

INDEXE

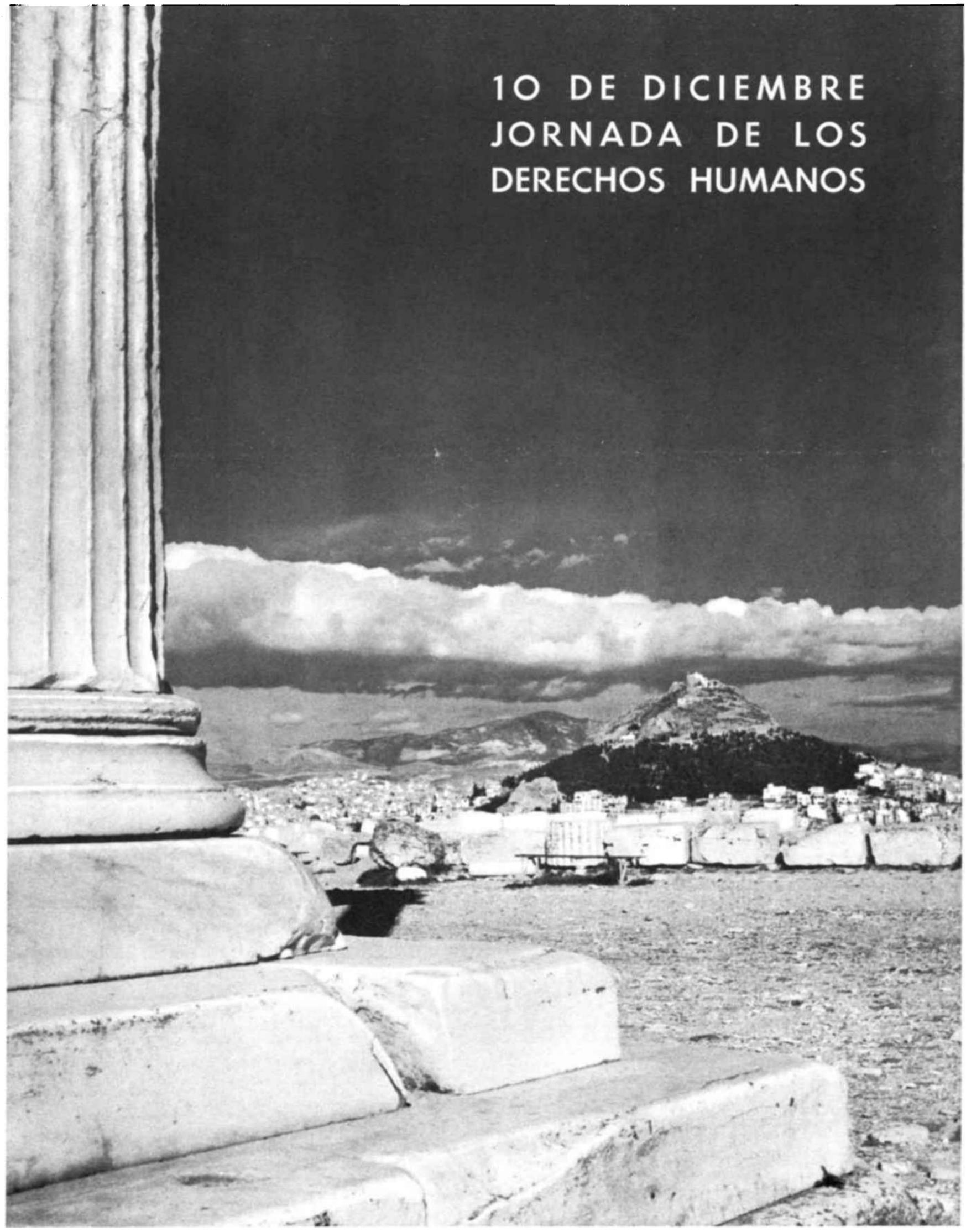
El Correo

PUBLICACION DE LA ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS



PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA

VOLUMEN V — No 11. — NOVIEMBRE DE 1952



10 DE DICIEMBRE
JORNADA DE LOS
DERECHOS HUMANOS

El Correo

REDACCION Y ADMINISTRACION :
 CASA DE LA UNESCO
 19, Av. Kléber, Paris-16°
Jefe de Redacción : S. M. Koffler
Editor Español : Dr J. de Benito
Editor Francés : Alexandre Leventis
Editor Inglés : R. Fenton



Los artículos firmados expresan la opinión de sus autores y no forzosamente la de la Unesco o los redactores de « El Correo ».



Imp. GEORGES LANG, 11, rue Curial, Paris

MC. 52. I. 65 S.

**SUSCRIBASE AL CORREO DE LA UNES-
 CO :** 1 año (12 números) : 200 frs., 1 dólar o su equivalente, dirigiéndose a la organización o a los siguientes agentes de venta :

Alemania : Unesco Vertrieb für Deutschland, R. Oldenbourg, Munich.

Argentina : Editorial Sudamericana, S.A., Alsina 500, Buenos Aires.

Australia : H.A. Goddard Ltd, 255 a George Street, Sydney.

Austria : Wilhelm Frick Verlag, 27 Graben, Viena I.

Barbados : S.P.C.K. Bookshop, Broad Street, Bridgetown.

Bélgica : Librairie Encyclopédique, 7, rue du Luxembourg, Bruselas.

Birmania : Burma Educational Book Shop, 551-3 Merchant Street, P.O. Box 222 Rangún.

Bolivia : Librería Selecciones, Av. 16 de Julio 216, Casilla 972, La Paz.

Brasil : Livraria Agir Editora, Rua México 98-B, Caixa postal 3291, Rio de Janeiro.

Canadá (lengua inglesa) : University of Toronto Press, Toronto; (lengua francesa) : Centre des Publications Internationales, 4234, rue de la Roche, Montreal 34.

Ceilan : Lake House Bookshop, The Associated Newspapers of Ceylon, Ltd., Colombo.

Checoslovaquia : Orbis, Narodni 37, Praga I.

Chile : Librería Lope de Vega, Moneda 924, Santiago de Chile.

Chipre : Tachydromos P.O.B., 473 Nicosia.

Colombia : Emilio Royo Martín, Carrera 9a. 1791, Bogotá.

Costa Rica : Trejos Hermanos, Apartado 1313, San José.

