo* muy cercano a la cosa significada, se convierten en *símbolos* de un lenguaje más abstracto cuando se trata de deficientes: la pérdida de la facultad auditiva se compensa con un extraordinario desarrollo de la observación y de la reproducción gestual para la expresión, a menudo simbólica, de su mundo.

El grupo, dirigido por un psicopedagogo, el profesor Néstor Didier, ha actuado no solamente en Santa Fe y otras ciudades de Argentina sino que fue el único conjunto de sordomudos presentado en el Primer Congreso y Festival Latinoamericano de Mimo, celebrado en Buenos Aires del 6 al 11 de agosto de 1973.

Convencido de que el teatro puede ser utilizado como medio terapéutico, el profesor Didier comenzó hace cinco años este tipo de actividades en la Escuela Especial, realizando pantomimas con todos los alumnos, cuyas edades oscilan entre los 15 y los 35 años; los que más se destacan en las representaciones escolares pasan a integrar el conjunto de teatro.

Se trabaja en grupos mediante un proceso de adaptación y comprensión,

necesariamente lento. Se realizan ejercicios de concentración individuales y colectivos sobre situaciones dadas, con argumentos sugeridos por uno o por varios alumnos, y se va pasando de lo concreto —la simple imitación o representación del objeto o de la situación— a lo abstracto, a nociones como Ciencia, Política, Dios, Amor, Amistad. Este tipo de comunicación —dice el profesor Didier— facilita el aprendizaje de las distintas disciplinas que se enseñan en la escuela.

El éxito obtenido por el grupo en el Primer Festival Latinoamericano de Mimo ha hecho que sus organizadores solicitaran al profesor Didier una serie de cursillos sobre teatro no sólo para sordomudos sino también para ciegos: experiencia apasionante, si no insólita, cuyos resultados habrá que seguir con atención.

Ya en el VI Congreso de la Federación Mundial de Sordos, celebrado en la Casa de la Unesco, en París, del 31 de julio al 5 de agosto de 1971, la directora de la Escuela Especial de Santa Fe informó que, según había podido observar, la actividad teatral de los alumnos constituye una ayuda eficaz para superar sus inhibiciones, establecer una mejor relación dentro del grupo y una mayor participación social, permitiendo que cada uno de ellos tenga un conocimiento más profundo de su propia personalidad.

En el mismo congreso, el profesor Indjef, de Bulgaria, hizo una exposición sobre el papel de la pantomima en la coordinación visual y motriz, en las percepciones visuales y el enriquecimiento del lenguaje gestual de los sordos, subrayando que se trata del arte que, por excelencia, les ayuda a vencer los sentimientos de inferioridad.

El profesor Palazzotto, de Italia, fue más lejos aún. Después de señalar la reconocida acción pedagógica del teatro en general, que estimula la capacidad de creación y contribuye a la cultura, puso de relieve que la pantomima ejerce sobre los sordos incluso una actividad terapéutica, ya que el

ejercicio de la actividad mímica requiere una preparación gimnástica y respiratoria constante que es sumamente útil en el proceso de curación de la sordera del niño sordo, por lo cual recomendó la enseñanza del arte de la pantomima en las escuelas para sordos de cualquier grado o nivel.

Un aspecto distinto de este arte es el que presenta el Teatro de Mímica y Gestos con actores sordos y mudos de Moscú. Su director, Victor S. Znamerovsky, no solamente ha logrado hacer que cada actor encuentre en el gesto, la sonrisa, los cambios bruscos de expresión, su propia «voz», su «tono», sino que ha restituido, en cierta medida, el «texto» de las obras representadas. Su repertorio abarca, entre otras, *Prometeo encadenado* de Esquilo, *Noche de Reyes* de Shakespeare, *Intriga y amor* de Schiller, *El matrimonio* de Gogol, y diversas piezas de autores soviéticos contemporáneos, como *Aquella época en Sevilla*, una historia de S. Aleshin sobre Don Juan, y *La isla encantada* de Y. Jaritonov. El conjunto ha actuado con éxito sobresaliente fuera de la URSS, en Sofía, Varsovia y Budapest.

LA misma «fidelidad» al texto caracteriza al Deutsches Gehörlosen Theater, de Dortmund, República Federal de Alemania, que durante el VI Congreso de la Federación Mundial de Sordos presentó en París *Romeo y Julieta* de Shakespeare y *Wozzek* de Büchner.

Cabe señalar un detalle curioso, común a las experiencias argentina y soviética. En la presentación de la pantomima *Facetas del hombre*, un narrador invisible subraya algunos gestos y establece la vinculación entre los diversos cuadros, y cuando se filmó la película *La isla encantada* (que obtuvo el «Dragón de Plata» en el festival internacional de cine de Cracovia, Polonia), hubo que «doblarla» para los normales: señal de que el lenguaje de

los sordos, al igual que cualquier idioma de la tierra, necesita de traductores e intérpretes para quienes no lo conocen.

Un caso diferente de los mencionados es el del National Theater of the Deaf, de Connecticut, Estados Unidos. Dirigido por el reputado realizador teatral de Broadway David Hays, este grupo ha efectuado giras por América del Norte, Europa y el Oriente Medio, contando entre sus espectadores a más de un 80 por ciento de personas normales. El conjunto está formado por actores profesionales y se distingue por su vivacidad. Dado que su actuación se basa en el gesto, han desarrollado al máximo el espíritu de observación y dan muestras de mucha más vitalidad que los actores normales. Pero, como ha declarado Hays, el Teatro Nacional de Sordos «no es un centro de ayuda para deficientes».

Es decir, se trata de educar al público y no a los actores. «Nuestro problema principal —dice el Director— es poner fin a las ideas preconcebidas que se manifiestan con respecto a los sordos y obtener una reacción normal del público, en función de las cualidades intrínsecas de nuestras representaciones que son espectáculos completos, llenos de frescura y de belleza».

El mejor resumen de sus objetivos lo ha hecho uno de los actores al decir: «Queremos que se nos juzgue como artistas». Lejos de pretender atraer hacia ellos cualquier forma de conmiseración o de paternalismo, esa actitud supone ya la integración plena en el mundo de los «normales». ■



Foto © Estudio Central de Películas Documentales, Moscú

Un ensayo del Teatro de Mímica y Gestos de Moscú: la intérprete «traduce» las indicaciones del Director a los actores sordos y mudos que integran el conjunto. Una representación del Teatro Nacional de Sordos de Connecticut: la expresión de alegría con que sus miembros agradecen los aplausos del público demuestra el éxito obtenido por la calidad de la actuación y no por consideraciones humanitarias.

