

El Correo

Publication No. **ML51.8 S1.A**

PUBLICACION DE LA ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS



PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA

PUBLICACION MENSUAL

VOLUMEN IV — Nos. 7-8 — JULIO-AGOSTO DE 1951



LA CREACION ARTISTICA INFANTIL
Véanse págs. 5-12

Durante la Conferencia General, M. Olivier Lapie, Ministro de Educación Nacional y Jefe de la Delegación francesa, ha ofrecido a la Unesco, en nombre de su Gobierno, un terreno situado en París, en la Plaza de Fontenoy, así como un préstamo gratuito destinado a facilitar a la Organización la construcción de un edificio definitivo para su sede. La Conferencia General ha expresado su gratitud al Gobierno francés y aceptado la oferta. Un arquitecto, que designará la Unesco y se mantendrá en relación con los servicios franceses competentes, se pondrá inmediatamente a trabajar para levantar los planos del conjunto, que serán sometidos a cinco arquitectos de reputación internacional. El futuro edificio, cuyo coste se calcula, aproximadamente, en dos mil millones de francos, albergará, además, a las Instituciones Especializadas cuyas oficinas se encuentran en París. El terreno previsto lo ocupa actualmente el cuartel Fontenoy. Su superficie es de 31.000 metros cuadrados, que resultan más que suficientes para permitir la construcción de los edificios en cuestión. Se calcula que la instalación de la Secretaría podría realizarse en Abril de 1954. He aquí una vista aérea del barrio en que tendrá su emplazamiento la « Casa de la Unesco », emplazamiento marcado con un trazo especial.



LA SEXTA CONFERENCIA GENERAL DE LA UNESCO

Al intentar precisar las lecciones de la Conferencia General que acaba de llegar a su término, es imposible no tener en cuenta el constante crecimiento del número de Estados que forman la Unesco. Una Institución que se consagra a las defensas sociales y espirituales de la paz, y que quiere dedicarse por entero al servicio de la cultura, en el sentido más universal de la palabra, debe, en efecto, crecer de una manera constante; y si la misión que se ha impuesto ha de cumplirse plenamente, tendrá que contar con la colaboración de todos los pueblos. Verdad quizá evidente, pero que conviene recordar en vista de los trastornos y amenazas de la política internacional. Las delegaciones a la Conferencia no han dejado de insistir en ella: « La Unesco—declaró en efecto Mr Howland Sargeant, en nombre de los Estados Unidos —debe seguir siendo una Institución sinceramente internacional, consagrada a establecer la paz para la humanidad entera ». Bajo el signo de este universalismo, o en esta marcha hacia el universalismo, la Unesco ha admitido en su seno cinco nuevos miembros: la República Federal Alemana, Camboya, el Japón, Laos y el Viet-Nam. Estos Estados han depositado seguidamente en el Foreign Office los instrumentos de aceptación del Acta Constitutiva de la Unesco, con lo cual asciende a 64 el número de los Estados Miembros de la Organización.

Es decir, que la labor de la Unesco debe ejercerse de ahora en adelante en 64 países, número que en estos momentos ya se ve aumentado porque la Conferencia ha decidido permitir la admisión como miembros asociados de los territorios o grupos de territorios que no asuman por sí mismos la responsabilidad de la dirección de sus relaciones exteriores. Se ha establecido el estatuto de esos miembros asociados. Ello importa una innovación cuya importancia no hay necesidad de subrayar, y que puede abrir perspectivas de gran envergadura al desarrollo de la obra de la Unesco, señaladamente en África.

Es necesario, sin embargo, que este universalismo se transforme en una fuerza viva y capaz, en cada caso, de influir en las realidades nacionales. Por ello el programa de la Unesco, tal como se desprende a simple vista de los trabajos de la Conferencia, trata cada vez más de responder a la diversidad de las necesidades de los Estados y de adaptarse a las diferentes posibilidades de éstos. Ese programa adoptado para 1952 comprende una serie de proyectos que interesan por modo directo a un crecido

número de países repartidos por el mundo entero.

Era lógico, por consiguiente, que la Conferencia exigiera como contrapartida, para que se conserve y proteja la unidad de la Organización, un robustecimiento de los órganos encargados del enlace entre los Estados Miembros y la Secretaría Internacional. Esos órganos, como se sabe, no son otros que las Comisiones Nacionales. La mayoría de esas Comisiones Nacionales no se encuentran aún, por desgracia, en condiciones de asegurar esta ligazón en forma conveniente. Por eso se contempla actualmente la posibilidad de crear de una manera progresiva, en las regiones alejadas de la Casa central, una red de oficinas de Secretaría, tomando como guía la experiencia adquirida por el Centro Regional para el Hemisferio Occidental, establecido en La Habana, y por los centros de cooperación científica que funcionan en El Cairo, Nueva Delhi, Manila, Djakarta y Montevideo. Finalmente, a este sistema de cooperación destinado a conjugar los esfuerzos de las naciones se añade el de las organizaciones no gubernamentales, que reúnen a los especialistas de las diversas disciplinas de competencia de la Unesco, o a los representantes de los grupos sociales especialmente interesados en su acción.

Así ha definido la Conferencia General, con una precisión mayor que nunca, la estructura de esa inmensa sociedad que lleva por nombre el de Unesco. La Conferencia no se ha limitado a ampliar la lista de los asociados de la Organización, sino que ha estrechado aun más los lazos que los unen y les permiten colaborar más eficazmente en la común empresa. Pero por sobre todo ha decidido cuál debe ser la labor que corresponde realizar, y puede decirse que el plan de trabajo que ha fijado para la Organización es el más audaz y al mismo tiempo el más maduro que se haya trazado hasta el momento la Organización Cultural de las Naciones Unidas. Así, por lo menos, aparece a los ojos del público que ha seguido de fuera, pero con interés inusitado, el trabajo de la Conferencia. Y si fuera necesario señalar, entre las decisiones de la Conferencia, la que suscita mayor simpatía en la opinión pública, habría que citar sin duda el proyecto especial de educación fundamental.

Cierto es que aun antes de anunciar este proyecto la Unesco había demostrado de manera incontrovertible la necesidad que había de realizarlo mediante el simple enunciado de un problema que demasiada gente parecía olvidar. En el conoci-

miento y el progreso técnicos el siglo XX encuentra su santo y seña y descifra su carácter; y por el desarrollo industrial, unido a la generalización de la enseñanza, espera dar al hombre la posibilidad de vivir de una manera plena, en el total desarrollo de todas sus facultades. ¿Cómo, entonces, conciliar estas ambiciones con la terrible desigualdad de hecho que divide a los pueblos en privilegiados y desheredados? Advertir que existen aún analfabetos absolutos, que vegetan en la ignorancia de las técnicas más sencillas, es constatar que hay hombres excluidos del progreso del que nuestro siglo debía enorgullecerse. Pero esos hombres —la Unesco ha venido a recordarlo, a revelar lo quizá— no son una minoría en el mundo, sino que su número asciende a mil doscientos millones.

Esta cifra es la cifra de la ignorancia del mundo, pero también, y más exactamente, la cifra de su enfermedad, su hambre y su miseria. Por consiguiente, los métodos de enseñanza que la Unesco desea seguir para empezar a resolver el problema que ella misma ha planteado no pueden ser los de la escuela primaria. ¿Cuántos millones de escuelas haría falta fundar inmediatamente? ¿Cuántos millones de maestros habría que hacer surgir de la nada?

La respuesta la da el plan de educación fundamental de la Unesco, por el que se quiere impartir a la vez a niños y adultos un mínimo de nociones generales que les permitan afrontar los obstáculos que limitan cruelmente su propio desarrollo y el desarrollo de su comunidad. Y este plan, formulado después de un estudio ponderado y detallado, se debe en parte a las numerosas tentativas que no fructificaron en el pasado a causa del aislamiento en que se realizaban y, en parte, a los experimentos que la Unesco misma ha realizado, como el difícil proyecto llevado a cabo en el valle haitiano de Marbial.

En seis centros establecidos en otras tantas regiones —África ecuatorial, América Latina, la India, el Medio Oriente, el Extremo Oriente y el sudeste de Asia— se formarán en el curso de doce años educadores que, luego de completar sus estudios y familiarizarse con los métodos más modernos, regresarán a su país de origen para crear allí centros nacionales. Al llegar a su término este período de doce años, podrá contarse con 4.200 especialistas capaces de organizar en los territorios insuficientemente desarrollados una enseñanza completa: desde la alfabetización hasta la higiene, y desde las técnicas domésticas hasta las industrias rurales.

El primero de estos centros se ha fundado ya en Pátzcuaro. El segundo se creará el año próximo, y siete países han solicitado ya que se estableciera en su territorio.

Tal es, a grandes rasgos, el plan que varios diarios se han apresurado a declarar extraordinariamente atrevido y « útil ». Es, sin duda alguna, un plan destinado a sacudir la imaginación popular. Pero conviene señalar que una empresa como ésta, tan vasta y tan humana, correría el riesgo de desmoronarse en el vacío si no la hubieran preparado, y continuaran apuntalándola, todas las demás actividades de la Unesco en el dominio de la educación, las artes, las letras y las ciencias. Además —y por sobre todas las cosas— el programa que ha sido la Conferencia General no es una mera colección de proyectos yuxtapuestos, sino un todo equilibrado, articulado y solidario que, valiéndose de técnicas diferentes, persigue objetivos comunes. Ni la educación, ni la colaboración, ni la ayuda técnica y económica pueden considerarse aisladamente, y trátase de un trabajo de avanzada entre los pueblos menos afortunados o del intercambio entre varias sociedades científicas, hay que definir ese objetivo común como la consolidación de la paz internacional dentro del respeto a los derechos del hombre.

En cualquier caso, es incontestable que en ese programa que cada delegación desea hacer cada vez más dinámico, pero al que se dedica, por desgracia, un presupuesto por demás insuficiente, la Conferencia General ha querido dar prioridad a la educación. Y hay que destacar el hecho de que los países que más han insistido sobre este punto son aquellos donde la educación ha alcanzado un nivel elevado, y para los cuales los proyectos adoptados representan una carga sin contrapartida nacional. Tales son las medidas previstas para asegurar en todos los países la instrucción gratuita y obligatoria. Y lo mismo puede decirse con respecto a la educación de los trabajadores; la Conferencia ha pedido a la Unesco que funde en la región parisina un centro internacional destinado a formar especialistas y a mejorar los métodos de enseñanza relativos a las cuestiones internacionales. Por otra parte, como lo ha hecho este año, la Unesco pondrá a la disposición de los Estados en 1952 una serie de misiones de especialistas a fin de ayudarles a mejorar o reformar sus sistemas de educación. Entre las numerosas empresas a que se ha dedicado ya y que conviene ampliar ahora, no citaremos aquí más que



LA SEXTA CONFERENCIA GENERAL

(Sigue de la página anterior)

las principales: revisión de los textos escolares de historia y geografía; acción en favor de la educación de la mujer, y enseñanza de los Derechos del Hombre. Por último, el interés que se toma la Unesco por los movimientos de juventud va a traducirse el año próximo en nuevo apoyo para aquellos organismos que estimulan el acercamiento internacional y tratan de desarrollar un sentido de solidaridad intelectual y moral de la humanidad.

Por lo que respecta a las actividades culturales, hace ya tiempo que se han fijado las grandes directivas de la Unesco: desarrollar la cooperación intelectual internacional; conservar el patrimonio cultural de la humanidad; contribuir a la protección de escritores y artistas. Pero la Conferencia General ha dado a estas directivas puntos precisos de aplicación para 1952.

En primer lugar deberá prestar ayuda y distribuir subvenciones, cuya suma total se eleva a 168.000 dólares entre varias grandes organizaciones internacionales: el Consejo de Filosofía y Ciencias Humanas, el Instituto del Teatro, el Consejo de la Música y el de Museos, etc. Estos organismos, que agrupan en sus filas las más altas personalidades de la erudición y de las artes, tendrán así posibilidad de continuar realizando —y de publicar también— trabajos que las circunstancias actuales hacen difíciles.

Proteger al escritor y al artista en nuestros días es, ante todo, proteger los derechos que éstos tienen a su obra. Se ha preparado una Convención Universal de Derechos de Autor, y la Conferencia General invita a la Unesco a poner en acción los elementos necesarios para que, a partir del año próximo, los gobiernos del mundo entero puedan firmarlo y ratificarlo.

Pero el problema de la vulgarización de la cultura ha sido objeto preferente de la atención de los delegados. Y si en el programa para 1952 la educación artística del gran público ocupa un lugar tan importante, ello se debe a las intervenciones de los representantes de Gran Bretaña y Estados Unidos. El intercambio literario, gracias sobre todo a la traducción de los clásicos, ocupa igualmente un lugar de excepción en el programa, y los

esfuerzos de la Organización en este sentido deberán aplicarse a las obras maestras de las literaturas árabe, persa, italiana y latinoamericana. Por lo que respecta a los museos y bibliotecas, la Unesco se ha fijado diversas misiones importantes: contribuir a que los museos sirvan a la educación de la juventud y los adultos, organizar bibliotecas públicas al servicio de la educación fundamental y la cultura popular, y preparar la fundación de un centro modelo de documentación.

La cooperación científica

La obra emprendida con respecto a los artistas y escritores tiene su réplica casi idéntica en la que se dedica a los hombres de ciencia, para la que se cuenta con una asignación de 218.000 dólares. En 1952 esta cantidad será distribuida en forma de subvención de contratos de trabajo entre diversas organizaciones científicas, como el Consejo Internacional de Uniones Científicas, la Unión Internacional para la Protección de la Naturaleza, la Unión Internacional de Matemáticos, etc.

La Conferencia ha manifestado, además, su deseo de que se intensifique la acción en favor de los Institutos Nacionales de Investigación. Se ha decidido desde ahora reforzar el Consejo Internacional para el Estudio de las Zonas Áridas, que debe participar en la lucha mundial contra los desiertos y la erosión del suelo. Se ha acordado, igualmente, crear un Instituto de Cálculo Mecánico, con ocasión de la Conferencia Internacional que tendrá lugar próximamente en París, para poner al servicio de todas las naciones los recursos de esas máquinas complicadas y costosas que se llaman «cerebros electrónicos» y para fomentar las investigaciones que se realicen en este avanzado dominio de la técnica.