Cuba : Centro Regional de la Unesco para el Hemisferio Occidental, Calle 5, No. 306, Vedado, La Habana.

Dinamarca : Ejnar Munksgaard Ltd., 6 Norregade, Copenhagen K.

Ecuador : Casa de la Cultura Ecuatoriana, 6 de Diciembre 332, Casilla 67, Quito.

Egipto : La Renaissance d'Egypte, 9, rue Adly-Pasha, El Cairo.

España : Aguilar, S.A. de Ediciones, Juan Bravo 38, Madrid.

Estados Unidos : Columbia University Press, 2960 Broadway, Nueva York 27, N.Y.

Filipinas : Philippine Education Co. Inc., 1104 Castillejos, Quiapo, Manila.

Finlandia : Akateeminen Kirjakauppa 2, Keskuskatu, Helsinki.

Formosa : The World Book Co Ltd., 99 Chung King South Rd., Section 1, Taipeh.

Francia : Librairie Universitaire, 26, rue Soufflot, Paris (5°).

Gran Bretaña : H. M. Stationery Office, P.O. Box 569, Londres, S.E.1.

Grecia : Eleftheroudakis, Librairie Internationale, Atenas.

Haití : Librairie « A la Caravelle », 36, rue Roux, Port-au-Prince.

Hungría : « Kultura », P.O.B. 149, Budapest 62.

India : Orient Longmans Ltd., Bombay, Calcutta, Madrás; Oxford Book & Stationery Co. Scindia House, New Delhi; Rajkamal Publications Ltd., Himalaya House, Bombay I.

Estados Asociados de Camboya, Laos y Vietnam : K. Chantarith, C.C.R., 38, rue van Vollenhoven, Phnom-Penh.

Indonesia : G.C.T. van Dorp & Co., NV., Djalan Nusantara 22, Djakarta.

Irak : Mc. Kenzie's Bookshop, Bagdad.

Israel : Blumstein's Bookstores, 35 Allenby Road, Tel-Aviv.

Italia : G.C. Sansoni, via Gino Capponi 26, Casella Postale 552, Firenze.

Japón : Maruzen Co. Inc, 6 Tori-Nichome, Nihonbashi, Tokio.

Libano : Librairie Universelle, Avenue des Français, Beirut.

Luxemburgo : Librairie Paul Bruel, 50 Grand Rue.

Malaca y Singapur : Peter Chong and C., P.O. Box 135, Singapur.

México : Librería Universitaria, Justo Sierra 16, México D.F.

Nigeria : C.M.S. Bookshop, P.O. Box 174, Lagos.

Noruega : A/S Bokhjornet, Stortingsplass 7, Oslo.

Nueva Zelandia : South Book's Depot, 8 Willis St., Wellington.

Países Bajos : N.V. Martinus Nijhoff, Lange Voorhout 9, La Haya.

Pakistán : Ferozsons Ltd., Karachi, Lahore, Peshawar.

Panamá : Agencia Internacional de Publicaciones, Apartado 2052.

Perú : Librería Internacional del Perú, S.A., Girón de la Unión, Lima.

Portugal : Publicações Europa-America, Ltda., 4 Rua da Barroca, Lisboa.

Puerto Rico : Panamerican Books Co., San Juan 12.

Siria : Librairie Universelle, Damasco.

Suecia : A.B. C.E. Fritzes Kungl. Hovbokhandel, Fredsgatan, 2, Estocolmo 16.

Suiza : Europa Verlag, 5 Rämistrasse, Zurich (cantones de lengua alemana). Librairie de l'Université, rue de Romont 22-24, Fribourg (cantones de lengua francesa).

Surinam : Radhakishun & Co. Ltd, Book Dept., Watermolenstraat 36, Paramaribo.

Tailandia : Suksapan Panit, Arkarn 9, Raj-Damnern Ave., Bangkok.

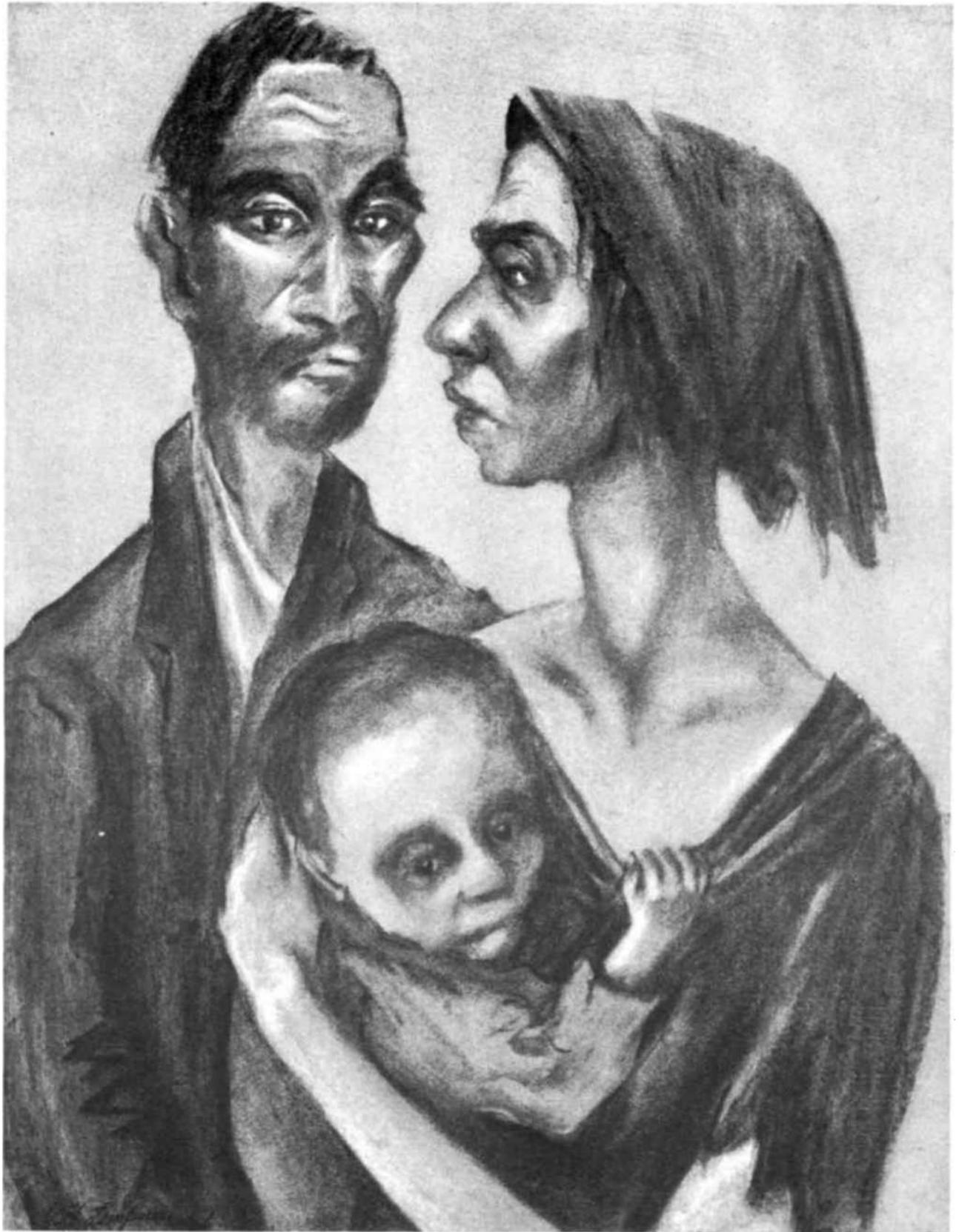
Tánger : Centre International, 54, rue du Statut.