ME LLAMABAN EL "HOMBRE MONO"

HENRY VISCARDI (hijo), norteamericano, nació desprovisto de piernas. Costeó sus estudios universitarios actuando como árbitro de partidos de baloncesto desde su sillón de ruedas y escribiendo crónicas deportivas. En 1952 fundó la empresa «Abilities Inc.» a fin de demostrar que los deficientes físicos pueden llegar a ser trabajadores expertos. En poco más de veinte años esa organización se ha convertido en un centro único de educación y formación profesional. Viscardi ha escrito siete libros sobre la reeducación y la rehabilitación de los deficientes, entre ellos su propia autobiografía.

por Henry Viscardi

YO nací sin piernas. He vivido la mayor parte de mi infancia sin ellas, horriblemente deformado, objeto para los demás de compasión e incluso a veces de burla y desprecio.

En mi infancia de tullido yo era tan diferente que los demás niños me llamaban «el hombre mono». Con el transcurso de los años, ocurrió algo que había de modificar esta situación.

Ha pasado mucho tiempo desde que yo era un pobre niño tullido. Por aquel entonces no estaba todavía institucionalizada la labor de educación y rehabilitación. Era preciso educarse y rehabilitarse en la lucha cotidiana de la vida. Cuando alguien te ayudaba era por razones estrictamente individuales.

Hay personas que tienen el don de incitar a los demás a considerar la vida como algo sin esperanza y sin objeto; parecen estar dotados para convencer a los demás de que renuncien y abandonen y cedan. Matan los



Foto © USIS, París

sueños, paralizan las esperanzas, aniquilan las alegrías. Todos conocemos personas como éstas y nos sentimos desvalidos en su presencia.

Aun siendo ciega y sorda, Helen Keller no era una de ellas. Por lo contrario, era una de esas espléndidas e inolvidables personas que nos invitan a vivir.

Hace 35 años, cuando yo tenía 27, recibí mi primer par de miembros artificiales en mi ciudad natal de Nueva York. Poco después se iniciaba la guerra. Me hicieron oficial de la Cruz Roja Americana. Fue ésta para mí una experiencia que nunca sabré agradecer bastante. El hecho de iniciar una nueva vida con unas piernas artificiales, gracias a las cuales podía mantenerme en pie y erguido por primera vez en mi vida, equivalía a volver a nacer. Era una nueva vida y yo era como un niño.

Después de la guerra me reincorporé al mundo del trabajo y, estando a punto de ocupar la vicepresidencia de una importante empresa nacional, no pude resistir al deseo de volver al mundo de los incapacitados y por ello,

en 1952, fundé Abilities, Inc. como taller destinado a los inválidos.

El taller se autofinancia con sus beneficios, paga unos sueldos muy altos, se dedica a complejos trabajos electrónicos, bancarios y administrativos y también a la talla del cristal, produciendo objetos de gran belleza. Desde su creación, hace más de veinte años, han recibido en él formación miles de inválidos que han aprendido a trabajar y que, en muchos casos, han pasado a ocupar puestos destacados en la industria privada. Muchos han permanecido largo tiempo en el taller, algunos de ellos durante 15 o 20 años.

Todos cuentan con unos beneficios de asistencia médica y quirúrgica total, permisos de enfermedad y vacaciones, seguros de vida y de invalidez total y permanente, y todos ellos pueden acogerse a un plan de pensiones que les permite jubilarse con un 50 o 90 por ciento del sueldo, además de los seguros sociales, que ascienden a unos 300 dólares al mes.

Y, sin embargo, todos ellos estaban tan incapacitados en el momento de

ingresar en el taller que no podían encontrar trabajo.

A este notable logro se añade un éxito económico extraordinario a lo largo de más de 20 años, es decir, desde la fundación de Abilities, Inc. En ese plazo, sus trabajadores incapacitados han fabricado mercancías por valor de 48.000.000 de dólares y han recibido 25.544.000 dólares de sueldos y, como trabajadores, han pagado impuestos por valor de 5.749.000 dólares. En seguros, rehabilitación, educación pública y beneficios sociales se han invertido en total 21.280.000 dólares.

Si esas mismas personas hubieran tenido que ser ayudadas por otras o vivir de la asistencia social, habrían costado al país más de 11.000.000 de dólares. Añádase a esto lo que ganaron y produjeron, y se observará que el total de riqueza nueva que devolvieron a la colectividad nacional con su trabajo y su producción equivaldría a 112.000.000 de dólares en un periodo de tiempo inferior a 20 años. No me parece fácil evaluar lo que aportaron a su propia vida en forma de dignidad y felicidad personal por el hecho de

haber trabajado y producido, en vez de haber sido mantenidos por otros.

De acuerdo con un reciente estudio del Human Resources Center, llevado a cabo en cooperación con la industria, se dio trabajo a 138 deficientes físicos después de una labor previa de evaluación y formación. No se trataba de ocupaciones sedentarias y poco estimulantes sino de trabajos de gran porvenir, relacionados con la preparación y análisis de datos y la nueva tecnología del cálculo electrónico.

Es interesante observar que tanto el trabajador como su propio trabajo pueden modificarse en el sentido de adaptarse el uno al otro. Al trabajador se le puede formar mejor, rehabilitarle y proporcionarle prótesis especiales para que pueda estar en condiciones de efectuar su cometido laboral. Análogamente, se podrá metodizar, simplificar, readaptar el trabajo para que se amolde a la capacidad del inválido. No se trata de un fenómeno unilateral sino recíproco, y que puede y debe modificarse en ese sentido de mutua adaptación.

En otras épocas no se enseñaba debidamente en las escuelas norteamericanas este aspecto de la preparación profesional. En beneficio de los estudiantes inválidos y, de hecho, también en el de todos los demás, hemos

de cambiar nuestra mentalidad y nuestro modo de concebir la educación, y comprender que quienes no se sienten inclinados a cursar estudios académicos no deben ser considerados como ciudadanos de segunda clase.