Las Ciencias Sociales al Servicio de la Paz

Estos problemas sociales requieren, asimismo, estudios y métodos especiales, y las ciencias sociales pueden, más directamente que otros medios, ayudar al mundo a resolver sus dificultades

y sus crisis. Por eso mismo la Unesco va a solicitarles una contribución más importante que nunca. El texto de la resolución adoptada por la Conferencia en este sentido ha merecido la aprobación unánime de todos los Estados Miembros. Por él se determina la colaboración de la Unesco con las Naciones Unidas, ya para mantener la paz en aquellos sitios donde amenacen estallar conflictos, ya para restaurar un estado normal de cosas en aquellas regiones donde las hostilidades han llegado a su término. Este texto ha sido adoptado con una solicitud tanto mayor cuanto que los delegados han contemplado inmediatamente la posibilidad de aplicarlo a la castigada Corea. Los representantes del Brasil, de Estados Unidos y de Francia han expresado, entonces, el sentir general, al subrayar que una acción de esta especie está más allá de toda posición política al respecto.

Por lo demás, la Unesco va a esforzarse, como ya ha comenzado a hacerlo, por luchar en el terreno científico contra los prejuicios raciales, publicando los resultados de las investigaciones más recientes a ese respecto. Al mismo tiempo, dirigirá diversas encuestas en sitios diferentes a fin de determinar los factores favorables a las relaciones entre grupos étnicos disímiles. En un sentido más general, la Conferencia ha solicitado de la Secretaría de la Organización que efectúe un inventario de los medios prácticos de reducir las tensiones sociales, cualesquiera sean éstas.

La ayuda inmediata

Las empresas que han evocado estas breves consideraciones están destinadas a hacer comenzar una evolución en el espíritu de la humanidad, a provocar cierta transformación del mundo, y este sentido puede decirse que son empresas de largo aliento. Pero hay casos urgentes; y en el dominio en que se ejerce la obra de la Unesco, ciertas angustias exigen la ayuda inmediata.

Así, por ejemplo, la Organización va a consagrar una parte importante de sus recursos a la reconstrucción de las escuelas en Corea. Del mismo modo, la Conferencia ha insistido en que se preste ayuda a los jóvenes refugiados árabes del Medio Oriente. Hay que mantener las 114 escuelas creadas por la Unesco en Egipto, el Líbano, Siria y Transjordania y que instruir también de una manera completa a los 44.000 alumnos que a ellas asisten.

En este orden de actividades se hace difícil dejar de mencionar el sistema de «Bonos de ayuda», cuya eficacia ha subrayado la Conferencia. Este sistema habrá de decuplicar los equipos científicos y escolares con que se cuenta en las muchas regiones en que la enseñanza sigue estando condenada a la miseria.

En cuanto al sistema de Bonos de la Unesco, emitidos para permitir que los países cuyas monedas son débiles puedan procurarse libros, películas y materiales científicos en los países de divisas fuertes, ha obtenido, como la Conferencia tuvo el placer de comprobar, un éxito que sobrepasa todas las esperanzas. El valor de los Bonos vendidos hasta el presente se eleva a más de un millón de dólares, y el número de países adherentes no cesa de aumentar.

Tal es, en resumen, el plan de trabajo que la Conferencia General acaba de trazar para las actividades de la Unesco. Resumen parcial, ya

que deja en la sombra numerosas empresas que, sin duda, revelarán toda su importancia durante los meses o los años venideros. Sin embargo, esa ojeada puede bastar para ilustrarnos sobre la variedad de las tareas encomendadas a la Unesco, y, al mismo tiempo, para indicarnos que esa variedad no constituye, en modo alguno, una dispersión. Una idea central reúne en un haz esas directivas, como lo manifestaba el Delegado de los Estados Unidos: «hemos de orientarnos hacia las labores cuya ejecución contribuirá a sentar la paz, la seguridad y el progreso social y económico para todos los pueblos.»

¿Qué puede hacer la Unesco?

En su discurso de clausura, el Director General, don Jaime Torres Bodet, se refirió a la responsabilidad que incumbe a cada uno de los Estados Miembros de la Organización. Tras de pasar revista a los diversos aspectos de la obra llevada a cabo por la Conferencia, el Sr. Torres Bodet se planteó una interrogante sobre el porvenir de dicha labor y el porvenir mismo de la Unesco. «¿Qué puede hacer ésta?» —preguntó. «Su acción no exige tan sólo la adopción de métodos en instrumentos de trabajo; requiere, también, hombres y dinero. Por hombres entiendo los especialistas, que apenas si son suficientes. Pero, por lo menos, la Unesco puede congrega y movilizar las competencias y las buenas voluntades disponibles y viene dedicándose resueltamente a su formación y entrenamiento progresivos.

«No obstante, quedan aún por reunir los recursos financieros necesarios. Y ello constituye el obstáculo en el cual se encuentra inmovilizada la Unesco desde hace tres años. Mas será preciso que algún día logre superarlo, o, de lo contrario, que renuncie a hacerlo... Por primera vez las contribuciones de la mayor parte de los Estados Miembros han disminuido. Considero mi deber el poner seriamente en guardia a la Conferencia General contra el peligro que existe de sentar semejante precedente para el porvenir».

Luego de mostrar que el presupuesto votado no corresponde a la medida ni a las posibilidades de la Organización, como tampoco a los servicios que los Estados están en el derecho de esperar de ésta, el Director General recordó: «No es posible dar y retener al mismo tiempo.» Si existe alguna institución a la que el viejo adagio, de tanta sabiduría, debe servir de máxima, ella es, sin duda alguna, la Unesco tal como la habéis querido y definido: emancipadora de los espíritus, apóstol de los Derechos del Hombre, maestra de la paz. Esos grandes ideales no podéis propagarlos en el mundo sin que ellos, a su vez, os arrastren consigo. No podéis otorgar en el programa y retener en el presupuesto».

Al terminar su discurso y citar a los Delegados para que se reúnan en París en noviembre de 1952 para la próxima Conferencia General, agregando «espero que sea una cita de paz», el Sr. Torres Bodet ha querido insistir una vez más sobre la fe y la tenacidad necesarias para el buen éxito de la obra emprendida. «La Unesco no constituye un lujo para épocas fáciles. Por mi parte, siempre me ha parecido una tentativa heroica, y es precisamente en las horas más difíciles cuando el mundo tiene mayor necesidad de su obra.»

LOS PUNTOS PRINCIPALES DEL PROGRAMA DE LA UNESCO PARA 1952

1. Campaña de proyecciones internacionales contra el analfabetismo y el bajo nivel de vida. Creación de una red de centros internacionales de educación fundamental para adiestrar a un grupo de maestros especializados y preparar material de lectura y educación visual. El primer centro, inaugurado en 1951 en Patzcuaro, México, habrá de admitir una nueva promoción de 100 estudiantes; y además se abrirá un segundo centro en sitio todavía no determinado.
2. Campaña internacional de fomento de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria. Centro principal de actividades en 1952: el Sudeste de Asia.
3. Campaña de extensión de la educación del obrero. En 1952 el objetivo principal será aumentar el número del personal iniciado en los métodos de educación de

adultos. La Unesco fundará un Centro Internacional de Educación de Adultos que se preocupará especialmente de la educación del obrero.

4. Intensificación de la acción en favor de los Institutos internacionales de investigaciones científicas. Objetivos principales para 1952: una campaña mundial de lucha contra el desierto y la erosión del suelo, en la que colaborará el Consejo Internacional sobre las Zonas Áridas, y un Instituto de Cálculo Mecánico, que ponga al servicio de todas las naciones los recursos de esas máquinas perfeccionadas y costosas a que se ha dado el nombre de «cerebros electrónicos», y que fomenta los estudios en este dominio avanzado de la técnica.
5. Ampliación de la encuesta ya existente acerca de las repercusiones sociales del desarrollo téc-

nico y de la adaptabilidad de ciertos pueblos a éste, a efectos de que la técnica logre mejorar el nivel de vida de esos pueblos sin destruir su herencia cultural. Zonas en que se intensificará la labor de la Unesco en este sentido: África y el Sudeste de Asia.

6. Análisis sociales y económicos y encuestas sobre la opinión pública para estudiar los medios de mantener la paz en las zonas donde hay peligro de que estallen conflictos y restaurar la vida normal de las comunidades nacionales después de concluidas las hostilidades en las regiones afectadas por aquellos. Esta labor será llevada a cabo a petición del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas.
7. Redacción de una Historia científica y cultural de la humanidad, cuyos trabajos comenzarán en 1952 y que será una prueba de la

solidaridad humana en la conquista del saber y en la creación artística. Colaborará en esta obra una Comisión internacional constituida por 51 miembros de 25 países.

8. Establecimiento de una Convención Universal del Derecho de Autor, que después de tres años de trabajos preparatorios, ha de constituir una de las realizaciones más valiosas de la Unesco.
9. Campaña mundial para que se creen métodos capaces de reducir la presente escasez de pasta de papel.
10. Intensificación de la obra de ayuda para la educación de los niños árabes refugiados. Más de 95.000 niños reciben los beneficios de esta campaña de la Unesco en 114 escuelas instaladas en el desierto, así como en instituciones públicas y privadas.

LA CREACION ARTISTICA INFANTIL

por Trevor Thomas

CUANTOS padres orgullosos, al considerar ciertas muestras del arte contemporáneo, han observado que sus niños podían hacerlo mejor! La respuesta obvia es: «¿y por qué no permitirselo?» Aun muchos padres inteligentes y profesores capacitados no saben como dejar que los niños a su cargo manifiesten sus dotes innatas de creación sin intervenir ellos mismos con observaciones o dictámenes, porque, teniendo sus propias ideas sobre lo que aprueban como «arte», tratan de imponerlas a los menores que están a su cargo.

A pesar de que se ha hecho mucho en las últimas décadas por liberar la educación artística, mucho queda todavía por realizar. Los sistemas oficiales de educación necesitan de una revisión y hay que modificar las actitudes individuales hacia los niños y las artes.

A pesar de que los niños prodigios de la pintura son raros y los Mozart del pincel se producen muy de tarde en tarde, no cabe duda que muchos niños llegarían a ser artistas de talento si sus padres no estropearan sus condiciones, diciéndoles, por ejemplo: «Ahora deja a papá que te enseñe como pintar un tren». Esto perjudica la confianza del niño en sí mismo y, al mismo tiempo, frustra su deseo de originalidad. Ese afán de los adultos por explicarlo todo suele destruir en agraz el genio creador de los niños.

Un buen ejemplo de tal actitud es la anécdota de un muchacho que cierto día, al volver de la escuela, anunció a sus padres que no pensaba volver a ella. «¿Por qué—le preguntaron—, acaso no te ha gustado siempre ir al colegio?» El niño explicó entonces que, durante la lección de dibujo, la maestra había pedido a los alumnos que dibujaran un pez; pero él dibujó una barca, y, cuando la profesora se dió cuenta de ello, determinó castigarlo por no hacer lo que se le había mandado. «Pero yo no quería dibujar un pez... sino una barca» —agregó el muchacho—. Por desgracia, no hay muchos maestros con la suficiente comprensión como para considerar las cosas desde el punto de vista de sus alumnos.

★

Recuerdo la visita que en cierta ocasión hice a un grupo de arte infantil en una galería moderna. El joven maestro, un converso reciente a «la nueva educación artística», mostraba primero a los niños reproducciones en color de las obras de Braque, Picasso y Matisse, y les pedía después que cerraran sus ojos mientras les tocaba un disco de Strawinsky. Luego, les pedía que abrieran los ojos, mientras se tocaba de nuevo el disco, y que pintaran con sus grandes pinceles sobre extensas hojas de papel y empleando «manchas de hermosos colores». Naturalmente, la mayoría de los niños se dejaron influir por las reproducciones que acababan de contemplar, excepto un pequeño que dibujó una casa encantadora, con masas de humo saliendo de la chimenea. El maestro le miró en actitud de reproche, diciéndole: «Pero, Juanito, ¿por qué has hecho esto? Ya sabes que antes te dije que hoy nos tocaba *abstracto*.»

Ninguna de estas dos actitudes extremas, ambas fundamentalmente erróneas en su tentativa por imponer ideas a los niños, podrían ser consideradas en la actualidad como los mejores métodos de educación artística infantil. Pero, aclaremos primero lo que queremos significar con el término «educación artística». ¿No hemos dibujado todos en el colegio sin que se hiciera tanto ruido sobre el particular? No cabe duda que, dondequiera que se ha producido cualquier manifestación educativa ha existido siempre una forma de arte infantil. Sin embargo, mientras la capacidad artística innata del niño ha seguido siendo la misma, la actitud respecto a ella ha cambiado considerablemente, afectada en gran parte por las diversas corrientes y modas de la crítica artística de los adultos. De esta manera, podemos decir que durante los últimos cincuenta años ha tenido lugar una pequeña revolución en los métodos empleados para impartir educación artística a la infancia.

★

Probablemente, una de las mejores formas de esa educación artística es la que se desarrolla en esas sencillas comunidades donde los niños observan e imitan la labor de cestería o alfarería que llevan a cabo sus madres, o la fundición y talla de madera a que se dedican sus padres. A cualquier niño a quien se le facilite material con que poder dejar una huella de su ingenio —por ejemplo, sobre una pared recién pintada— lo hará en el acto, y eso lo saben muchas madres y muchas, excelentes amas de casa, por reiterada y a veces desagradable experiencia. Y, cuando los materiales apropiados no son asequibles, es extraordinario el ingenio con que la mayor parte de los niños recurren a los más diversos elementos, tales como la arena

y las piedrecitas, para dar una muestra tangible de sus dotes creadores y satisfacer su deseo urgente de *comunicación* con el mundo que les rodea.

El paulatino reconocimiento de este hecho, a la luz del descubrimiento psicológico sobre la creciente importancia que tiene esa necesidad de comunicación y de su valor para el total desarrollo de la personalidad humana, es lo que ha caracterizado el cambio de actitud hacia la educación artística por parte de padres y profesores. Semejante cambio presenta dos aspectos principales: uno, referente al prestigio de las artes como materia de enseñanza y, otro, de orden didáctico, que tiene por objeto los diversos métodos de esa enseñanza.

Anteriormente, cuando se hablaba de artes se pensaba en realizaciones de orden decorativo para jóvenes que dispusieran de tiempo libre y que pudieran aprender fuera de la escuela, o en la destreza de ciertos oficios que podían per-



mitir el ingreso del joven aprendiz en la industria. El cambio operado durante el último medio siglo se ha caracterizado por una evolución donde se otorga mayor valor a la expresión creadora que a la pura realización técnica. En la educación, esto se ha traducido en una mayor exigencia porque se realicen trabajos prácticos, en lugar del excesivo conocimiento teórico de antes. Y la educación artística adquiere una importancia de índole formativa cada vez mayor. La enseñanza que distrae y divierte al alumno, la que le ofrece un aprendizaje práctico, se ha demostrado como más eficaz que el conocimiento mecánico o mnemotécnico.