Turquía : Librairie Hachette, 469, Istiklal Cad-desi, Beyoglu, Estambul.

Unión Sudafricana : Van Schaik's Bookstore Ltd., P.O. Box 724, Pretoria.

Uruguay : Centro de Cooperación Científica para la América Latina, Unesco, Bulevar Artigas 1320, Montevideo.

Yugoslavia : Jugoslavenska Knjiz, Marsala Tita 23/11, Belgrado.



Este dibujo al carbón, obra de la pintora australiana Helen Lempriere, simboliza los tres males que el respeto a los derechos fundamentales del hombre podría hacer desaparecer : la miseria, la enfermedad y la ignorancia.

“TODOS LOS SERES HUMANOS NACEN LIBRES E IGUALES...”

La prueba convincente de que el prejuicio racial no tiene sustento alguno en los hechos la han tenido todos los que han visitado últimamente el Museo de Los Angeles para ver una de las exposiciones más significativas de todas las realizadas en la ciudad estadounidense.

La exposición ha sido llamada «El hombre en un mundo que cambia» y está en completo acuerdo con el espíritu de la Declaración Universal de Derechos Humanos formulada por las Naciones Unidas, especialmente por lo que se refiere a las razas. El resultado, para decirlo en términos de un comentario periodístico, es «una muestra colorida y viva, lo suficientemente sencilla para fascinar a un niño, lo suficientemente lógica para satisfacer a un adulto curioso y lo suficientemente correcta como para que se la pueda exponer a la crítica de los eruditos».

Las diversas partes de la exposición muestran que las diferencias llamadas raciales por lo general son, en realidad,



NUESTRA PORTADA

La Acrópolis de Atenas, la ciudad en que comenzaron a forjarse los primeros derechos del ciudadano.

diferencias de orden cultural; que toda la sangre humana es igual, y que las diferencias entre unos y otros son corporales, superficiales, y nunca diferencias básicas de capacidad mental. El primer tema tratado en la exposición, y el primero con que tropiezan los ojos del visitante, es el Art. 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos (Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad... y deben comportarse fraternalmente los unos con los otros). Como ejemplo concreto de esta aseveración, una serie de fotos muestran a niños y adultos de todas las razas trabajando y viviendo juntos en Los Angeles sin complicaciones ni tensiones de ninguna especie.

DISCUSIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS HUMANOS

Los aspectos legales, económicos y sociales de la Declaración Universal de los Derechos Humanos fueron objeto de discusión en el seminario regional sobre la misma realizada en La Habana bajo los auspicios del Centro Regional de la Unesco para la América Latina y la Academia Interamericana de Derecho Comparado e Internacional. Una serie de abogados internacionales dirigió la discusión, llena de momentos interesantes.

LA SEPTIMA CONFERENCIA GENERAL DE LA UNESCO SE INAUGURA EL 12 DE NOVIEMBRE

La Séptima Sesión de la Conferencia General de la Unesco se inaugurará en París el 12 de Noviembre. Se calcula que durará alrededor de un mes. Se ha solicitado a los 65 Estados Miembros de la Organización que envíen delegados a la Conferencia, y a otros países no Miembros que nombraran observadores a la misma.

Como luego de esta sesión la Conferencia se reunirá cada dos años, y no cada año como hasta ahora, en este caso habrá que aprobar un presupuesto y un programa para 1953 y 1954. Entre las cuestiones a considerarse figuran el fomento y extensión de la cooperación intelectual entre los países por medio de convenios de orden cultural; un sistema nuevo de «cupones de viajes»; nuevas medidas para implementar la libre circulación de la información; el desarrollo de los Institutos Internacionales fundados en Alemania por la Unesco y la puesta en funcionamiento de la Convención Universal del Derecho de Autor y del programa de ayuda técnica de la Organización.

La Conferencia habrá de considerar también la solicitud de ingreso a la Unesco formulada por Libia y por España. Con anterioridad a la inauguración de la sesión, los representantes de las Comisiones Nacionales ante la Unesco estudiarán la forma de llevar a cabo el programa de la Organización en sus respectivos países. Los delegados de las organizaciones internacionales no-gubernamentales a los que ésta consulte sobre diversos puntos se reunirán también para cambiar ideas sobre la mejor manera de cooperar con ella.

AL ENCUENTRO DE LOS DERECHOS HUMANOS

por Alexandre Leventis



El próximo 10 de diciembre se conmemorará en el mundo entero el cuarto aniversario de la adopción por la Asamblea General de las Naciones Unidas reunida en París, de la Declaración Universal de Derechos Humanos. Un retroceso de cuatro años puede parecer insuficiente para juzgar del alcance de un acontecimiento semejante, y, sin embargo, basta enunciar una simple verdad para convencernos de que se trata de un acto capital: «Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derecho».

Para quienes gozan de los elementales derechos de igualdad y de libertad, esta idea parece cosa natural, pero al filo de la historia resulta de una gran audacia. Desde hace siglos los hombres se batían por lograrla, y el camino que conduce a la Declaración de 1948 se encuentra jalonado de crímenes individuales y colectivos contra la humanidad.