De 65 alumnos gravemente incapacitados que terminaron los estudios de enseñanza secundaria en la Human Resources School, hubo 47 que pasaron a la enseñanza superior. Se trataba de individuos que, antes de llegar a esta escuela, estaban ya tan gravemente incapacitados que se sentían obligados a vivir reclusos en sus casas y recibían una formación mínima de un profesor particular. Dieciocho de ellos empezaron la enseñanza superior de ciclo largo y 29 la de ciclo corto.

Hubo uno que ingresó en la Facultad de Derecho después de terminar los estudios previos. Otro trabaja como programador de computadoras y se prepara para obtener un primer título universitario. Otro más cursa estudios universitarios y se prepara también para la licenciatura.

Gracias a dichas actividades de educación, se ha podido aumentar el nivel de independencia de esos jóvenes inválidos. Este tipo de formación ha de iniciarse en los primeros años de escolaridad para preparar al niño deficiente para el mundo competitivo del

trabajo y darle unos conocimientos prácticos que son fundamentales en el plano profesional. Sin esa formación laboral previa no cabe rehabilitación alguna.

A partir de sus modestos comienzos en 1952 como taller de trabajo destinado a los incapacitados, el Human Resources Center es hoy una institución en la que aprendizaje y desarrollo constituyen las claves del futuro. Su Instituto de Investigación y Capacitación lleva a cabo estudios de psicología, educación especial, rehabilitación laboral y biotecnología. Gracias a sus programas de evaluación y de formación, se colocan todos los años más de 250 deficientes y asisten anualmente a sus seminarios y programas de formación unas 10.000 personas.

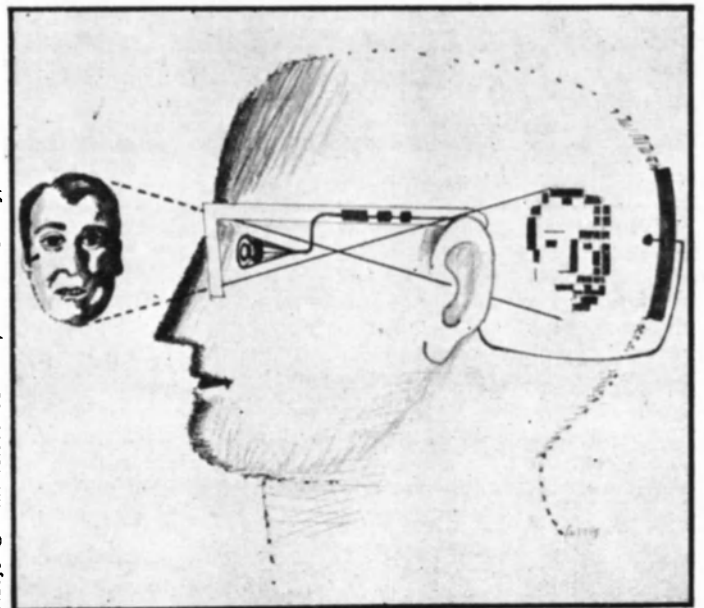
La Human Resources School, con sus 200 alumnos gravemente incapacitados, desde la enseñanza preescolar hasta la secundaria de segundo ciclo, es una institución debidamente reconocida e inscrita en los registros oficiales del Estado de Nueva York.

Con sus 185 trabajadores, Abilities, Inc. constituye un laboratorio vivo, en el cual la fe en la rehabilitación y en la formación laboral proporcionan una oportunidad de independencia y de dignidad fecunda. ■

ONDAS ULTRASONORAS PARA VER

Estos anteojos, que constituyen en realidad un pequeño radar para ciegos, han sido concebidos por el profesor Leslie Kay, científico británico y profesor de la Universidad de Canterbury, en Nueva Zelanda. Un emisor-receptor de ondas ultrasonoras colocado entre los cristales indica mediante un sistema de ecos la presencia de obstáculos que el ciego deberá evitar.

Foto © Parimage, París



OJOS ARTIFICIALES

Un grupo de investigadores de las Universidades de Utah (Estados Unidos) y Western Ontario (Canadá) acaban de realizar con éxito una experiencia insólita: hacer ver a un ciego, sin necesidad de ojos ni de nervios ópticos. El sistema consiste en colocar 64 electrodos en las zonas del cerebro correspondientes a la visión y en conectarlos por medio de una computadora con varias cámaras de televisión. El impulso luminoso es descifrado por la computadora y transmitido al cerebro. Una prueba realizada con dos voluntarios ciegos arrojó resultados concluyentes: uno de ellos logró incluso distinguir las letras del alfabeto. El dibujo muestra la finalidad que se proponen lograr estos experimentos, a saber, crear una prótesis ocular completa: una cámara de televisión en miniatura en el lugar del ojo, conectada con una computadora minúscula situada en la montura de unas falsas gafas y unida a su vez a los electrodos implantados en el cerebro.

LA UNESCO y la educación especial para deficientes

por
Nils-Ivar Sundberg

LA educación de los deficientes físicos y mentales ha venido ocupando un lugar cada vez más importante entre las actividades de la Unesco.

La publicación de datos sobre el número de deficientes en el mundo entero ha puesto aún más claramente de manifiesto la amplitud del problema y la necesidad de una cooperación internacional para resolverlo.

Se calcula que existen actualmente cerca de 400 millones de personas deficientes, es decir, poco menos que la población de los Estados Unidos y de la Unión Soviética juntas. La ayuda de la Unesco para formarlas y mejorar su vida ha aumentado progresivamente.

A pesar de disponer de fondos relativamente escasos para tal fin, la labor de la Organización está teniendo una repercusión de alcance mundial. Uno de sus objetivos ha sido el de convencer a la opinión pública de que la educación de los deficientes es un deber moral de la sociedad pero que no se trata de una obra de caridad.

En los Estados Unidos, por ejemplo, se calcula que cada deficiente rehabilitado retribuye 35 veces la suma invertida en su educación especial y que el costo de la misma es reembolsado en diez años de trabajo, solamente en concepto de impuestos (véase el artículo de la página 15).

En Centroamérica, cierto número de personas retrasadas que viven en regiones agrícolas remotas son llevadas a la capital donde se les enseñan oficios tales como peluquería, sastrería, carpintería o reparación de aparatos de radio. Cuando vuelven a su aldea, generalmente ganan el triple o el cuádruple de lo que habrían obtenido como trabajadores agrícolas físicamente aptos.