Aquellos que continúan creyendo que el disminuir el ejercicio de la memoria perjudica a la enseñanza infantil y que la mayor parte de la jornada escolar debe consumirse en lecturas, ejercicios escritos y cálculos, consideran con sospecha, si no con franca desaprobación, estos nuevos métodos de enseñanza artística. ¿Quiere esto decir que el maestro debe limitarse a facilitar todo el material artístico que necesiten los alumnos y sentarse tranquilamente a llenar la planilla de asistencia a clase o a escribir a sus familiares? Al contrario, eran justamente los viejos métodos de hacer copiar a los niños modelos estereotipados y esas espantosas combinaciones de conos, cubos y cilindros, los que requerían menos trabajo por parte del profesor, indiferente, en la mayoría de los casos, a la labor que le estaba encomendada, o abrumado por su tarea.

Hoy en día, el maestro de arte, entrenado en materia artística, pedagógica y psicológica, tiene, indudablemente, un trabajo más difícil y se requieren de él cualidades tan sagaces e intuitivas como las que corresponden a la madre, ya que ha de intentar por todos los medios el comprender los pensamientos y sentimientos de sus pequeños alumnos. Ese maestro — o maestra — ha de ser capaz de asignar al niño objetivos que no sean ajenos al radio de la

experiencia infantil, guiándolo, más que empujándolo, por el camino del conocimiento, manteniéndose vigilante para animar o estimular el trabajo, y suministrando, nunca imponiendo, la información técnica, cuando ésta se le requiere o solicita. En suma: no es el conocimiento por el conocimiento, sino el conocimiento para preparar al niño para una vida donde el juicio y la ponderación, el entretenimiento y la colaboración se manifiesten amplia y proficuamente.

Estos son algunos de los aspectos de los fines e intenciones que se persigue con la actual aproximación del arte a la educación, y a ellas dedicarán detenido estudio los expertos en cuestiones educativas que se reúnan en la Universidad de Bristol del 7 al 27 de julio próximo, durante el seminario organizado por la Unesco sobre las artes visuales en la enseñanza. En efecto, desde hace meses vienen preparándose los informes sobre las condiciones en que se encuentra la educación artística en diversos países y recogiendo las muestras de dibujos y pinturas infantiles que se exhibirán durante la realización del seminario.

De esos informes y dibujos se podrá extraer un cuadro revelador de lo que ya se ha hecho y está haciéndose en el campo de la educación artística. En algunos países, las mismas instalaciones de las escuelas, la falta de material adecuado y, sobre todo, la carencia de una actitud simpática y emprendedora por parte de las autoridades educativas, revela la pobreza de los resultados obtenidos. En otros países, donde la actitud puede ser progresista, hay falta de recursos materiales como consecuencia de la destrucción bélica. Afortunadamente, existen algunas naciones donde la conducta y los recursos son por igual favorables, produciendo resultados efectivos y prometedores, como lo demuestran algunas investigaciones de gran valor pedagógico y artístico.

★

El primer seminario de la Unesco en la esfera de las artes plásticas permitirá, pues, a los profesores de todos los países en que la educación artística ha sufrido un desarrollo diverso, reunirse para informarse mutuamente de sus experiencias y conocimientos, así como para considerar los mejores medios para que las artes actúen en favor de la comprensión internacional.

El maestro de escuela que en una aldea francesa encontró la manera de resolver el difícil problema de enseñar materias artísticas a diez alumnos de 4 a 14 años de edad en un aula reducida, tendrá, sin duda, algo que relatar, así como también algo que aprender del profesor de una escuela secundaria de Montreal, que tiene a su disposición un moderno estudio de arte con capacidad para treinta alumnos de la misma edad y todo el material requerido para enseñar la materia.

El profesor suizo que ha remitido delicadas pinturas con temas florales, cuya precisión recuerda un mecanismo de relojería, los comparará, no sin cierta extrañeza, con las muestras enviadas por el artista de París cuyos alumnos se manifiestan con audaces dibujos. El maestro del Japón, con sus antiguas tradiciones y la aplicación de las técnicas modernas querrá, sin duda, cambiar impresiones con su colega de Australia, país donde las viejas fórmulas apenas si tienen aplicación. Y, así, todos tendrán oportunidad de contemplar el trabajo ajeno, trátase de las hermosas acuarelas, plenas de frescura y deliciosas de dibujo, que han remitido las escuelas noruegas, o de las figurillas modeladas en barro con suma habilidad por los niños egipcios.

Esto, quizás, pueda llevarnos a afirmar con demasiada facilidad que el arte constituye un lenguaje universal, lo que no habrá de impedir que necesite ser aprendido, como sucede en los demás terrenos de la colaboración internacional. Aun cuando existan algunos elementos básicos del arte infantil que puedan darse en todas las latitudes, desde las nieves del septentrión a las selvas tropicales, los niños de cada país manifiestan en sus pinturas y dibujos un carácter propio, tanto individual como colectivamente.

He ahí uno de los aspectos más valiosos y plausibles del arte como medio de educación, ya que, en un tiempo como éste, de creciente estereotipación, él permite que los valores individuales se desarrollen en los planos emocionales e intelectuales dentro del marco de cada cultura nacional. Al mismo tiempo, el arte ayuda a la evolución del sentido crítico, así como demuestra una preocupación por los valores de carácter universal e imperecedero, ya que el juicio a largo término de la historia nos demuestra cómo una civilización trasciende y una cultura se define, no por sus realizaciones de orden político o económico, sino por la virtud de sus obras artísticas. Y a causa de ello todos los niños han de tener el derecho a la expresión creadora y la oportunidad de realizarla.

LAS ARTES SON ALGO MAS QUE UN PASATIEMPO AGRADABLE

por Edwin ZIEGFELD,

Director del Departamento de Bellas Artes y Artes Industriales de la Escuela Normal de la Universidad de Columbia

LOS muchos grabados que ilustran estas páginas son testimonio elocuente de que por lo menos los niños y los adolescentes poseen todos en potencia cierta fuerza creadora, ya que sus autores no son alumnos que, llevados por una vocación determinada, hayan seguido cursos especiales de enseñanza artística, sino niños corrientes que no han llegado todavía a la pubertad. Los educadores modernos ponen en sus manos medios y materiales artísticos y, gracias a la labor que realizan con ellos, estos niños podrán, al llegar a hombres, poseer esa madurez psíquica tan necesaria para enfrentarse a los problemas de nuestro siglo.

De los muchos factores, entre los que nos complican la existencia, que podríamos enumerar existen dos que poseen particular importancia; el primero, el ritmo cada vez más acelerado de la mecanización y la técnica. En los centros industriales, el esfuerzo del hombre por ganarse la vida ha perdido mucho —sino casi todo— de su dignidad. Pocos hombres hoy en día pueden sentir el orgullo de mostrar algo realizado por ellos mismos; y es insignificante la parte que cabe a cada uno en la realización de un producto industrial cualquiera. Por otra parte, como consumidor, el hombre adquiere y emplea mercancías producidas en serie, mercancías que muchas veces son idénticas en Calcuta o en Chicago, en Anchorage o Ciudad del Cabo. Un hombre sometido a estas condiciones de vida, forzosamente ha de ir perdiendo su individualidad y convirtiéndose en un consumidor anónimo o, lo que es peor, en uno de los innumerables dientes de un gigantesco engranaje. Existe, además, el peligro de que, como subproducto de la técnica, el materialismo que domina la vida actual cobre cada día, paralelamente a aquélla, una importancia cada vez mayor, con la consiguiente decadencia de los valores morales e intelectuales de carácter individual, mientras que la máquina, impersonal e insensible, va dominando nuestros pensamientos y nuestras acciones.

El segundo factor importante, entre los muchos que nos complican la existencia, está constituido por el estado de tensión en que vive actualmente el mundo entero. Por todas partes se ven preparativos febriles para una guerra que esperamos no llegue a declararse nunca, y gran parte de nuestros recursos económicos y nuestras energías se pierden en empresas que sólo podrían llegar a plasmarse en una incalculable destrucción. Nunca han reinado con tanta fuerza como ahora los efectos desmorralizadores de la incertidumbre junto a los efectos desintegradores de una tensión nerviosa general.

Estas condiciones de vida, estas fuerzas que libran combate en el espíritu de los hombres, son un símbolo de nuestra época; nadie puede escapar a sus consecuencias, y es natural que los niños, dada la gran sensibilidad que los caracteriza, se vean profundamente afectados por dichas condiciones, aunque no comprendan o no hayan oído hablar nunca de los problemas que originan.

En efecto, todos los días y por doquier se viene comprobando que los niños responden entusiastamente a las posibilidades de creación que les brinda el arte.

Por consiguiente, las artes dejan de ser simple pasatiempos superficiales y agradables para convertirse en actividades esenciales en nuestro mundo actual para el mantenimiento de la dignidad e integridad humana, así como de nuestra estabilidad y salud espirituales.



Prueba tangible de que es hombre de mérito.

“HE CERRADO LOS OJOS, HE VISTO UN ANGEL Y HE HECHO UNO IGUAL”...

por Georges Fradier

NO conocen ustedes el mundo; no se fijan en nada; no advierten la belleza del mundo ni reparan en las cosas maravillosas que nos dan salud y fuerza. Si vieran de verdad lo que tienen delante, conocerían el mundo y podrían vivir más felices ».

El autor de estas frases tendrá unos doce años. Al escribirlas ha cuidado la letra, pero las palabras le han salido espontáneas, libres y gozosas, y ha dicho con absoluta sencillez lo que sentía. Sin embargo, al comenzar el año de estudios, este niño, alumno de una escuela de California, no se había aplicado nunca por su cuenta a contemplar « la belleza del mundo ». Aun en Los Angeles, donde vive, hay barrios miserables; y los camaradas de este poeta lírico saben más de huelgas, alcoholismo y disputas de fin de mes que los cineastas de Hollywood, cuyo realismo resulta casi siempre de un esfuerzo deliberado.

Todos esos escolares están muy al corriente de lo que hoy en día se ha dado en llamar tensiones sociales y raciales; pero, así y todo, han aprendido a vencer las fuerzas del desprecio y el odio. Para conseguirlo, su maestra, Mrs. Cole, no ha necesitado echarles ningún sermón. Lo que ha hecho, en cambio, es ponerlos a trabajar, estudiar, bailar y cantar juntos. El alumnado de la clase está compuesto, en su mayoría, por chinos y mejicanos; pero hay japoneses y también estadounidenses, blancos y negros. A todos estos niños, de extracción tan radicalmente diferente, la maestra les ha hecho escribir y pintar

juntos. Pero, por encima de todo, les ha inculcado lo que son la confianza y la amistad, sin preferencias ni reservas.

Mrs. Natalie Robinson Cole ha publicado ahora un libro, que lleva por título —título bien sencillo por cierto— « Las artes en el aula ». La lectura de este libro resulta emocionante, porque a través de sus páginas las artes, y, sobre todo, la pintura, aparecen no como cosas académicas enseñadas, sino como cosas recién inventadas, casi en ciernes.

« No se puede obligar a los niños a pintar », dice la autora. « Hay que contentarse con hacer que se sientan felices, ganando primero su respeto y su cariño. La buena pintura surge de una relación de confianza mutua entre maestro y discípulo ». Repetidamente recuerda la maestra a los pequeños artistas que deben trabajar « en su propia idea ». Y bien pronto, trátase de modelado, de baile o de composición en inglés, los mismos alumnos dicen, adquiriendo conciencia de sus fuerzas y de su libertad individual: « Todo es como la pintura. Hay que hacer siempre lo que a uno le dé la gana, y hacerlo sin temor. El secreto está en realizar lo que a uno le salga de dentro ».

Abundantemente provistos de colores, pinceles y papel, los niños producen esas acuarelas, cuya fuerza, sinceridad y ritmo no se cansan de admirar los adultos. Los temas son inagotables: experiencias entusiastas o dolorosas, recuerdos y sueños, alegrías colectivas o secretas, todas



Esto es lo que ví en el circo.

“ Si vieran de verdad lo que tienen delante.. ”

las imágenes profundas de la infancia se ordenan en el cuadro, una vez que la preocupación por imitar o copiar ha dado lugar al deseo de acabar « un bello dibujo ».

Las obras maestras de estos niños, como es natural, se exponen en clase. A cada alumno ha de tocarle alguna vez el turno de ver la suya enmarcada y expuesta con todos los honores en un lugar destacado de la escuela. Al comentar este resultado, el libro de Mrs. Cole, denso, profundo y, al mismo tiempo, de una gran sencillez, ofrece, entre mil indicaciones de orden práctico, observaciones de un profundo interés para el psicólogo. « El niño 'inadaptado' —afirma— el niño más digno de compasión, el más angustiado, puede alcanzar un equilibrio pleno y llegar a respetarse a sí mismo si uno sabe estimular su menor esfuerzo artístico y admirar francamente lo que hace. No hay que escatimarle la admiración o el elogio : porque un niño en esas condiciones ha perdido la costumbre de recibirlos y está convencido de que, haga lo que haga, no va a recibir más que reproches, castigos y sofiones ».

Pero sea cual sea el talento o el carácter de un alumno, el maestro debe recordar siempre que el acto de creación tiene en sí más importancia que el producto final : que no son los cuadros lo que cuenta, sino los autores. Basta escuchar las confidencias de uno de esos alumnos : « Me gusta pintar porque pintando me divierto. Y si se quiere pintar un cuadro bueno hay que trabajar con ahinco, pensar mucho, estar dispuesto a hacer un esfuerzo continuo y entregarse de lleno a la obra; no charlar y mariposarse todo el tiempo. Así se hace un cuadro que esté bien, que la maestra pueda hacer colgar en el corredor de la escuela ; un cuadro del que uno pueda sentirse orgulloso ».

Otro de los alumnos, en cambio, no ha logrado sacar conclusiones tan terminantes como éstas, y se limita a decir con aire soñador : « Me gusta pintar. Querría estar pintando todo el tiempo, todos los días. No me canso nunca de pintar. »

Aun cuando los alumnos se cansen de pintar, en seguida encuentran renovado entusiasmo para modelar la buena arcilla, que no ha de resistirse demasiado a adquirir las formas, por ejemplo, de una vaca — la anatomía es curiosa, pero he ahí, sin duda alguna, lo esencial de la vaca — o en un ángel cuya autenticidad está garantizada : (« He cerrado los ojos, he visto un ángel y he hecho uno igual »). Y les falta todavía decorar unos platos que pasarán al horno de cocción y podrán servir para comer en ellos. Les falta todavía imprimir en linóleo esas grandes figuras de brazos levantados, esos retratos de un camarada, de la maestra o de la cocinera, a las que, sin saberlo, esos pequeños artistas han otorgado el estilo de las más bellas máscaras africanas. Les falta imprimir telas, bailar, escribir... Hay en la época actual una infinidad de medios para expresar el mundo que los alumnos aprenden a ver, a tocar, a oler; una infinidad de medios para expresar la belleza de ese mundo, revelada a los que ya no temen contribuir a ella sabiendo que la llevan dentro de sí.

