

UNESCO
012
REVISTA



UNA VENTANA ABIERTA SOBRE EL MUNDO

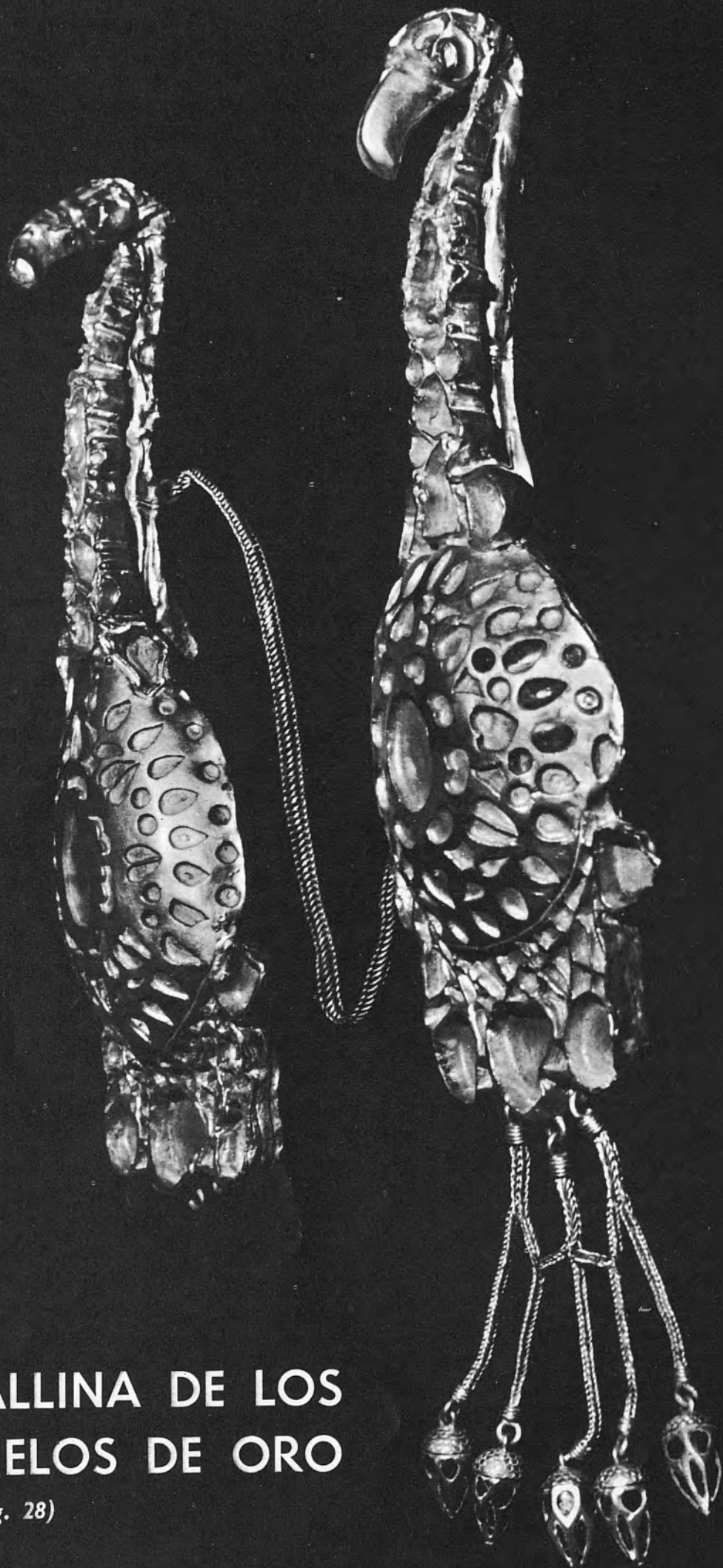
El Correo

NOVIEMBRE 1960 (Año XIII) - ARGENTINA : 8 pesos - ESPAÑA : 9 pesetas - FRANCIA : 0,70 NF.



**UNA NUEVA
CARTA MAGNA
PARA LOS NIÑOS**

UNESCO
ARCHIVES



LA GALLINA DE LOS POLLUELOS DE ORO

(Véase la pág. 28)

Sumario

Nº 11



NUESTRA PORTADA

Las Naciones Unidas han adoptado y proclamado por unanimidad una Declaración de los Derechos del Niño, para que este « pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian». (Véase la página 14.)

Foto © Paul Almasy.

Páginas

4 ASIA EN UN ATOLLADERO

por Georges Fradier

1) ¿ENSEÑANZA OBLIGATORIA... SIN ESCUELAS?

11 2) EL MUNDO DE UN MAESTRO DE ESCUELA

14 DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Una nueva Carta Magna para los niños

22 LOS NIÑOS QUE OLVIDAMOS

El problema de la deficiencia mental

23 FELIZ AÑO NUEVO CON CHAGALL Y TAMAYO

Las tarjetas de felicitación del Unicef

24 JANE ADDAMS, PALADÍN DE LA PAZ Y DE LOS NIÑOS

por Pauline Bentley

28 LA GALLINA DE LOS POLLUELOS DE ORO

Las joyas de un tesoro rumano, por Emil Condurachi

33 LOS LECTORES NOS ESCRIBEN

34 LATITUDES Y LONGITUDES

Noticias de la Unesco y de otras partes

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

Redacción y Administración
Unesco, Place de Fontenoy, Paris 7°

Director y Jefe de Redacción
Sandy Koffler

Subjefe de Redacción
Alexandre Leventis

Redactores
Español : Amparo Alvajar (P.i.)
Francés : Célia Bertin

Inglés : Ronald Fenton
Ruso : Veniamin Matchavariani

Alemán : Hans Rieben

Composición gráfica
Robert Jacquemin

*La correspondencia debe dirigirse
al Director de la revista.*

Venta y Distribución
Unesco, Place de Fontenoy, Paris 7°

★

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 reproducir los artículos deberá constar el nombre del autor. Por lo que respecta a las fotografías reproducibles, serán facilitadas por la Redacción toda vez que se las solicite por escrito. Una vez utilizados estos materiales, deberán enviarse a la Redacción dos 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 los editores de la revista.

Tarifa de suscripción anual \$ 3.00 ; 7 nuevos francos.
Número suelto : \$ 0,30. — 0,70 nuevos francos o su equivalente en moneda nacional.

MC 60.1.152 E

ASIA EN UN ATOLLADERO

Reportaje especial de nuestro corresponsal Georges FRADIER



Foto © Richard Lannoy, Londres

EL PROBLEMA DE LA ENSEÑANZA primaria en los países de Asia es un círculo vicioso. Los países son pobres porque la población no está instruída, y no se construyen escuelas porque falta dinero. Asia está ahora decidida a romper ese círculo vicioso.

Uno de los problemas fundamentales de nuestro tiempo es el porvenir cultural de los niños. En lo referente a los niños de Asia, América Latina, África tropical y los Estados Árabes del Oriente Medio, se trata de un problema que por su magnitud y complejidad equivale a los del hambre, la enfermedad y la miseria.

La Unesco siempre ha considerado como fundamental el facilitar la educación escolar a todos los niños del mundo. Patrocinaó conferencias y estudios internacionales por regiones, que originaron en 1957 el Proyecto Principal de la Unesco para la extensión de la enseñanza primaria en América Latina. Desde esa fecha, la Unesco ha realizado varios estudios y encuestas sobre las necesidades de Asia, África y el Oriente Medio en esa materia.

El año pasado quedaron concluídas las investigaciones preliminares y sus resultados fueron sometidos a la consideración de los Ministros o Directores de Educación de cada región, reunidos a fines de 1959 y principios de 1960 en Karachi, Addis

Abeba y Beirut. Los informes allí aprobados fueron de especial interés para preparar actividades a largo plazo y para formular las propuestas que se presentarán en la undécima reunión de la Conferencia General de la Unesco, en París, a fines del presente mes.

Georges Fradier, corresponsal especial de **EL CORREO DE LA UNESCO**, que viajó por África, Asia y el Oriente Medio, ha estudiado allí directamente las disponibilidades, problemas y proyectos educativos. Presentamos en estas páginas su primer informe : un notable cuadro de los problemas y planes educativos de países asiáticos cuyas poblaciones suman 800 millones de habitantes. Otros informes, sobre África y el Oriente Medio, aparecerán en otros números de **EL CORREO DE LA UNESCO**. Una futura publicación de la Unesco titulada : "Educación y Progreso en Asia, los Estados Árabes y África " examinará en su conjunto la situación escolar de esas tres regiones del mundo.

Vivimos en una época habituada a manejar cantidades astronómicas. Los kilómetros, las toneladas, los dólares y los rublos se calculan en cifras que arrastran largas filas de ceros. Pero aplicadas a los seres humanos tales cifras pierden toda vitalidad o significación. Así, cuando hablamos de los niños debemos pensar en ellos individualmente, recordando que cada uno representa una promesa, un futuro, una posibilidad, una vida irremplazable.

Vamos a hablar aquí de 130 millones de niños de 15 países asiáticos, todos insustituibles, y la mitad de los cuales, aproximadamente, carece de las más elementales oportunidades (1).

En Corea, por ejemplo, todos los niños de 6 a 12 años van a la escuela (como en la Europa occidental de 1880); en Tailandia casi todos los de 7 a 14 años. Pero en Vietnam, la India, el Pakistán, Indonesia e Irán sólo un 50 % de los niños aprende a leer, escribir y contar; de cada 10 niños aldeanos 5 van a la escuela y 5 trabajan en los campos; de cada 10 niños de los distritos industriales 5 van a las aulas y 5 pasan los días en la calle.

Si consideramos a los 15 países en conjunto, de cada 10 de sus niños habrá 5 que jamás leerán un periódico, una carta o la historia de su país, que nunca leerán ni una sola línea de las obras maestras de la literatura «universal», así denominada porque fué escrita y concebida para todos. Estos 5 niños, hombres o mujeres, tomados al azar de cada grupo de 10, crecerán, vivirán y trabajarán como lo hicieron antes que ellos sus padres analfabetos. Peor aún, porque su vida será sin duda más difícil. Al ir avanzando hacia todos los rincones del mundo la civilización basada en la escritura, la vida de estos seres irá convirtiéndose en esa existencia difícil y solitaria, en unos casos tímida y retraída, en otros rebelde y agresiva, que es la de los escasos analfabetos que aún quedan, casi secretamente, en las grandes ciudades del occidente. En Asia, en cambio, constituyen el 50% de la población total, y en Afganistán, Laos y Nepal probablemente el 70 o el 80%. Sea como fuere, en los 15 países asiáticos de que hablamos el número de niños en esta situación llega al de 45 millones: el de los habitantes de Francia, el doble de la población de la Argentina.

(1) Afganistán, Birmania, Camboja, Ceilán, Corea, Filipinas, India, Indonesia, Irán, Laos, Federación Malaya, Nepal, Pakistán, Tailandia y Vietnam.

Y sin embargo, ¡cuántos progresos se han hecho en esos quince países en los últimos años! De 1950 a 1956, el número de alumnos de las escuelas de la India aumentó de 18.294.000 a 25.947.000; entre 1950 y 1958 se triplicó el de los matriculados en las escuelas de Laos y casi se duplicó el de las del Irán y Malaya. Progresión demográfica, indudablemente, pero acompañada de un esfuerzo sin precedente de parte de esos Estados, como demuestran las cifras relativas a la construcción de escuelas. Desde 1950, Birmania, por ejemplo, ha construido cerca de 9.000 escuelas; en cuatro años Malaya ha construido más de 3.000 y Filipinas 9.000; entre 1950 y 1956 se han construido en la India más de 80.000. De 1950 a 1960, el número de alumnos matriculados en las escuelas primarias de los 15 países a que nos referimos pasó de 38.700.000 a más de 66 millones.

Pero estos progresos, por admirables que sean, no satisfacen las necesidades y son meros comienzos...

Ahora bien, los gobiernos de todos estos países han tomado la solemne decisión de dar a todos los niños una instrucción eficaz, sólida y útil. Incluso se han fijado un plazo, el de veinte años, para hacer de la enseñanza primaria obligatoria una realidad en el país entero.

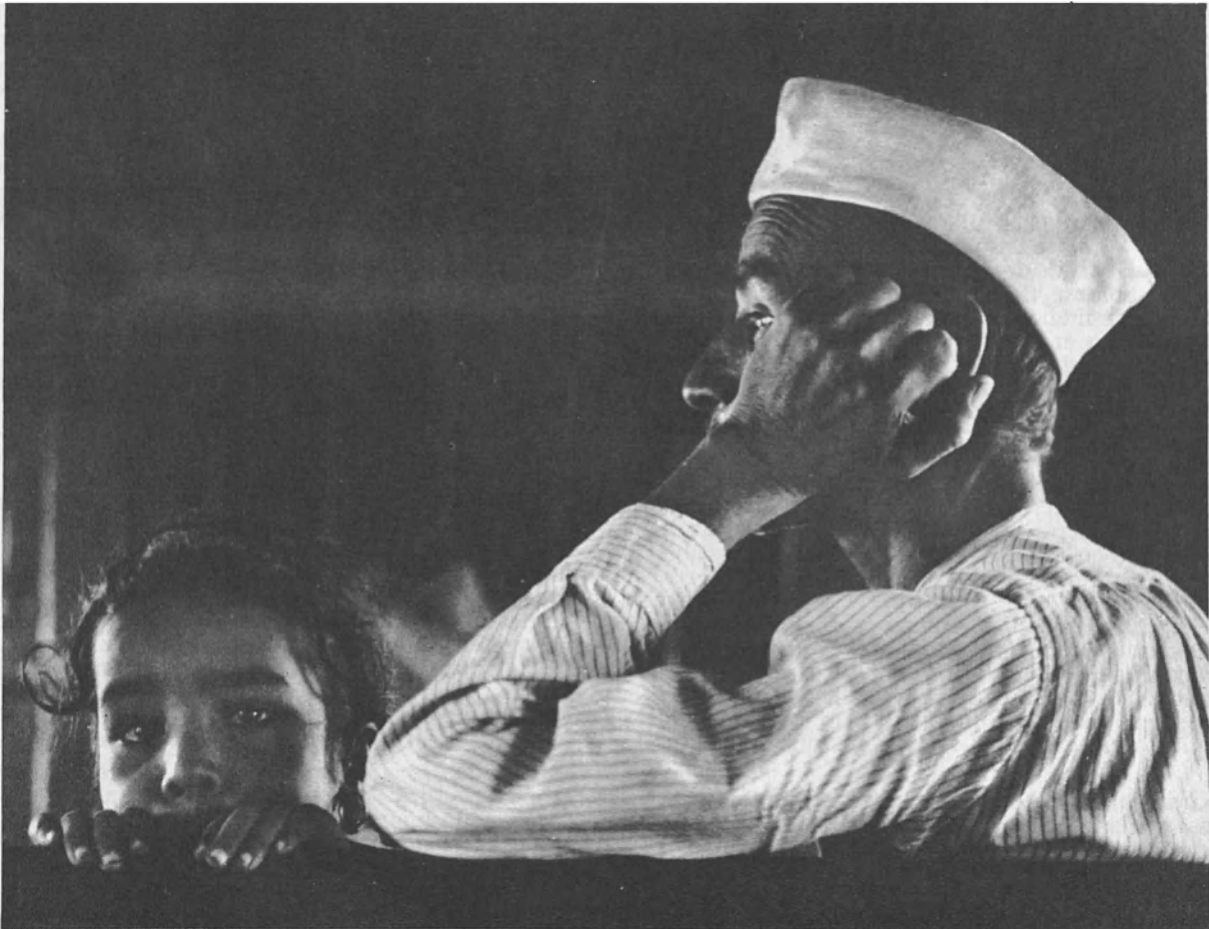
Se han abierto millares de escuelas, pero hay decenas de ciudades y millares de aldeas donde aún no existen. La causa, en general, es simplemente la falta de créditos.

La independencia de la mayor parte de los Estados a que nos referimos data de menos de quince años. Durante este período, fuere cual fuere el sistema de educación heredado, tuvieron que atender con mayores o menores dificultades a gastos urgentes de desarrollo económico, defensa y mantenimiento del orden público. Era, pues, inevitable que se les pidiera a los educadores que esperasen un poco.

Mas ¿de qué sirve proclamar obligatoria la enseñanza primaria si no se pueden construir escuelas suficientes?

Admitamos que para ir a la escuela un niño tenga que recorrer a pie un kilómetro y medio y hasta algo más; lleguemos hasta los 3 kilómetros en los lugares de muy poca densidad de población. Siendo así, se necesita por lo menos una escuela para cada zona de entre 8 y 12 kilómetros cuadrados. Pues bien, en Corea, en el Pakistán, en Tailandia y en Malaya hay una escuela por cada 20, 22 ó 26 kilómetros cuadrados; en Birmania y Nepal una

Foto © Steven Trefonides, Boston, EE.UU.



¿Enseñanza obligatoria... sin escuelas?

escuela por cada 60 kilómetros cuadrados o más; en el Irán una escuela por cada 191 kilómetros cuadrados...

Y hablamos de «promedios de superficie» y de medidas muy aproximativas, porque las escuelas, en su mayor parte, están agrupadas en torno a las ciudades. En la India, por ejemplo, hay una escuela primaria por cada 11 kilómetros cuadrados, aproximadamente, y podría considerarse que la situación es muy satisfactoria; pero es preciso recordar que la India es un subcontinente de aldeas, que hay en ella 840.000 aglomeraciones, y que la mayor parte de las que tienen menos de 500 habitantes carecen de escuelas como carecen de instalaciones eléctricas. Las autoridades de la India calculan que habría que construir 180.000 escuelas antes de 1962 para que en todo el territorio hubiera una a menos de 3 kilómetros del domicilio de cada niño.

Existen, pues, en las regiones menos privilegiadas categorías de niños cuya situación es menos favorable todavía, por lo menos en lo que se refiere a escuelas. La primera de estas categorías está formada por los niños que habitan en las zonas rurales. Millones de jóvenes de la India, del Afganistán, del Pakistán y del Irán serán toda su vida analfabetos por la sencilla razón de que son hijos de campesinos o de artesanos de aldea.

La otra categoría no está formada solamente por niños campesinos. En algunos casos, para tener vedada la instrucción primaria (no oficialmente, claro está, sino en la práctica) basta con ser mujer. En ninguno de los países de Asia de que aquí se está hablando reciben instrucción en las escuelas tantas mujeres como hombres. El número de alumnas en la India, el Pakistán y el Irán no llega a la mitad del número de alumnos varones, y en algunos países que no llegan a dar instrucción más que al 10 o al 12% de sus niños por cada diez varones instruidos sólo habrá una mujer que sepa leer.

Pero estos dos problemas: el de la enseñanza rural y el de la instrucción femenina, son parte de todo un conjunto de factores que impiden el desarrollo de la enseñanza primaria. Algunos países han hecho progresos mucho más decisivos que otros en estos diez o quince años, y es indudable que estas diferencias derivan en parte de la política más o menos previsora de los diversos Estados, del interés más o menos vivo de sus habitantes por la instrucción de sus hijos. Además, para comprender estas diferencias habría que tener en cuenta en primer lugar la diversidad de las condiciones materiales, sociales, culturales, políticas, demográficas y económicas.