Si esta simple verdad se nos aparece hoy como natural, ello ha sido posible a consecuencia de una larga evolución de las costumbres, del espíritu y del derecho, que ha acabado por sacudir las reglas arcaicas del absolutismo y del régimen feudal. Pero no hay que creer que sea cosa nueva. Remontando el curso de los siglos en busca de los derechos del hombre, se la encuentra enunciada tanto en los textos constitucionales como en los discursos políticos, y en la expresión de la sabiduría indú o china, como en la exégesis de los canonistas.

Se la encuentra en el famoso discurso de Pericles, en el que éste definía así el régimen ateniense: «Su nombre es democracia, porque visa al interés no de una minoría sino del mayor número... Bajo el imperio de las leyes todos, en lo que se refiere a sus diferencias privadas, gozan de igualdad... Cada cual, según su manera de distinguirse, obtiene una preferencia fundada en el mérito y no la clase; a nadie, si puede prestar servicios a la ciudad, se le impide hacerlo por la pobreza u oscuridad de su condición». Tucídides, gracias al cual conocemos este discurso, nos ha transmitido también esta admirable frase: «La libertad se confunde con la felicidad y el valor con la libertad».

Se la encuentra también en el pensamiento romano. Séneca ha dicho: «Homo rex sacra homini». (El hombre es cosa sagrada para el hombre).

Se la encuentra en el espiritualismo de la religión de Buda; en la sabiduría política de los alumnos de Confucio; en la moral del judaísmo; en la fraternidad humana del Islam; en la relación igualitaria del cristianismo; en las afirmaciones de los escritores de la Reforma, de los del siglo XVII así como en la filosofía humanitaria del siglo XVIII, que lanza sobre el mundo una ola de optimismo...

Se la encuentra en las Cartas y Constituciones que, en los distintos países en que fueron promulgadas, aseguran a los hombres algunos de los derechos que han sido enumerados en la Declaración de 1948. Entre los más antiguos de esos documentos puede situarse sin duda la Carta Magna de 1215, pero los más determinantes son la Declaración de Independencia americana de 4 de Julio de 1776 y la Declaración francesa de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789.

No es que estas Declaraciones innovasen en el orden de las ideas. Como hizo observar Jellinek, «el número de ideas nuevas en materia política es mínimo; la mayor parte de ellas parecen haber sido ya conocidas, por lo menos en su germen, en las más antiguas doctrinas, mientras por el contrario, las instituciones se encuentran en perpetua transformación». Pero la Revolución americana, como la francesa, elaboraron fórmulas nuevas de derecho público y marcaron con huella profunda todas las transformaciones políticas que se realizaron a consecuencia de las mismas.

Ciertamente, el origen de las declaraciones americanas, más que las de la Declaración francesa, es filosófico y no histórico. Los derechos que proclaman son abstractos y se desprenden de la naturaleza humana. Las expresiones de que se sirven sus autores se sacaron del vocabulario habitual de los pensadores del siglo: «derechos inalienables», «consecución de la felicidad», «resistencia a la opresión». Inspiradas por la doctrina de la iglesia, las teorías de Locke, la obra de J.-J. Rousseau, el derecho natural y el «Contrato Social», los Bills of Rights americanos tienen en común con la Declaración francesa que en ellos se encuentran las ideas dominantes de la filosofía del siglo XVIII y la tendencia internacional de la época.

Es interesante comprobar a este respecto que los hombres de 1789 estaban de acuerdo sobre los orígenes americanos de la redacción francesa de los Derechos del Hombre. El Conde Jerome Marie Champion de Cice, arzobispo de Burdeos, hubo de admitirlo el 27 de julio de 1789: «Esta noble idea, concebida en otro hemisferio, debía, por de pronto, transplantarse preferentemente a aquí. Nosotros hemos concurrido a los acontecimientos que han dado la libertad a la América septentrional; ella nos enseña sobre qué principios debemos apoyar la conservación de la nuestra...»

Rendida esta justicia a la Declaración americana, hay que poner dos puntos en claro: La Declaración francesa no era una traducción sino una interpretación, y fué por ella por la que el mundo aprendió los derechos del hombre. La Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano desencadenó una tempestad humanitaria y generosa, sublevó a Europa, más tarde a la América Latina y dió la vuelta al mundo. Texto clásico, ha sido imitada, consultada y adoptada un poco en todas partes.

No es raro, porque como dijera José Barnabé, miembro de la

Asamblea Constituyente Francesa: «Es preciso que sea simple, al alcance de todos los espíritus, y que se transforme en el catecismo nacional». Y el historiador Alphonse Aulard escribe: «Se produjo este fenómeno casi inverosímil: que los 1.200 diputados incapaces de llegar a una expresión concisa y luminosa cuando trabajaban, bien aisladamente, bien por pequeños grupos, encontraron las verdaderas fórmulas, cortas y nobles, en el tumulto de una discusión pública, elaborando en una semana el edificio de la Declaración de los Derechos a fuerza de enmiendas improvisadas... Se tiene pues la impresión de que es la nación soberana, por sus actos espontáneos, la que dicta la Declaración a sus representantes».

No nos alejamos ni dejamos de ir al encuentro de los Derechos Humanos al recordar el decreto de aquella Asamblea Constituyente, fechado el 22 de mayo de 1790, que por primera vez en la historia establecía una regla constitucional de renuncia a la guerra de agresión: «La nación francesa renuncia a emprender ninguna guerra con la finalidad de hacer conquistas, y no empleará jamás sus fuerzas contra la libertad de ningún pueblo», haciendo resaltar claramente la noción de «la guerra justa» que han vuelto a tomar las Naciones Unidas como base de la seguridad colectiva.

La Declaración de 1789 no es un ejemplo único de la difusión irresistible de las ideas generosas. La Constitución española de Cádiz de 1812, que fué votada, entre otros, por más de sesenta diputados americanos, elegidos en representación de los ciudadanos de las provincias españolas de ultramar, recoge los más generosos y humanitarios principios y es hasta 1830 el prototipo de las Constituciones liberales del mundo. La Constitución belga de 1831 sirvió de modelo y de ejemplo a bastantes países hasta finales del siglo XIX.