Porque esos niños saben sin duda a qué atenerse y lo saben hasta tal punto que, evidentemente, desean transmitir a los adultos un poco de esa seguridad que ellos mismos han ganado en una escuela donde la alegría de crear ha vencido al temor —o al hastío— de vivir. Y como es necesario, indispensable, hacerse comprender de la ciega muchedumbre de los hombres, una niña dice : « Voy a hablarles ahora de la tierra, de todo lo que hay de hermoso en la tierra... Bueno, para empezar, la tierra es sencillamente magnífica : los árboles, por ejemplo. Piensen ustedes un poco en los árboles y arbustos. Y ahora el pimentero. La hoja del pimentero es diferente de todas las demás. ¿Han arrancado ustedes alguna vez una hoja de pimentero? Y el perfume del arbusto es tan diferente, y está el grano rojo de pimienta que brota... Todo el mundo tendría que estar agradecido a la tierra por la belleza que nos ofrece. »

(Fotos por C. K. Eaton. - Copyright by N. Cole.)



Si el niño ha logrado su propia composición con naturalidad y dándole un ritmo propio, su arte tendrá un encanto y una belleza imposibles de repetirse en ninguna parte.



De entre los niños más tímidos han de surgir algunos de los pintores más notables.



Hazlo como te parezca ; no te preocupes de lo que hacen los demás.



“ He cerrado los ojos, he visto un ángel y he hecho uno igual...”



Las pinturas de una tela estampada recogen el sentir íntimo del niño.

EL PINCEL : SESAMO DEL MAGNIFICO MUNDO DE LOS NIÑOS

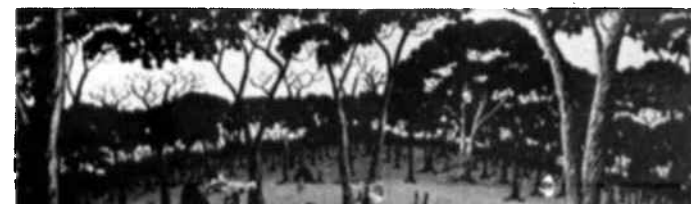
El arte es un impulso básico de la especie humana. Entre los niños, ese impulso existe y ha existido siempre y en todas partes. Y no ya el niño que tiene una vocación especial, sino cualquier niño, es capaz de expresarse artísticamente con toda libertad, siempre que se le dé oportunidad de hacerlo. Ese niño será, invariablemente, personal en sus manifestaciones y nunca intentará copiar o repetir lo que otros hacen, como lo demuestran los ejemplos reunidos en esta página y procedentes de varios y muy diversos países.



AUSTRIA : « Mi aldea ». Trabajo de un niño de doce años, primer premio de clases superiores en el concurso de Arte Infantil Europeo organizado recientemente por la E.C.A.



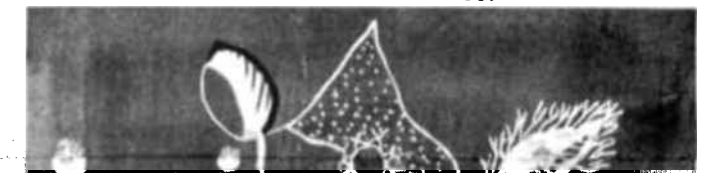
ESTADOS UNIDOS : « Vaqueros que vi en el rodeo », original de un niño de 9 años.



TURQUIA : « Nuestro aula », obra de un niño de 11 años.



ITALIA : « Carnaval pueblerino bajo la lluvia » por un niño de 10 años.

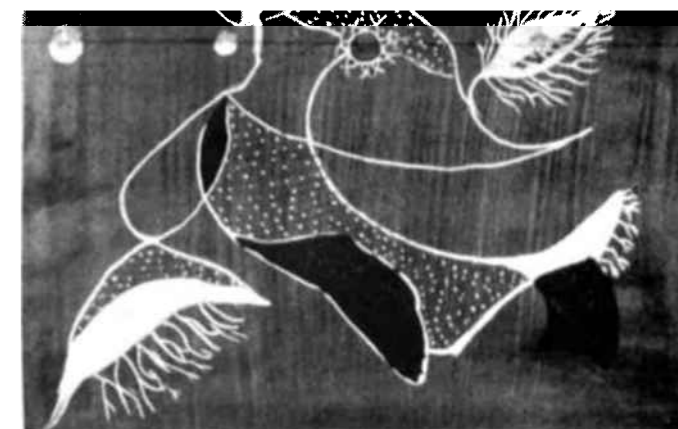
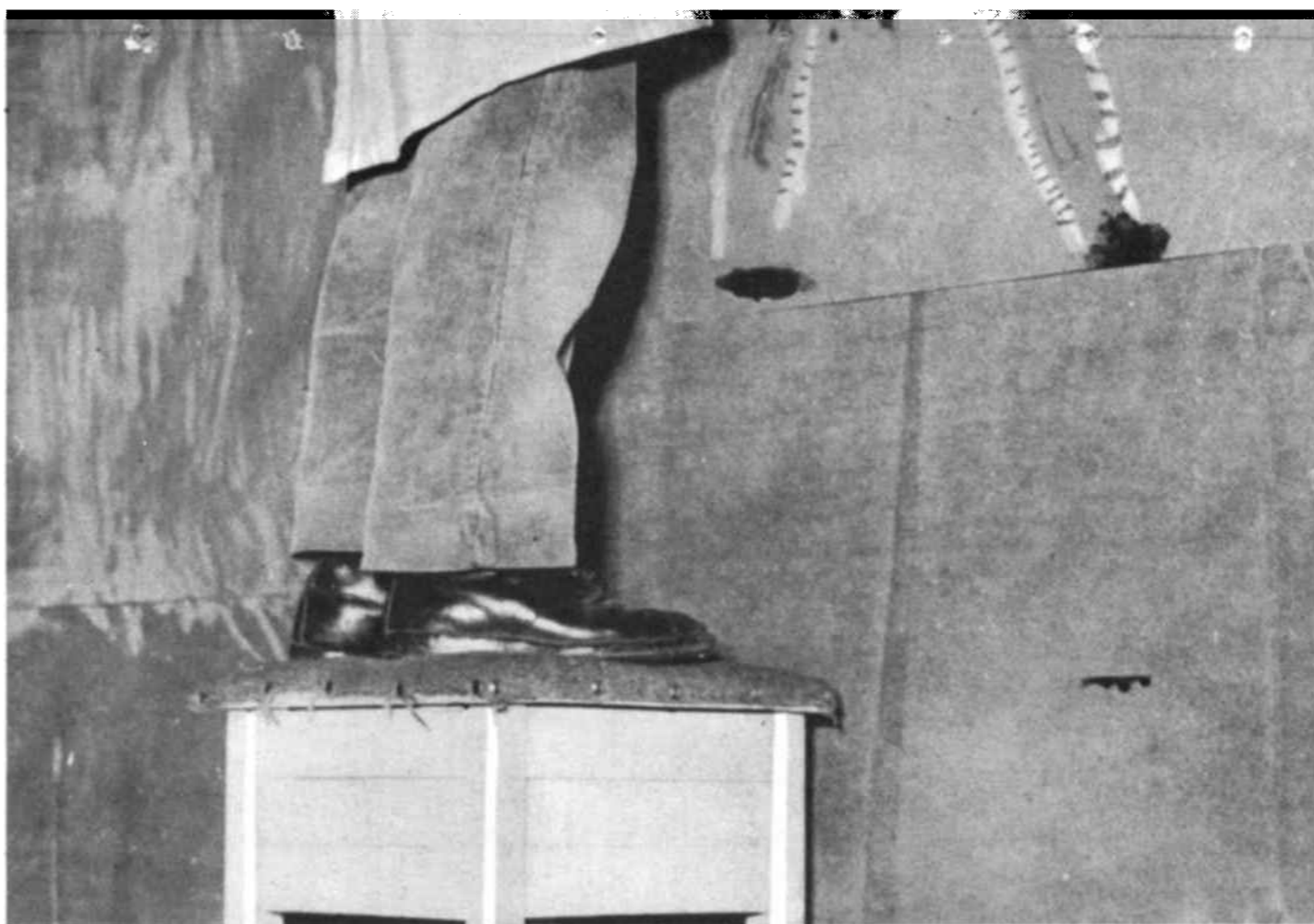




AUSTRALIA : « Baile aldeano », por un muchacho negro de 14 años.



NORUEGA : « Yo en el campo », obra de un niño de 8 años.



NUEVA-ZELANDIA : Niña de diez años.



HOLANDA : « El Canal », obra de una niña de 10 años.



CANADA : « El tren en la estación », obra de un niño de 7 años.



GRAN BRETAÑA : « Cuento para irse a dormir », realizado por una niña de 11 años.



FRANCIA : Trabajo de un niño de 7 años, primer premio de clases elementales en el Concurso de Arte Infantil Europeo de la E.C.A.



EL ARTE INFANTIL Y SU CRECIENTE IMPORTANCIA EN LA EDUCACION

POR C. D. GAITSKELL

*Director de Artes Plásticas
del Departamento de Educación
del Estado de Ontario*

EN los últimos veinticinco años se ha producido una evolución trascendental en la educación artística de la infancia, y los adelantos registrados han sido extraordinarios por lo que se refiere a los métodos de enseñanza, instalación de salones de clase especiales, administración y supervisión, así como al propio trabajo de los niños.

Existen múltiples razones para que así haya ocurrido, entre ellas las nuevas ideas sobre la educación artística, aceptada ya como parte de la educación general. Tan estrechamente vinculadas están una y otra, la educación artística y la educación general, que, muy a menudo, resulta difícil el determinar en qué medida constituye aquella una materia independiente dentro de la enseñanza.

Naturalmente, no siempre ha ocurrido así. Hasta hace poco tiempo el arte era, en los programas escolares, un compartimento separado y hermético. Como asignatura, su fin principal consistía en « desarrollar la habilidad manual y la vista » del alumno. De acuerdo con este precepto, generaciones enteras de niños aprendieron a dibujar zanahorias, manzanas y viejos sombreros... y a odiar esa asignatura que en la escuela llamaban « arte ». Los maestros pensaron que esa antipatía de los niños por la asignatura constituía, quizás, una ventaja, ya que la convertía para ellos en disciplina pura, y la disciplina es siempre necesaria. Esos maestros parecían creer que « a los niños hay que insistir en enseñarles lo que sea siempre que ello les desagrade ». Esta

forma de enseñanza del arte ofrecía, pues, una prima al desarrollo de la disciplina y la destreza personal; pero la destreza que se obtenía con ella estaba divorciada de los pensamientos y emociones de la infancia, y no sin razón se llegó a llamarla más adelante « programa del tic nervioso ».

El carácter, en sí malsano, de tal programa suscitó muchas y muy diversas reacciones. Algunos educadores dijeron que lo mejor habría sido suprimir completamente el arte como parte de la educación general; otros, que era preferible abandonar las rígidas formas de disciplina necesarias para el « ejercicio de la habilidad manual y de la vista » de los alumnos, y que, en lugar de las mismas, debía crearse algún método de enseñanza que permitiera una absoluta libertad de expresión; que debería existir una especie de « Declaración de derechos humanos de los niños », de acuerdo con los cuales pudieran los artistas infantiles dar rienda suelta a su afición artística, sin que les pusieran obstáculo alguno los torpes adultos que les hacían dibujar zanahorias y manzanas.

Con el tiempo se conciliaron las diferencias entre puntos de vista tan extremados y se llegaron a crear métodos de enseñanza que otorgaron la libertad necesaria a la creación artística, así como la

disciplina necesaria para la formación de útiles ciudadanos.

Y así hemos llegado a una época en que los programas vigentes de enseñanza artística escolar continúan las grandes tradiciones estéticas. En esos programas se ha reconocido el principio de que un niño ha de poder expresar los acontecimientos de su existencia cotidiana. El alumno encuentra inspiración para sus dibujos y trabajos artísticos en lo que le ocurre en su casa, en sus juegos callejeros y en la misma escuela; y se le permite que diga lo que le parezca y en la forma que mejor le convenga. Su obra, por consiguiente, refleja lo que siente y piensa acerca del mundo que le rodea. Lo que él produce artísticamente asume una forma que nunca es superior a su propio nivel de desarrollo intelectual, psíquico y social. En otras palabras, la obra artística del niño es obra de un niño, no de un adulto. Pero, al mismo tiempo, definir en un cuadro o en las tres dimensiones de un modelado, las reacciones emotivas e intelectuales que el artista infantil siente frente a la vida, exige por parte de éste una autodisciplina particular. Al tratar de definir sus reacciones, el niño —o el individuo de cualquier edad que estudie arte— necesita, lógicamente, de la dirección y el consejo de un maestro.

Tal función docente requiere, por parte de todos, una comprensión y una habilidad que, afortunadamente, puede adquirirse si se tiene sensibilidad y se está seriamente interesado en la educación general del niño y el adolescente. El maestro de arte, como cualquier otro maestro o como cualquier padre que tenga conciencia de su responsabilidad, ha de empezar por sentir respeto por los niños y su condición; tiene que estar preparado para dar su consejo cuando éste sea necesario, y tener en cuenta siempre que, en lo posible, esos niños deben actuar como una fuerza reguladora de las actividades en curso. Por eso no debe, en ningún caso, imponer a los niños formas de expresión propias de los adultos, ya que ello equivaldría a anular la capacidad natural de expresión del niño.

Suele decirse que, sin un vigoroso programa de educación artística, no puede haber una verdadera educación escolar. El definir la experiencia, acto inherente a cualquier manifestación creadora, está considerado actualmente como parte importante de la enseñanza. Al considerar un niño los hechos que le atañen, comienza a comprender qué es la experiencia y, en consecuencia, empieza a saber lo que es la vida. Así, al practicar una modalidad artística, se apodera de él el deseo de formular opiniones y definiciones del mundo que le rodea. En su deseo de expresar su opinión sobre éste, desarrolla la habilidad manual adecuada a sus necesidades, mientras encauza y dirige sus emociones por excelente camino.