Entre las dificultades materiales con que se tropieza, la primera es esa multitud de pequeños caseríos dispersos de que acaba de hablarse. Se ha citado el caso de la India: 443.000 localidades de menos de doscientos habitantes. Pero de las 28.770 aldeas o caseríos del Nepal hay 24.429 cuya población no llega a cincuenta habitantes, hay en Irán 40.000 aldeas esparcidas en una extensión que es cuatro veces la de la Gran Bretaña, de los 32.000 municipios de Birmania hay 23.621 con menos de quinientos habitantes. En Pakistán, en Laos, en Malaya, en Indonesia y en Filipinas sucede igual cosa. La enorme mayoría de la población de estos países vive en localidades minúsculas, dispersas por islas o bosques, colgadas en las faldas de las montañas, hundidas en el fondo de valles casi inaccesibles o perdidas en la inmensidad del desierto en torno a las aguadas. A nadie puede extrañarle que a veces invada el desaliento a los más fervientes apóstoles de la enseñanza primaria obligatoria cuando se ven ante el problema que representa dotar de escuelas a esos caseríos, a esos millares y decenas de millares de pueblecillos, equipar esas escuelas, encontrar maestros que vayan a esos poblados y a los que habrá que dar para vivir, a los que habrá que alojar...

La tarea parece abrumadora. Tal vez en algunas comarcas se podría agrupar a las aldeas de a dos o de a tres y abrir una escuela común; en otras partes se podría hacer que los maestros recorriesen una aldea tras otra, si existen caminos o si éstos son siempre transitables; en otras podrían abrirse centros con alojamiento para los alumnos

que habitan lejos. En teoría no faltan soluciones, pero hasta ahora se ha estimado más conveniente y más urgente atender a las ciudades, que tampoco tienen las escuelas que necesitan.

¿Los factores sociales? Se pensará sin duda en la complejidad de los grandes países en que conviven sin conocerse grupos raciales diferentes con diferentes costumbres, se recordarán las barreras mentales o geográficas que siguen separando a tribus y a castas. Existe, en efecto, este problema. En la mayor parte de los países de Asia hay grupos étnicos diferentes, que aunque sean autóctonos generalmente están aislados de la vida nacional y habitan en regiones inaccesibles o estériles.

¿De dónde van a sacar los hombres instruidos que reclama la enseñanza nacional para el futuro? Por lo menos habría que empezar por encontrar maestros con bastante espíritu de sacrificio y bastante comprensión para adaptarse a costumbres que les son extrañas y a una cultura que de primer momento les parecerá «inferior».

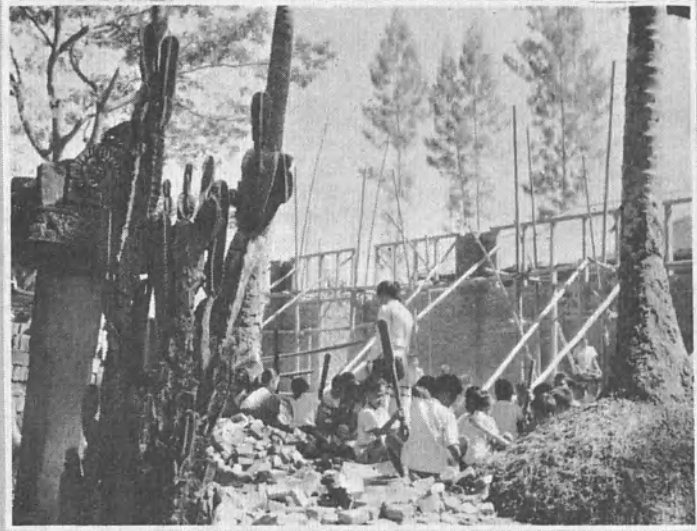
Tratar de conseguirlos sería como poner un anuncio en estos términos: «Se necesitan maestros-sociólogos-lingüistas-misioneros.» Siempre se encuentran algunos, pero las «poblaciones tribales» son decenas de millones de seres humanos, centenas de millares de niños.

Sin embargo, el problema más importante en este aspecto es la situación social de la mujer. Imaginémonos una región donde casi todas las mujeres son analfabetas. Fuera de su casa nadie les pide su opinión sobre la situación del país o su porvenir. Perpetúan las tradiciones: esa es su misión.

Pero a una nación que quiera y deba progresar, a un pueblo que quiera que mejoren sus condiciones de vida le es difícil avanzar si arrastra como un peso muerto a la mitad de la población. Además, muchos de los adelantos dependerían precisamente de la iniciativa femenina. Las mujeres instruidas empiezan por exigir que se les permita participar en las empresas sociales, económicas y aun políticas de que antaño estaban apartadas, voluntaria o no voluntariamente. En realidad, ellas saben luchar mejor que los hombres contra la miseria y los tugurios, contra las condiciones de trabajo y de higiene actualmente intolerables, y en general contra todas las formas de ignorancia. Son las mujeres las que en cuanto se emancipan reclaman escuelas nuevas, grandes, en cantidad suficiente para que en ellas se eduquen no sólo todos sus hijos sino sus hijas todas.

También en este aspecto difiere mucho la situación de los países asiáticos. Hace largo tiempo que en algunas regiones las mujeres disfrutaban de una gran libertad y no se opone a su instrucción ningún tabú. En otros lugares la situación parece sumamente difícil; los reformadores luchan aún contra viento y marea para convencer a la población de que sería justo y razonable instruir a las jóvenes. Hay naciones que pronto tendrán en sus escuelas tantas mujeres como alumnos varones; otras tendrán que hacer grandes sacrificios para llegar a ello. La dificultad de su tarea es aún mayor, porque los países en los que hasta ahora no se ha dado instrucción sino a un corto número de muchachas también se cuentan, por lo general, entre los que son reacios al establecimiento de escuelas mixtas, y por lo tanto tendrían que ocuparse inmediatamente de conseguir por lo menos tantas maestras como maestros. Pero... En la India y en Corea, que no son los que están en peor situación, sólo hay veinte maestras por cada cien maestros, y en algunas comarcas la proporción es del doce y aun del ocho por ciento. En cambio en Ceilán las maestras son casi tantas como los maestros, y en Filipinas, cuyo caso es excepcional en Asia, hay muchas más mujeres que hombres en la profesión docente.

Tras los obstáculos de índole social tal vez asombre tropezar con los impedimentos culturales. Pero no siempre ni en todas partes ha estado la cultura vinculada con la enseñanza magistral para la masa. Al contrario, para muchas civilizaciones los conocimientos más importantes, los más eficaces en este mundo y en el otro, no eran de aquellos que un pedagogo podría transmitir a los jóvenes



Fotos Unesco-P.A. Pitzer

ALBAÑILES DE PANTALÓN CORTO

Esto de que los niños construyan su propia escuela no se lo ve todos los días. Pero actualmente en Indonesia, cuyas necesidades en materia de enseñanza son muy grandes, no es cosa extraordinaria. Los municipios contribuyen voluntariamente, regalando un terreno o poniendo la mano de obra o los materiales, a la labor del gobierno que no ha establecido impuesto alguno para sufragar la instrucción pública. Arriba, a la izquierda, frente a las paredes que empiezan a elevarse, la directora de la escuela y un maestro dirigen a los alumnos. A la derecha, siempre vigilados por la directora, los niños trituran los ladrillos que transportan (en la fotografía de aquí encima) en unas parihuelas. Fueron también ellos quienes cortaron los grandes bambúes con que se fabricaron los andamios.

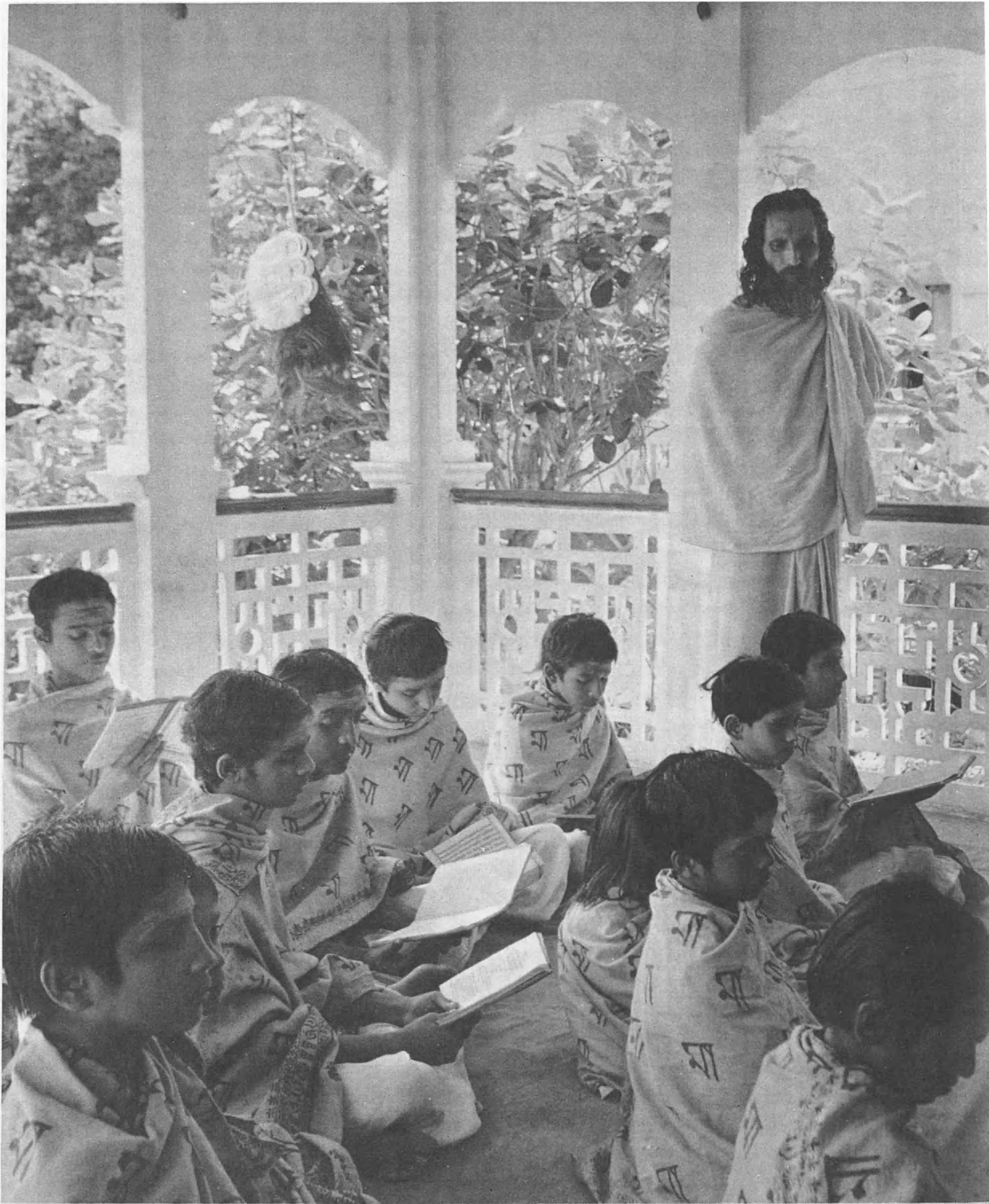


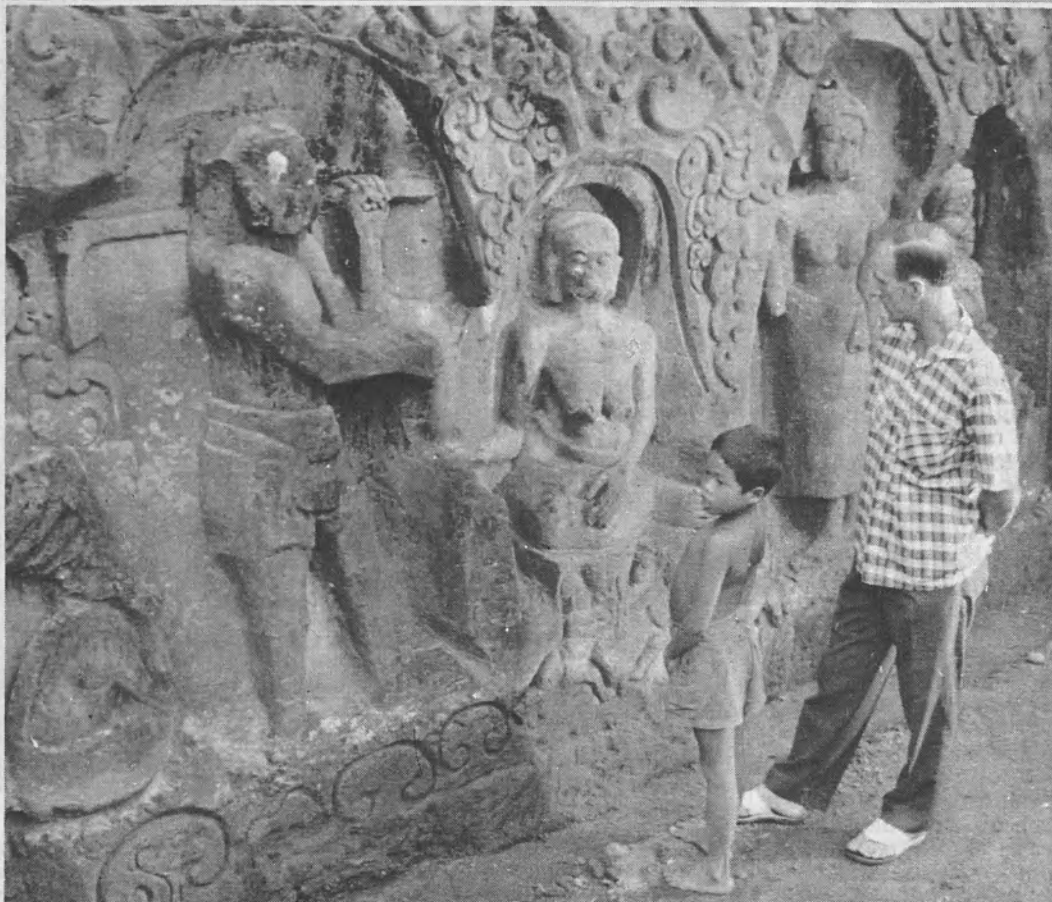
Foto © Richard Lannoy

ENVUELTOS EN SUS CHALES AMARILLOS, los niños indios de una escuela de Benarés (donde se siguen los principios védicos de la religión hindú) estudian bajo la vigilancia de un maestro. A estos maestros se les llama Brahmacharis. Los alumnos estudian sánscrito y religión, pero también siguen el plan de estudios moderno y se presentan a los exámenes normales del sistema de enseñanza del Estado. Los chales llevan la palabra MA (madre), en recuerdo de la diosa madre. En algunos países de Asia es tradicional lo que hoy en día llamamos enseñanza primaria.



NIÑOS DE ROSTRO SOLEMNE, que se dirigen a la escuela, hacen un alto en el camino de Cabantcharuk, cerca de Yakarta, la capital de Indonesia.

Fotos Unesco-Pierre Pittet



UN ARQUEÓLOGO FRANCÉS y un muchacho de Bali estudian unas figuras de piedra en que el tiempo ha dejado sus huellas, que representan pasajes del Ramayana, el gran poema épico de la India.

escribas y a los futuros mercaderes. En cambio en otras partes la tradición cultural siempre ha sido favorable a lo que nosotros llamamos enseñanza primaria. Hace ya mucho tiempo que en Birmania se acostumbra a enviar a los niños al monasterio o al templo, donde con la cabeza afeitada y la túnica de color de azafrán pasan una temporada más o menos larga sirviendo a su maestro, que les enseña a leer y escribir (cosas sagradas) al mismo tiempo que les explica las doctrinas y la reglas de vida del budismo. No hay, claro está, ningún obstáculo social ni psicológico que se oponga al desarrollo de la enseñanza primaria en un país donde la aldea más apartada tiene por costumbre enviar a la escuela a sus pequeños monjes. Pero no todo el mundo puede ser birmano...

Hay millones de alumnos de las escuelas asiáticas que si se les hablase de los estudios de niños de otros países podrían decir con cierto pesar que no todo el mundo puede ser ruso, inglés, o italiano. Porque existen felizmente en el mundo muchos niños que pueden aprenderlo todo en su propio idioma, en el que se habla en su hogar, en el que oyen en la calle, niños que en la clase hablan la misma lengua que en el patio de recreo y que lo consideran natural. Estos niños no saben la suerte que tienen. Una suerte que en Asia es casi excepcional. Porque o bien el idioma materno no es el idioma nacional, o bien este último no basta para estudios un poco más profundos, y pronto es preciso aprender otro.

A sí sucede en Laos y en Camboja, donde en seis años de enseñanza hay tres obligatorios de francés. En Ceilán, donde el inglés acompaña al cingalés o al tamul, la situación se hará más complicada cuando todos los alumnos de lengua materna inglesa o tamul tengan que saber, además y principalmente, el cingalés. Los niños de Afganistán empiezan a estudiar persa en cuarto año, habiendo comenzado sus estudios en otro idioma iranio, el pukhtu, al que se considera idioma nacional; por otra parte, muchos de los del norte del país no hablan ni persa ni pukhtu, sino dialectos turcos. Cada región, cada provincia de la India enseña el idioma local o los idiomas locales, pero no podrían terminarse los estudios primarios convenientemente sin los rudimentos del inglés y del indio por lo menos. Los alumnos de las escuelas de Bali, de las Célebes y de las Molucas aprenden primeramente los dialectos y los idiomas de sus provincias, luego el indonesio.

Y es fácil suponer los problemas que esto crea, sobre todo, en la administración de la enseñanza. A veces hay que abrir escuelas diferentes para cada grupo lingüístico. En todo caso hay que dar a los maestros una formación especial. También hay que publicar manuales de enseñanza especiales. Y es difícil producir en cantidad y a bajo precio el libro de lectura para las escuelas, porque éstas necesitan veinte libros diferentes, en veinte idiomas diferentes con diferentes caracteres de imprenta.

Supongamos, no obstante, que todas las naciones de Asia pudiesen ya proporcionar a cada uno de los alumnos de sus escuelas los manuales necesarios, que hubiesen construido escuelas suficientes y que tuviesen en todas partes trabajando los maestros y las maestras necesarios. Imaginémonos que el problema actual de la enseñanza primaria estuviese milagrosamente resuelto en todos estos países, desde Manila a Tabriz. ¿Podrían las autoridades encargadas de la enseñanza, libres ya de ese peso, dedicarse tranquilamente a la administración? De ninguna manera, porque el problema sería casi el mismo. Terminada la tarea habría que volver a empezar por el principio, porque se habrían organizado los servicios de instrucción para cien millones de niños, pero dentro de diez años, dentro de veinte, ¿qué pasaría?