La Unesco comenzó poco después de su fundación en 1946 a ocuparse del problema relativo a la educación especial de los millones de víctimas inocentes de la Segunda Guerra Mundial, considerando que era necesaria

no sólo para los ciegos, sordos, mutilados y subnormales sino también para los innumerables niños cuyo sistema nervioso había sido alterado por el conflicto. En esos primeros años de su existencia, la Organización publicó una serie de estudios destinados a orientar a los educadores de todos los países sobre las medidas nacionales e internacionales requeridas para hacer frente al problema.

En lo que respecta a la educación de los ciegos, la Unesco prestó particular atención a la cooperación internacional. Poco después de su fundación decidió emprender una encuesta con el fin de establecer la uniformidad mundial del sistema Braille. Para ello contó como consultor con Sir Clutha Mackenzie, de Nueva Zelandia, quien, tras perder la vista en la Primera Guerra Mundial, se ha dedicado a trabajar infatigablemente en favor de los ciegos.

Su propósito era elaborar un plan universalmente aceptable para la aplicación del método Braille a todas las lenguas, cumpliendo así la aspiración de su inventor. En efecto, Louis Braille, el profesor francés ciego que en 1829 concibió el alfabeto de puntos en relieve para la lectura digital, estaba convencido de que su método podía aplicarse a cualquier idioma. Pero en su época no existía ningún organismo internacional que se ocupara en lograr esa uniformidad; de ahí que con el paso del tiempo se produjera un verdadero caos al aparecer por doquier diferentes tipos de Braille.

Como señala un artículo de *El Correo de la Unesco* de marzo de 1952, «casi desde un principio los entusiasmas del sistema Braille de muchos países empezaron a jugar con los puntos en relieve haciendo con ellos múltiples combinaciones. Y así no pasó mucho tiempo sin que los mismos agrupamientos de los seis puntos empezaran a usarse, no sólo para expresar letras diferentes en lenguajes diferentes, sino también letras diferentes en un mismo idioma.

«En Gran Bretaña, por ejemplo, se llegó a imprimir la Biblia, allá por 1868, en no menos de cinco tipos de Braille diferentes. En el mismo año la Asociación Británica y Extranjera de Ciegos (actualmente Instituto Nacional de Ciegos) se decidió a apoyar el sistema original. En los Estados Unidos se hicieron tres adaptaciones distintas del

sistema. Un grupo adoptó el Braille francés, como lo hiciera Inglaterra. Otro modificó muchos de los signos de acuerdo con el principio del menor número de puntos para las letras que se repitieran frecuentemente en un texto. Un tercer grupo cambió el eje del rectángulo de Braille de la posición vertical que tenía a una horizontal.

«Sólo en 1932 se llegó finalmente a un acuerdo entre el Reino Unido y los Estados Unidos por el que quedaba fijado el «Braille inglés standard» como forma abreviada y contraída del sistema para todos los ciegos de habla inglesa en el mundo entero.

«Los sistemas divergentes correspondientes al alemán, al griego moderno y al hebreo se rindieron luego al sistema original francés.

«Pero en España, Portugal y los diversos países latinoamericanos había también variaciones. En el caso de los países asiáticos y africanos han sido mayores las inconsistencias, a causa de la diferencia entre las escrituras y la ausencia de símbolos reconocidos para los sonidos de las letras no empleadas en el alfabeto latino. Fueron éstas las circunstancias que condujeron a que la Unesco considerara la posibilidad de establecer una sola escritura universal para los ciegos de todo el mundo.»

EN 1954 la Organización publicó en inglés, francés y español una obra de Sir Clutha Mackenzie titulada *La escritura Braille en el mundo*, que constituyó un hito en el mejoramiento de la vida de los ciegos. Según Helen Keller, la heroica norteamericana sorda y ciega que escribió el prefacio, esa obra «convirtió el sistema Braille de una maraña de claves punto-gráficas en un medio de comunicación universal». Actualmente se está estudiando la posibilidad de elaborar una nueva obra que recoja las concepciones e investigaciones más recientes al respecto.

A partir de 1966 la labor de la Unesco en materia de educación de los deficientes comenzó a adoptar formas más concretas y amplias. La Conferencia General de ese año aprobó una resolución que, en pocas y concisas frases, hacía hincapié en la necesidad de promover la colaboración

NILS-IVAR SUNDBERG, sueco, ha dirigido en la Unesco el programa de educación especial para niños y jóvenes deficientes desde su iniciación en 1968. Ha sido profesor de la Escuela de Educación de Estocolmo y, durante nueve años, asesor del Consejo Nacional Sueco de Educación en cuestiones de educación especial para los deficientes, entre ellas la formación de maestros y profesores y la elaboración de los planes de estudios.

entre las instituciones que se dedican a la investigación pedagógica y al estudio de los problemas especiales de los deficientes físicos, el intercambio internacional de las informaciones pertinentes, la creación de centros de investigación y la publicación regular de informaciones relativas a los diferentes sistemas educativos de los minusválidos.

En 1968 la Unesco inició un programa de educación especial y desde entonces ha estado en contacto con todos los organismos nacionales e internacionales que se ocupan de los deficientes físicos y mentales. Su programa global comprende la publicación de estudios sobre la educación de los ciegos, los sordos, los deficientes físicos y los retrasados mentales; el fomento de la cooperación entre los países mediante el envío de especialistas y consejeros en materia de educación especial y la concesión de becas para la formación de maestros. La Unesco actúa además como intermediario en el suministro del equipo indispensable para la educación de los deficientes.

Desde 1968 se han puesto en práctica unos cien programas de educación especial en 50 países aproximadamente, a menudo financiados con contribuciones voluntarias. Así, el gobierno de Dinamarca organizó en 1968, con ayuda de la Unesco, un seminario sobre la formación de maestros para los deficientes de los países africanos, y en 1969 otro destinado a los maestros árabes para ciegos.

Al año siguiente tuvo lugar en Tabora (Tanzania occidental) un cursillo de seis semanas para la formación de maestros de ciegos, organizado por la Unesco y financiado parcialmente con una donación de 10.000 dólares hecha por Dinamarca. Los participantes aprendieron los mejores métodos de enseñanza del sistema Braille en swahili e inglés. Gracias a los fondos destinados al curso se pudo asimismo adquirir bastidores y máquinas de escribir en Braille y otros materiales pedagógicos.