EL NIÑO RECREA SU MUNDO

por el Dr. Mahmud el-BASSIOUNY
*Profesor de Artes Plásticas en la Escuela
 Modelo de Quobba, El Cairo*

CUANDO Essam Ettia, a los siete años de edad, fué llevado por primera vez a la Escuela Modelo de Quobba, en el Cairo, se sintió sumamente desgraciado. Sujetándose a los brazos de su padre, prorrumpió en sollozos, diciendo que no quería ir al colegio. Tras de muchos esfuerzos se le obligó a entrar en un aula.

No pasó mucho tiempo, sin embargo, sin que Essam perdiera su temor, asistiendo gustosamente a clase. Esto se debió en gran parte al resultado de una experiencia para poner el arte al servicio de la educación en todos sus grados, experiencia que comencé con los niños comprendidos entre siete y ocho años de edad, hace ya bastante tiempo.

Tomando el arte — que considero una forma instintiva de expresión en la mayor parte de los niños — como foco de interés, lo utilicé a fin de aproximar el alumno a una serie de materias, o bien para centrarle en ellas.

Entre los diversos medios artísticos utilizados para facilitar la expresión plástica de los niños, el que ensayamos con mayor éxito fué el modelado en arcilla. Los ejemplos, expuestos en esta misma página, de la labor realizada por los niños de 7 y 8 años de edad, muestran lo que puede hacerse, no disponiendo sino del equipo más rudimentario y de los materiales más simples, para desarrollar las capacidades artísticas innatas en muchos niños, cosa que no resulta difícil siempre que se sepa enseñarles y animarles con comprensión y simpatía.

Cuando comenzamos esta experiencia tuvimos que enfrentarnos con dos problemas principales. ¿Cómo encontrar la forma de expresión artística más adecuada a la personalidad de cada uno de nuestros pequeños alumnos y cuál podría ponerles más en contacto y comunicación con el resto de las materias que integran el conocimiento?

Para resolver el primero, escogimos un tema emotivo y pedimos a cada niño que se expresara sobre el mismo en la forma más simple y eligiendo como tema de su obra un hombre o un animal.

De esta manera, se obtuvieron algunos resultados extraordinarios, como el reproducido en el grabado No. 1 de esta página, y que lleva por título « Un león furioso » que es obra de Essam Ettia, el niño que fué obligado a ir a la escuela. Los sentimientos de temor y de enfado encontraron una forma de expresión, sirviendo de válvula de escape al pequeño alumno. El león aparece herido por las flechas y lleno de furia.

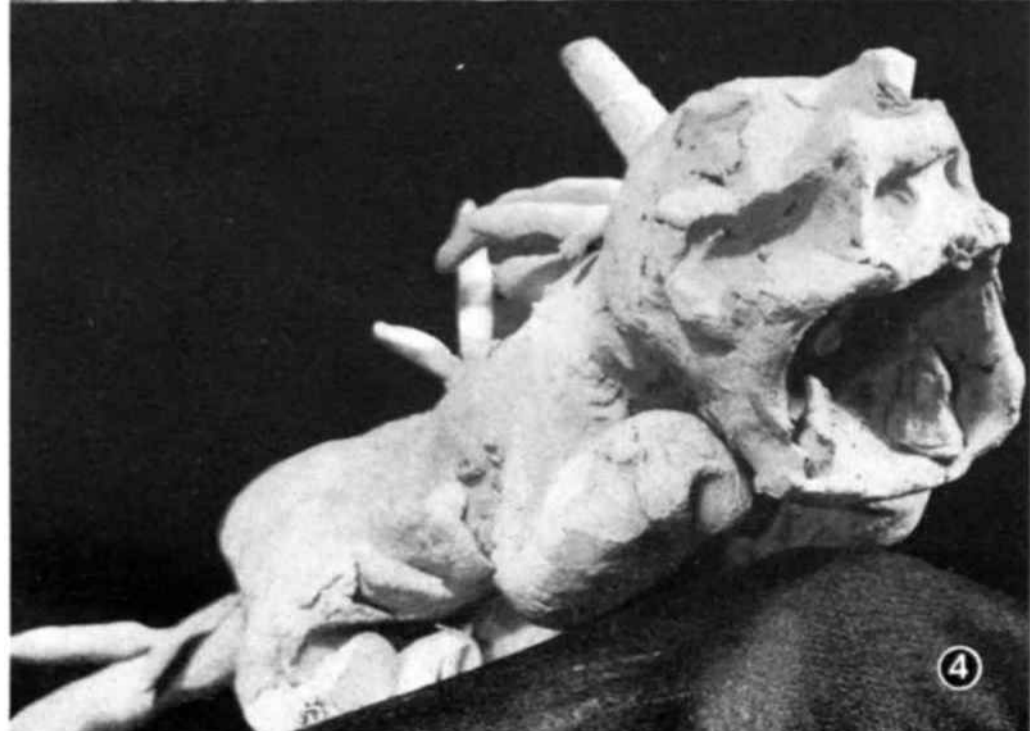
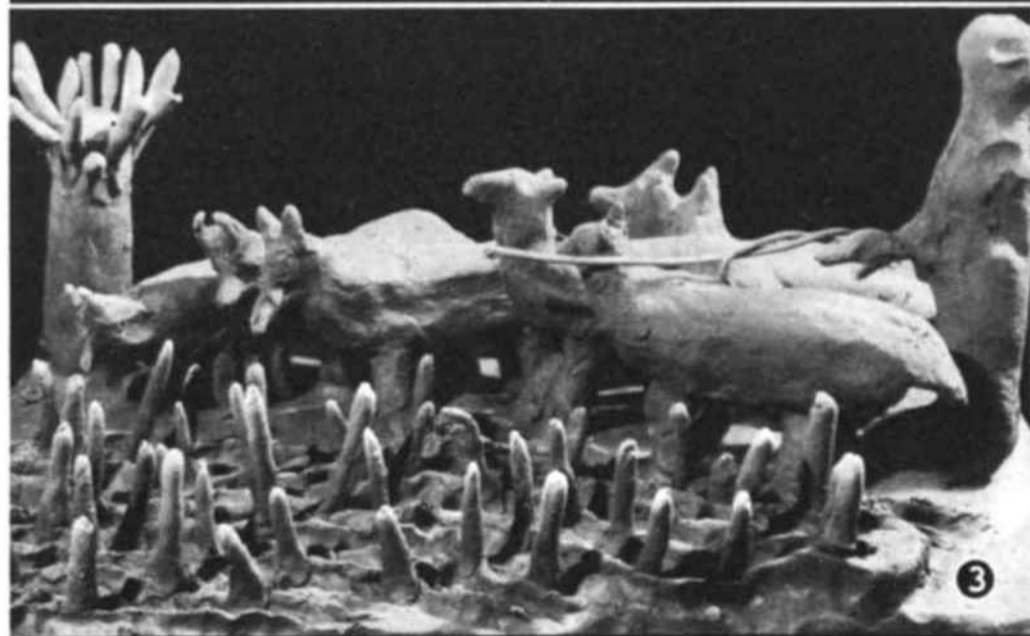
Un ejemplo similar nos suministra el grabado No. 2, cuyo tema es « Un hombre hambriento ». Aquí la expresión adquiere un carácter más sutil.

Tras de emplear estas formas de expresión dramática, desviamos el interés de los niños hacia otra materia que podía ser estudiada en la proximidad de la escuela : la vida del campesino egipcio, su hogar, sus labores y sus animales domésticos. También damos aquí un ejemplo de los modelados realizados por los alumnos sobre tan amplio tema. En el grabado n° 3 vemos la concepción infantil de una casa de labradores, con toda la tradición del arte negro y del antiguo arte egipcio. El resultado es a la vez fantástico, misterioso y abstracto.

« Dos labradores trabajando » (grabado No. 4), posee una calidad dramática análoga, en cierto modo, a la que podemos encontrar en determinadas pinturas de Georges Rouault, mientras que de « Los pastores » (grabado No. 5), se desprende la atmósfera caracterizada por el ritmo de las formas. Obsérvese la manera de representar la hierba. En el grabado No. 6, « El granjero y sus gansos », el autor muestra un original concepto de la perspectiva.

Nuestra finalidad no era enseñar « el arte por el arte », sino procurar el desarrollo global del sentido estético. Al mismo tiempo, se proporcionaba a los niños la ocasión de estudiar la vida del campesino egipcio, para compararla, posteriormente, a la existencia de los labradores en otros países. Se proyectó, también, la construcción de una maqueta de casa campesina, lo que comprendía la solución de diversos problemas matemáticos y la redacción y estudio de diversos informes sobre experiencias personales al respecto. Después se animó a los muchachos para que escribieran una obra de teatro y realizaran la decoración y vestuario de la misma, utilizando para ello los trabajos y aperos campesinos. Igualmente, se estudió el acompañamiento musical más conveniente para llevarla a escena.

De este modo, llevando el arte a la vida y la vida al arte, creo que hemos logrado aportar a nuestros alumnos una experiencia de orden creador, al mismo tiempo que una valiosa lección sobre el desarrollo de la expresión artística en sus formas más directas, legítimas y auténticas.





LA TORRE EIFFEL. — Así vieron y pintaron cuatro chiquillos de 11 y 12 años el monumento quizás más característico de París.

TODOS los barrios de París parecen celebrar el bimestral de la capital francesa. La ciudad entera ha sido engalanada, las banderas ondean al viento y las plazas públicas tienen el aire de celebrar un aniversario de familia.

En el programa de las fiestas se ha previsto algo para todos, para todos excepto para los niños... Para llenar ese sensible vacío, un grupo de niños parisinos decidió llevar a cabo una iniciativa propia. Y así, requiriendo la guía de dos profesores de arte franceses, Madame Vige Langevin y M. Jean Lombard, esos muchachos y muchachas han producido una notable serie de pinturas y dibujos colectivos con París como tema.

Mme Langevin define el dibujo y la pintura colectivos como obras artísticas de amplitud considerable, concebidas y realizadas por un grupo infantil. El número y la edad de los niños que las efectúan suelen variar notablemente. Lo mismo puede decirse del tamaño elegido, los métodos técnicos empleados y el tiempo requerido para su terminación. Una de las ventajas de dicho método, según los dos profesores de arte franceses, consiste en su doble propiedad de enriquecer el criterio estético del niño y proporcionarle una lección de educación social. «El niño adquiere una responsabilidad colectiva —nos dice Madame Langevin— ya que aprende a comprender cómo una pintura concebida y ejecutada por él y otros miembros de su grupo ha de tener en cuenta los requerimientos de todos y satisfacer estéticamente al grupo entero. Una pintura semejante asume, por lo tanto, una mayor importancia y belleza a los ojos del niño, que la considera como la suma de un esfuerzo colectivo.»

En un folleto recientemente publicado por los dos profesores de arte a que nos referimos, y titulado «Pinturas y dibujos colectivos de los niños» (Peintures et dessins collectifs des enfants), Madame Vige y Jean Lombard señalan las diversas reglas que han adoptado para que los guíen en su trabajo. Entre las más importantes tenemos: No tratar de imponer nunca en los niños las ideas y métodos de los adultos. Recordar que lo primero es desarrollar la personalidad del niño. No intentar apresurar o modificar artificialmente su evolución tratando de convertirlo en un artista de primer orden. Asegurarse de que la atmósfera de la clase inspira confianza al niño. Darle a elegir entre diferentes clases de material artístico, a fin de que pueda expresarse por el medio que mejor convenga a su temperamento. No olvidar nunca que lo que realmente importa en una pintura o un dibujo infantil es la manera en que se manifiesta en ella la personalidad de su creador.

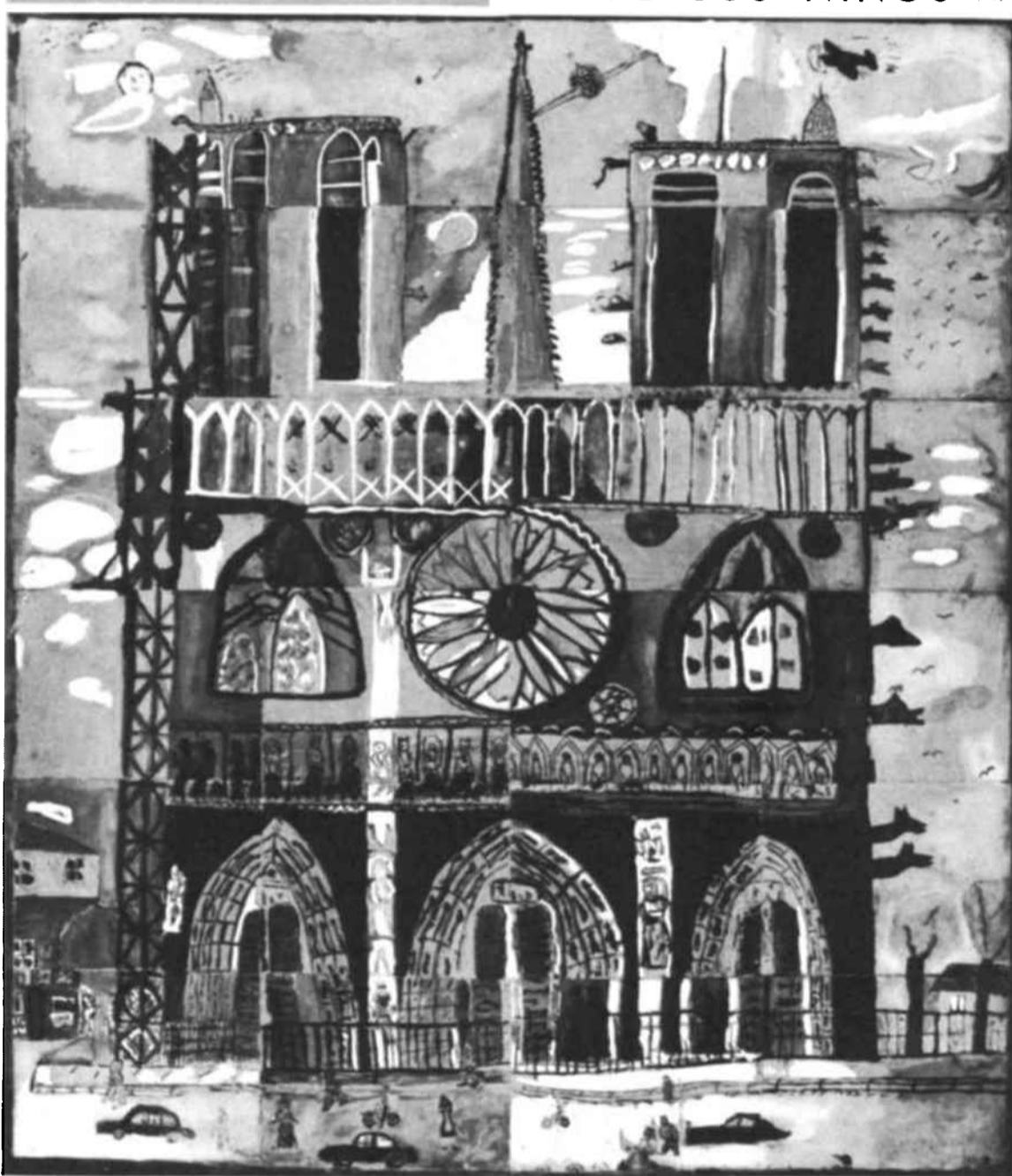
Photos Editions du Scarabée, Paris.