Hay dos países de extensión muy dispar que pueden servir de ejemplo cuando se trata de señalar los problemas que plantea el ritmo de aumento de la población: la India y Ceilán. En 1961 tendrá Ceilán 10.390.000 habitantes. Como la tasa de natalidad es de un 40 por mil y con el progreso de la higiene y de la medicina y la erradicación del paludismo la de mortalidad ha descendido al 10 por mil, se calcula que el índice de aumento de la población es del 2,9%. Lo cual significa que esta isla, cuya extensión, es cierto, es la de Bélgica y los Países Bajos pero que no tiene más recursos que su agricultura, tendrá dentro de diez años alrededor de 15 millones de habitantes y dentro de veinte más de 20 millones. Sea como fuere, Ceilán debe ya prever que en 1968 necesitará servicios de enseñanza para 890.000 alumnos más, y eso tan sólo para mantener

la matrícula en la proporción actual del 70% de la población en edad escolar.

En la India se calcula que la tasa de natalidad bajará en 10 años al 32,9 por mil (en 1955 era del 41,7 por mil). En ese mismo tiempo la tasa de mortalidad debería disminuir del 26 por mil a menos del 14 por mil. Partiendo de estas hipótesis se calcula que en 1966 la India tendrá 88 millones de habitantes más que en 1956, y que dentro de diez años habrá pasado de los 527 millones.

Como en Asia la media de vida es relativamente corta, los niños en edad escolar constituyen una proporción de la población total mucho mayor que en Occidente, y el fardo de la enseñanza será cada vez más pesado para todos y cada uno de los países. En definitiva, el problema es dónde y cómo encontrar el dinero necesario. Es fácil proponer soluciones para cada uno de los problemas que plantea el desarrollo de la enseñanza, mas para el único verdaderamente grande, que es el de la pobreza, aún no se las conoce.

La gente no manda a sus hijos a la escuela porque es pobre, porque no puede comprarles la ropa y el material que se les exige, o saca a sus hijos de la escuela mucho antes de que terminen los estudios para que ayuden en los trabajos familiares o ganen algún dinero, por poco que sea. Pero la indigencia de la población tiene consecuencias mucho peores. El nivel de los impuestos se mantiene muy bajo; los ingresos de que puede disponer el Estado son, pues, muy reducidos y se los destinará en su mayor parte a satisfacer las necesidades más urgentes.

Este es el principal obstáculo para el progreso de la enseñanza primaria, el que encierra a todos los países pobres en un círculo vicioso. El sistema de enseñanza no puede ser bueno porque los habitantes son pobres, y los habitantes son pobres porque no están instruidos.

Pues bien, éste es el terrible círculo vicioso que los países de Asia han resuelto romper lo antes posible.



ESTOS DOS HIJOS DE PESCADORES filipinos que sus padres atienden tan amorosamente, ¿podrán ir a la escuela cuando crezcan? Las autoridades esperan que sí, y construyen gran cantidad de escuelas para reemplazar las des-

El mundo de un maestro de escuela

Basta haber visitado algunas escuelas «ordinarias» en Oriente para sentir no sólo simpatía sino hasta admiración por sus maestros. En las primeras horas de la mañana estos hombres y estas mujeres, vestidos siempre con mucha corrección aunque lleven la ropa blanca remendada y la chaqueta raída, entran en su dominio, un edificio por la general demasiado pequeño y de absoluta austeridad: una choza de paja construida por el concejo de aldea, un grupo de casuchas de adobe, o las más de las veces una construcción «moderna» de ladrillos y cemento, aún menos atractiva con su patio sin árboles y su seco jardín escolar.

En el aula el orden impecable y desolado de los bancos, la tarima, la irregular ventana. Y nada más. No le lleva al maestro mucho tiempo hacer el inventario. Ni un mapa, ni una sola lámina en la pared desnuda. Pero al maestro no le choca esta desnudez porque su casa no tiene más adornos y es probable que en el más rico salón del vecindario sólo haya un calendario o un cromó religioso.

Tal vez el maestro no ignore que en algunos lugares hay medios visuales e incluso audiovisuales de enseñanza. Si se le habla de ellos menea la cabeza y con una sonrisa en los labios dice que en su región no se los puede aún conseguir. ¿Los mapas, las láminas de pared, las grandes hojas de papel de dibujo? Muy difícil tenerlos cuando falta el papel. ¿Radio? Útil sería, pero como en el sector

no hay electricidad los inspectores tendrían que cambiar las baterías de cuando en cuando. No hay tiempo, y además no hay personal bastante.

Veamos los alumnos. Un centenar de niños, diríase que de todas las edades entre los 7 y los 14 años, que se instalan, se amontonan en los bancos demasiado estrechos. Su comportamiento es muy correcto, su disciplina está por encima de todo posible elogio. No harán más bulla en el calor abrumador del verano que durante las lluvias torrenciales o el frío del invierno. Se nos dirá asimismo que son en general muy estudiosos, o por lo menos que ponen mucho celo, pero que al cabo de unas horas su atención se disipa, que se cansan. «Es que algunos», explica el maestro, «no están bien alimentados; las familias son pobres. Nos gustaría poder darles un poco de comer.» (En Asia son casi desconocidas las cantinas escolares, aunque en Ceilán se les da todos los días a los niños una taza de leche y un panecillo y en Corea hay muchas escuelas que tienen leche en polvo. En ambos casos los recursos provienen de la ayuda norteamericana. En Filipinas se dan comidas baratas en las escuelas. En el Estado de Madrás hay comités escolares subvencionados que también sirven comidas, y el Estado tiene el propósito de proseguir con este experimento de manera que en 1966 llegue a darse una comida diaria al 30 % de los niños.)

El maestro supone que la salud de sus alumnos es buena. No se puede saber más porque no hay ningún médico que se ocupe de ellos (casi todos los Estados están tratando de ampliar los servicios médicos). Pero si se observan esas diferencias de altura y de edad aparente entre los niños es porque, en efecto, los hay de diversas edades. Quizá haya algunos más listos que los otros; pasan todos los años al siguiente curso, suben, llegan hasta el final. Hay que confesar que éstos no son los más. «Siempre hay alumnos que repiten», dice el maestro; «en esta escuela es una calamidad». En esta escuela y en muchas otras más; los alumnos que repiten los cursos son una de las calamidades de la enseñanza primaria en varios países de Asia. Hay demasiados que siguen en el curso elemental uno, dos y tres años, que pasan trabajosamente al curso siguiente, que luego se desaniman y abandonan la escuela. (En algunos países hay el doble de alumnos de primer año que de segundo. En ninguno de los de la región, salvo Malaya y Corea, se encuentra al cabo de cinco años la mitad de los alumnos matriculados en el primero; en la India, donde hay más de diez millones de alumnos de primer curso, no llegan ni siquiera a dos millones los del quinto.)

Este es un síntoma de otros males más hondos: irregularidad de la asistencia a la escuela, ineficacia de la enseñanza, falta de adaptación de la escuela al ambiente en que el alumno vive. La irregularidad de la asistencia a la escuela vuelve a explicarse, en general, por la pobreza de las familias y por su ignorancia; si los padres «necesitan» a los niños unos días o unas semanas no les parece cosa grave retenerlos en casa.

Además, el propio maestro reconoce a veces que él y sus colegas podrían en teoría enseñar mucho mejor. Los inspectores nos dirán que es muy difícil vencer la mansa obstinación de los maestros educados por los métodos de antaño. Pero para perfeccionar la enseñanza se necesitarían, por lo menos, ratos libres. Hay que seguir el programa como se pueda, generalmente sin directivas; hay pocos inspectores de escuelas primarias y los que hay se limitan a la labor de inspección. Ahora bien, el programa es muy completo; sus autores no han olvidado nada: los idiomas primero (por lo general hay que aprender dos por lo menos, y en algunos lugares hasta cinco), luego la aritmética, la historia, la geografía, lecciones de cosas y rudimentos científicos, las artes y los trabajos manuales como los de la agricultura, el dibujo, el canto, el baile, los deportes y la gimnasia, y, claro está (porque en algunos países es una de las materias fundamentales), la religión o la instrucción cívica y moral. «A veces», dice el maestro, «resulta demasiado para un solo hombre». Sobre todo



Foto Unesco-P.A. Pittet

truidas durante la última guerra, que fueron el 85% de las construcciones escolares. También están edificándose otras escuelas «provisionales» con materiales ligeros, para aminorar los efectos de los tifones que asolan las Filipinas.

El mundo de un maestro de escuela

acontece que los alumnos se pierden en ese laberinto de conocimientos mal enlazados entre sí, y menos vinculados todavía con la vida de su aldea o de su barrio.

No obstante, en algunos países se fomenta hoy en día la aplicación de métodos activos («proyectos» o empresas prácticas de las escuelas comunales en las Filipinas, «enseñanza coordinada» de las nuevas escuelas de la India, «centros de interés» de diversos establecimientos de enseñanza de Laos).

Los métodos activos, aquellos en que se apela a la inteligencia más que a la memoria, los que tienden a desarrollar el espíritu de iniciativa y el sentido de la cooperación, exigen maestros con una cultura general y una formación pedagógica sin las que puede pasarse en la enseñanza tradicional. Exigen también mucho más material: láminas, fotografías, utensilios de todas clases, y sobre todo muchos libros. En estos métodos se espera que los niños elijan por sí mismos sus lecturas. Al llegar a este punto el maestro de una escuela «ordinaria» de cualquier país de Asia se echará las manos a la cabeza. ¡Elegir las lecturas! Si él mismo tiene apenas unos cuantos libros. Y en el mejor de los casos cada uno de sus alumnos tendrá un manual que le bastará para todo el año; a veces habrá un manual para cada dos o cada tres alumnos. Una de las causas de esta terrible escasez es que en estos diez años ha habido que adaptar a los idiomas nacionales y locales los libros que hasta entonces sólo existían en inglés, en francés o en holandés. Otra de las razones es que Asia carece de papel. Y finalmente, que por muy baratos que sean los manuales siempre son demasiadas las personas o los municipios que no pueden comprarlos.

En estas condiciones cumple diariamente nuestro esforzado maestro la tarea que le confía la sociedad. Antes de terminar la jornada dará tal vez una clase para adultos, o tal vez pasará por el ayuntamiento del que es secretario. Y volverá a su casa, probablemente incómoda y sin atractivos.

Los maestros siguen estando mal pagados en algunos países de Asia; a veces su sueldo es muy inferior al que reciben otros funcionarios con iguales títulos. Ahora bien, la situación social del maestro depende mucho de su situación económica. Y no se trata solamente de su bienestar material. Si se quiere instituir la enseñanza primaria obligatoria conviene que el maestro ocupe en la sociedad un lugar honorable, para poder imponer a su alrededor el respeto y el deseo de saber que trata de llevarse hasta las aldeas más apartadas.

A decir verdad, hay demasiado dinamismo en la situación de la enseñanza en Asia para que se la pueda definir con tanta brevedad. Además (y esto es lo más importante) los pueblos y los gobiernos de estos países han decidido, cueste lo que cueste, salvar los obstáculos que impiden el progreso de la educación, y se niegan a quedar encerrados en el círculo vicioso a que nos hemos referido. Para países con falta de equipo, para poblaciones en gran parte analfabetas lo que se está preparando es una verdadera revolución; una revolución prevista y en algunas naciones planificada en casi todos sus detalles.

En la India, por ejemplo, los planes de enseñanza, que forman parte del plan general, son preparados por los Gobiernos de los Estados y coordinados por el Ministerio de Educación. Uno de los objetivos del tercer plan quinquenal (1961-1966) es hacer obligatoria la enseñanza primaria para todos los niños de 6 a 11 años y llevar el total de alumnos a 54 millones. El propósito final es instituir la enseñanza primaria gratuita y obligatoria hasta los 14 años en el término de cinco planes quinquenales. El Gobierno del Pakistán ha nombrado una Comisión Nacional de Educación que acaba de publicar un informe completo sobre la enseñanza.

Los ministerios, los consejos o las comisiones del plan de Afganistán, Birmania, Camboya, Ceilán, Corea, Irán y Vietnam han preparado planes análogos, más o menos completos y más o menos circunstanciados. Los servicios de planificación y de estadística de algunos de estos países,

que se han creado hace muy poco tiempo, todavía no están muy bien organizados, pero ya todos reconocen que es necesario preparar por anticipado la extensión y la reforma metódicas de la enseñanza primaria. La prueba de esto se la ha tenido en la Conferencia en que por iniciativa de la Unesco se reunieron en Karachi, a principios de 1960, los representantes de los Estados de Asia, en la cual se preparó un plan para establecer «la enseñanza universal, obligatoria y gratuita en Asia».

Nada mejor para terminar este artículo que resumir los quince objetivos de este extraordinario programa de acción. El primero, el más general, es dar por lo menos siete años de enseñanza primaria a todos los niños, y hacer de esto una realidad en el término de veinte años. Este inmenso resultado se obtendrá por etapas, y el segundo objetivo es precisamente el de aumentar la matrícula de las escuelas primarias al 11% de la población en 1965, al 14% en 1970, al 17% en 1975 y finalmente al 20% en 1980.

Los cinco objetivos siguientes atañen a los maestros. Se quiere tener un maestro por cada treinta y cinco alumnos. Todos ellos deberán recibir una buena formación secundaria y además una formación profesional de dos años por lo menos. Dentro de cinco años se habrán abierto las escuelas normales e iniciado los cursos especiales y las pasantías suficientes para disponer en todas partes de los maestros calificados que se necesitan para el programa de expansión.

En cuanto al presupuesto, se calcula que los gastos ordinarios ascenderán en 1965 a 10 dólares por alumno, en 1970 a 12 dólares, en 1975 a 16 y en 1980 a 20.



NOVENTA MILLONES

de personas habitan en Indonesia. Este grupo de islas, que es el mayor del mundo, necesita formar maestros en muchedumbre. En la fotografía de la derecha se ve un grupo de alumnos en la clase de artes y oficios de una escuela normal, y en la página de enfrente, abajo, la preparación laboriosa de un estarcido de seda para la impresión de mapas en un Centro de producción de material auxiliar para la enseñanza de Bandung.

Fotos Unesco-P. A. Pitter



Habrá que construir escuelas (las dimensiones de las aulas se calculan a razón de un metro cuadrado, aproximadamente, por alumno), que dotarlas de equipo, de mobiliario y de material de enseñanza; habrá además que construir viviendas para el 50 % del total de maestros, y finalmente habrá que organizar servicios competentes para la administración y la inspección de escuelas.

Hay dos objetivos más, relativos a las escuelas normales y a los gastos que ocasionará la elevación del nivel de la enseñanza que en ellas se recibe, calculándose que en 1965 el costo será de 125 dólares anuales por alumno y en 1980 de 200 dólares.

En el plan de trabajo se recuerda que al mismo tiempo habrá que producir los libros necesarios para los maestros y para los alumnos.

¿Qué significa este plan? ¿Qué recursos se necesitan para llevarlo a cabo?

Se calcula que en 1980 estos quince países tendrán en total 1.185 millones de habitantes. Esto significa que dentro de veinte años deberán estar en condiciones de dar siete años de enseñanza primaria a 237 millones de niños (no cuatro o cinco años de enseñanza a 60 ó 65 millones, como ahora). Por lo tanto será preciso conseguir y formar una enorme cantidad de maestros en una región donde escasean muchísimo, sobre todo los calificados. Las escuelas normales tendrán que formar hasta 1965, anualmente, 286.000 maestros, antes de 1970 tendrán que estar formando 388.000 y entre 1975 y 1980, también anualmente, 599.000. Porque en este año de 1980 estos quince países necesitarán alrededor de 6.770.000 maestros y maestras para la enseñanza primaria.

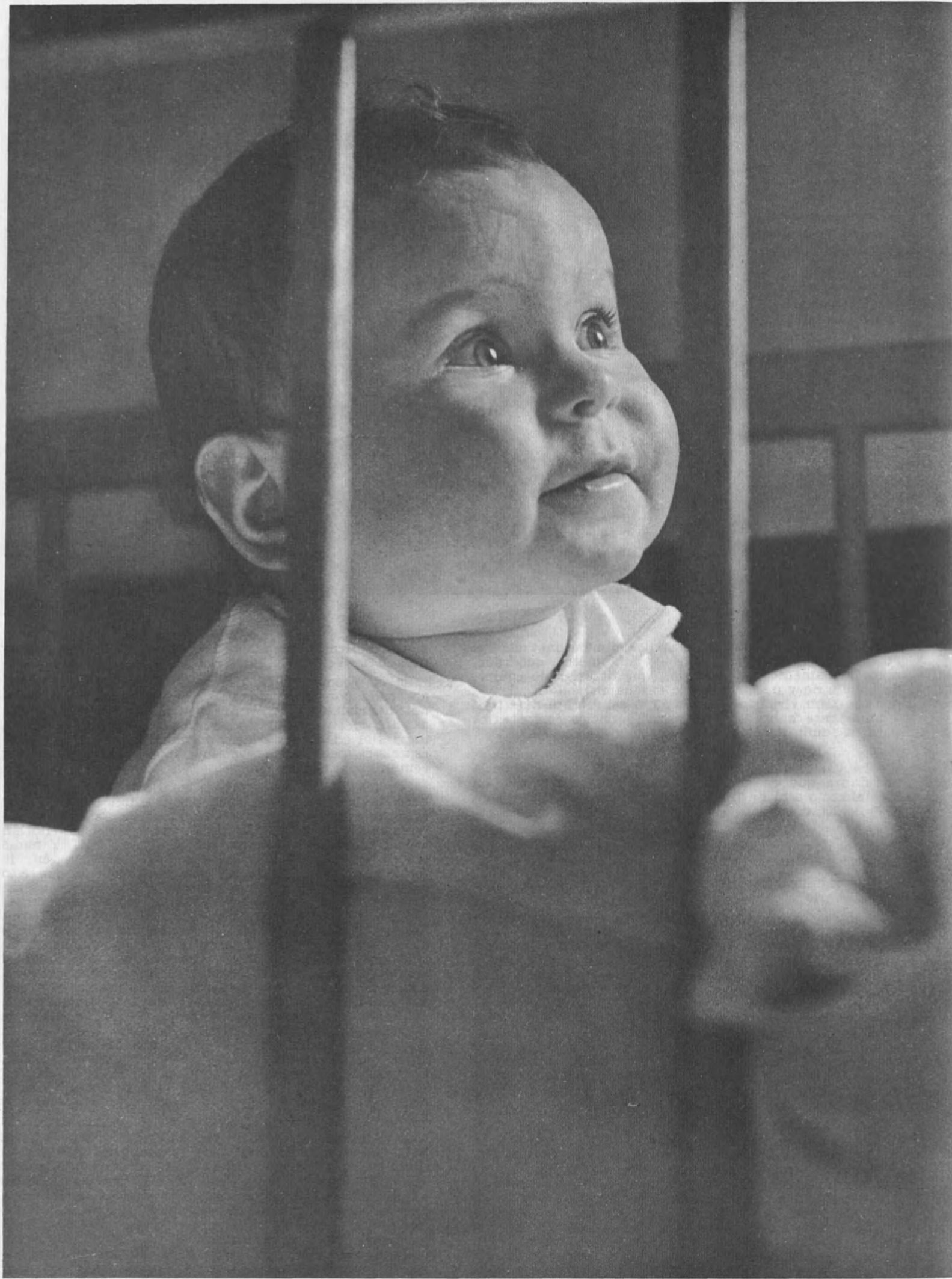
Se ha calculado asimismo que el costo total de este programa de veinte años será de 56.217 millones de dólares. Es posible que haya lectores que se asusten. No obstante, el proyecto es muy modesto: dar en el plazo de veinte años a los niños de Asia los medios de instrucción que ya se han estimado insuficientes para los jóvenes de Occidente. Por otra parte, el costo de este plan en su totalidad equivaldrá a 5 dólares anuales por habitante, que es, aproximadamente, lo que hoy gasta Ceilán para todos los niveles de enseñanza. Tal vez no llega a la décima parte de lo que se gasta en Occidente en la enseñanza

primaria. Hemos hablado de 20 dólares anuales por alumno para 1980; Venezuela gasta hoy en día más de 100.