Tras los precursores de la antigüedad, y después de los realizadores de los tiempos modernos, las luchas de los siglos XIX y XX traen a los hombres, sino nuevos derechos, por lo menos nuevas esperanzas: defensa de la familia, de la infancia, igualdad de derechos para los dos sexos, seguridad social, derecho a la enseñanza, derecho al trabajo, derechos sindicales, derecho a asistencia médica, al descanso y a un nivel de vida decente. Algunos de estos derechos han pasado ya al terreno de la realidad, y se ve aparecer, al lado de las libertades tradicionales, la noción de los derechos sociales y económicos.

A pesar del carácter humanitario y generoso de todos estos textos legales y de su carácter general, que hubiera permitido adoptarlos en el extranjero sin grandes modificaciones, su carácter nacional es innegable. Y esto es lo que les distingue principalmente de la Declaración de 1948, por la cual la lucha para los derechos del hombre se plantea por primera vez en un plano internacional.

Al aplicarse a todos los seres humanos, «sin distinción alguna, principalmente de raza, de color, de sexo, de lengua, de religión, de opiniones políticas o de cualquier otra opinión, de origen nacional o social, de fortuna y de nacimiento o de cualquiera otra situación», no se dirige a proteger a un individuo particular o a un grupo de individuos, a una nación o a un grupo de naciones, sino a fijar una regla común para todos.

Conclusión de esfuerzos seculares, la Declaración Universal no es un fenómeno espontáneo, sino que marca su época porque expresa la protesta de la conciencia humana contra crímenes odiosos al día siguiente de una guerra que había mantenido a los pueblos bajo intolerables opresiones y engendrado tanto sufrimiento.

Comprobar que el acuerdo sobre los términos de la Declaración no ha sido fácil, no amengua su valor, sino al contrario. No se trata de un documento adoptado a la ligera en un impulso ciego, sino de un compromiso de principio, en el que cada término o cada expresión han sido medidos y pesados. Si es ya tarea ardua realizar acuerdos en los que únicamente juegan intereses materiales, hay que remontar muchos más obstáculos para entenderse sobre los principios. Libertades comúnmente aceptadas en algunos países pueden, en efecto, ser chocantes en otros.

Jacques Maritain comprobaba espiritualmente estas dificultades en la introducción que escribió para una compilación de textos sobre los Derechos Humanos, reunida por la Unesco: «Se cuenta que en una de las reuniones de una Comisión Nacional de la Unesco, en la que se discutía sobre los derechos del hombre, alguien admiraba que hubiesen llegado a un acuerdo para formular una lista de los derechos tales y cuales, campeones de ideologías violentamente contrarias. —Sí, respondieron, hemos llegado a un acuerdo sobre estos derechos, pero a condición de que no se nos pregunte por qué. Richard McKeon, en la obra que acabamos de citar, dice que el alcance de la Declaración no está todo en las palabras: «El problema esencial no es hacer una lista de los derechos del hombre. Todas las declaraciones preparadas por los comités y los grupos que han emprendido el estudio del problema y todas las que han sido sometidas a la Comisión de los Derechos del Hombre, presentan una extraordinaria semejanza, y nada es más sencillo que enumerar simplemente una serie de derechos. Las divergencias aparecen en la concepción de esos derechos, en los postulados básicos origen de esas concepciones diferentes y en las interpretaciones contradictorias de la situación económica y social.»

Quienes pretenden, basándose en tal o cual acontecimiento actual, invalidar la Declaración afirmando que es letra muerta, cometen una injusticia y un error, porque la Declaración de 1948 no ha sido concebida jamás como un código que aboliera las leyes de cada país, las modificase o las sustituyese. Como su preámbulo lo establece de manera inequívoca, lo que

Sigue en
la pág. 4.

AL ENCUENTRO DE LOS DERECHOS HUMANOS

(Continuación de la pág 3.)

hace es plantear normas aplicables para cuando se adopten medidas nuevas en el plano nacional o internacional, o dicho de otra manera, que no logrará su pleno desarrollo más que después de que se haya puesto a punto un pacto en virtud del cual las naciones se comprometan a aplicar los derechos del hombre, y cuando se establezcan las normas que permitan a las Naciones Unidas vigilar e imponer en caso necesario la observación de esos derechos. Hoy como ayer, «no hay que despreñar la oposición, las reticencias y la mala voluntad con que tropezaban los principios nuevos de libertad y de derechos del hombre. Los regímenes de derechos del hombre no se han implantado de una vez; han sido necesarios años y a veces décadas para que los principios enunciados en sus textos fuesen una realidad. Incluso cuando los derechos del hombre se han proclamado y afirmado en las constituciones, no por eso quiere decirse que hayan sido siempre observados» (1).

Sólo cuatro años han transcurrido desde la adopción de la Declaración de 1948. Desde entonces, los hombres se baten, viven en el temor de la guerra, en la amenazadora realidad de una crisis de la libertad y de una decadencia temporal de los derechos humanos. ¿Pero es ésa una razón para desalentarse? Menos que nunca. Donde estos derechos se encuentren más amenazados es donde hay que proclamar con renovado ardor la fe en las libertades fundamentales. Precisamente porque millones de seres se encuentran todavía privados de esas libertades es que hace falta intentar salvarlos.

Los derechos del hombre no tienen más enemigo que los hombres mismos. Los que están todavía encadenados claman su desesperación y quienes gozan de los derechos están, quizás, demasiado inclinados a encontrarlos perfectamente naturales, como aquél que respondía recientemente a la encuesta de una Organización: «Hay que subrayar que nuestra vida está de tal manera impregnada de los derechos del hombre, que difícilmente concebimos que hayan podido no existir».

Si todos los hombres del mundo quisieran darse la mano, se dice... Pues bien, no porque algunos se nieguen a dársela hay que dejar caer nuestros brazos. «Lo que sigue siendo cierto», escribía Jean Jaurès en su discurso a la juventud, «es que a través de todas nuestras miserias, a través de todas las injusticias cometidas o sufridas, hay que dar amplio crédito a la naturaleza humana, y que uno se condena a no comprender a la humanidad si no tiene el sentido de su grandeza y el presentimiento de su incomparable destino».

«Esta confianza no es ni estúpida, ni ciega, ni frívola. No ignora los vicios, los crímenes, los errores, los prejuicios, los egoísmos de todas clases: egoísmo de los individuos, egoísmo de las castas, egoísmo de los partidos y egoísmo de las clases que hacen más pesada la marcha del hombre y absorben con frecuencia el curso del río en un torbellino revuelto y sangriento. Esa confianza sabe que las fuerzas buenas, las de la sabiduría, de las luces y de la justicia no pueden dejar de contar con la ayuda del tiempo, y que la noche de la servidumbre y de la ignorancia no se disipa por una iluminación momentánea total, sino que se atenúa únicamente por una lenta serie de auroras inciertas».