EL SENA. — Pintura colectiva ejecutada por un grupo de niños entre 10 y 14 años de edad.

PARIS

TAL COMO LO HAN VISTO OCHENTA DE SUS NIÑOS



NOTRE DAME. — Pintura colectiva realizada por 24 niños entre 11 y 12 años de edad. Mide 115 por 90 cms.



PLACE DENFERT ROCHEREAU. — Otra pintura colectiva que se debe a la mano de 20 niños de 13 a 14 años (130 por 130 cms).



PLACE D'ITALIE. — Pintura colectiva de uno de los sectores más populosos de París, realizada por 25 niñas de 12 a 13 años.

Crónica científica

¿ QUE SON LAS PARTICULAS FUNDAMENTALES ?

por Ira M. FREEMAN

¿E s la materia infinitamente divisible, o hay un límite al proceso de descomponer una sustancia en partes cada vez menores? Los griegos, al considerar esta cuestión, llegaron a la conclusión de que semejante proceso acabaría por tener un límite; que finalmente se llegaría a una partícula más allá de la cual no habría subdivisión posible. Por espacio de dos mil años esta noción cayó en el olvido, pero a mediados del siglo XVII volvió a prestársele atención, concibiéndose entonces la materia como una composición de átomos indestructibles, iguales dentro de un mismo elemento químico, pero diferentes para cada uno de esos elementos. A fines del siglo XIX el átomo había quedado firmemente establecido como la primera partícula « fundamental », la unidad última de la materia, la parte más pequeña, más simple y primitiva de sustancia capaz de existir por sí misma.

Pero antes de llegar a su término el siglo pasado, ciertas investigaciones y descubrimientos empezaron a poner en peligro esa posición suprema del átomo como partícula fundamental. Al descubrir el electrón (véase el artículo titulado « ¿Qué son los electrones? », en el número de « El Correo » de diciembre de 1950) Thomson demostró que hasta el mismo átomo tiene una estructura interna. El electrón — y esto es todavía más importante — merece mucho más que el átomo el calificativo de « partícula fundamental », ya que todos los electrones, sea cual sea la fuente de donde proceden son idénticos. Al

terminar el primer cuarto de este siglo los físicos estaban bien informados sobre el número y disposición de los electrones en la parte externa del átomo, pero tenían pocas nociones sobre la constitución del núcleo atómico.

No pasaron muchos años antes de que Rutherford, en Inglaterra, demostrara que una segunda partícula fundamental, el protón, era un elemento constituyente del compacto núcleo central. Una vez descubiertos el electrón y el protón, los físicos y químicos sintieron, con cierta complacencia, que habían alcanzado a comprender la estructura de la materia. Pero la ciencia se negó a inmovilizarse en esa teoría. Antes de que pasara mucho tiempo, surgieron graves dificultades al intentarse explicar la estructura del núcleo. Felizmente, se volvió a restablecer el orden con el descubrimiento de una tercera unidad elemental, el neutrón. Como su nombre lo indica, esta extraña partícula no conduce ninguna carga eléctrica. Los neutrones quedaron pronto incorporados a la teoría de la estructura nuclear, y esto dió por resultado el aclarar enormemente el cuadro de la composición de la materia.

La ciencia se veía ahora en la posición de tener que admitir la existencia de tres clases de « materiales de construcción ». Pero como resultado de las observaciones efectuadas en el terreno de los rayos cósmicos, se agregó a esas

tres partículas, antes de que pasara el año, una cuarta, el positrón. Esta nueva partícula posee la misma cantidad de masa y carga eléctrica que el electrón, pero su carga es positiva, mientras que la del electrón es negativa. Los positrones difieren de las partículas previamente descubiertas en que tienen una existencia transitoria, ya que se los puede crear y destruir. A pocos miles de millonésimas de segundo de su nacimiento, un positrón choca inevitablemente con su número opuesto, el electrón, y los dos se destruyen en un estallido de energía radiante, ejemplo primordial de la famosa equivalencia de la materia y la energía enunciada por Einstein.

Otra partícula cuya existencia se había indicado antes es el neutrino — la más fantasmal e intangible de todas ellas. En realidad, no se ha podido nunca observar directamente a este miembro de la compañía, pero su presencia parece ser necesaria en ciertos procesos subatómicos para equilibrar la cuenta de energía de los átomos. Si el neutrino existe realmente en alguna forma, no debe tener carga eléctrica ni, tampoco, masa alguna. Puede que sea un simple expediente provisional y que, una vez que nuestra comprensión de la naturaleza sea mayor, su utilidad como teoría haya desaparecido.

Al tener ante sí no menos de media docena de partículas ya identificadas, los científicos se fueron re-

conciliando a la idea de que el mundo no está constituido de una manera tan simple como se pensó en una época. Luego, a partir de 1935, el estudio de los rayos cósmicos tuvo por resultado el que surgiera toda una nueva serie de partículas : los mesones, que o bien pueden ser neutrales o bien tener cargas positivas o negativas. Tal como han quedado establecidos, los mesones existen con tres masas bien diferenciadas, por lo menos. Igual que los positrones y los neutrones, son inestables y casi inmediatamente se descomponen en otras partículas. Se cree que los mesones de masa intermedia son los responsables de que el núcleo del átomo se mantenga unido.

Estos mesones nos han planteado algunos de los más urgentes y desconcertantes problemas de la física moderna, y no es de extrañar que haya muchos laboratorios dedicados a su estudio intensivo. Nuevas máquinas, capaces de impartir energías tremendas a las partículas subatómicas, han hecho posible ya la fabricación de mesones. Pero otras máquinas todavía más potentes, ya ideadas o en vías de construcción, prometen todavía descubrimientos más sensacionales que los realizados en este terreno hasta la fecha.

NOTA : Si usted está interesado en saber algo más sobre la materia expuesta, puede dirigirse para ello a la División de Divulgación de la Ciencia, Unesco, 19, avenue Kléber, Paris (16), solicitando un ejemplar gratis del folleto «Referencias sobre las partículas elementales».

LAS MAQUINAS DE CALCULAR AL SERVICIO DE LA INVESTIGACION CIENTIFICA

por Mauricio GOLDSMITH
redactor científico de la UNESCO

D URANTE los últimos diez años se han realizado grandes progresos en la construcción de máquinas calculadoras. Samuel Pepys, el grand escritor británico del siglo XVIII, se habría sentido feliz de contar con estos aparatos, ya que, como responsable que era de la sección contratos del Almirantazgo inglés, se quejaba de andar tan mal de aritmética que todos los días había de levantarse a las cuatro de la madrugada para repasar sus tablas de multiplicación.

Pero esto sucedía hace trescientos años, y sólo hasta hace muy poco tiempo el desarrollo de la ciencia electrónica ha permitido la construcción de las nuevas y complejas máquinas de calcular, que nos permiten tratar de resolver muchos problemas matemáticos hasta ahora no planteados, porque los cálculos necesarios para ello hubiesen requerido demasiado tiempo y consumido excesivo trabajo por parte del matemático que se atreviera a abordarlos. El mundo moderno presenta tan intrincados aspectos en el orden científico, industrial y administrativo que su estructura se vendría al suelo si no se pudieran llevar a cabo rápidamente los cálculos matemáticos necesarios.

Uno de los más recientes aparatos, con el que se vienen realizando experiencias en Gran Bretaña, es tan rápido que puede suministrar en un minuto la respuesta correcta a un problema que requeriría un mes de trabajo por los medios normales de cálculo matemático; y en un cuarto de hora es capaz de llevar a cabo un cálculo cuyo planteamiento, si fuera humanamente posible hacerlo, exigiría medio millón de hojas de papel de oficio.

Este curioso aparato, conocido por ACE (Automatic Computing Engine, o sea máquina calculadora automática), funciona por medio de vibraciones eléctricas producidas a razón de un millón por segundo, y resuelve todos aquellos cálculos que pueden resolverse por medio de sumas, restas, multiplicaciones y divisiones, de modo que prácticamente su capacidad no tiene límites.

En el aparato, las vibraciones representan la cifra 1 y los lapsos entre ellas el guarismo 0. Todos los cálculos efectuados con estas dos teclas, en lo que se conoce como es-

cala binaria. Cuando se anota una suma en el aparato, sus cifras han de ser primeramente traducidas a esa escala binaria, y clasificadas de acuerdo con ella. El número 2, por ejemplo, pasa a ser « 10 » en la notación binaria.

Para llevar a cabo largas series de operaciones, la máquina ha de poseer, naturalmente, una « memoria ». En determinado momento puede tener que combinar los resultados de una docena de cálculos separados y, como sólo puede efectuar un cálculo a la vez, tendrá que recordar cada uno de éstos separadamente. La parte mnemotécnica del aparato es sumamente complicada y depende del recorrido más lento que efectúen las ondas supersónicas en que se convierten las vibraciones eléctricas al pasar por una columna de mercurio. Se puede almacenar — y extraer en el momento requerido — un millar de vibraciones, que representan otras tantas pulsaciones.

Estos gigantescos aparatos de calcular no pueden, por imponente que sea su capacidad de trabajo, funcionar sin que se les dicte lo que deben hacer. No son capaces de hacer preguntas; sólo suministran rápida contestación a las cuestiones planteadas por los seres humanos. Y, además, sólo pueden, como ha señalado un experto, realizar todas las operaciones que corresponden « a una labor cerebral de segundo orden ».

La historia del desarrollo de las máquinas de calcular abarca muchos países como, por otra parte, sucede con todas las ramas de la ciencia. En 1642 un francés, Blaise Pascal, fabricó la primera máquina de sumar. Un alemán, el matemático y filósofo Leibnitz, concibió en 1671 la primera máquina de multiplicar, que en 1820 construyó otro francés, Thomas. Doce años más tarde, en 1832, un inglés, Babbage, ideó una máquina universal de cálculo, o sea una máquina que pudiera servir para toda clase de problemas, y un norteamericano, Aiken, 110 años después pudo construir un modelo de ésta.

La creación de un Centro Internacional de Cálculo es cuestión que las Naciones Unidas han estudiado y debatido extensamente y que forma parte de un proyecto más vasto, el de instalación de una red de centros



¿ UN TABLERO DE TELEFONOS ? No, sino uno de los últimos modelos construidos en Francia de máquinas de calcular electrónicas. La ciencia y la industria dependen más cada día de la labor realizada por estos aparatos, que en el lapso de un minuto nos suministran la solución requerida a problemas que hasta hace poco precisaban un mes de cálculo.

de investigación internacionales, varios de los cuales, como el Consejo de Investigación de las Zonas Áridas, el Laboratorio dedicado a la física para las partículas de alta energía y el mismo Centro Internacional de Cálculo, han sido ya objeto de trabajos preliminares por parte de la Unesco.

Durante la Sexta Reunión de la Conferencia General de la Organización, ésta prestó su conformidad a una serie de recomendaciones sobre la organización y establecimiento de ese Centro Internacional de Cálculo, que habrá de desempeñar las siguientes funciones en los campos de la investigación, la educación y los servicios técnicos :

Organizar el estudio y la investigación científica de los problemas relacionados con el uso y desarrollo de los aparatos de cálculo mecánico.

Promover la colaboración entre los institutos de cálculo de todo el mundo.

Organizar el adiestramiento y perfeccionamiento de investigadores.

Establecer y mantener un servicio de asesoramiento para las instituciones científicas y los científicos; y, con este fin, instalar y mantener varios laboratorios equipados con los diversos tipos existentes de máquinas de calcular, a los que se pueda encarar la realización de cálculos numéricos.

Tres naciones —Italia, Holanda y Suiza— se han ofrecido para que se instale en ellos la sede del Centro propuesto.

Ese Centro será el primero de los laboratorios de investigación de las Naciones Unidas proyectados para ayudar a mejorar las condiciones de vida de la humanidad.

LA EDUCACION OBLIGATORIA

por Jean DEBIESSE

Director Adjunto de la Educación Primaria francesa.

El derecho de todo ser humano a la educación es, de todos los derechos enunciados en la Declaración Universal de Derechos del Hombre, uno de los menos discutidos. Sin embargo, aun existen países donde el artículo 26, que establece el carácter gratuito y obligatorio de la educación primaria, no es debidamente aplicado. Hoy, que en muchos lugares del mundo tienen lugar activas campañas en pro de la educación fundamental y el acceso igualitario a la educación secundaria, puede decirse que esta cuestión es más candente que nunca.

Así, la Conferencia General de la Unesco acaba de aprobar un programa a largo plazo en pro de la educación gratuita y obligatoria, a fin de llevar al terreno práctico la letra de la Declaración Universal. La urgencia del problema lo demuestra el hecho de que haya sido elegido como tema principal de debate para la XIV Conferencia Internacional de Educación Pública, inaugurada en Ginebra el 12 de julio, bajo el patrocinio de la Unesco y de la Oficina Internacional de Educación.

SEGUN Zósimo, las antiguas y santas escrituras dicen que ciertos ángeles enamorados de las mujeres bajaron sobre la tierra, les enseñaron las obras de la naturaleza y, a causa de ello, fueron arrojados del cielo. Se dice que a partir de esa época las mujeres pueden enseñar a sus hijos a beber, a comer, a andar, a correr y a adaptarse paulatinamente a la vida de los adultos.

La cultura fundamental impartida por la madre traería muchos disgustos si nuestro mundo moderno no poseyese conocimientos más amplios que entonces. El hombre de hoy corre el riesgo de que lo encarcelen si no sabe leer el anuncio que le reclama el pago de sus impuestos o la hoja que le convoca para el servicio militar. No puede ganarse la vida si no sabe nadar con facilidad en un mar de cifras: horario del trabajo o de los trenes, horas suplementarias, tarifas diversas, temperaturas médicas, presión atmosférica, longitud de ondas, velocidad de los vehículos, etc.