En la recomendación de la Conferencia de Karachi, aprobada por unanimidad, se prevén métodos concretos de financiamiento; reformas destinadas a aumentar las asignaciones presupuestarias para enseñanza primaria, impuestos adaptados a las condiciones locales, empréstitos especiales, petición de contribuciones voluntarias de las comunidades locales, etc.

Los delegados insistieron con igual convicción en que se necesita la ayuda económica del exterior. Si se contase solamente con los recursos nacionales más valdría renunciar, dicen los delegados; los niños de Asia tendrían enseñanza primaria obligatoria en el siglo XXI. Y nadie quiere resignarse. Los educadores reunidos en la Conferencia de Karachi no pensaban siquiera que esto fuese posible. Cerraremos este capítulo con su última recomendación, sencilla pero llena de esperanza y de fe: «El principal medio de obtener dicha ayuda (económica del exterior) consistiría en acuerdos bilaterales o multilaterales concertados entre los países de dicha región y los países económicamente desarrollados del mundo, y en esa dirección deberán intensificarse los esfuerzos en un futuro inmediato. Es de esperar que la Unesco empleará sus buenos oficios para promover dicha asistencia y que, contando con la comprensión cada vez mayor entre las naciones del mundo, la cuantía de dicha asistencia irá aumentando notablemente en lo sucesivo. Los participantes en la reunión se pronunciaron asimismo, decididamente, en favor de que la Unesco promueva la constitución de un fondo internacional especial para la enseñanza primaria, destinado a complementar los acuerdos bilaterales y multilaterales.»

Si no se inicia la labor sin pérdida de tiempo seguirá habiendo dentro de diez años centenas de millones de niños sin instrucción. Y no es a esos niños a quienes hay que compadecer, sino a los adultos del porvenir. Su ignorancia de hoy hará su miseria del día de mañana. Por eso el problema de la educación es uno de los que tienen más presentes los hombres lúcidos y serios de todos los países. De su solución depende no sólo el futuro progreso de Asia, África y el Oriente Medio, sino la prosperidad y la paz del mundo entero.



DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

El 20 de noviembre de 1959, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó y proclamó por unanimidad una Declaración en que se enuncian los derechos y las libertades de que deben disfrutar todos los niños.

Muchos de estos derechos y libertades ya habían sido enunciados en la Declaración Universal de Derechos Humanos, pero se estimó que la especial situación en que se encuentran los niños justificaba una declaración aparte.

En la Declaración de los Derechos del Niño se establece una norma que todos debemos tratar de seguir, y se insta a los padres, a los hombres y a las mujeres individualmente, a las organizaciones particulares, a las autoridades locales y a los gobiernos nacionales a que reconozcan los derechos y las libertades que se enuncian en la Declaración y a que luchen por su observancia.

A continuación se transcribe el texto completo de la Declaración proclamada por las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, con un reportaje fotográfico de Paul Almasý.

© Almasý, para todas las fotografías

PREÁMBULO

Considerando que los pueblos de las Naciones Unidas han reafirmado en la Carta su fe en los derechos fundamentales del hombre y en la dignidad y el valor de la persona humana, y su determinación de promover el progreso social y elevar el nivel de vida dentro de un concepto más amplio de la libertad,

Considerando que las Naciones Unidas han proclamado en la Declaración Universal de Derechos Humanos que toda persona tiene todos los derechos y libertades enunciados en ella, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición,

Considerando que el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento.

Considerando que la necesidad de esa protección especial ha sido enunciada en la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los convenios constitutivos de los organismos especializados y de las organizaciones internacionales que se interesan en el bienestar del niño,

Considerando que la humanidad debe al niño lo mejor que puede darle,

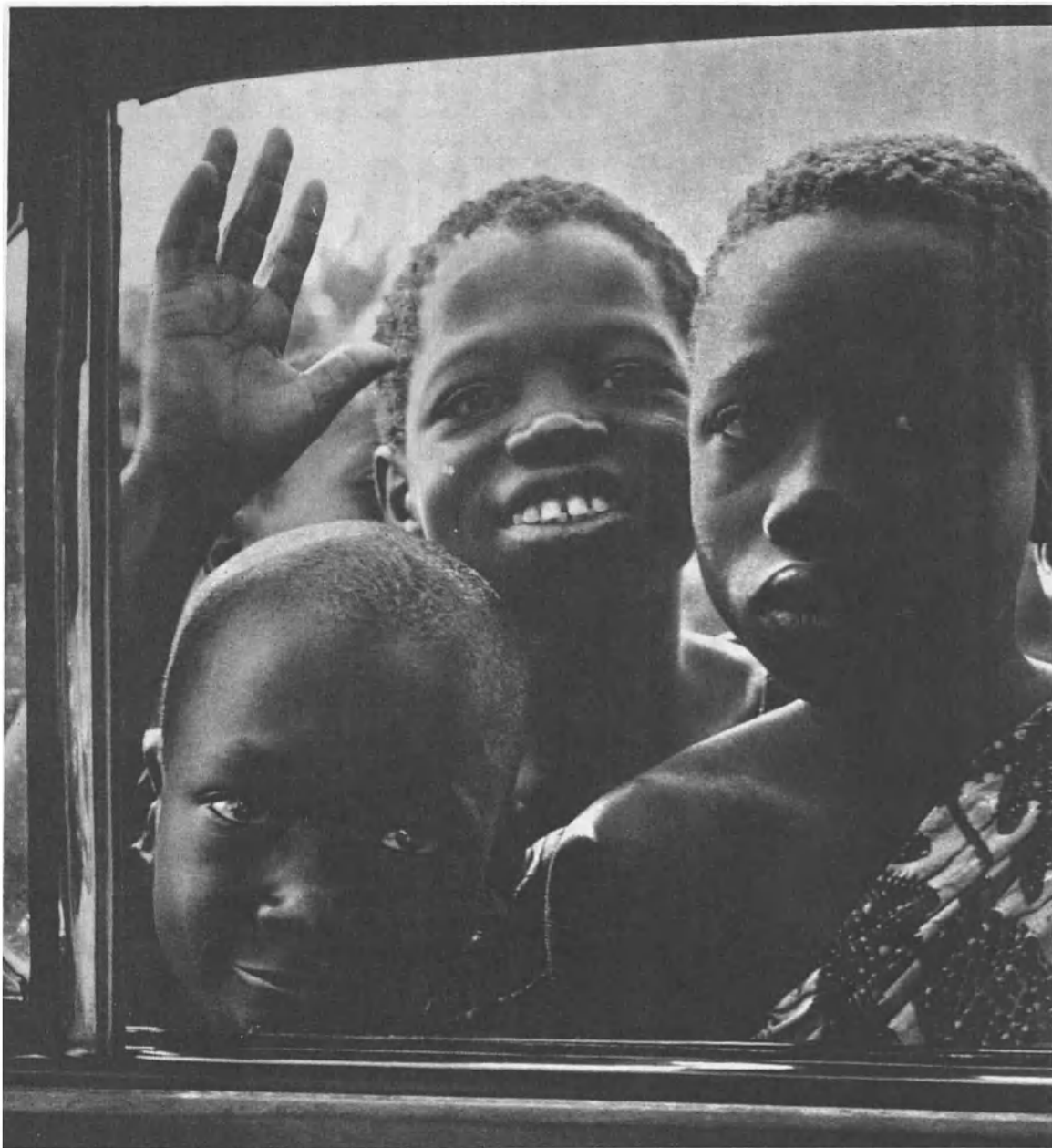
La Asamblea General

Proclama la presente Declaración de los Derechos del Niño a fin de que éste pueda tener una infancia feliz y gozar, en su propio bien y en bien de la sociedad, de los derechos y libertades que en ella se enuncian e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos nacionales a que reconozcan esos derechos y luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole adoptadas progresivamente en conformidad con los siguientes principios:



PRINCIPIO 1

El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta Declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.



PRINCIPIO 2

El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño.



PRINCIPIO 3

El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad.

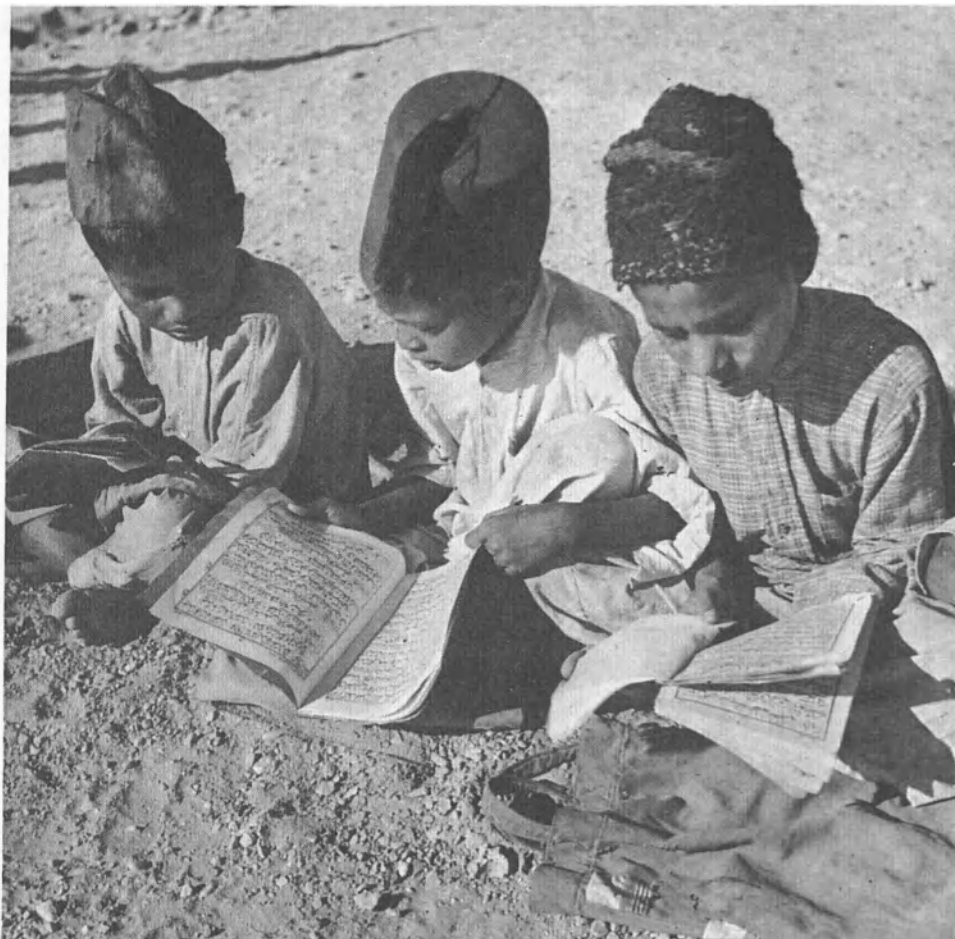
PRINCIPIO 4

El niño debe gozar de los beneficios de la seguridad social. Tendrá derecho a crecer y desarrollarse en buena salud; con este fin deberán proporcionarse, tanto a él como a su madre, cuidados especiales, incluso atención prenatal y postnatal. El niño tendrá derecho a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados.



PRINCIPIO 5

El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.



PRINCIPIO 6

El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cuidar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

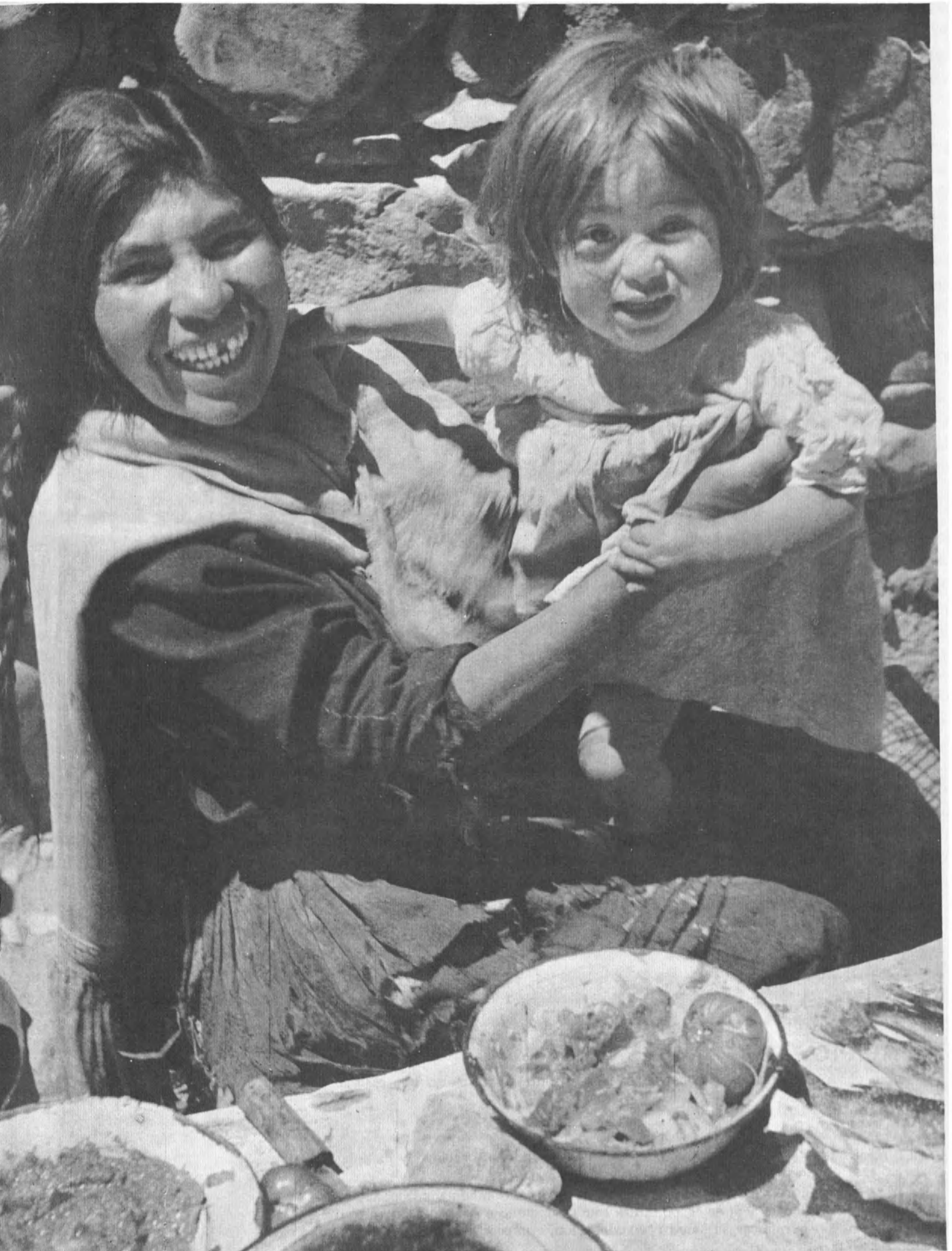
PRINCIPIO 7

El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tienen la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe en primer término a sus padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.







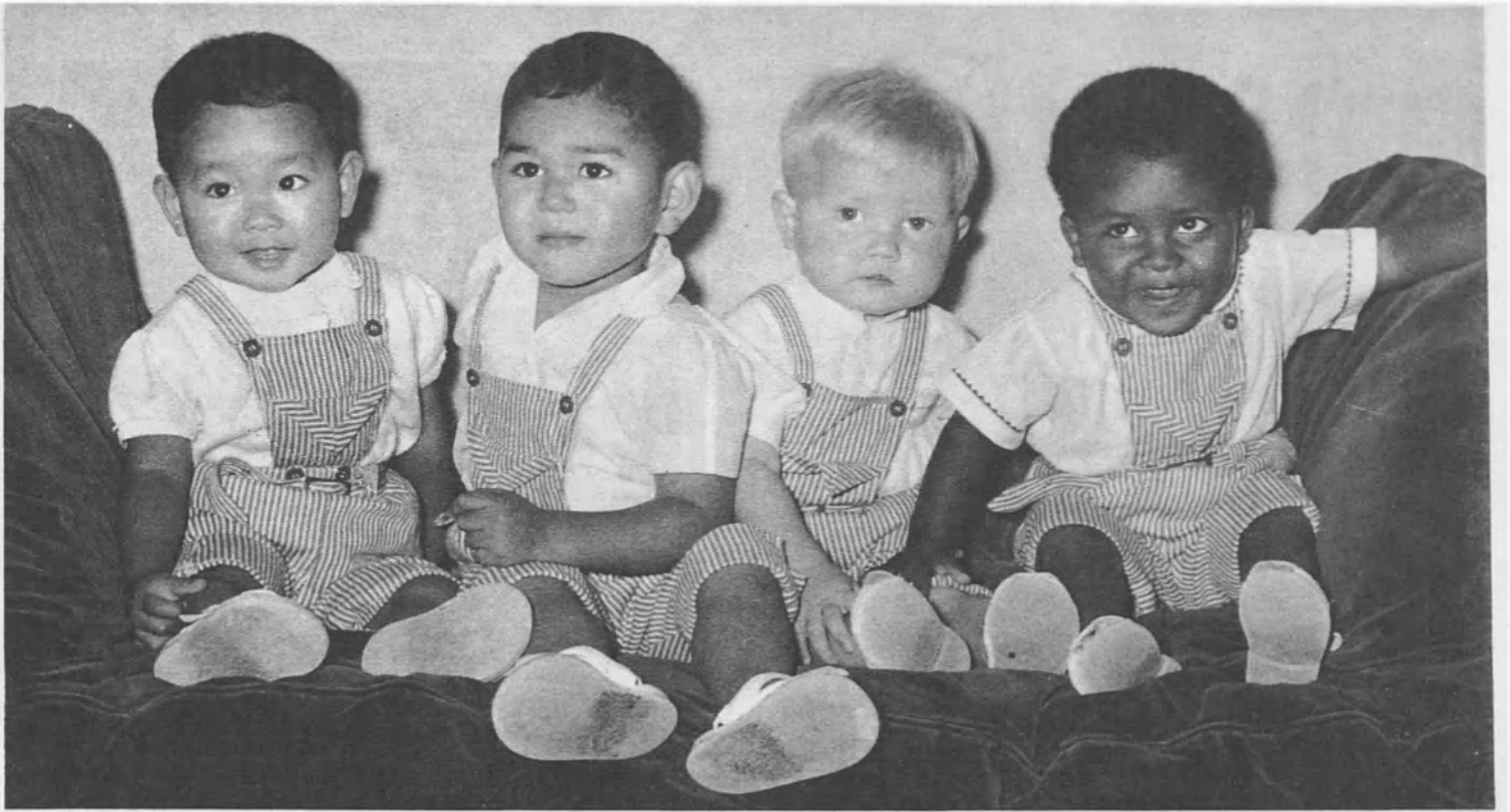
PRINCIPIO 8

El niño debe, en todas las circunstancias, figurar entre los primeros que reciban protección y socorro.