Para disipar «la noche de la servidumbre y de la ignorancia», es para lo que trabaja la Unesco. Su programa constituye, asimismo, una enumeración de los derechos fundamentales del hombre, y su actividad es un esfuerzo para transformarlos en una realidad. Lo mismo en la educación de base, cuya finalidad es ayudar a los pueblos hasta hoy poco favorecidos para que eleven su nivel de vida y resuelvan ellos mismos sus problemas económicos y sociales, que en la enseñanza elemental, estimulada por la Unesco para que se aplique en todas partes el principio de la instrucción gratuita y obligatoria, que en el acceso de las mujeres a la educación, en la libertad de los artistas o en la libre circulación del material cultural; frente a cada artículo de su programa hay inscrito un derecho humano, y frente a cada éxito de la Organización una victoria en beneficio de los hombres.

Llena de actividades múltiples, de esfuerzos incesantes y de obstáculos temibles, esta lucha de la Unesco por los derechos humanos, en permanente enlace con las otras Instituciones Especializadas de las Naciones Unidas, constituye el tema principal de este número de «El Correo».

(1) Varios pasajes de este artículo, así como numerosas citas del mismo, se encuentran inspirados en la introducción a la obra «Los Derechos Humanos a través de los siglos», escrita por el Profesor B. Mirkine-Guetzévitch, Decano de la Facultad de Derecho y de Ciencias Políticas de la Universidad francesa de Nueva York y Profesor de la Universidad de París. Esta obra forma parte de una serie de estudios, cuya redacción se ha encomendado a eminentes escritores, bajo la dirección del Profesor Mirkine-Guetzévitch, que será publicada por la Unesco en el curso del año 1953, y constituye una colección de documentos fundamentales relativos a los derechos humanos.

PATZCUARO: PRIMERA PR



Las banderas del Nuevo Mundo flanquean la entrada al Centro de la Unesco en Patzcuaro.

A la entrada de las casas charlan hombres de sombrero de paja con anchas alas, y se agrupan para entablar largas conversaciones mujeres de chales multicolores. Del cielo — un cielo de azul cálido — cae una luz intensa y mágica.

Tenemos tres compañeros, dos muchachos y una chica. Los tres son latinoamericanos. La chica, una ecuatoriana llamada Conchita, es delgada, morena y vivaz; unos de los muchachos, José, es un mejicano que se especializa en cuestiones de salud, y el otro, Alfredo, que es estudiante de agronomía, viene de Guatemala. Jóvenes y llenos de buen humor, los tres entonan canciones a la menor provocación. Varias de estas canciones las han compuesto los estudiantes, en el centro donde actúan, situado en Lago Patzcuaro.

En esta forma cuenta su llegada a Patzcuaro Leonard Cottrell, periodista radiofónico inglés invitado por la Unesco a visitar el Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina, que bajo sus auspicios funciona en esa región.

Los tres primeros habitantes de la región con que tropieza Cottrell son tres mozos de chaqueta negra con alamares de plata que cantan una canción sentimental, «Flor de orquídea», acompañándose ellos mismos con sendas guitarras. Alfredo le explica que los tres son simples aldeanos y que los instrumentos que tocan han sido fabricados por sus propias manos. El visitante no puede menos de hacerse esta reflexión:

— Pues ésta me parece una gente feliz. ¿Por qué van a Vds. estropear su felicidad dándoles instrucción escolar?

La observación del periodista hace reír a Conchita.

— Es Vd. incorregible. Le educación que damos a estas gentes no es una instrucción escolar precisa-

mente, ni una educación académica en alguno de los sentidos de la expresión, no. Es más bien... Alfredo la interrumpe:

— No te molestes en explicar. El único modo de hacérselo comprender es mostrarle lo que es la educación fundamental.

Cottrell sabía ya, teóricamente, que ésta tiene por objeto ayudar a los hombres a comprender los problemas que los afectan directamente y a darles los medios de resolverlos por ellos mismos. La educación fundamental es un método de emergencia imaginado por la Unesco para dar a los millones de seres que viven en las regiones poco favorecidas de la tierra el mínimo de instrucción que necesitan para mejorar sus condiciones de vida, su higiene, su productividad, sus instituciones y su organización social, económica y política.

Alfredo, Conchita y José le hacen saber ahora que los maestros-estudiantes del Centro, en su «laboratorio de experimentos prácticos», emplean como objeto de sus estudios a los indios tarascos, que constituyen la mayor parte de la población. Los problemas más urgentes entre los tarascos son los de salud y alimentación, como hemos dicho ya otras veces. Entre la población de las aldeas, en gran parte analfabeta, las epidemias hacen todavía sus estragos.

El director del Centro, cuya sigla es «Crefal», subraya, al explicar al periodista la clase de instrucción para maestros que allí se imparte, que es inútil enseñar a las gentes a leer y escribir antes de decirles en qué forma deben servirse racionalmente de sus conocimientos. Por ello los maestros-estudiantes, como esos tres que Cottrell conoció en primera instancia, no sólo siguen en el Centro los cursos de formación teórica y práctica dados allí por especialistas, sino que van también a las aldeas tarascas a enseñar. Lo que enseñan es no solamente el abecé de la lectura sino también el de la vida cotidiana, mucho más urgente para esos hombres, que viven en condiciones difíciles, aunque su estoicismo natural y su coraje los hagan parecer contentos.

En una de esas aldeas, Nocutzapo, extendida a orillas del lago Patzcuaro, Cottrell continúa su lección de «educación fundamental». Sus tres mentores lo conducen al cabo de una estrecha callejuela, donde hay dos muchachitas sacando agua de un pozo — un agua barrosa con la que llenan varias jarras. No lejos de allí hay varios hombres ocupados en construir un tanque de piedra. José le comenta la escena en estos términos:

— No sabe Vd. lo difícil que es explicar a esas gentes cómo se declaran las enfermedades que hacen tantas víctimas entre ellos. En su país cualquier niño sabe que las epidemias las provocan los microbios. No lo sabe porque sea más inteligente que cualquier niño tarasco, sino sencillamente porque



La fabricación de sombreros es tradicional en Jarácuaro desde los tiempos de Vasco de Quiroga.