Es preciso inculcar al niño moderno un conjunto de conocimientos indispensables y vitales. Desgraciadamente, los ángeles se olvidaron de instruir a las mujeres a ese respecto; la iniciación tuvo lugar en tiempos tan remotos que los ángeles tampoco sabían leer y contar. De acuerdo con esta situación, el Estado moderno debe preocuparse por completar la cultura que los niños reciben en el seno de sus familias. Así como la sociedad no tolera que un niño viva desnudo y sin alimento, así como lucha contra la enfermedad por medio de la vacuna y de la higiene, tampoco debe abandonar a sus conocimientos básicos. Del concepto de ese deber surgió en el siglo XIX la idea de implantar la escuela obligatoria. Pero un pueblo pobre no puede renunciar al trabajo de sus niños; todos, adultos y pequeños, deben dedicar todo su tiempo a ganarse el pan cotidiano. Pero, según las condiciones económicas fueron siendo más favorables, gracias

al advenimiento del maquinismo y al enriquecimiento general, los grandes países modernos pudieron establecer sin grandes dificultades la escuela obligatoria. Correspondía esta situación a un desarrollo normal, ya que en la mayoría de esas naciones las tres cuartas partes de los niños acudían ya a la escuela. De este modo se explica que la reforma fuese aceptada sin mayores tropiezos y que la misma haya contribuido a establecer los fundamentos de las grandes democracias.

Pero no sería justo el tolerar que un abismo separe a las naciones que instruyen a todos sus niños de aquellas que todavía no lo hacen. En nuestra época resulta intolerable que cerca de la mitad de los habitantes del globo no sepan aún leer ni escribir. La ignorancia general, causa del fanatismo y de la superstición, suele generar odios y guerras. Por lo tanto, es necesario que todos los niños tengan derecho a la misma oportunidad de educarse y puedan, cuando sean hombres, acceder a cualquier puesto, a cualquier situación, sin distinción de raza, de religión o de origen social.

Conforme con esa idea y ese ideal, la Unesco emprendió una campaña en favor de la escuela obligatoria, y, actualmente, gracias a la ayuda de la Unesco, los pueblos intercambian y hacen un fondo común con sus experiencias y resultados en materia de enseñanza primaria.

Se trata de convencer a todos los pueblos de que los gastos para la enseñanza constituyen, en fin de cuentas, una inversión productiva, sin duda la más proficua de todas las inversiones. Hay por último, que lograr, en todas partes y a través de la ayuda mutua entre todas las naciones, la instrucción de todos los niños de la tierra, superando los obstáculos económicos o de cualquier índole que se opongan a ello.

Es esta una de las formas en que la Unesco entiende llenar sus deberes de solidaridad para el bienestar general y en favor de una paz universal.

LA CIENCIA BUSCA UN REMEDIO A LA ESCASEZ DE PAPEL

El mundo se enfrenta hoy con una terrible escasez de papel de periódico. Una producción insuficiente, la subida de precios, una distribución inadecuada, tales son las principales causas que contribuyen a agudizar el problema en todas partes del mundo. Consciente del peligro que este hecho supone para la divulgación del conocimiento y de la información pública, la Conferencia General de la Unesco ha otorgado particular importancia a esta cuestión, haciendo un llamamiento a todos sus Estados Miembros para que adopten las urgentes medidas que son del caso. El artículo que damos a continuación nos describe los nuevos métodos que se investigan en la actualidad para resolver el grave problema y asegurar de este modo la libertad de información universal.

HABLAMOS a menudo de la « era atómica » y de la « edad del acero », pero, pocas veces nos damos cuenta de hasta qué punto nuestra civilización se basa en el empleo de algo tan prosaico como el papel de periódico. Basta, sin embargo, meditar un segundo sobre este problema para comprender que el papel constituye un elemento esencial en el campo de la educación, de la información y, en general, en toda nuestra vida moderna.

Se admite que la invención del papel tuvo lugar hacia el año 105 después de Cristo. Fue entonces cuando Ts' ai Lun informó al Emperador de China que había descubierto la manera de fabricar papel con la corteza de los árboles, como también mediante el empleo de trapos viejos y cáñamo. Los chinos lograron el conservar en secreto durante 500 años la fórmula de la fabricación del papel; pero, a partir de esa época, comienzan a producirlo el Asia Central, Persia y el actual Turkestan ruso. A principios de la Edad Media se podía encontrar papel en Arabia, Egipto y Marruecos, y, bastante más tarde, en la región mediterránea occidental. Hasta el siglo XIII no hace su aparición en el Norte de Europa.

A partir de entonces, aumentan las necesidades de Occidente en materia de papel, y hasta fidel siglo XVIII sólo se empleaban en la fabricación del mismo, salvo rara excepción, los trapos de algodón y de lana, o bien compuestos por una mezcla de ambas fibras.

El desarrollo de los trabajos de imprenta provocó una tremenda escasez, tanto en Europa como en el Hemisferio Occidental los periódicos publicaban grandes anuncios, en los que se rogaba al público que conservara los trapos para ser utilizados en la fabricación de pasta de papel. Fue en aquel período cuando diversos investigadores comenzaron a buscar nuevas fuentes de materias primas, experimentando con toda clase de materias: paja, heno, hierbas, tallos de col, patatas, para citar tan sólo algunas de ellas. Hacia mediados del siglo XIX la

pulpa de madera había conquistado el primer puesto en la fabricación de papel.

Hoy en día, los peritos concentran su atención en los experimentos de antaño para suplir la escasez, cada vez mayor, en madera de confieras, pinos, abetos y tejos, cuya madera constituye la principal fuente de pasta para papel.

Francia acaba de instalar una fábrica de celulosa cerca de Abidjan, en la Costa de Marfil, que empezará a fabricar papel con maderas tropicales, y, en la actualidad, se levanta en Marruecos una nueva planta que utilizará la madera de eucalipto; en Indochina hay otra que emplea el bambú, y una tercera, en Argel, trabaja a base de esparto. Bélgica experimenta en el Congo con papiro, empleando por lo tanto el mismo material que utilizaran los egipcios hace milenios. La India hace papel con fibra de bambú. Como puede verse, la penuria de papel es un problema mundial, y su solución requiere medidas de tipo universal.

Sin embargo, nadie hasta ahora ha pensado en rehacer uno de los experimentos más extraños que se hayan llevado a cabo en ese terreno, el de un cierto Augusto Stanwood, efectuado en los Estados Unidos hacia 1860. Como careciera de materia prima para su fábrica, durante la guerra civil de secesión, Stanwood recurrió a una solución inesperada y harto original: trajo de Egipto barcos enteros cargados de momias cuyas vendas utilizó para fabricar papel, que después vendía a comerciantes al por mayor, carniceros y otros revendedores. La Unesco tiene un interés directo en la solución de este problema, ya que la escasez de papel dificulta el desarrollo e, incluso, el funcionamiento de los servicios educativos e informativos.

Todo parece indicar que no se adoptará una solución de carácter exclusivo sino que la misma habrá de variar según las diversas situaciones locales. Esta no es, pues, una tarea que sólo incumba a los hombres de ciencia, sino a todos los que deseen contribuir al progreso de la humanidad.

Noticias breves

TRAS cuatro años de estudios, los expertos de la legislación de derecho de autor se reunieron en París durante la Sexta Conferencia General de la Unesco, elaborando un proyecto de Copyright universal, que, una vez ajustado, será sometido a los gobiernos y, ulteriormente, a una conferencia intergubernamental para su adopción definitiva.

La futura Convención Internacional de Derecho de Autor protegerá, en todos los países, no sólo los textos sino, también, las obras musicales, películas, cuadros y, en general, todas las creaciones del espíritu.

★

La Conferencia ha adoptado un proyecto tendiente a facilitar la libre circulación de las personas que viajan con fines educativos, científicos o culturales. Los principales obstáculos considerados en este proyecto son los reglamentos draconianos para el visado de pasaportes, la concesión de divisas y las facilidades de trabajo, como, asimismo, el elevado precio de los transportes. Si el proyecto tiene éxito, los estudiantes, profesores, escritores y artistas gozarán de un campo de acción mucho más vasto.

★

El Sr. Georges Paik, Ministro de Educación de la República de Corea, ha dirigido al Sr. Torres Bodet, Director General de la Unesco, una solicitud para obtener la ayuda de la Organización en la reorganización de la enseñanza de su país. El Ministro subraya en dicha solicitud que, a consecuencia de la guerra, los maestros coreanos carecerán en septiembre próximo, es decir, en la inauguración del curso 1951-52, de toda clase de libros de texto, de los que son necesarios 62 millones de ejemplares. Corea no dispondrá tampoco de papel de imprenta para su material educativo.

★

Durante la Conferencia se examinó un proyecto muy importante para la protección de las obras de arte durante los conflictos bélicos. Ese proyecto hace resaltar que la destrucción de una obra artística, cual sea el país a que pertenezca, constituye un empobrecimiento del acervo espiritual de todas las otras naciones. En consecuencia, todo beligerante deberá reconocer la inmunidad de los monumentos artísticos e históricos, de las obras de arte, de los documentos históricos y de las piezas de colección, tanto públicas como privadas.

★

Enseñar a leer y a escribir es uno de los fines esenciales de la Unesco. Pero es necesario, igualmente, el suministrar a los recién alfabetizados el material que les permita continuar enriqueciendo su espíritu, sin lo cual, fatalmente, volverán a sumirse en la ignorancia. A fin de aportar un remedio a ello, se está organizando en Nueva Delhi una biblioteca modelo, que no sólo prestará libros a domicilio sino que, también, organizará conferencias, proyecciones de películas, debates públicos, conciertos, exposiciones y lecturas para los niños. Otras bibliotecas semejantes serán establecidas en varios países si la experiencia obtiene un resultado positivo.

★

Gracias a la generosidad del Sr. M. B. Patnik, que ha entregado a la Unesco la cantidad de 1.000 libras esterlinas, se ha creado un premio anual por dicho valor, destinado a recompensar las mejores obras de divulgación científica.

★

A iniciativa de la Unesco, un grupo de sabios ha esbozado ya el plan de una Historia científica y cultural de la humanidad, cuya redacción requerirá cinco años, asignándose una suma de 55.000 dólares para cubrir la primera fase de la magna obra. Para realizar tan ambicioso proyecto, testimonio de la solidaridad humana en la conquista del saber y de la creación artística, se ha creado una Comisión Internacional de nueve miembros permanentes y 42 miembros correspondientes en 25 países.

EL HUMOR BRITANICO

O EL GUSTO POR LO ABSURDO

por P.-L. BRET

INGLATERRA ha consagrado parte de uno de los pabellones del Festival Británico al autodomnio de su carácter y a la sonrisa de su ironía. Dicho pabellón lleva el nombre simbólico de « El León y el Unicornio », como si la fiera rampante y el animal mitológico que enmarcan los regios blasones debieran velar sobre el bien más preciado del Reino, su ingenio.

El *humour* es un término que no admite definición, si hemos de creer a la Enciclopedia Británica, que condena como « falta de ingenio » a quien se arriesgue a ello, y que, no obstante, consagra tres columnas de su texto a esa tentativa, aportando, mediante parecida contradicción—tácita, pero voluntaria—un sabroso ejemplo de lo que pretende explicar.

El vocablo *humour* procede de Roma pasando por París. El humor latino convertido en *humour* francés, fué acogido por Londres que lo retornó a Francia con un cariz optimista. Los idiomas gustan, en ocasiones, de hacerse esos cumplidos.

En lo que respecta a la metamorfosis inglesa, el término pasó de las audacias de Ben Jonson al dominio consciente del consejero Pleydell, subordinando el sentimiento a la sutilidad, para alcanzar por último su forma actual: el gusto por lo absurdo.

Cuando aparece el ridículo

El humor constituye una actitud ante la presencia de la vida, incluso antes de manifestarse. Puesto que es el reflejo de un pueblo y, por lo tanto, de una comunidad, requiere una expresión impenetrable, es decir, una forma de autodomnio para el desarrollo del afecto, un desprendimiento aparente de lo que se manifiesta y de lo que se piensa... aun cuando ello no tenga más finalidad que la de parecer bien educado y no querer imponer nada al interlocutor.

Tampoco el autor ha de aparentar complacencia. Un *gentleman* — y todo el mundo pretende serlo — no debe tener la impertinencia de tomarse en serio. Su comportamiento ha de revelar que no se llama a engaño sobre los acontecimientos ni sobre sí mismo. La bobería, he ahí el enemigo heredi-

tario de estas islas tan civilizadas. No hay lugar para la pretensión entre los ingleses. Si se produjera, sucumbiría al ridículo. Al cruzar la Mancha, la conversación no requiere el versar sobre las mismas preocupaciones que en el Continente.

El silencio previo del humorista se expande en una sonrisa. Esperemos uno o dos segundos y la idea surge. Esta nace de un contraste o de una analogía. Un hecho, una reflexión han originado, de repente, otros hechos o reflexiones contrarias. Un acontecimiento insólito se destaca en lo cotidiano. Una ruptura con las convenciones se inscribe en el cuadro más convencional. El ridículo aparece, se impone y determina una dilatación del gesto, alumbrando la mirada; pero, como hay que conservarse dueño de sí mismo, la sonrisa no, es apenas sino un esbozo, el fuego de la mirada se apaga, el ser se tiñe de indiferencia. De esta manera, el actor británico entra en escena.

Después viene la observación, la anécdota, expresada o relatada de la forma más elíptica posible. El *humour* evita la prolijidad y no agota nunca el efecto. Una indicación basta entre gente de grata compañía, vale decir, entre todos los súbditos del Reino. Resulta de buen tono el comprenderse a medias palabras y en la conversación reina la antífrasis. Sobre todo, ha de procurarse que ningún músculo de la cara, ninguna inflexión de la voz, traduzcan el placer pasajero del moralista. Su éxito tiene ese precio. Vano temor, ya que la costumbre es disimular la malicia con el candor.