PRINCIPIO 9

El niño debe ser protegido contra toda forma de abandono, crueldad y explotación. No será objeto de ningún tipo de trata.

No deberá permitirse al niño trabajar antes de una edad mínima adecuada; en ningún caso se le dedicará ni se le permitirá que se dedique a ocupación o empleo alguno que pueda perjudicar su salud o su educación, o impedir su desarrollo físico, mental o moral.



PRINCIPIO 10

El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.



LOS NIÑOS QUE OLVIDAMOS

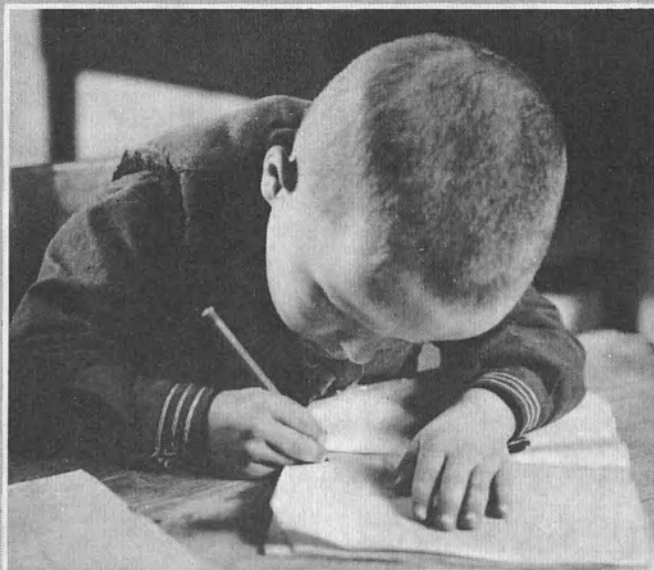


Foto Unesco - David Seymour

En la encuesta que hizo entre 71 países la Oficina Internacional de Educación llegó a la conclusión de que el 4 % de los niños del mundo, por lo menos, tiene alguna deficiencia mental, y se trata de un cálculo muy moderado. Las cifras de los países donde se hacen estadísticas dan verdadero vértigo: casi un millón en el Japón, en Francia más de 250 000 (o sea cerca del 5 % de la población en edad escolar), en Uruguay el 6 %, en Perú el 4 %, en Yugoslavia y Polonia el 2 %.

La mayoría de estos desdichados niños tiene cierta capacidad para instruirse, pero si no se les da una educación especial serán más adelante una carga para la sociedad.

Peró en la época en que vivimos esa educación especial es privilegio de que sólo disfruta una minoría.

Para estudiar la situación de estos niños la Conferencia Internacional de Instrucción Pública organizada por la Unesco y la Oficina Internacional de Educación, que se reunió en Ginebra el verano pasado, incluyó entre los temas importantes de su programa de trabajo el de la organización de sistemas de educación especial para los niños que sufren deficiencias mentales. Sirvió de base para el examen de esta cuestión el estudio mundial de la Oficina Internacional de Educación de que se habló al principio, que se circunscribía al problema de los niños que se consideran «educables» o «recuperables».

«Si un niño puede aprender a leer, cabe hacer de él un hombre útil para la sociedad», dijo el Sr. César Santelli, de Francia, a los delegados de 77 países en la Conferencia de Ginebra. Y agregó: «Pero el problema de la educación de los niños que tienen deficiencias mentales se ha dejado siempre de lado para atender a otros aparentemente más urgentes».

Es evidente, siguió diciendo el Sr. Santelli, que a los países que están luchando con el problema de desterrar el analfabetismo de entre su población «inteligente» y de dar a toda ella instrucción escolar les queda

poco tiempo para ocuparse sistemáticamente de los que tienen alguna deficiencia mental. Ni en los países adelantados, donde ya no es un problema el analfabetismo, hay instituciones especializadas y maestros calificados suficientes para resolver los casos difíciles.

En los Estados Unidos, por ejemplo, se calcula que se necesitarían unos 65 000 maestros especializados para toda la nación. Actualmente hay unos 15 000. La misma escasez hay en la Unión Soviética, donde tienen que emplear para esta labor maestros de segunda enseñanza con los solos conocimientos pedagógicos corrientes.

Sólo en doce de los 71 países en que se hizo la encuesta existe legislación en que se establece que se organizarán sistemas de educación especial y que es obligatoria la instrucción para los niños que sufren deficiencias mentales. En otros doce, estos niños están obligados a ir a la escuela igual que los demás.

Quando no existen instituciones especiales tienen que ir a la escuela ordinaria, por lo general. Pero como las clases ya están abarrotadas al maestro le es prácticamente imposible dedicar el tiempo que es menester a esos niños que necesitan más que ningún otro el contacto directo y la atención individual.

Al niño decididamente anormal (los casos de idiotéz o de imbecilidad) se lo ve inmediatamente, pero ya es más difícil identificar a primera vista a los que tienen alguna deficiencia mental. Muchas veces, a los niños cuya deficiencia es leve se los califica simplemente de torpes, se cree que su inteligencia puede desarrollarse, pero la verdad es que el mentalmente deficiente sufre de una lesión cerebral más o menos grave mas por desdicha incurable.

Las pruebas psicológicas y de cociente de inteligencia combinadas con los exámenes médicos y los interrogatorios en el ambiente familiar

permiten diagnosticarlos, y así se les ahorra tiempo al maestro y a los compañeros de clase y se le da al niño mismo la posibilidad de mejorar su condición mediante una educación especial.

Una vez establecido que el niño tiene una deficiencia mental y que no es simplemente negligente o haragán, la enseñanza práctica basada en los trabajos manuales, los juegos y los ejercicios lo ayudará a coordinar sus movimientos y a adquirir confianza en sí mismo. Las actividades en grupo y el trabajo en equipo ayudan al niño a adaptarse a la sociedad; la memoria, convenientemente ejercitada, compensará a veces su falta de inteligencia.

Se ha señalado repetidas veces que existe una relación entre la delincuencia y la deficiencia mental, dijo el Sr. Santelli a la Conferencia de Ginebra, razón por la cual es aún más importante dar a estos niños una formación moral sólida y proveerlos de los medios necesarios para ganarse la vida. Debe orientárselos hacia trabajos que puedan hacer, y se debe convencer discretamente a los empleadores de que hay muchas personas que tienen una deficiencia mental y que pueden hacer algunos trabajos más concienzudamente que otros mejor dotados. Previa experimentación, debería hacerse una lista de oficios y ocupaciones industriales apropiados para ellas y tratarse asimismo de que tuviesen acceso a esos oficios y ocupaciones.

Aparte de la escasez de dinero, de maestros calificados y de lugar en las escuelas especiales, hay un gran obstáculo en el camino de los niños que tienen deficiencias mentales, que son sus propios padres, los cuales suelen mostrarse reacios a reconocer que sus hijos no son como los demás. Hay que enseñarles a dominar su amor propio y a comprender que con una educación más adecuada puede hacerse de ellos ciudadanos útiles.

FELIZ AÑO NUEVO CON CHAGALL Y TAMAYO

EL Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) ha creado una auténtica cadena de solidaridad humana. Gracias a ella se puede contribuir a salvar a los niños del mundo entero de tres grandes peligros: el hambre, la enfermedad y la ignorancia.

El UNICEF sigue una tradición multicientenaria —resurgida recientemente en varios países— al encargar a artistas de distintas nacionalidades el diseño de tarjetas o de series de tarjetas de felicitación, vendidas hoy en 86 países.

Este año Marc Chagall, el pintor visionario ilustrador de la Biblia, que siempre halló su inspiración cerca del mundo infantil y el folklórico de su Vitebsk natal, interpretó el mensaje mismo del UNICEF de protección y cuidado a los niños en « La Buena Nueva ».



JUEGOS ALPINOS: «Cencerros», tarjeta del UNICEF dibujada por Alois Carigiet.

Rufino Tamayo, hijo de indios zapotecas y uno de los grandes maestros de la pintura moderna, conocido en el mundo entero, titula «Poésie du Vol» su composición que ensalza el esfuerzo de las Naciones Unidas por la paz.

De Grazia, pintor estadounidense de origen italiano, trata uno de sus temas favoritos: «Los Niños»; un corro de niños indios en el desierto de Arizona. Con su danza circular, el desierto parece animarse y participar en un torbellino.

El suizo Alois Carigiet es autor de dos diseños muy apropiados que llevan el título de «Juegos Alpinos». Tanto «Cencerros» como «Trineos» son tan vívidos y alegres como la nieve y los niños felices que representan.

Adolfo Zabransky, artista checoslovaco cuyos álbumes para niños son conocidos en el mundo entero, regaló la serie de cinco diseños, titulada «Cuentos de Varios Países»: «La leyenda de San Nicolás», de Holanda; «El Patito Feo», de la Dinamarca de Hans Andersen; «El Poema del Ramayana», de la India; «El Zapatito de Jade», de Corea, y «Blanca Nieves y los Siete Enanitos», según la versión brasileña.



«LA BUENA NUEVA», tarjeta del UNICEF por Chagall. También Carigiet, De Grazia, Tamayo y Zabransky regalaron dibujos.

Las tarjetas se venden en cajas de 10. Los compradores, al enviar su felicitación de año nuevo a los amigos, ayudan —como los mismos artistas— a mejorar la alimentación de los niños y facilitarles servicios sanitarios.

Con el importe de una caja de 10 tarjetas del UNICEF pueden proporcionarse vacunas para inmunizar a 50 niños contra la tuberculosis.

Con el de cinco los antibióticos necesarios para curar a 15 niños del tracoma.

El importe de 10 cajas permite comprar la penicilina necesaria para curar 120 casos de pian.

50 cajas permiten facilitar a una enfermera local el equipo que necesita.

100 cajas equivalen al precio de una bicicleta con motor para una enfermera o partera rurales.

Las tarjetas, al llevar a todos los países la visión de artistas de diferentes nacionalidades, constituyen también una aportación a la mutua comprensión entre los pueblos, y poseen un evidente valor educativo.

La idea hizo sus modestos principios en 1949. Hace diez años sólo pudieron distribuirse 130.000 tarjetas, pero el año pasado las ventas rebasaron los 14 millones, lo que permite proteger durante un año a 6 millones de niños contra el paludismo y vacunar a 75 millones contra la tuberculosis. En el futuro, las tarjetas del UNICEF deben difundirse aún más para poder realizar un programa que lleve verdaderamente a cada niño la salud y la felicidad.

Las tarjetas se editan con la felicitación impresa o sin ella (como tarjetas postales).

La caja de 10, con 10 sobres, se vende al precio de 5 NF, 50 fr. belgas o luxemburgueses, o 4,50 fr. suizos. Vale 1,25 en los EE.UU. y 7/6 en Inglaterra. Cada caja contiene una serie completa, cuya composición no puede variarse.

Para toda información suplementaria o pedidos, dirigirse a una de las tres oficinas principales del UNICEF que remitirá un folleto con los datos prácticos que corresponden al país interesado en su propia lengua. Esas oficinas son: Service des Cartes de Vœux, Unicef, 24, rue Borghèse, Neuilly-sur-Seine, Francia; Greeting Card Fund, Unicef, United Nations Building, Nueva York, EE. UU.; Greeting Card Fund Unicef, 14-15 Stratford Place, Londres W.1, Inglaterra.

JANE ADDAMS

Paladín de la paz y de los niños

por *Pauline Bentley*



En 1860, en el pueblo de Cedarville situado en la rica y extensa región de Illinois, en los Estados Unidos de América, nació una niña delicada, de mirar vivo e inteligente, que durante su infancia estuvo obsesionada con un sueño. Soñaba que era la última superviviente del universo y que caía sobre ella el encargo y responsabilidad de fabricar una rueda de carro, para poner otra vez el mundo en marcha.

Durante el día iba a la fragua del pueblo a observar desde el umbral el trabajo del herrero, haciéndole preguntas y

tratando con todas sus fuerzas de retener los detalles de la fabricación de la rueda.

A nadie contó su sueño, y poco a poco fué relegándolo a su lugar adecuado entre los recuerdos de infancia, hasta que muchos años después lo relató en su autobiografía. Con la perspectiva de hoy, puede considerárselo como sueño profético: aquella niña soñadora se convirtió en la persona que iba a dedicar toda su vida a «poner proyectos en marcha».

Cuando murió en 1935, Jane Addams era una figura mundial, famosa por su labor de reforma social y en pro de la paz internacional. Su obra fué polifacética y sus resultados aún afectan nuestra vida. Fundó el famoso centro de asistencia social llamado Hull-House en Chicago, y en una época en que los servicios sociales estaban totalmente desorganizados ella y el grupo de voluntarios que la rodearon forjaron los moldes de la metódica investigación sociológica del mundo moderno.

Gracias a los esfuerzos del grupo se mejoraron las condiciones de vida y de trabajo de los oprimidos y desheredados, sin distinción de clase, creencia o raza, y en especial de los niños, que ocuparon primeramente su atención. La fuerza y convicción de sus ideas dieron origen a la legislación que cambió la estructura social de su época.

Jane Addams propugnaba sus ideas con penetración e inteligencia siempre abierta a las opiniones contrarias, con sus brillantes dotes oratorias y literarias nunca reñidas con la propia modestia, con su insobornable integridad. Esas cualidades pronto la situaron entre las primeras figuras de su época.

En su vida corriente irradiaba comprensión y serenidad, transmitiendo su simpatía a todos los que se inspiraron en su ejemplo.

Fué querida por todas las personas con las que convivía o trabajaba, y recibió numerosos títulos de distinción, tanto cívicos como académicos. En 1931 llegó la consagración final, al ser la primera americana a quien se concedió el Premio Nóbel de la Paz.

Para realizar todas sus empresas la alentaba la convicción de que sólo la comprensión entre las personas, entre los grupos, sociedades y naciones, puede garantizar el progreso. Siempre trató de fomentar esa comprensión.

Las raíces de esa actitud se hallan en su carácter y en las lecciones recibidas durante su infancia.

Su madre murió cuando Jane tenía dos años, y la niña se educó siempre al lado de su padre, John Addams, amigo de Abraham Lincoln. Jane adoraba a su padre y recibió de él la tradición lincolniana de tolerancia y amor a la libertad. De niña le impresionó fuertemente verle un día anonadado por la noticia de la muerte del libertador italiano, Mazzini. La reacción de su padre ante la pérdida de un desconocido enseñó a la niña algo que recordó toda su vida: «la sincera amistad que puede existir entre personas que comparten grandes ideales y análogas esperanzas, aun cuando difieran por su lengua, nacionalidad y creencias».

Comenzó a criticar las desigualdades sociales ya de niña, cuando su padre la llevó a la ciudad vecina y vió por primera vez todo el horror de la miseria en las ciudades.

«Las horribles casuchas apretujadas» la hicieron resolver que cuando fuese mayor «construiría una casa grande entre las otras misérrimas, para que la gente viniera a visitarla.»

Veinte años más tarde realizaba puntualmente su proyecto, al inaugurar Hull-House en los barrios bajos de Chicago. Como muchos otros altruistas, había de comprobar, sin embargo, que del idealismo extático a la realización final el camino se halla erizado de dificultades.

En 1881 murió su padre. Trató de consolarse dedicándose con afán al estudio de la medicina en Filadelfia, pero su salud se resintió del esfuerzo. A causa de la enfermedad de la espina dorsal que la aquejaba desde su nacimiento hubo de sufrir una operación que la dejó agotada física y mentalmente, y los médicos la aconsejaron que hiciese un largo viaje por Europa.

Pasó los años siguientes en un estado de depresión y confusión espiritual. Encontró vana y sin sentido la vida frívola, normal de una joven de su condición social, y consideró la educación que había recibido más bien como un impedimento para comprender directamente la miseria y los sufrimientos humanos que observaba en sus viajes.

En su diario de estos años anota su amargo resentimiento.



Foto © Max Stein. Philadelphia Inquirer

PREDECESORA de los actuales trabajadores sociales, Jane Addams luchó por todas las grandes causas y participó en todos los movimientos de reforma en su país. Precursora de la labor sanitaria y social organizada, propulsora de la legislación sobre la mano de obra infantil y Premio Nóbel de la Paz en 1931, se comprometió con el sufrimiento humano. Esta fotografía, en que se la ve a la derecha, fué tomada en Nueva York en 1912, durante un mitin en que combatió por el derecho de la mujer al voto.

miento ante la increíble miseria de un mercado callejero nocturno de Londres, donde se vendían alimentos podridos a bajo precio, y su apasionada indignación en Alemania, cuando regañó a un capataz de una cervecería por la opresión que sufrían las obreras. Estas experiencias, y su propio sentimiento de impotencia ante ellas, exacerbaron su deseo, aún impreciso, de hacer algo por los menesterosos.

Su propósito, todavía vago e inconcreto, era «alquilar una casa en un lugar de la ciudad donde existiesen condiciones primitivas y gran miseria». Siguió con esa idea hasta el año 1888, cuando en Madrid se la expresó de palabra a su compañera de viaje y antigua camarada de estudios, Ellen Gates Starr. Había comprendido que el periodo de gestación había pasado y que había que realizar en seguida la idea para que no quedase todo en mero proyecto.

Sin perder tiempo emprendió viaje hacia Inglaterra, donde pidió consejo y ayuda a Samuel Barnett, pastor inglés que cuatro años antes había fundado el primer centro de asistencia social, Toynbee Hall, en Londres. Y regresó a su país a buscar «una casa grande entre las miserables casuchas».

La halló en Chicago, que el rápido desarrollo industrial y los altibajos de prosperidad y depresión económica habían convertido en una de las más fastuosas y al mismo tiempo más miserables ciudades de América.

Se amasaban fortunas con los ferrocarriles, la salchichearía y la construcción naval, al mismo tiempo que imperaba la más espantosa miseria ignorada totalmente por los legisladores, y más notoriamente aún en el distrito 19 de la ciudad, ocupado por inmigrantes de toda Europa que, por su misma pobreza y desamparo, eran explotados descaradamente como mano de obra barata.

Allí en Halstead Street, rodeada de talleres y fábricas

donde se explotaba a los obreros, de sucios callejones y casas de vecindad, Jane Addams encontró Hull-House, una hermosa mansión que había ido degenerando hasta convertirse en híbrido de almacén y cervecería.

Con todo el entusiasmo de jóvenes amas de casa, Jane Addams y Ellen Starr la amoblaron, y en septiembre de 1889 la inauguraron «para servir de centro a una vida cívica y social más elevada, para iniciar y mantener empresas educativas y filantrópicas, para investigar y mejorar las condiciones sociales en el Chicago industrial».