El gobierno de los Países Bajos ha concedido becas a cuatro maestros de Tanzania para que vayan a estudiar en sus centros la educación de ciegos y sordos. El viaje fue costado con fondos de la Cuenta Especial de Contribuciones Voluntarias de la Unesco. Becas similares se han otorgado a maestros y miembros del personal administrativo de establecimientos para deficientes y subnormales de otros países de África y de Asia.

La Cuenta Especial se creó en 1968 y hasta la fecha ha recibido donaciones por un total de 62.600 dólares hechas por los gobiernos de Camboya (1.000 dólares), Dinamarca (10.000), Finlandia (10.000), Ghana (500), India (6.000), Irán (3.000), Israel (1.000), Malta (500), Marruecos (2.000), Noruega (10.000), Suecia (10.000) y Yugoslavia (5.000), así como por su Majestad la Emperatriz de Irán (2.000) y la Orden Soberana de Malta (6.000).

La Unesco ha utilizado esta ayuda para financiar proyectos en Costa Rica (un seminario sobre la educación de los retrasados mentales), Cuba (un curso de formación de profesores para deficientes visuales), la República Árabe de Egipto (una beca para estudiar la producción de material pedagógico para los deficientes), Etiopía (equipo para ciegos), Ghana (una beca para estudiar el planeamiento de la educación especial), Indonesia (una beca para el estudio de la corrección de la dicción), Irán (planeamiento de la educación de los retrasados mentales), Irak (formación de profesores para retrasados mentales), Liberia (material pedagógico para sordos), Sierra Leona (una beca sobre educación de los deficientes físicos), Tanzania (becas y cursillo de capacitación para profesores de ciegos y de sordos) y Venezuela (formación de profesores para retrasados mentales).

Accediendo al pedido de sus Estados Miembros, la Unesco ha enviado consultores a diversos países. Así, una misión consultiva se trasladó a Guatemala, donde durante tres meses estuvo asesorando sobre el desarrollo de la educación especial en todos los países de América Central.

Asimismo, se envió un consejero a Siria para que ayudara a organizar un curso de formación de profesores de sordos. Un especialista suizo fue a Madagascar a dirigir un seminario para los maestros de sordos de ese país, de la isla de la Reunión y de Mauricio. Su misión ha dado como resultado el mantenimiento de relaciones continuas entre las comunidades de sordos de Madagascar y de Ginebra.

Actualmente, las contribuciones para ayudar a los deficientes benefician a unos 20 países en vías de desarrollo por intermedio del valioso Programa de Bonos de Ayuda Mutua de la Unesco. Estos bonos constituyen una especie de cheque u orden de pago internacional emitido por la Organización; quienes desean hacer una donación los adquieren en la Casa de la Unesco, en París, y los envían a asociaciones o instituciones de otros continentes a fin de que puedan comprar con ellos los libros y otro material pedagógico que se producen en los países industrializados. Los vendedores los devuelven luego a la Unesco para cambiarlos en la moneda de su propio país.

Una de las más recientes campañas de bonos de la Unesco ha sido la realizada por la Asociación Internacional de Guías Scouts, la cual hizo un llamamiento a sus miembros para que ayudaran a la Asociación Nigeriana de Guías Scouts en la fundación de una escuela para niñas deficientes en Laos.

Los bonos se han utilizado también con éxito en la ciudad de México, donde sirvieron para que pudiera adquirir el equipo más moderno la Escuela Normal de Especialización, institución que se dedica a la formación de profesores para los sordos,

LOS DERECHOS DEL RETRASADO MENTAL

En diciembre de 1971, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó los derechos del retrasado mental que, a partir de entonces, están garantizados en el plano nacional e internacional dentro del marco de los derechos humanos. He aquí algunos artículos de dicha Declaración:

1. El retrasado mental debe gozar, hasta el máximo grado de viabilidad, de los mismos derechos que los demás seres humanos.
2. El retrasado mental tiene derecho a la atención médica y el tratamiento físico que requiera su caso, así como a la educación, la capacitación, la rehabilitación y la orientación que le permitan desarrollar al máximo su capacidad y sus aptitudes.
3. El retrasado mental tiene derecho a la seguridad económica y a un nivel de vida decoroso. Tiene derecho, en la medida de sus posibilidades, a desempeñar un empleo productivo o alguna otra ocupación útil.
4. De ser posible, el retrasado mental debe residir con su familia o en un hogar que reemplace al propio, y participar en las distintas formas de la vida de la comunidad. El hogar en que viva debe recibir asistencia. En caso de que sea necesario internarlo en un establecimiento especializado, el ambiente y las condiciones de vida dentro de tal institución deberán asemejarse en la mayor medida posible a los de la vida normal.
5. El retrasado mental debe poder contar con la atención de un tutor calificado cuando esto resulte indispensable para la protección de su persona y sus bienes.
6. El retrasado mental debe ser protegido contra toda explotación y todo abuso o trato degradante.

los ciegos y los deficientes físicos o mentales. Los profesores formados en esta escuela se encargarán de la formación de maestros para la educación de niños deficientes y subnormales en toda América Latina. En Ghana los bonos hicieron posible que la Escuela de Formación de Profesores de Sordos comprara en Europa y los Estados Unidos amplificadores y prótesis.

En 1972 la Unesco, en cooperación con el Consejo Mundial pro Beneficio de los Ciegos, emprendió un programa

EL DERECHO A SER COMO LOS DEMAS *(Viene de la pág. 17)*

Los programas de investigaciones sobre la materia llevados a cabo en ese país parecen confirmar las principales conclusiones de los estudios efectuados en los Estados Unidos en el sentido de que no puede generalizarse a todas las categorías la ventaja de ubicar a los niños mentalmente retrasados en clases especiales puesto que éstas, a juzgar por las investigaciones realizadas, tienden a disminuir la confianza del niño en sí mismo.

De ahí que se esté haciendo una nueva evaluación de los métodos especiales de enseñanza y poniendo a prueba nuevas modificaciones. La educación para la rehabilitación de los alumnos subnormales se dispensa actualmente, y cada vez para un número mayor de ellos, fuera de la clase, por medio de cursos adicionales o sustitutos, pero los alumnos continúan en sus clases ordinarias.