Un estudiante vacuna a un cerdo contra el cólera en la aldea de Opopeo.

Las estufas de petróleo, posible solución al problema del combustible en esta región falta de madera, son objeto de una demostración por parte de un estudiante ecuatoriano.



OMOCION PARA EL DERECHO A VIVIR



Bajo el sol candente, a orillas del Lago Pátzcuaro, los aldeanos cargan las piedras destinadas a construir el camino que ellos mismos han decidido hacer.

se lo han enseñado en la escuela, o lo ha leído en algún libro, o lo ha visto en el cine. ¿Pero cómo quiere hacer Vd. comprender a un campesino analfabeto, un hombre que no ha salido nunca de su aldea, que lo que mata a su mujer o a su hijo se halla en el agua que bebe? En la que esas muchachas sacan del pozo, hay con toda seguridad una cantidad de microbios de tífus.

Por eso hemos convencido a los habitantes de la aldea de que si bebían agua pura se verían protegidos contra la fiebre. Y por eso dedican su tiempo y sus esfuerzos a construir esa cisterna que ve Vd. más allá. Con sus propios recursos comprarán una bomba movida por electricidad e instalarán también un filtro. Cuando ello quede completo, Nocutzepo sabrá por primera vez lo que es agua potable.

Luego le llega el turno a Alfredo, que habla a Cottrell unas horas más tarde, mientras descansan ambos en un rincón de una de las colinas que rodean al lago :

— Nuestra tarea ¿sabe Vd.? consiste sobre todo en enseñar a los tarascos a arreglárselas por sí solos y para ello el arma que empleamos es la persuasión. Si Vd. trata de imponerles nuevas costumbres no conseguirá nunca nada. Le escucharán y, un minuto después se habrán olvidado de todo. Pero si les demuestra Vd. que está en el interés de ellos mismos aprender algo, sus lecciones darán resultado.

Un buen ejemplo es lo ocurrido con los cerdos de San Gregorio. La mayor parte de los que se crían allí sucumben al cólera. La medida que había que tomar era obvia : inocularlos contra la enfermedad. Pero nos apresuramos demasiado a ponerla en práctica. Sin explicar primero lo que pensábamos hacer, llevamos nuestras agujas hipodérmicas y el suero necesario y nos pusimos a la obra, empezando por uno de los animales del alcalde de la aldea. Al vernos en el chiquero, el hombre avanzó de mal talante y nos dijo :

— ¿Qué es eso? ¿Qué vienen a hacer Vds. aquí?

— Esto es una aguja hipodérmica. No vamos a hacerle mal a nadie, no tenga miedo.

— Acérquense. Déjenme ver eso.

— Pero si es una cosa perfectamente inofensiva, señor... Mire este frasco. Esto es un remedio. Vd. sabe lo que es un remedio ¿no? Cuando su mujer se enfermó, el médico le recetó un remedio que venía en un frasco como éste...

— Sí, pero el líquido que le dieron a mi mujer era rojo, y éste es incoloro.

— Eso no tiene ninguna importancia. Con esta aguja vamos a inyectar un remedio en este animal. En vez de hacérselo beber, se lo metemos en la sangre... así.

— ¡Alto ahí! ¡Fuera! ¡Fuera de aquí!

— Hombre, sus cerdos se están muriendo todos de cólera. El único medio que hay para salvarlos es este. Déjenos hacer.

— ¡No! ¡Fuera! ¡Les he dicho que salgan!

Las cosas iban adquiriendo un cariz malo. Había varios habitantes de la aldea alrededor del alcalde, y todos empezaron a gritar : «Son extranjeros », «Que se vayan», «Echenlos». Y la voz del alcalde se destacaba por encima de todas las otras :

— Señores, Vds. aquí son extranjeros. Ni los conocemos, ni los queremos. No tenemos necesidad de que los extranjeros nos enseñen lo que debemos hacer. Ahora ¡váyanse!

Alfredo comprendió la lección. En estos casos no hay que precipitarse nunca. Lo primero es hacerse conocer y hacerse querer de los demás, inspirarles confianza. En este caso las cosas se arreglaron al ir uno de los profesores del Crefal a hablar con el alcalde, que acabó por invitar a los estudiantes a hacerle una visita. La entrevista fué muy cordial. Los cerditos quedaron inoculados; se enseñó al alcalde cómo manejar la aguja hipodérmica y, a partir de este momento, los hombres de la aldea compraron el suero. La proporción de nueve décimas partes de los animales muertos a causa del cólera se invirtió muy pronto, y todo el mundo quedó convencido de la eficacia del remedio propuesto.

Cottrell pudo apreciar muchos otros aspectos de la educación de base : cómo se enseña a injertar los árboles exhaustos para que den frutos totalmente distintos y a roturar las tierras de una manera racional; cómo se enseña también a la mujeres a cocinar alimentos más variados y más ricos en calorías, a coser y bordar con mayor eficacia y gusto, y sobre todo a no repetir constantemente con aire de resignación : «Vivir así es nuestro destino».

En la entrevista que tuvo con el Director del centro antes de partir, el visitante le dijo :

— Acabo de oír a los tarascos cantar «Pátzcuaro», una canción dedicada a su lago. Y me ha sorprendido que no sólo mencionaran a Vasco de Quiroga, el sacerdote español que les enseñó todas sus artesanías y hace varios siglos hizo su propio experimento de «educación fundamental», sino también al Crefal y la Unesco.

— Ahí tiene Vd. ¿No le parece ése un excelente argumento en favor de nuestra acción? Los mejores jueces del éxito que pueda tener el Centro son los mismos mexicanos. Y ya ve Vd. cómo se las arreglan para decir hasta en la cuarteta de una canción popular que «en Pátzcuaro está el Crefal, la casa de la Unesco, tan importante para toda la región».

La primera promoción de estudiantes del Crefal recibirá su título dentro de pocas semanas, El Centro se inauguró en Mayo de 1951, con 52 estudiantes provenientes de nueve países de América Latina. Este año ese número se ha doblado ya. Pero Pátzcuaro no es más que el primer eslabón de una cadena : la red de centros de educación fundamental que la Unesco, con ayuda de otras Instituciones Especializadas de las Naciones Unidas, se propone crear en aquellas regiones donde más se hace sentir la necesidad de esta obra : Africa, Asia, América Latina y el Medio Oriente.