Desde el principio, Jane Addams consideró que la tarea más urgente era atender a los niños de Halstead Street. Organizó una casa cuna y guardería infantil y más adelante un club de muchachos.

Recordando la sana alegría de su propia infancia en el campo abrió un campo de recreo en Hull-House, y más adelante propugnó la construcción de los primeros parques y campos de recreo públicos para que los niños de la ciudad hallasen esparcimiento en completa seguridad.

Atribuyó una gran importancia al papel del arte en la educación y pronto empezaron las clases de artes y oficios. Abriéronse un taller y una escuela de música, y nació un mundo nuevo para aquellos niños que no sabían de su existencia.

Una de sus grandes preocupaciones fué la relación entre la primera y la segunda generación de inmigrantes. Comprendió que los niños, más rápidamente americanizados que sus mayores, tendían a despreciarlos, y agrupó a estos últimos para que demostraran en público su pericia en las artes del hilado, el tejido, la cocina, etc., tal como se las practicaba en su país de origen.

Esas reuniones se convirtieron en una característica de Hull House, ayudando a los viejos a hallar un nuevo sentimiento de dignidad y a ganarse el respeto de sus descendientes.



EN LOS MUROS de la Riverside Church de Nueva York se exalta a dos grandes filántropos de nuestra época : Jane Addams (véase la escultura conmemorativa de la fotografía) y el Dr. Albert Schweitzer.

Jane Addams defendía asimismo a los niños cuando sus padres aceptaban demasiado fácilmente su empleo en trabajos impropios de su edad.

Una vez, unos niños inmigrantes, en la fiesta de Navidad de Hull-House, rechazaron unos caramelos, diciendo que « no podían ni verlos » después de trabajar 14 horas diarias en una fábrica de caramelos. Jane Addams empezó a investigar la cuestión de la mano de obra infantil y halló que niños de cinco años trabajaban en las industrias textiles y vidrieras.

Con la doctora Alice Hamilton y Florence Kelly, que se instalaron como residentes en Hull-House para ayudarla, comenzó a trabajar en este asunto y persistió en su empresa, combatiendo el trabajo infantil, a pesar de la encarnizada oposición y de varios intentos de soborno, hasta que finalmente en 1903, después de catorce años, se aprobaron en Illinois las primeras leyes sobre el empleo de la mano de obra infantil.

Otra de las residentes de Hull-House, Julia Lathrop, fué presidente de la primera Oficina de ayuda a la infancia en Washington y se ocupó también, junto con Jane Addams, de los muchos jóvenes delincuentes producto de la pobreza y la ignorancia en esa ciudad.

Esta labor dió por resultado la creación del primer Tribunal de Menores en los Estados Unidos y de la Asociación Protectora de Menores, y finalmente la aplicación de métodos psicológicos para la rehabilitación de jóvenes delincuentes.

Durante tres años, Jane Addams formó parte del Consejo de Instrucción Pública de Chicago, tratando de propugnar sus ideas entre los distintos bandos que entonces lo componían. « Nuestras escuelas deben dar a los niños normas mejores y más exactas para la vida. La vida no exige tanto que un hombre sepa leer o escribir como que sepa utilizar sus facultades innatas... Descubrir el talento personal de un individuo y ayudarlo a ejercitarlo y desarrollarlo es uno de los principales objetivos del trabajo social... »

En el primer año, 52 000 personas pasaron por Hull-House en busca de consejo o ayuda; en el segundo, acudían millares por semana y se dice que Jane Addams nunca se negó a recibir a nadie.

Con la ayuda de su fiel grupo de residentes, cuidaba de niños pequeños, llevaba todo el régimen de la casa, atendía a los nuevos edificios necesarios, pagando todos los gastos de la empresa de su propio bolsillo o con la ayuda de amigos generosos, y escribiendo y dando conferencias sobre el asunto.

En treinta años publicó nueve libros importantes que demostraron su autoridad en cuestiones de investigación social y constituyen imborrable testimonio de su humanitarismo.

Aprendió el valor de la paciencia y el tesón. « Las reformas prematuras fracasan. Las reformas doctrinarias sufren la misma suerte. Para ser eficaces, las reformas deben estar arraigadas en la conciencia social, que las canaliza. Si se quiere hacer el bien hay que hacerlo con los demás y no a ellos ».

Jane Addams nunca perdió de vista su norma fundamental: la comprensión directa entre los seres. Ahora bien, nunca se dejó vencer por el fanatismo. Su eficacia se debía precisamente a su capacidad para ver imparcialmente todos los aspectos de una cuestión. Emprendía todas sus tareas con humildad, y con el deseo más que la certeza de hallarse en lo cierto.

Walter Lippman la describió una vez como « habitante de la realidad », y decididamente, no era una visionaria. Admiraba la inspiración de Tolstoi y lo visitó de Yasnaya Polyana en 1895, pero creía fundamentalmente en la acción, en « vencer vigorosa aunque amablemente todas las dificultades ».

A los diez años de trabajo en Hull-House su fama y la de su residencia era mundial. La casa inicial de Halstead Street se había extendido hasta comprender diecinueve edificios, con talleres, estudios, un teatro, un museo

de pinturas y un club en el campo para las actividades recreativas en el verano.

Una característica de Hull-House era la absoluta tolerancia racial, religiosa y política; más adelante dió a Jane Addams la reputación de « peligroso radicalismo » e hizo caer sobre ella buena dosis de invectivas. Por el momento su estrella se hallaba en el cenit y en la primera década del siglo xx logró una posición casi única en los Estados Unidos, habiendo recibido 14 títulos académicos *honoris causa* y muchos otros galardones.

Ni la fama ni las calumnias la desviaron de su labor; todo el dinero que obtenía lo entregaba a la residencia, y prosiguió y extendió sus actividades. Por su formación y educación era lógico que se convirtiese en una de las defensoras del voto femenino, y al acercarse la primera guerra mundial comprendió aún mejor la tradicional misión pacífica de la mujer en la historia.

Su principio de fraternidad y comprensión mutua se extendió hasta tomar la forma de un claro internacionalismo que inspiró lo mejor de su obra: su campaña en pro de la paz mundial.



HULL-HOUSE, una de las primeras instituciones de ayuda social de América, fué fundada por Jane Addams en los barrios pobres del oeste de Chicago. Allí luchó la mayor parte de su vida contra la injusticia y la crueldad, contra la suciedad y las enfermedades, contra la codicia y la falta de probidad en la administración pública, contra la intolerancia, el fanatismo, la ignorancia y la guerra. Hasta el fin de su existencia puso especial empeño en mejorar la suerte de los millares de niños que allí en Hull-House hallaron un refugio y un mundo nuevo y favorable.

En 1904 fué la principal oradora en la Convención de las Asociaciones Nacionales por la Paz, celebrada en Boston; en 1907 publicó su libro « Nuevos Ideales para la Paz », que tuvo una entusiasta acogida. Participó en el primer Congreso Nacional pro Paz que se celebró en los Estados Unidos, y apoyó a Teodoro Roosevelt por ser el primer presidente norteamericano que recurrió al Tribunal de la Haya en una controversia internacional.

Al estallar la guerra mundial en 1914 propugnó intensamente la mediación de los países neutrales, para conseguir la paz. Como medio para ese fin, aceptó la presidencia del Partido Femenino Pro Paz, que luego se convirtió en la histórica Liga Internacional de Mujeres Pro Paz y Libertad, que trataba de unir a todas las mujeres del mundo contra la guerra, la explotación y la opresión, y en favor del desarme universal y la solución de conflictos por medio de la conciliación, el arbitraje, el reconocimiento de la solidaridad humana, la cooperación mundial y el establecimiento de una justicia social, política y económica para todos, sin distinción de raza, sexo, clase o creencia.

Presidió el primer Congreso femenino celebrado en La Haya en 1915, y aceptó, junto con la Dra. Aletta Jacobs, la misión de entrevistarse con los principales hombres de Estado.

Fueron recibidas cortésmente en doce capitales por las altas autoridades, que les indicaron que acogerían toda iniciativa neutral que permitiese firmar una paz honrosa. Jane Addams regresó a Washington y entregó al Presidente Wilson el informe y las resoluciones del Congreso, algunas de las cuales fueron incluidas, con variantes, en los famosos catorce puntos.

La entrada de América en la guerra no la desanimó en su labor pacifista, aunque la opinión pública se volvió contra ella denodadamente. Perdió el apoyo, incluso de su familia y de muchos de sus colegas de Hull-House, pero mantuvo la decisión de la Liga de continuar trabajando por la paz.

Hull-House siguió siendo un santuario para todos los sectores de la opinión y Jane defendió incluso a los pacifistas declarados y a los inmigrantes perseguidos. En cuanto acabó la guerra presidió el segundo Congreso femenino pro paz, que se celebró en Zurich en 1919, apoyando a la Sociedad de Naciones y exponiendo algunos de los peligros que entrañaba el Tratado de Paz de Versalles.

Después de un largo viaje con el Comité cuáquero de ayuda a Europa en la posguerra volvió a recorrer América del Norte para obtener alimentos para los niños y los pueblos hambrientos de todo el mundo, independientemente del lado en que hubiesen estado durante la contienda.

Su actitud y su clara posición contra la instrucción militar la valieron muchas injurias, pero la Liga Internacional de Mujeres creció en importancia y Jane Addams presidió sus conferencias en Viena, Washington, Dublín y Praga, donde en 1929 presentó su dimisión.

En los años de la posguerra viajó por todo el mundo, presidiendo la Unión de Mujeres del Pacífico y hablando en innumerables ciudades del Lejano Oriente.

Cuando se le reconoció a la mujer el derecho a votar se dedicó a lo que llamó la humanización de la justicia, a luchar para mejorar la situación de los negros en los Estados Unidos, la Ley sobre los porcentajes de inmigración, el retiro obrero y las necesidades de la joven generación que había de enfrentarse con los problemas de la depresión económica.

Por entonces tenía ya más de 60 años y estaba cada vez más enferma, lo que a menudo la obligaba a hospitalizarse, sin cejar por eso en sus esfuerzos por la paz.

En 1931 presentó al presidente Hoover en Washington una petición de desarme, firmada por 200 000 mujeres norteamericanas, pero tuvo que rechazar por razones de salud su nombramiento como delegada a la Conferencia de Ginebra sobre el Desarme.

Trataba de curarse de un ataque de bronquitis antes de hacerse una operación importante, cuando recibió la noticia de que, en compañía del Dr. Nicolas Murray Butler, había recibido el Premio Nóbel de la Paz de 1931. El día en que fué entregado oficialmente en presencia de la Corte de Suecia, Jane se hallaba en el hospital de Baltimore, así es que no oyó el discurso en que se la calificaba de « primera mujer de su país, portavoz de todas las mujeres que aman la paz en el mundo entero ».

En seguida entregó el dinero del Premio Nóbel a la Liga, y siguió trabajando y escribiendo en la medida de sus fuerzas.

Cuatro años después murió, llorada por todos los humildes de Chicago a quienes había beneficiado y por los grandes hombres y mujeres del mundo entero.

Este año, la Field Foundation Inc. conmemora el centenario de su nacimiento con una subvención de 75 000 dólares para una nueva escuela de formación de trabajadores sociales, y la Liga de Mujeres y la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, crearán en su memoria una residencia para 32 familias en el pueblo de Spital, sobre el Drave, en Austria.

A esos justos homenajes a su memoria podría añadirse el eco y ejemplo de sus propias palabras.

« Creo tan firmemente en la paz mundial —firme realidad en cuanto nos lo proponemos verdaderamente— que debo vivir en este desordenado y tenebroso mundo nuestro como una desterrada, haciendo lo poco que puedo por llegar al mundo de mis sueños. Nada peor que el temor de haber abandonado el combate prematuramente, sin haber realizado el esfuerzo que hubiera podido salvar al mundo ».

¿GALLINA O GAVILÁN? - Difícil es decirlo, pero la gran fibula de 26 cms. de longitud que aparece arriba, de perfil (página siguiente) es una de las extrañas y elegantes piezas que forman parte del tesoro rumano de Pietroasa. La cresta y el cuello están calados con perforaciones circulares o acorazonadas en las que estaban engastados los granates. En todas las oquedades, ahora vacías, de la parte pectoral tenía engastadas varias hileras de enormes piedras preciosas: granates, zafiros, esmeraldas, topacios, rubíes y otras gemas hoy perdidas. Los dos broches más pequeños, también en forma de ave, representan los polluelos, con un pico ganchudo y un largo cuello inserto en un cuerpo elíptico, ápodo y sin alas. La pequeña hebilla, cincelada según la misma técnica que las otras joyas, representa asimismo un ave, cuya cabeza es un granate.

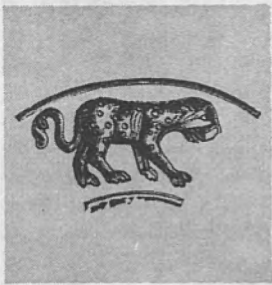
Foto Comisión Nacional Rumana



LA GALLINA DE LOS POLLUELOS DE ORO

por Emil Condurachi

Director del Instituto de Arqueología de la Academia de la República Popular Rumana



El Museo Rumano de Antigüedades de Bucarest posee, entre sus valiosas colecciones, un extraordinario conjunto de objetos de oro llamado, muy sugestivamente,

«La gallina de los polluelos de oro», porque algunas de sus piezas tienen forma de gallináceas.

Las doce piezas que lo componen pueden dividirse en dos categorías: unas son de oro macizo con adornos grabados o cincelados; otras trabajadas en láminas de oro caladas y ornadas de piedras preciosas.

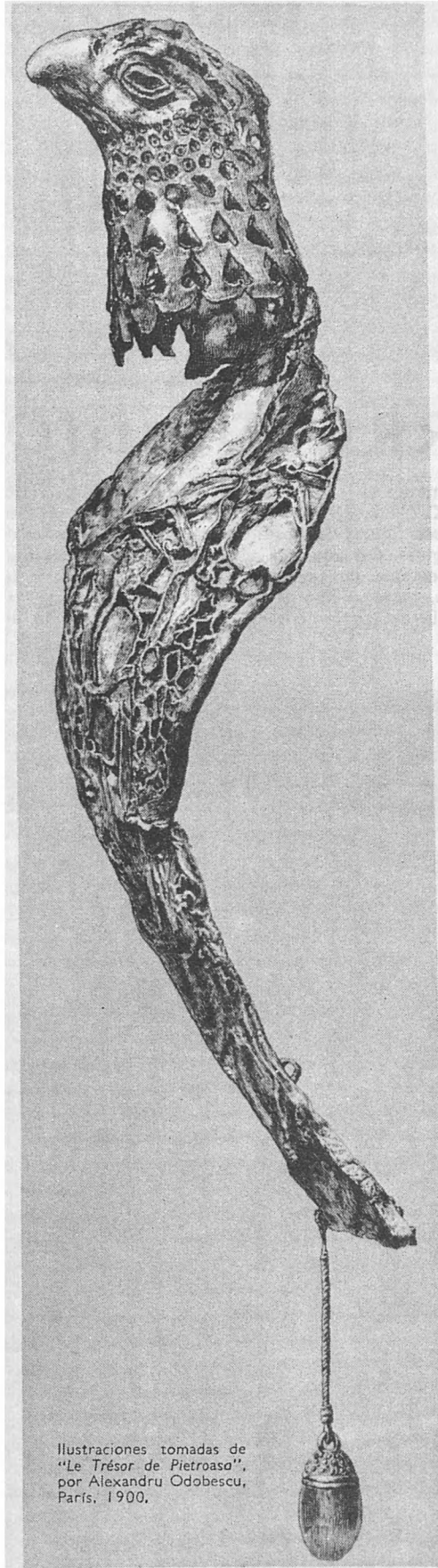
Tanto por su belleza y valor intrínseco como por lo que revelan o sugieren sobre el pasado del pueblo rumano, sobre la historia de Europa y, en especial, sobre ese oscuro período que los historiadores llaman la época «de migración de las tribus» (del siglo IV al VII de nuestra era), constituyen un tesoro inestimable.

Y, como todo tesoro que se respeta, éste ha tenido una historia llena de peripecias.

En Pietroasa de Jos, al pie del monte Istritza, en el valle de Buzau, dos campesinos que trabajaban en una cantera en la falda de la montaña descubrieron en 1831 este tesoro compuesto de veintiséis piezas de oro. Por miedo a las autoridades guardaron mucho tiempo secreto el descubrimiento, con el que esperaban hacer una fortuna. Un año más tarde se confiaron al cantero albanés Alexandru Verussi, y le vendieron el tesoro por 4.000 piastras.

La historia no relata lo que los dos compinches hicieron con este dinero. Verussi, que era tan codicioso como ignorante, creyó que le sería más fácil vender el oro desfigurando los objetos, y los rompió a hachazos, haciendo saltar las piedras preciosas que los adornaban y partiendo en pedazos una gran bandeja, de la que se conservan los cuatro fragmentos. Luego, fascinado solamente por el valor comercial del oro, tiró las piedras preciosas y algunas minúsculas partículas de oro que fueron encontradas poco después por los hijos de los vecinos.

Corrió por todo el pueblo el rumor de que se había descubierto un tesoro



Ilustraciones tomadas de "Le Trésor de Pietroasa", por Alexandru Odobescu, París, 1900.

e intervinieron las autoridades. Demasiado tarde. Sólo en 1842, después de larga búsqueda, hallaron doce de los veintiséis objetos descubiertos en Pietroasa.

La historia de «La gallina de los polluelos de oro» no se cierra, sin embargo, en este momento de 1842 en que el tesoro pasó al Museo Nacional de Antigüedades de Bucarest.

En 1861, el joven y erudito arqueólogo Alexandru Odobescu comenzó el estudio del tesoro al que consagró varios años de investigación en los grandes museos y bibliotecas de Europa.

Cuando efectuó ese estudio, Odobescu mandó sacar reproducciones exactas de todos los objetos, que fueron de gran utilidad cuando, en 1868, el tesoro fué robado misteriosamente y deteriorado de nuevo. Al ser recuperado, los dibujos de Odobescu permitieron reconstruir las piezas y, en la medida de lo posible, restaurarlas en su forma primitiva.

Hasta el otoño de 1918, el tesoro fue conservado en el Museo Nacional de Antigüedades, de donde en plena guerra mundial se lo mandó a Rusia, junto con



muchos otros objetos de arte de los museos del país y de la Academia, para evitar que cayeran en manos de los invasores. Hoy, gracias al Gobierno de la URSS, «La gallina de los polluelos de oro» está instalada definitivamente en el Museo Nacional de Antigüedades de Bucarest.

El peso total de las 12 piezas es de 19 kilos. Puede por tanto, y teniendo en cuenta que constaba originariamente de 26 piezas, considerarse como uno de los tesoros más importantes en su género descubiertos hasta ahora en Europa.