Sin embargo, en la Unión Soviética se atribuye una importancia creciente al sistema de escuelas y clases especiales y se aplican programas concebidos particularmente para cada tipo y cada grado de deficiencia. Los establecimientos preescolares destinados a niños que padecen graves deficiencias están dando resultados muy prometedores.

En Uruguay se considera de primordial importancia la pronta identificación de los deficientes mentales, pero la utilidad de ésta es prácticamente nula si no va seguida de medidas terapéuticas inmediatas. De ahí que el Centro Latinoamericano de Estudios de Perinatología y de Desarrollo Humano, que se ocupa de los problemas relativos a los recién nacidos y a los niños, organice cursos para comadronas, pediatras, maestros y especialistas en cuestiones de salubridad.

Tales cursos pueden ofrecer mayores posibilidades para un tratamiento precoz de los niños de dudoso desarrollo intelectual así como la asistencia debida a la madre y al recién nacido. De esta manera se ha alertado también a los médicos, enfermeras y maestros a fin de que pongan atención a los factores físicos, las condiciones sociales y las relaciones familiares que pueden tener una influencia positiva o negativa en el desarrollo intelectual del niño.

Un jalón en esta labor en pro de los deficientes mentales ha sido la adopción en 1971 por las Naciones Unidas de la Declaración de Derechos del Retrasado Mental, que ya había sido proclamada antes por la Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Subnormales. Se trata de una aceptación clara y rotunda del principio de la integración de los deficientes mentales y de un firme propósito de velar por que en el presente decenio se ponga punto final a la política de segregación, e incluso de desinterés público, que ha caracterizado con harta frecuencia la actitud adoptada ante los subnormales.

Deficiencias múltiples

La expresión "deficiencias múltiples" se refiere en general a una combinación de dos o más deficiencias primarias, por ejemplo: "ciegos y deficientes mentales" o "sordera y deficiencias psicológicas". Se ha venido enseñando a los maestros y profesores a especializarse en un solo tipo de deficiencias, lo que hace que resulte difícil encontrar personas capaces de atender todas las necesidades de estos deficientes múltiples. Como, en cierto sentido, todos los deficientes son "deficientes múltiples", se ha empezado a revisar no solamente los tradicionales programas de formación especial del personal docente sino también la organización de los servicios dedicados a los deficientes.

Entre los principios más importantes que se han puesto últimamente de relieve y que están modificando la práctica de la educación cabe citar los siguientes:

● Cuanto antes se determinen los factores de deficiencia y se empiecen a tomar medidas curativas, tanto mayores serán las probabilidades de influir en el desarrollo futuro del deficiente. Existen ya programas preescolares para todos los tipos de deficiencia, destinados a compensar los defectos iniciales y a impedir que se desarrollen otros defectos secundarios.

● Actualmente ya no se considera que los niveles de inteligencia sean constantes como muchos suponían hasta ahora. Los más recientes programas de investigaciones han puesto en tela de juicio las teorías que sostienen

que no pueden mejorarse las aptitudes mentales del niño.

● El resultado de las pruebas de inteligencia, especialmente las realizadas con niños y con deficientes, es de escaso valor para predecir el futuro desarrollo intelectual del niño. Por ello los resultados de las pruebas sobre el cociente de inteligencia son útiles para determinar el nivel mental de un niño en un momento determinado pero no deben emplearse para recluir a los niños en categorías mentales rígidas y permanentes.

● Para poder alcanzar un desarrollo óptimo, los niños deficientes necesitan muchos educadores. Contando con la orientación de profesores especiales, los padres pueden llegar a ser útiles auxiliares en los aspectos más formales de la educación inicial. Es posible que la modificación y transformación de las prácticas de crianza y educación del niño y de las actitudes de los padres lleguen a ser uno de los objetivos más importantes de la educación especial en el próximo decenio.

● La educación es un instrumento social que se encomienda en parte a los maestros y profesores. Todos los miembros de la colectividad deben contribuir a establecer unas pautas de vida satisfactorias para los deficientes. El marco en el que se produce el aprendizaje influye profundamente en el alumno y si los niños deficientes son segregados en instituciones especiales, no ha de sorprender que acaben por "institucionalizarse". Se están intentando ahora nuevos métodos para promover la «normalización» e «integración» de los deficientes.

Para poder alcanzar las finalidades de la educación especial, el profesor deberá estar bien documentado y adoptar una actitud crítica, mostrarse dispuesto a examinar la eficacia de sus métodos docentes y a analizar los factores ajenos al aula de clase que puedan promover más eficazmente la madurez y una vida plena de sus alumnos. Por esta razón, el instrumento profesional más eficaz para ayudar a muchos niños deficientes a vivir una vida más feliz consistirá en la existencia de un plantel de maestros y profesores perfectamente formados y capacitados.

John McKenna

especial de «Libros para los ciegos», que ha alcanzado un gran éxito en la obtención de fondos para los minusválidos. En París, la Unesco y la Comisión Nacional de los Estados Unidos para la Unesco patrocinaron conjuntamente una función de gala del famoso cantante y actor norteamericano Sammy Davis Jr. Los 35.000 dólares de beneficios obtenidos se destinaron a suministrar libros en Braille y material pedagógico a los ciegos de varios países, entre ellos Chipre, Ghana, Irán,

Mali, México y República Arabe Siria.

Finalmente, y para poner aún más de relieve la necesidad de ayudar a quienes sufren de deficiencias físicas o mentales, cabe citar las palabras que U Thant, entonces Secretario General de las Naciones Unidas, pronunció en Nueva York en 1971:

« Aunque mucho se ha hecho ya, mucho más debe hacerse aún para ayudar a esos 300 millones de deficientes físicos y mentales del mundo en vías de desarrollo en su lucha por

superar sus deficiencias y convertirse en miembros útiles y activos de la sociedad. Si se calcula la suma total por individuo que el sistema de las Naciones Unidas dedica a las tareas de rehabilitación y añadimos toda la ayuda internacional, ya sea oficial o privada, la cifra llega apenas a un centavo (de dólar) por cada deficiente físico o mental; es decir, que anualmente se destinan tres millones de dólares a los minusválidos de los países en vías de desarrollo.»