Tanto el prójimo como uno mismo pueden ser los blancos de

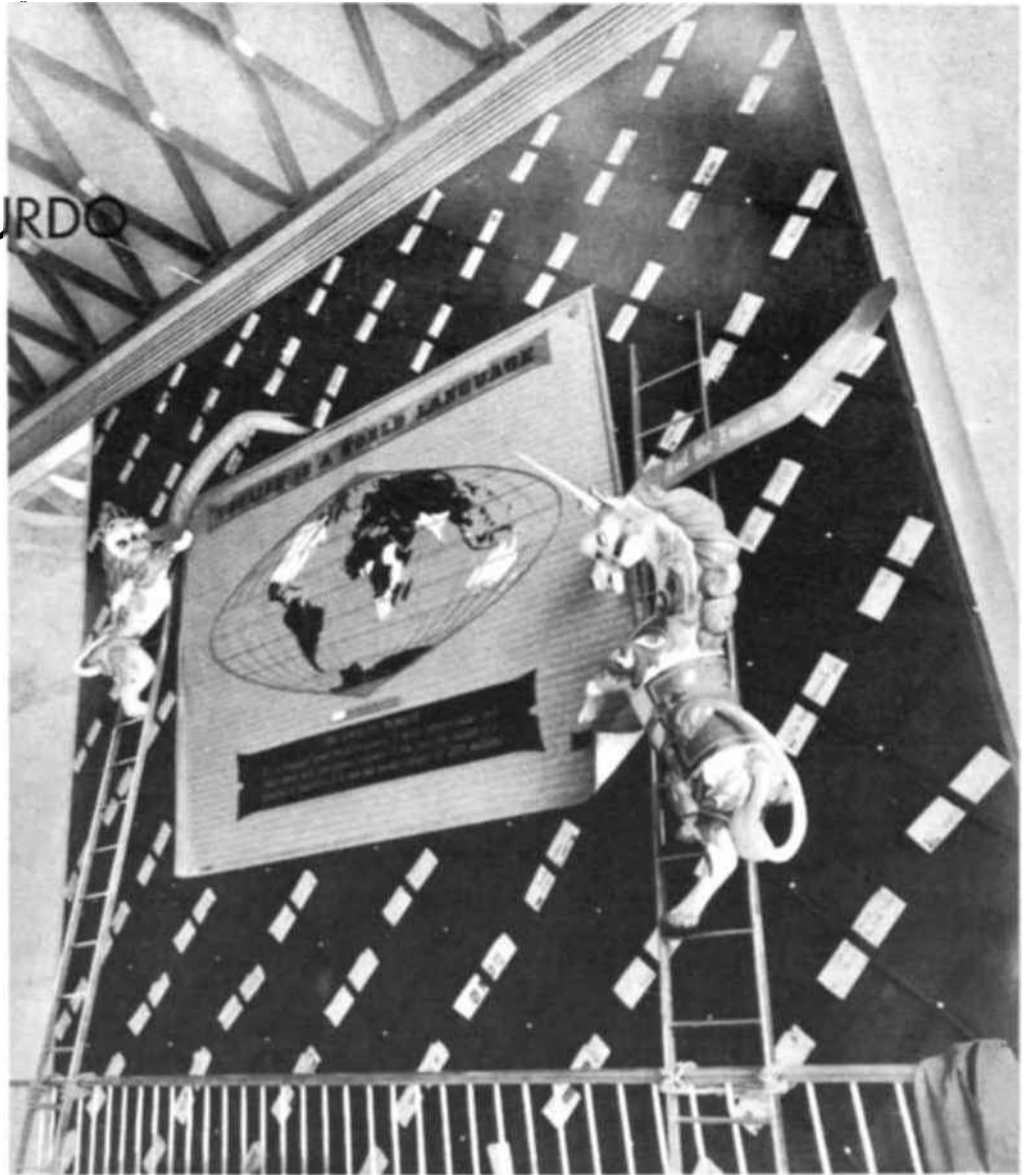
esas flechas. Se aflora el ridículo cotidiano de los hombres, de las mujeres y de las instituciones sin profundizar en la materia, y, así, se araña sin herir, se alumbró sin deslumbrar. El proyector pasa discretamente, apagándose poco después de iluminarse, sobre lo que la caridad habría aconsejado dejar en la sombra, aun cuando vuelva pronto a sumirse en la oscuridad de la indulgencia. Una indulgencia — menester es decirlo — algo cómplice, ya que el autor no trata de eludirse. Claro está que si las conveniencias sociales le impiden el admirarse en público, tampoco le obligan a abrumarse de culpas. Por otra parte, esta es la única manera de ponerse en entredicho. Si el inglés se resiste a ello, no deja de experimentar la tentación de ha-

cerlo y un compromiso decoroso es recibido con plácemes. El ponerse levemente en ridículo y demostrar que se es capaz de juzgarse a uno mismo antes de juzgar a los demás ¿no constituye una prueba de objetividad? La gratuidad no resulta sino aparente y la modestia se encuentra recompensada. Tras de ese ligero exordio, nada impedirá el hablar seriamente de sí mismo.

Silencio, sonrisa y ponderación, el humor se expresa por medio de la palabra escrita y la imagen, siempre con mesura, sutilidad y brillo. Lo mismo puede encontrarse en los *pubs* como en el Parlamento, en la Corte como en la villa, en la calle como en la escena, en los lienzos como en la pantalla. Esa burla discreta es un vínculo. La sonrisa aplicada a uno mismo como a los demás denota que las diferencias no son tan grandes y que sobre lo social prima lo humano. ¿Cuántas veces, en Londres, durante la blitzkrieg, la atmósfera deprimente de los refugios anti-aéreos no ha sido disipada por las muestras de buen humor?

Un inventario "del humour" nacional

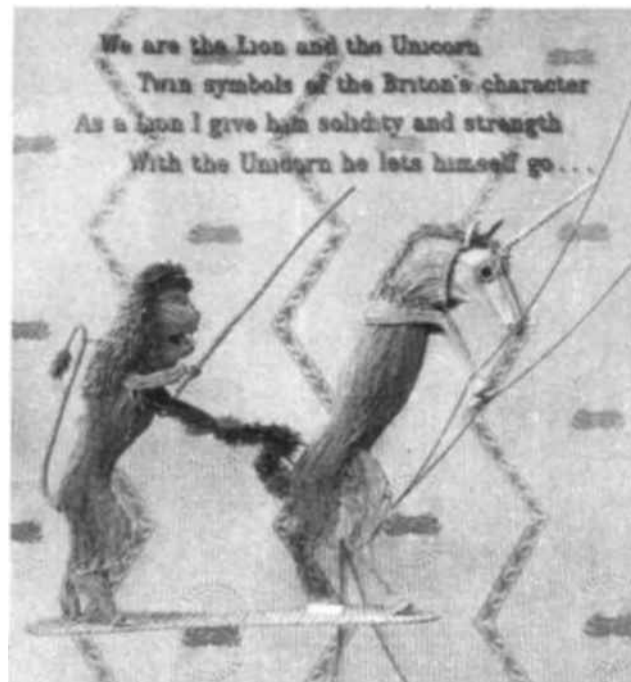
El pabellón del « León y el Unicornio » nos ofrece el inventario de ese patrimonio nacional, que, en verdad, no viene a ser sino una gota en un océano. El humor está presente en todos los instantes de una jornada inglesa y nadie puede aprehenderlo. Sus destellos más vivos son, por otra parte, los más efímeros; no tienen historiógrafo que los recoja y desaparecen, como en realidad lo desean, sin dejar huellas de su paso. Así, ese ademán anónimo que cuelga en la trasera de un coche de boda, cubierto de cintas blancas, la L roja que designa a los aprendices... del volante que aguardan el permiso de conducir... y la proposición imperturbable, hecha durante una docta asamblea que discute gravemente sobre un aniversario fúnebre, de reemplazar una hora de discurso por un minuto de silencio.



«En casi todas partes se comprende el inglés», nos dice la leyenda que sale de la boca del león en la Exposición del Festival de Gran Bretaña, y agrega el unicornio: « Pero en casi ninguna al inglés ». Entre las dos fieras que encuadran el escudo de Gran Bretaña y bajo un mapa donde se muestran las vastas zonas del mundo donde se habla la lengua inglesa, otra leyenda reza: « EL IDIOMA INGLES. Es esta una lengua que sirve para todas las ocasiones. En ella se escriben sonetos, se hacen compras, se canta y se escriben volúmenes. Antaño fué el dialecto de un puñado de isleños y hoy es la lengua madre de doscientos millones de seres ».



Una de las características del pueblo inglés es su afición por la fantasía y la excentricidad. Ninguna antología mejor de ello que la expuesta en el pabellón del León y el Unicornio, donde vemos la famosa estatua ecuestre de Tenniel, titulada el « Caballero Blanco », que aparece provisto de toda clase de extraños accesorios.



Símbolos gemelos del carácter británico, el León y el Unicornio otorgan su nombre a un pabellón de la Exposición de South Bank, y sirven para representar dos de las cualidades esenciales del carácter nacional: de una parte su realismo y fortaleza, y, de otra, la fantasía, la independencia y la imaginación.

“ LA HONORABLE MUÑECA ”

ES PARA LOS JAPONESES MUCHO MAS QUE UN JUGUETE

EN el Japón, los niños no dan ninguna fiesta ni soplan las velitas de ningún pastel cuando llega el día de su cumpleaños. Es más, ninguno de ellos festeja ese día ni lo recuerda para nada. Hay en cambio un gran cumpleaños colectivo del pueblo entero, al empezar cada año. Como se considera que cada japonés tiene un año al nacer, lo que se hace en esa ocasión es añadir simplemente un año a la cuenta. Pero para mantener la ilusión infantil los japoneses tienen todos los Marzo y todos los Mayo fiestas especiales en las cuales niños y niñas celebran, con un ritual preestablecido, el paso de su infancia.

El 3 de marzo, por ejemplo, la colorida **Hina-macuria** (o Fiesta de las muñecas, llamada también algunas veces Fiesta de la flor del melocotonero) recuerda a las niñas que deben comportarse siempre con gentileza y corrección. En un rincón de la mejor habitación de la casa se coloca una serie de estantes unos sobre otros, y todos, cubiertos de una tela roja o de algún rico tejido multicolor, representan una casita. Las niñas colocan entonces en los estantes una serie de muñecos rituales, que los miembros de su familia han venido heredando de generación en generación. En el estante superior, que es el sitio de honor, ponen al Emperador y la Emperatriz, y a los lados, en los estantes inferiores, las azafatas de la reina, los músicos, los guardias y los lacayos, vestidos todos con los ricos atavíos palaciegos de antaño. Una escalerilla conduce del estante superior a dos árboles de juguete — un naranjo y un cerezo — colocados a cada lado de la pared; y como adorno de los estantes se colocan en éstos farolillos y flores de melocotonero hechas de papel.

Las niñas de la casa y sus amigas, que ese día visitan a todos sus conocidos, se reúnen para contemplar las muñecas y ofrecerles tartas de arroz, blancas y rojas, así como diversos dulces que tienen forma de pájaros y frutas. Después, todos los niños presentes se reparten las golosinas. Una vez terminada la ceremonia, llamada de la **O-Hina-sana** (Honorable Mu-

ñeca), se guardan todos los muñecos con los tesoros de la familia en otra habitación, y allí se quedan esperando la fiesta del año siguiente.

El 5 de mayo es el día que los japoneses llaman **Tango-no-sekku**, o Fiesta de los Niños. Cada familia con hijos varones planta con orgullo una caña de bambú en el jardín o el techo de la casa y en ella prende, para que flamee al viento, un pez de papel de color por cada hijo que tiene. El pez es siempre una carpa, animal que el japonés considera símbolo de perseverancia, valor y fuerza. La más grande de estas figuras representa al hijo mayor, y la más pequeña al menor; y en cada una de ellas se hace un agujero, con objeto de que el viento la hinche y gire y se retuerza en el aire.

El año pasado, las estudiantes del Liceo Femenino de Enseñanza Secundaria de Komatsugwan, en Tokio, manifestaron a sus profesoras su deseo de hacer un regalo a la Unesco, como prueba del interés que sentían por la Organización. El director del Liceo les animó para que lo hicieran y, teniendo en cuenta lo que hemos dicho, no habrá de sorprender que decidieran presentar una colección de muñecos vestidos con trajes típicos del país.

En esta página publicamos las fotografías de varios de esos muñecos, recibidos en las oficinas centrales de la Unesco en París. En la colección se encuentran, junto a varias figuras de la historia japonesa, pequeños modelos que lucen ropas contemporáneas: una novia vestida de blanco, cuyo traje está adornado con brocado de oro; una bailarina con traje rojo, cuajado de adornos de colores vivos, y un títere, equivalente de las figuras del « gignol » europeo.

Resulta interesante advertir que aunque estos pequeños muñecos representan figuras tradicionales de la vida e historia japonesas, los artistas infantiles que los hicieron han logrado infundirles una expresión y una gracia poética puramente personales.

Al dar a sus muñecos el movimiento, carácter y belleza decorativa que tienen, lo que han buscado en primer lugar los alumnos de enseñanza se-



Esta pequeña muñeca japonesa y las siete que se muestran debajo forman parte de la colección regalada a la Unesco por las alumnas de un Liceo Femenino de Tokio. Los muñecos representan personajes tradicionales de la vida y la historia del pueblo japonés. Las muchachas que los confeccionaron consiguieron en ellos verdaderas calidades artísticas de gracia y expresión.

cundaria del Japón es expresar la reacción característica de su pueblo frente a toda manifestación artística. Esencialmente, han intentado, más que revelar su simple forma física, descubrir la vida y el alma de cada uno de los personajes representado. Y aunque la pasión de los japoneses por la pulcritud, por el orden — pasión que es característica de su arte en general — se refleja, sin duda, en esos muñecos hechos por niños, su obra está penetrada de calidades espirituales y animada de una gracia y una delicadeza que sólo el amor común por el detalle exquisito y revelador podía haber inspirado.

Ya en el siglo VI un eminente crí-

tico de arte, llamado Hsieh Ho, había subrayado la importancia que en arte tienen « el ritmo espiritual y el movimiento de la vida », condiciones que puso a la cabeza de seis cánones en los que englobaba los principios fundamentales que, según él, debían regir las artes. Y este no era exclusivamente su punto de vista de chino, sino un ideal sostenido desde tiempo inmemorial en todo el Lejano Oriente. Ese ideal ha subsistido hasta nuestros días, y los niños japoneses, rodeados de todas las viejas costumbres y tradiciones que todavía penetran en la vida doméstica de su pueblo, parecen haber aprendido a apreciarlo desde su más tierna infancia.



1 — Kagano-Chiyo fué una niña prodigio, que se convirtió en una de las poetisas japonesas más famosas del siglo XVIII y terminó sus días en un convento. 2 — Este grupo consta de una doncella de Oshima que lleva en la cabeza una brazada de leños; de Kamuro, una bailarina, y de Komori, una nodriza, que lleva al niño atado a la espalda. En invierno se protege al niño con un abrigo llamado « nenneko », como puede verse aquí. La muñeca tiene en la mano un « den den daiko », especie de tambor que las nodrizas usan para distraer a los pequeños. 3 — Otras tres muñecas: Maiko, Tenerai y Sendai-Hagi, en todo el esplendor de sus trajes típicos.