Se han dividido las opiniones sobre sus orígenes. Alexandru Odobescu y muchos más historiadores llegaron a la conclusión de que este tesoro debe haber pertenecido al rey visigodo Atanarico, que huyendo de la invasión de los hunos se refugió hacia el año 378 de nuestra era en este rincón del país donde enterró sus bienes más



Ilustraciones sacadas de "Le Trésor de Petroasa", por Alexandru Odobescu, Paris 1900

CORRO DE DIOSOS

Una de las piezas más hermosas del tesoro de Pietroasa es la pátera de los años doscientos o trescientos después de J.C. Tiene 25 cms. de diámetro y lleva una estatuilla en el centro y dieciséis figuras de dioses, algunas de las cuales reproducimos en estas páginas. De izquierda a derecha: la tercera de las Parcas góticas, que empuña en su mano izquierda las tijeras con las que, como Atropos, corta el hilo de la vida; el joven imberbe de pie, con la clámide al brazo izquierdo y el

látigo en la mano derecha, es tal vez el Cástor germánico. La mujer con vestidura de ondulantes pliegues, un cubo en la mano derecha y una escudilla en la izquierda es otra de las Parcas. La estatuilla central de la pátera representa la diosa visigoda de la tierra (arriba a la derecha). En la página de la derecha (arriba) el joven con el cuervo, en actitud de marcha, es el Marte gótico. Abajo aparece el Apolo gótico vestido a la antigua con el amplio manto, la lira y el hipogrifo a sus pies.



Foto Comisión Nacional Rumana

preciosos en espera de tiempos mejores.

El académico Constantín Dalcoviciu, de la Universidad de Cluj, sostiene que el tesoro pertenece a una época ulterior y que no hay por qué relacionarlo con la huida de los visigodos quienes, además, no debían tener interés en enterrar el tesoro real, quizá el tesoro sagrado de todo un pueblo, en una región que habían de abandonar.

Sólo el estudio de las piezas mismas puede darnos la clave de ese misterio histórico. Todos los arqueólogos están de acuerdo sobre un punto: los doce objetos conservados no datan todos de la misma época y proceden de talleres distintos.

Es evidente, por ejemplo, que la pátera en forma de bandeja en cuyo centro está la diosa Cibele rodeada de divinidades grecorromanas (véase la página 30) es obra de un artista de una de las colonias griegas del sur del territorio actual de la Unión Soviética.

Lo mismo puede decirse de la jarra (página 32), que en todo punto se asemeja a las innumerables «cinochoiai» griegas de plata o de terracota. Será de mediados del siglo III de nuestra era, aproximadamente.

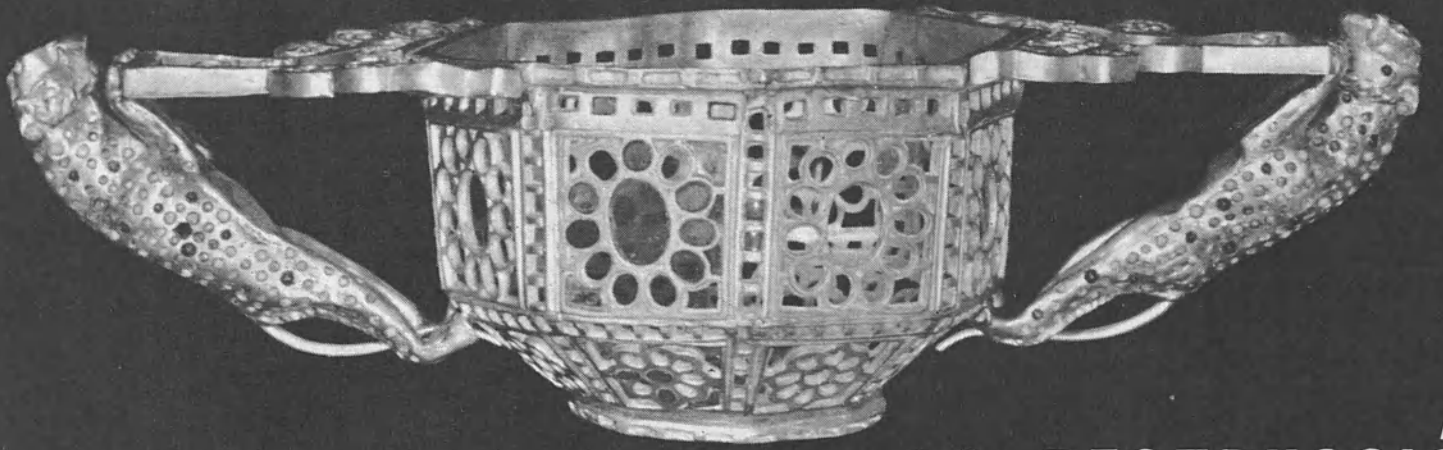
No puede decirse lo mismo de los objetos calados y adornados de piedras de colores, que se remontan a los siglos IV-VI de nuestra era. Esas obras de arte, ornadas de granates, turquesas, topacios y otras piedras preciosas, salen de talleres orientales, probablemente de la Persia de los Sasánidas.

Esa moda oriental, persa, se extendió considerablemente entre los jefes de la aristocracia tribal y los ricos negociantes establecidos en la orilla septentrional del Mar Negro. Así se explica el gran número de obras de arte producidas según esa técnica, que más tarde pasó a ser característica de los talleres alemanes.

De un extremo a otro de Europa, de Simleul Silvaniei a Cesena, en todos los tesoros de los reyes visigodos, ostrogodos, vándalos, burgundios y longobardos se encuentran objetos de arte análogos ejecutados según la antigua moda persa.

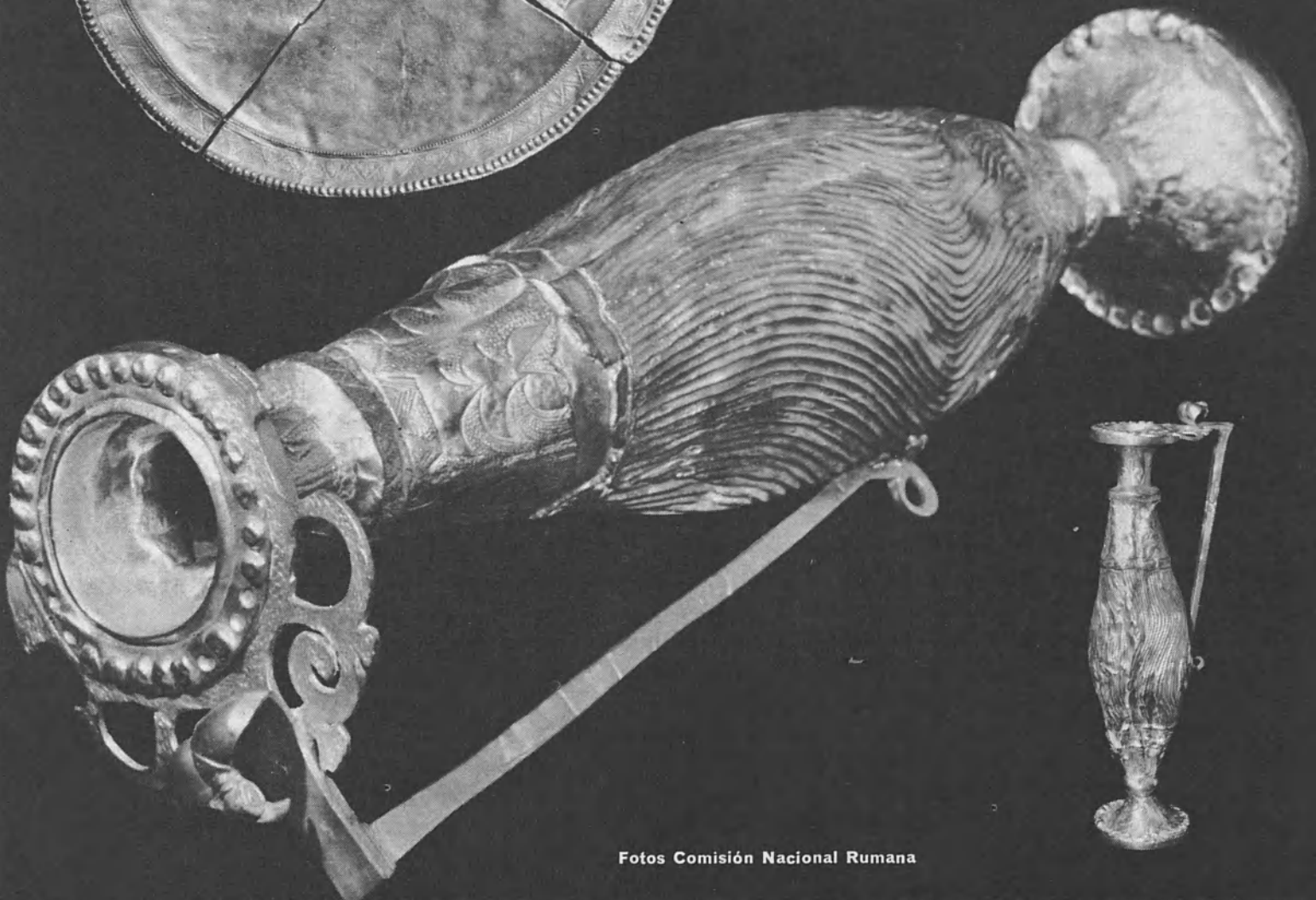
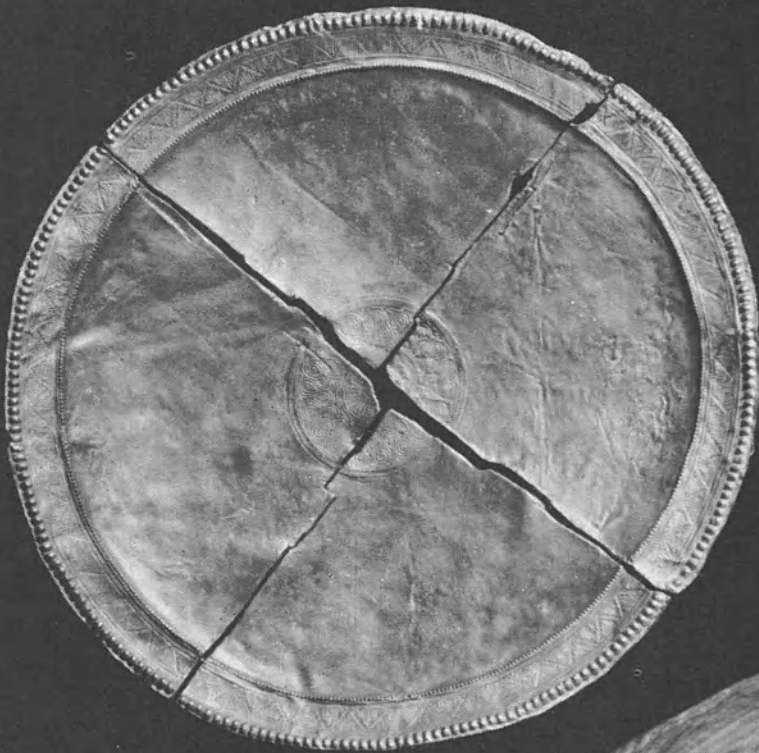
El tesoro de Pietroasa plantea una serie de problemas aún por resolver, pero lo cierto es que para la historia del pueblo rumano, y para la de toda la Edad Media europea, el tesoro de Pietroasa constituye uno de los más valiosos documentos históricos.





LA DESTRUCCIÓN DE UN TESORO

El cestillo octogonal (arriba) que, como los otros objetos, forma parte del tesoro denominado «La gallina de los polluelos de oro», ha perdido casi todas sus piedras preciosas. Faltan el fondo y varias rosetas laterales, así como las gemas que en ellas iban engarzadas y los granates y el nácar que adornaban las asas en forma de pantera. Los ladrones rompieron en cuatro pedazos la bandeja redonda (enfrente) que pesa más de 7 kgs. El ánfora de oro (abajo), de larga y elegante asa recta, fué también hendida en toda su longitud. La decoración de este jarro denota la influencia romana, encontrándose el mismo motivo ornamental en la Persia de los Sasánidas.



Fotos Comisión Nacional Rumana

Los lectores nos escriben

BOUBA Y LOS PAÍSES BAJOS



Consideré tan interesante el artículo del número de septiembre sobre los dibujos de Bouba y sus amigos, que se lo enseñé a mis alumnos en la escuela y todos lo comentamos largamente. Me preguntaron si *nosotros* también podíamos enviar dibujos al Africa, proyecto que quería realizar desde hace tiempo sin saber hasta ahora cómo efectuarlo. Enseño al primero y segundo años de una escuela de primaria, y mis alumnos son demasiado pequeños para iniciar una correspondencia, pero creo que al hacer intercambio de dibujos que podrían exponerse en las aulas mismas aprenderán mucho más sobre los niños de Africa. ¿Pueden Vds. ayudarme, facilitándome la dirección de algunos maestros de escuelas en países africanos? Como la mayoría de los maestros en los nuevos países de Africa conocen el francés, quizá les interese saber que yo también escribo esa lengua.

Srta. Riny Spkhoven
Kruislaan 208 bv
Amsterdam (0)
Países Bajos

SALVAD LA MÚSICA FOLKLÓRICA

Hoy se reconoce en todo el mundo a Bela Bartok como uno de los grandes hombres del siglo. En sus artículos sobre melodías y música folklórica indica la enorme importancia de las investigaciones comparadas en esa materia, especialmente en ciertas regiones como Grecia, Turquía y Asia Central. La califica de labor que debe emprenderse sin dilación, ya que los tiempos modernos en todas partes revolucionan el modo de vida de los campesinos, destruyendo la música indígena. Y, según Bartok, una vez destruída, ese valiosísimo patrimonio de la humanidad desaparecerá para siempre, irremisiblemente. El gran músico comprendió ya que sólo un organismo internacional puede emprender, en gran escala, esa tarea de rescate.

Sugiero, pues, que dediquen uno de sus próximos números a tema tan importante y publiquen extractos de los artículos de Bartok y Kodaly (con ilustraciones) y que expresen la posición

de la Unesco respecto al problema, informando al mismo tiempo de las actividades en curso.

W.A. Schocken
10 Buki Ben Yogli Street
Tel Aviv, Israel

LA LÁMPARA TERMIÓNICA

En vista de la excepcional posición de « El Correo », es fundamental que todos los datos que publique sean exactos. Es sorprendente, pues, que en el número de septiembre de 1959 se diga, en la página 16, que el inventor de la lámpara termiónica es Lee de Forest. Eso se ha dicho en los EE. UU., pero no corresponde a los hechos. El inventor fué el Dr. Fleming, del University College, Londres.

W.A. Maw
« Sunnyway »
Foote Street
Templestowe, Vic.
Australia

N.D.L.R. — En realidad, la noción de « lámpara de radio » puede tener una acepción amplia y otra restringida. En el sentido más amplio, de « lámpara de radio » tal y como la conocemos hoy, es exacto decir que la inventó Lee de Forest. Ahora bien, en el sentido más restringido, es cierto que el Dr. Fleming inventó la primera lámpara, cuyo alcance no pasaba de algunos metros. Inventó la lámpara diódica, es decir, de dos electrodos. Pero sólo pudo ser aplicada a la radio después que Lee Forest la perfeccionó, añadiéndole una red y transformándola en lámpara triódica con la potencia amplificadora indispensable para su empleo general en radio.

LOS MAPAS GEOGRÁFICOS

Si se imaginan Vds. que « El Correo » es leído apresuradamente por lectores inatentos, los mapas artísticos como el de la página 23 del número de febrero son suficientes. Si, por el contrario, suponen que una proporción considerable de sus lectores lo leen detenidamente, llegarán a la conclusión de que los mapas exactos y detallados les serían de mayor utilidad.

R. Rocherolles
Sceaux (Seine)

PROTEGED A LOS ANIMALES

Al ritmo alucinante de nuestra civilización que se mecaniza a ojos vistas, las especies animales salvajes están desapareciendo de la superficie terrestre, a causa de la reducción constante de las zonas sin cultivar. Acorralados y perseguidos en campos y pra-

deras, los animales ven, enloquecidos, que sus horizontes de libertad se van cerrando constantemente.

Ciertas especies han podido escapar a la destrucción total sólo por milagro. Tal es el caso, muy especialmente, del bisonte americano, del que no queda más que un rebaño de doscientas a trescientas cabezas en los Estados Unidos. El bisonte europeo sólo subsiste gracias a los esfuerzos incesantes del Gobierno de Polonia que ha acotado el bosque como parque nacional, para que los animales puedan vivir y multiplicarse sin que nadie les ataque.

En Francia, la caza habría desaparecido hace tiempo si no se hubieran creado importantes reservas nacionales, como las de l'Oisans para la fauna de monte y la de la Crau para las aves migratorias. Y todavía esas reservas no bastan para garantizarles una protección eficaz.

¿Por qué no se ocupa nunca la Sociedad Protectora de Animales de las especies salvajes que tienen mucha más necesidad de protección que las domésticas? He ahí un campo para desarrollar una actividad intensa, que debiera interesar a las personas sensibles que se preocupan por nuestros hermanos inferiores.

Jacques Brévent
11, place de la Liberté
Lons-le-Saunier, Francia

EL FNRS III Y EL PEZ TRÍPODE

Me permito escribirles para indicarles un error que he notado en « El Correo de la Unesco », número 7-8, julio-agosto de 1960, referente al batiscafo francés FNRS III.

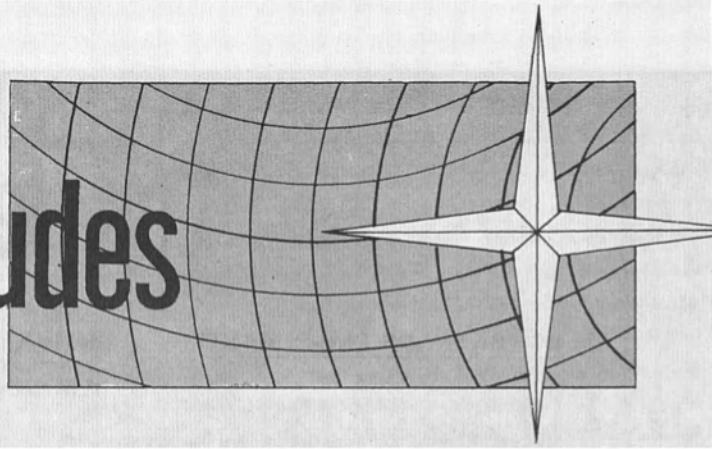
En la página 23 publicaban Vds. una fotografía del pez trípoде. El pie de esa fotografía contenía un grave error que puede causar serio perjuicio a la labor científica que viene realizando el batiscafo francés FNRS III. Se dice allí que «este pez... ha sido fotografiado a 7.000 metros de profundidad desde el batiscafo «Trieste», cerca de Guam...», etc.

Ahora bien, yo mismo tomé esa fotografía, a bordo del FNRS III, en septiembre de 1954, cerca de Tolón, en el Mediterráneo, a 2.200 metros de profundidad.

Creo que una rectificación en un próximo número restablecerá la verdad y evitará al mismo tiempo posibles errores originados por la afirmación de que este animal se hallaba a una profundidad en la que nunca se le ha visto hasta la fecha.