Nils-Ivar Sundberg

SUPRIMIR LOS GHETTOS PARA DEFICIENTES

(Viene de la pág. 26)

gramas de rehabilitación con cursos de educación especial para los pacientes.

En Caracas, Bogotá, Lima, Buenos Aires, Río de Janeiro y otras capitales de América Latina existen actualmente servicios eficaces que prestan asistencia a los niños aquejados de parálisis cerebral y, en todos los casos, las organizaciones privadas, como las asociaciones de padres de familia, han desempeñado un papel importante en la elaboración de los programas y continúan trabajando activamente. Pero aun hay que lograr que su actitud frente a los minusválidos, su conocimiento del problema y sus métodos de trabajo se difundan entre las poblaciones rurales y en los países menos desarrollados.

El apoyo activo de la sociedad es importante, además, porque la educación especial, más aun que la educación general, está concebida con miras a preparar al niño deficiente a llevar una vida útil en el medio al que pertenece y, de un modo más amplio, en la sociedad.

Ello significa que su formación no debe transcurrir en el aislamiento sino en un ambiente de intercambio entre el mundo de la escuela, profesores, alumnos y parientes, y el mundo exterior. Significa, además, que el programa escolar debe elaborarse de conformidad con los aspectos particulares de la vida social y brindar a los alumnos la posibilidad de observar el trabajo y los esparcimientos propios de ésta y de participar en ellos, lo cual sólo puede lograrse a condición de que las instituciones sociales y los individuos presten efectivamente su concurso a las tareas de la educación especial.

Al tratar de las relaciones entre la educación especial y la sociedad, la cuestión central consiste en determinar cuáles son las funciones de las escuelas especiales para deficientes físicos o mentales y qué oportunidades brindan las escuelas ordinarias para que se integren en ellas. Unas y otras escuelas realizan tareas específicas, pero debe darse prioridad a la integración de los deficientes en el sistema general de educación.

EL Dr. Herbert Gondtain, de la Universidad Yeshiva de Nueva York, afirma:

«El concepto de normalización, tal como se aplica a la educación de los niños retrasados, subestima más que nunca el papel de la comunidad. Tradicionalmente se ha venido excluyendo a los deficientes físicos o mentales de los beneficios de la vida social, confinándolos en escuelas o establecimientos especiales.

«Teóricamente, esta segregación de los minusválidos en razón de su deficiencia, creando escuelas especiales para niños ciegos o sordos, debía suministrarles un ambiente educativo adecuado a su vida y su formación. Se creía que obtendrían mayores beneficios en un medio concebido especialmente de acuerdo con su condición de deficientes... Sin embargo, la razón implícita para segregar a los niños deficientes físicos o mentales era, y con frecuencia sigue siendo, que se los consideraba 'diferentes'; como a veces no se conducen igual que los niños corrientes, suscitan un

sentimiento de incomodidad e inquietud entre los miembros de la comunidad.

«La normalización por la educación no consiste en ofrecer a los niños deficientes el mismo tipo de enseñanza ni los mismos medios educativos que a los niños normales: ello sólo contribuiría a hacer más notoria su situación de desventaja. Por el contrario, la normalización significa ofrecer al niño retrasado las mismas oportunidades para desarrollar sus aptitudes de que goza el niño normal. En ciertos casos, todo lo que necesitan algunos niños deficientes son pequeños cambios en los locales escolares, por ejemplo, una modificación que facilite el acceso a los mismos. Una vez en el interior de la escuela, están perfectamente capacitados para obtener los beneficios que la educación ofrece. Otros casos requieren adaptaciones más complejas para atenuar el efecto que la deficiencia puede tener en el aprendizaje y la comunicación social dentro de la escuela.»

Para comprender el problema de la educación y otros que plantea la deficiencia física o mental, es preciso tener en cuenta que muchos de esos problemas son creados o agravados por las actitudes y los prejuicios sociales. Tradicionalmente hemos estigmatizado a quienes son diferentes y los hemos proscrito de la llamada vida normal de nuestras sociedades. Hemos construido nuestros edificios y nuestras ciudades de tal modo que quedaban excluidas las personas con capacidad de movimiento limitada. Aun no hemos aprendido a ver en el hombre sus capacidades en lugar de reparar en sus limitaciones, cuando éstas han sido tradicionalmente condenadas. Hemos creado ghettos educativos, profesionales y sociales en los que se supone deben vivir, estudiar y trabajar nuestros conciudadanos minusválidos.

La educación especial ha sido concebida para ayudar a los deficientes físicos y mentales a hacer el mejor uso de sus facultades, pero no podrá tener pleno éxito sin la comprensión y el apoyo de la sociedad que la dispensa. Y, en fin de cuentas, no será plenamente eficaz hasta el día en que la sociedad desempeñe el papel que le corresponde con vistas a eliminar las barreras físicas y sociales que ella misma interpone en el camino de sus miembros inadaptados.

Norman Acton

ALGUNAS PUBLICACIONES DE LA UNESCO SOBRE LOS DEFICIENTES

Estudio sobre el estado actual de la organización de la educación especial

Unesco, Paris, 1971

Situation actuelle et tendances de la recherche dans le domaine de l'éducation spéciale

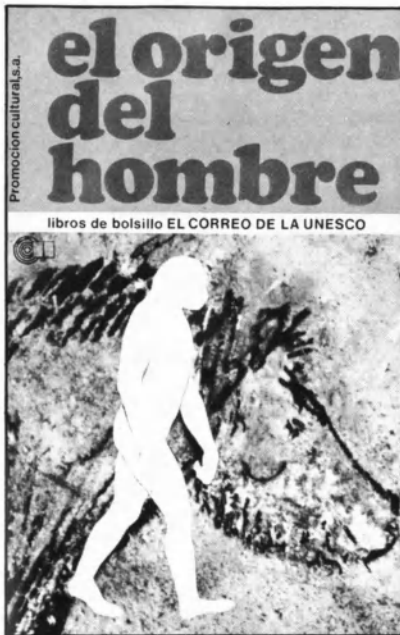
Unesco, Paris, 1973

Eduquer les enfants handicapés ?