Capitán de Fragata G. Houot,
Comandante del Batiscafo FNRS III
y de la Flotilla de Batiscafos
de la Marina Nacional.
Flotilla de Batiscafos N° 43
Tolón (Var)
Francia

Latitudes y Longitudes



E DUCACION DE ADULTOS : La Unesco ha convocado una segunda conferencia mundial sobre este tema, durante el verano pasado, en la Universidad McGill de Montreal. El rápido desarrollo de los países de Africa y Asia plantea especialísimos problemas: una de las más urgentes tareas es precisamente la educación de adultos, que comprende la lucha contra el analfabetismo. En otras regiones del mundo se da cada vez más importancia a la formación técnica y profesional. Lo que no es suficiente desde el punto de vista sociológico, como indica la declaración publicada después de la conferencia: «las sociedades florecientes se componen de seres humanos y no de autómatas». Es decir, que no debe desatenderse la educación de adultos en favor de las necesidades profesionales o de la pericia técnica.

■ **MASACCIO EN DIAPOSITIVAS :**

La Unesco acaba de preparar una nueva serie de diapositivas en color, sobre los frescos de Masaccio. Comprende reproducciones del «Tributo», la obra más famosa de Masaccio, de «Adán y Eva arrojados del Paraíso» y también de los frescos de la iglesia de Santa Maria del Carmine y de Santa Maria Novella de Florencia. La colección de diapositivas de la Unesco tiene por objeto extender el conocimiento de obras de gran importancia artística e histórica que no han estado hasta ahora al alcance del público. El precio máximo de cada serie es de 10 dólares o su equivalente en otras monedas, y se efectúa una rebaja del 20 % para los establecimientos educativos y culturales. Deben hacerse directamente los pedidos a «Publications filmées d'Art et d'Histoire», 11, rue Carvès, Montrouge, Seine, Francia.

■ **PELICULAS DOCUMENTALES:**

En Venecia se reunió una conferencia de mesa redonda de doce especialistas convocados por la Unesco y la Bienal cinematográfica, a fin de estudiar comparativamente las medidas legislativas adoptadas por distintos países para facilitar la producción y distribución de películas documentales de carácter educativo, científico y cultural. Los participantes convinieron en el interés creciente del público en general por las películas científicas y culturales, y propugnaron la necesidad de más programas compuestos exclusivamente de documentales dirigidos a la juventud, así como la celebración de más festivales del corto-metraje.

■ **OTRA VEZ LAS GALAPAGOS:**

La Unesco y la Unión Internacional para la salvaguardia de la naturaleza y de sus recursos han organizado una exposición ambulante que recorre simultáneamente en la actualidad los países de América Latina y de Europa e ilustra la historia de las islas Galápagos y la importancia de las especies únicas, animales y vegetales, que allí viven para la formulación

de las teorías evolutivas. La exposición tiene por objeto atraer la atención del público en general sobre los esfuerzos que se han realizado para salvar esta valiosísima reserva de «fósiles vivos».

■ **MEXICO DESARROLLA LA EDUCACION:**

El Presidente de los Estados Unidos de México, Licenciado Adolfo López Mateos, presentó al Congreso de la Nación el balance de los resultados obtenidos en el primer año de aplicación del Plan Nacional para la extensión y el mejoramiento de la educación. Entre otras medidas, señaló la creación de más de 4 000 plazas de maestros, con un total de 2.907.000 alumnos, nunca superado en el país. Se ha mejorado la educación, y 2.015 escuelas rurales que no podían facilitar la enseñanza más que en los dos o tres primeros grados cuentan hoy con maestros para el tercero y el cuarto. «Uno de los propósitos de la Revolución —ha dicho el Presidente de México— es que todas las escuelas del campo lleguen a contar con planteles completos para que sea efectivo el beneficio de la educación que el país ofrece a sus hijos.»

■ **CENTRO DE INTERCAMBIOS CULTURALES:**

El Congreso para la Libertad de la Cultura, organización internacional independiente de que forman parte intelectuales, escritores, hombres de ciencia y artistas, ha inaugurado en París un Centro de Intercambios Culturales entre Oriente y Occidente. El nuevo organismo responde a una de las necesidades básicas de nuestros días: la de realizar todos los esfuerzos necesarios para salvar las barreras internacionales que impiden la comprensión mutua entre el Oriente y el Occidente. Por lo tanto, tratará de facilitar el conocimiento mutuo y fomentar una más profunda comprensión espiritual e intelectual. La distribución de obras literarias y el intercambio de traducciones formarán parte de sus funciones, pero también se encargará muy concretamente de ayudar a facilitar las reuniones y debates entre los representantes de las corrientes filosóficas, científicas y artísticas del Oriente, por una parte, y de Europa, Africa y América, por otra. El Centro (Centre d'Echanges Culturels Orient-Occident) tiene sus oficinas en: 104, Boulevard Haussmann, París-8°.

■ **VARSOVIA AYUDA A NUBIA:**

Las alumnas del Instituto Zmichowska para niñas, de Varsovia, han ayudado recientemente a difundir la Campaña Internacional de la Unesco para salvar los monumentos de Nubia. Utilizando las fotografías y artículos del número especial de El Correo de la Unesco sobre Nubia (febrero de 1960), explicaron al resto de la escuela la historia y la geografía de Egipto y Nubia, interca-

lando una serie de datos e informaciones sobre la ayuda que se necesita para salvar los monumentos de Nubia amenazados por las aguas del nuevo embalse de Asuán.

■ **LA AYUDA INTERNACIONAL A CHILE:**

Una ayuda que representa una suma de 900.000 dólares será suministrada por la Junta de Asistencia Técnica de las Naciones Unidas, en el curso de los dos próximos años, a las regiones devastadas de Chile.

Casi una cuarta parte de esa suma será destinada a la asistencia escolar. La Unesco se encargará de la distribución de los fondos destinados a la enseñanza primaria, secundaria, técnica y universitaria.

■ **GUATEMALA SE ADHIERE A UN ACUERDO INTERNACIONAL:**

La República de Guatemala acaba de adherirse al Acuerdo Internacional para la Importación de Objetos de Carácter Educativo, Científico o Cultural, con lo cual el número de países que son partes en dicho instrumento internacional llega hoy a treinta y tres.

■ **LA DISCRIMINACION Y LOS PREJUICIOS RACIALES:**

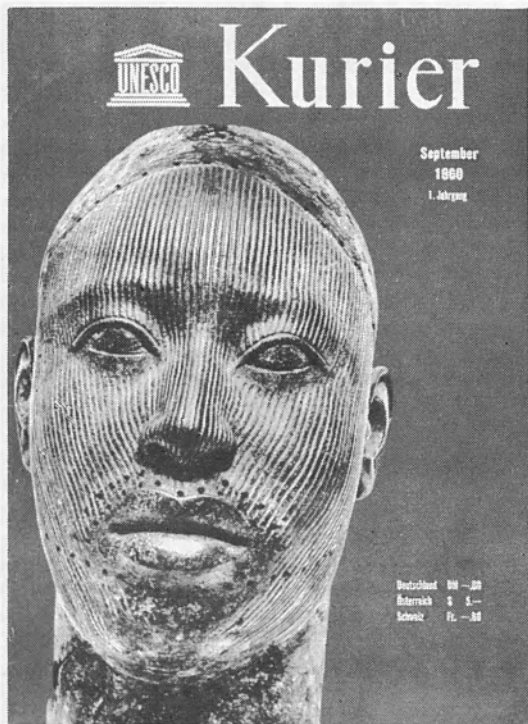
Jóvenes procedentes de más de veinte países acaban de asistir a unos cursillos sobre las maneras de combatir la discriminación y los prejuicios raciales. Dichos cursillos han sido organizados en la Universidad de Aarhus, en Dinamarca, por la Federación Mundial de Veteranos.

El director de los cursillos fué el profesor Cyril Bibby, conocida autoridad británica en la materia. Entre los conferenciantes han figurado S.E. Charles Daoud Ammoun, Delegado Permanente del Líbano en la Unesco, el señor Eugenio Aroneanu, experto en Derecha Internacional, el doctor Luis Massignon, profesor del Colegio de Francia y especialista del Islam y el doctor J.R. Rees de la Federación Mundial de la Salud Mental.

■ **EL TRICENTENARIO DE LA IMPRENTA EN AMERICA:**

Acaba de ser conmemorado en América Central el tricentenario de la introducción de la imprenta. Con tal motivo se organizó un seminario de estudios en la sede de los Archivos Nacionales de Guatemala, en la capital del mismo nombre, bajo los auspicios de la Oficina de Estudios Bibliográficos y de Cooperación Intelectual de América Central. El programa de ese seminario abarcaba los siguientes puntos: uniformidad de los sistemas de catalogación vigentes en los diferentes países de la región, preparación de fichas analíticas sobre nuevas obras publicadas en América Central, intercambio de microfilms, organización de exposiciones y publicación de un boletín.

El Correo de la Unesco EDICIÓN EN ALEMÁN



EL CORREO DE LA UNESCO se complace en anunciar la aparición de una edición en alemán, publicada en Berna (Suiza) y patrocinada por las Comisiones Nacionales para la Unesco de Austria, la República Federal de Alemania y Suiza. Su primer número, que acaba de salir, lleva fecha del mes de septiembre de 1960.

Las suscripciones a "Unesco Kurier" en Austria, Alemania y Suiza deberán pedirse únicamente a las siguientes direcciones:

AUSTRIA : UNESCO-KOMMISSION, Mentergasse 11, Viena VII.
Suscripción S 50.-. El número suelto S 5.-.

REPÚBLICA FEDERAL DE ALEMANIA : UNESCO-KOMMISSION, Komödienstrasse 40, Colonia (Postscheckkonto 3711).
Suscripción DM. 10.-. El número suelto DM. -80.

SUIZA : UNESCO-KOMMISSION, Schwanengasse 7, Berna (Postscheckkonto 111/414). HALLWAG AG, Nordring 4, Berna (Postscheckkonto 111/414), y a los Agentes de ventas en Suiza (véase más abajo).
Suscripción 8 Fr. S. El número suelto -80. Fr. S.



Las suscripciones a ediciones en otros idiomas no podrán ser traspasadas a la edición alemana hasta la fecha de vencimiento de las mismas.

En todos los países, salvo Austria, la República Federal de Alemania y Suiza, el importe de la suscripción a la edición en alemán será el mismo que el de las suscripciones al resto de las ediciones.

Por lo que atañe a las ediciones en inglés, francés, español y ruso en los tres países arriba mencionados y a la edición en alemán de el "Unesco Kurier" en los demás países, sirvanse continuar dirigiendo las suscripciones a los agentes de ventas de las publicaciones de la Unesco cuyas direcciones figurarán a continuación.

AGENTES DE VENTAS DE LAS PUBLICACIONES DE LA UNESCO

Pueden solicitarse las publicaciones de la Unesco en todas las librerías o directamente a su agente general. Los nombres de los agentes generales no incluidos en esta lista pueden conseguirse por simple petición. Es factible efectuar el pago en la moneda de cada país. El precio de suscripción anual a "El Correo de la Unesco" se menciona entre paréntesis a continuación de las direcciones de los agentes generales.

ANTILLAS NEERLANDESAS. — C.G.T. van Dorp & Co. (Ned. Ant.) N.V. Willemstad, Curaçao.

ARGENTINA. — Editorial Sudamericana, S.A., Alsina 500, Buenos Aires. (80 pesos)

BÉLGICA. — Para El Correo: Louis de Lannoy, 22, place de Brouckère, Bruselas. (100 fr. b.) Para otras publicaciones: Office de Publicité S.A., 16, rue Marcq, Bruselas. N.V. Standaard Boekhandel, Belgielei 151, Amberes.

BOLIVIA. — Librería Selecciones. Avenida Camacho 369, Casilla 972, La Paz.

BRASIL. — Librairie de la Fundação Getulio Vargas, 186, Praia de Botafogo, Caixa Postal 4081, Rio de Janeiro.

COLOMBIA. — Librería Central, Carrera 6-A, N.º. 14-32, Bogotá. (16 pesos)

COSTA RICA. — Imprenta y Librería Trejos, S.A., Apartado 1313, San José. (15 colones)

CUBA. — Librería Económica, Pte. Zayas 505-7, Apartado 113, La Habana.

CHILE. — Editorial Universitaria, S.A., Avenida B. O'Higgins 1058, Casilla 10.220, Santiago. (1.750 pesos)

DINAMARCA. — Ejnar Munksgaard Ltd., 6, Nørregade, Copenhague (12 coronas)

ECUADOR. — Casa de la Cultura Ecuatoriana, Núcleo del Guayas, Calles Pedro Moncayo y 9 de Octubre, Guayaquil.

EL SALVADOR. — Manuel Navas & Cía, 1A Avenida Sur, N.º 37, San Salvador.

ESPAÑA. — Librería Científica Medinaceli, Duque de Medinaceli 4, Madrid 14. "El Correo" únicamente: Ediciones Iberoamericanas, S.A., Pizarro 19, Madrid. (90 pesetas)

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA. — Unesco Publications Center, 801, Third Avenue, Nueva York, 22, N.Y. (3 dólares), y, con excepción de las publicaciones periódicas: Columbia University Press, 2960 Broadway, Nueva York, 27, N.Y.

FILIPINAS. — Philippine Education Co. Inc., 1104, Castillejos, Quiapo, P.O. Box 620, Manila.

FRANCIA. — Al por menor: Librería de la Unesco, Place de Fontenoy, París, 7. C.C.P. París 12.598-48. (7 NF.) Al por mayor: Unesco, División de ventas, Place de Fontenoy, París, 7.

HAÍTÍ. — Librairie "A la Caravelle", 36, rue Roux, B.P. 111, Puerto Príncipe.

ITALIA. — Librería Commissionaria Sansoni, Via Gino Capponi 26, Casella Postale 552, Florencia. (1.200 liras)

JAMAICA. — Sangster's Book Room, 91, Harbour Str., Kingston. Knox Educational Service Spaldings. (10/-)

MARRUECOS. Centre de diffusion documentaire du B.E.P.I. 8, rue Michaux-Bellaire, Boîte postale 211, Rabat. (717 frs. m.)

MÉXICO. — E.D.I.A.P.S.A., Librería de Cristal, Pérgola del Palacio de Bellas Artes, Apartado Postal 8092, México 1, D.F. (17,60 pesos)

NICARAGUA. — Librería Cultural Nicaragüense, Calle 15 de Septiembre, no. 115, Managua.

PAÍSES BAJOS. — N.V. Martinus Nijhoff, Lange Voorhout 9, La Haya. (6 florines)

PANAMÁ. — Cultural Panameña, Avenida 7a, n.º Tl-49. Apartado de Correos 2018, Panamá.

PARAGUAY. — Agencia de Librerías de Salvador Nizza, Yegros, entre 25 de mayo y Mcal Estigarribia, Asunción. (200 Guar.)

PERÚ. — Esedel — Oficina de Servicios Depto. de venta de publicaciones, Avda. Tacna 359, ofc. 51. Casilla 577, Lima. (45 soles)

PORTUGAL. — Dias & Andrade Ltd. Livraria Portugal, Rua do Carmo 70, Lisboa.

REINO UNIDO. — H.M. Stationery Office, P.O. Box 569, Londres, S.E.1. (10/-)

REPÚBLICA DOMINICANA. — Librería Dominicana, Mercedes 49, Apartado de Correos 656, Ciudad Trujillo.

SUECIA. — A/B. C.E. Fritzes. Kungl. Hovbokhandel, Fredsgatan 2, Estocolmo. (7,50 coronas) El Correo únicamente: Svenska Unescoradet, Vasagatan 15-17, Estocolmo, C.

SUIZA. — Europa Verlag, 5, Rämistrasse, Zurich; Payot, 40, rue du Marché, Ginebra. "El Correo" únicamente: Georges Losmar, f. rue des Vieux-Grenadiers, Ginebra. C.C.P. 1-4811. (7 f.s.)

URUGUAY. — Unesco Centro de Cooperación Científica para América Latina, Bulevar Artigas 1320-24, Casilla de Correos, 859, Montevideo. Oficina de Representación de Editoriales, Plaza Cagancha 1342, 1.º piso, Montevideo.

VENEZUELA. — Librería Politécnica, Calle Villafior, Local A, al lado de "General Electric" (Sabana Grande), Caracas.

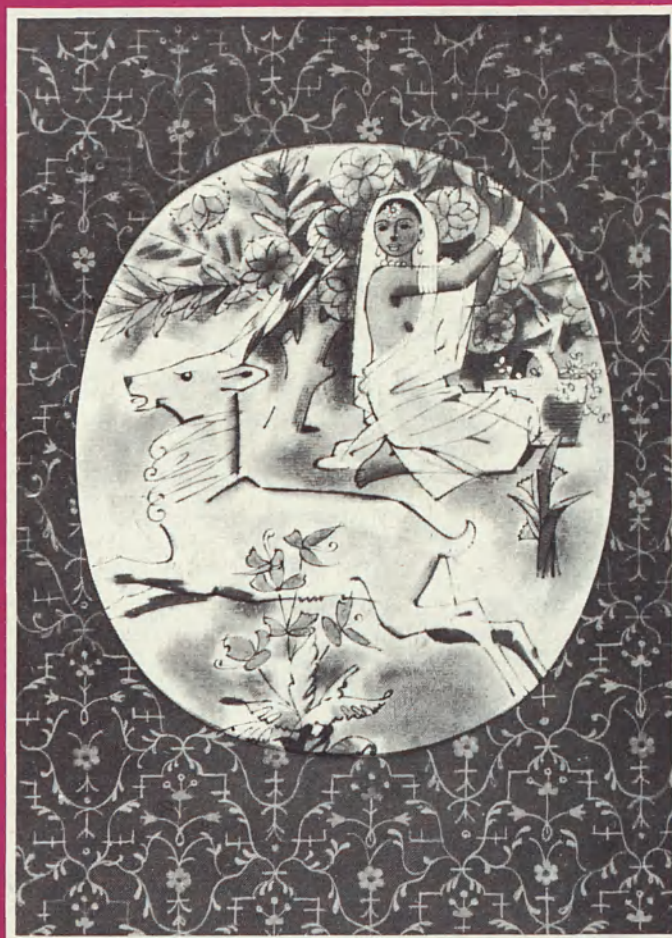
**COMPRAD
LAS
TARJETAS
DEL
UNICEF**



TRES DE LAS DIEZ TARJETAS DE FELICITACIÓN que el Unicef pone a la venta este año, para proteger a los niños del hambre y las enfermedades (véase la pág. 23). Arriba, "Los niños", coro de indiecitos en el desierto, del pintor norteamericano Ettore de Grazia.



EL ZAPATITO DE JADE, versión oriental de nuestra Cenicienta, es un cuento coreano, de una serie de cinco leyendas infantiles que inspiraron al pintor checoslovaco Adolfo Zabransky. Aquí se verá a la bella Kon-Gi y las tórtolas que van a ayudarla a poner de manifiesto los viles designios de su malvada suegra.



LA EPOPEYA DEL RAMAYANA es a la mitología india lo que la Ilíada fué para Grecia. El diseño de Zabransky muestra el momento fatídico en que la princesa Sita divisa el antilope de oro. Forma parte de las cinco tarjetas de felicitación de la serie "Cuentos de Varios Países", regaladas por el pintor checoslovaco.