Unesco, Paris, 1970

Etude sur la législation relative à l'éducation spéciale des enfants et des jeunes gens déficients (Encuesta en treinta países)

Unesco, Paris, 1969



LIBROS DE BOLSILLO EL CORREO DE LA UNESCO

La editorial de Barcelona Promoción Cultural, S.A. acaba de lanzar los dos primeros títulos de esta colección, cuyos textos e ilustraciones están tomados íntegramente de uno o varios números ya publicados de EL CORREO DE LA UNESCO.

La editorial barcelonesa proyecta editar durante el año en curso un total de doce volúmenes, pudiendo continuar posteriormente las series anuales. Los volúmenes tendrán siempre, naturalmente, un carácter monográfico.

El lector de lengua española, tanto si es profano como especialista, dispondrá así de un nuevo instrumento cultural de acusada importancia, excelentemente editado y económicamente asequible a todos.

A los dos volúmenes ya en la calle (EL ORIGEN DEL HOMBRE y RETO AL ESPACIO) seguirán sucesivamente: CIENCIA ¿IDOLO O PELIGRO?, EL ARTE EN LOS TRES MUNDOS (estos dos de aparición inminente), BALANCE ESPACIAL y LUCHA CONTRA LA CONTAMINACION.

Los pedidos deben dirigirse a : Ediciones de Promoción Cultural, S.A., Rocafort, 256-258, Barcelona 15 (España).

Precio del ejemplar : 100 pesetas.



Para renovar su suscripción y pedir otras publicaciones de la Unesco

Pueden pedirse las publicaciones de la Unesco en todas las librerías o directamente al agente general de ésta. Los nombres de los agentes que no figuren en esta lista se comunicarán al que los pida por escrito. Los pagos pueden efectuarse en la moneda de cada país.

★

ANTILLAS HOLANDESES. C.G.T. Van Dorp & Co. (Ned. Ant.) N.V. Willemstad, Curaçao. — ARGENTINA. Editorial Losada, S.A., Alsina 1131, Buenos Aires. — REP. FED. DE ALEMANIA. Todas las publicaciones: Verlag Dokumentation Postfach 148, Jaiserstrasse 13, 8023 München-Pullach. Para « UNESCO KURIER » (edición alemana) únicamente: Vertrieb Bahrenfelder Chaussee 160, Hamburg-Bahrenfeld, C.C.P. 276650. — BOLIVIA. Librería Universitaria, Universidad San Francisco Xavier, apartado 212, Sucre. — BRASIL. Fundação Getúlio Vargas, Serviço de Publicações, caixa postal 21120, Praia de Botafogo 188, Rio de Janeiro, GB. — COLOMBIA. Librería Buchholz Galería, avenida Jiménez de Quesada 8-40, apartado aéreo 49-56, Bogotá; Distritilibros Ltda., Pío Alfonso

García, carrera 4a, Nos. 36-119 y 36-125, Cartagena; J. Germán Rodríguez N., calle 17, Nos. 6-59, apartado nacional 83, Girardot, Cundinamarca; Editorial Losada, calle 18 A Nos. 7-37, apartado aéreo 5829, apartado nacional 931, Bogotá; y sucursales: Edificio La Ceiba, Oficina 804, Medellín; calle 37 Nos. 14-73, oficina 305, Bucaramanga; Edificio Zaccour, oficina 736, Cali. — COSTA RICA. Librería Trejos S.A., Apartado 1313, San José. — CUBA. Distribuidora Nacional de Publicaciones, Neptuno 674, La Habana. — CHILE. Editorial Universitaria S.A., casilla 10.220, Santiago. — ECUADOR. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas, Pedro Moncayo y 9 de Octubre, casilla de correo 3542, Guayaquil. — EL SALVADOR, Librería Cultural Salvadoreña, S.A., Edificio San Martín, 6a calle Oriente No. 118, San Salvador. — ESPAÑA. Ediciones Iberoamericanas, S.A., calle de Oñate 15, Madrid 20; Distribución de Publicaciones del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Vitrubio 16, Madrid 6; Librería del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Egiptacas 15, Barcelona; Ediciones Liber, apartado 17, Ondárroa (Vizcaya). — ESTADOS UNIDOS DE AMERICA. Unesco Publications Center, P.O.

Box 433, Nueva York N.Y. 10016. — FILIPINAS. The Modern Book Co., 926 Rizal Avenue, P.O. Box 632, Manila. D-404. — FRANCIA. Librairie de l'Unesco 7-9, Place de Fontenoy, 75700 Paris, C.C.P. Paris 12.598-48. — GUATEMALA. Comisión Nacional de la Unesco, 6a calle 9.27 Zona 1, Guatemala. — JAMAICA. Sangster's Book Stores Ltd., P.O. Box 366; 101, Water Lane, Kingston. — MARRUECOS. Librairie « Aux belles images », 281, avenue Mohammed V, Rabat. «El Correo de la Unesco» para el personal docente: Comisión Marroquí para la Unesco, 20, Zenkat Mourabitine, Rabat (CCP 324-45). — MEXICO. CILA (Centro Interamericano de Libros Académicos). Sullivan 31-Bis México 4 D.F. — MOZAMBIQUE. Salema & Carvalho Ltda., caixa Postal 192, Beira. — PERU. Editoría Losada Peruana, apartado 472, Lima. — PORTUGAL. Dias & Andrade Ltda., Livraria Portugal, rua do Carmo 70, Lisboa. — REINO UNIDO. H.M. Stationery Office, P.O. Box 569, Londres S.E.1. — URUGUAY. Editorial Losada Uruguaya, S.A. Librería Losada, Maldonado 1092, Colonia 1340, Montevideo. — VENEZUELA. Librería del Este, Av. Francisco de Miranda, 52- Edificio Galipan, Caracas.



Foto APN © Parimage, Paris

COMO PEZ EN EL AGUA

Como a tantos otros muchachos de su edad, a Rafik Nessianov le encanta el deporte de la natación, que practica con excelentes resultados. Y, sin embargo, es poliomiélfítico desde su más tierna infancia. La natación le ha ayudado justamente a superar en parte las secuelas de la enfermedad, para lo cual ha contado además, aparte su férrea voluntad, con la asistencia de los médicos y reeducadores del Centro Especializado para Niños de Eupatoria, en Crimea (URSS). Como los demás deportes, la natación permite a los deficientes reeducarse y desarrollar sus músculos, por no hablar del sentimiento de seguridad en sí mismos que les inculca (véase el artículo de la página 4).