El próximo Centro está ya en vías de instalarse en Sirs el Layán, lugar situado a unos cien kilómetros del Cairo. En la misma forma que el gobierno mexicano ha proporcionado las instalaciones y el terreno del Centro de Pátzcuaro, al que dispensa su apoyo financiero, el egipcio ha de acordar idénticas facilidades a este segundo Centro.

La realización completa del plan de educación fundamental de la Unesco ha de llevar muchos años. No puede ser de otro modo, dada la inmensidad de la obra por realizar en este sentido. Pero en el momento en que se celebra el aniversario de la Declaración de los Derechos Humanos, esa obra parece cobrar particular urgencia. Como dijera el año pasado el señor Torres Bodet, (cuyas palabras, desgraciadamente, siguen teniendo una actualidad inmediata en este caso) : «Con la ambición de vivir en un mundo unido, no podemos admitir que subsista la más injusta de las fronteras, la que separa los hombres que saben de los que no saben leer. Nos acordamos con horror de los campos de concentración, pero no parece que nos diéramos cuenta de que, sin reja ni alambres de púa, más de 1.200 millones de hombres y mujeres viven en la cárcel implacable, invisible e interior de la ignorancia. Difundimos el texto de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y me asombro de que nos atrevamos a calificarla de universal, cuando sabemos muy bien que ni siquiera uno de cada dos hombres puede leerla.»



LIBERTAD Y COLABORACION EN EL ARTE

por Georges Fradier

El artista no ama las ideas vagas. Precisamente su vocación es la de cercar la idea lo más apretadamente posible, a fin de traducirla en objetos concretos: cuadro, estatua, sinfonía o poema.

Los que se habían reunido en Venecia a fines de septiembre para la Conferencia Internacional organizada bajo los auspicios de la Unesco discutieron durante toda una semana los problemas de la libertad sin detenerse jamás en consideraciones generales sobre el concepto de la Libertad o del Derecho. Eran cerca de trescientos venidos de 44 países, habituados todos a luchar con duras realidades y en primer lugar con las del lenguaje o las de la «materia rebelde». Las preguntas que se planteaban y a las que hubieran querido dar algunas respuestas unánimes eran las siguientes: ¿Cómo trabajar libremente? ¿En qué condiciones y, acaso, a qué precio? ¿Cómo asegurar a la obra de arte su plena eficacia humana? ¿Cómo proteger la pureza contra los enemigos del arte, que son, generalmente, los enemigos de la libertad? Y con esos objetivos, por último, ¿cómo asociarse a la obra de la Unesco?

Son, como puede verse, problemas de orden práctico. Problemas que hay que resolver en términos técnicos, a veces en términos de economía y, en ocasiones, de derecho civil. El pintor sabe que puede trabajar como le plazca, siempre que tenga manera de vivir. Pero quiere que la obra pintada exista, viva para los otros y mejor aún para todos. Lo mismo le sucede al escultor y al arquitecto. Los tres sueñan en una colaboración; sueñan en la comunión de sus artes, de la que salió el templo griego, la iglesia románica y el palacio del Renacimiento. Después de un largo siglo de separación hablan ahora de síntesis en lugar de unión y reconocen que esta síntesis es imposible sin el apoyo del Estado, la comprensión del público y el patronazgo internacional de las instituciones culturales. En Venecia han estudiado al detalle las modalidades de esa ayuda y han echado las bases de su colaboración.

Para el dramaturgo y para el escritor nada importa tanto, una vez asegurada su independencia personal, como la libertad del teatro o la libertad del libro. Los problemas vistos así parecen muy poco literarios. Se refieren a subvenciones, monopolio, el establecimiento de contingentes, el derecho de autor, las tasas y los impuestos y el «dominio público que paga». Estos escritores pasan por ser individualistas, pero no se les ha oído confesar las preocupaciones del egoísmo. Más que la condición del novelista, del poeta o del autor dramático, estudiaban la situación de la literatura y del teatro; buscaban los mejores métodos para mantener y acrecentar la influencia de su arte en la sociedad contemporánea.

Los compositores realizaron el mismo trabajo, y el único método valedero para hacer reinar la música en un mundo que apenas si admite más que las obras maestras centenarias, les pareció que se encontraba en la enseñanza. Desean instaurar la educación musical de los jóvenes, de no ser posible la de todo el público. En cuanto a la difusión de sus obras y a la defensa de sus intereses, se ponen en manos de organismos como el Consejo Internacional de la Música y como la propia Unesco, porque el examen de esos problemas sólo puede realizarse a fondo a través de colaboraciones de largo alcance.

Los cineastas, por último, estaban también representados en Venecia, felices —como ellos mismos

dijeron —al comprobar así «el reconocimiento oficial del cine como medio de expresión artística». Pero tampoco se detuvieron para nada en definiciones estéticas. Como el teatro, como la arquitectura, y más todavía que esas disciplinas, el cine, para ser una forma de arte auténtica, tiene necesidad de buenos recursos financieros y, sin duda alguna, de buena política.

Para ¿y la independencia? Si todos los artistas, cada uno en su campo, esperan exenciones, ayuda y subsidios de los poderes públicos ¿qué hacen de la independencia, de la que se muestran tan orgullosos?

Ni por un solo instante a lo largo de la Conferencia trataron de velar esta aparente contradicción. Para ellos, el mundo es inconcebible sin el arte. Les parece, pues, perfectamente natural que los poderes públicos aporten su ayuda a ese arte, al que ellos han consagrado su vida. ¿Pueden los poderes públicos encontrar en esta ayuda caritativa un pretexto para inspeccionar o dirigir? ¿Con qué título? —se pregunta el artista. Y la Conferencia de Venecia se dirige a todos los Estados: «Que renuncien a imponer, bajo cualquier forma, una censura a las creaciones del espíritu; que se abstengan de intervenir en el campo de la libertad o en el de la dignidad del artista creador, y, por último, que se nieguen a admitir el menor obstáculo para la libre circulación de las obras de arte.»

Tales palabras dejan adivinar una esperanza sin debilidad. Y en su conjunto los trabajos de la Conferencia de Venecia no dejaron de ser examinados con seriedad y con cierta pasión. Los debates, evidentemente corteses, no fueron ni fáciles ni siempre serenos. Se desarrollaban por otra parte en una ciudad que los artistas, a diferencia de los otros visitantes, no parecen juzgar simplemente amable y dulcemente acogedora. Su extraña belleza era un desafío para ellos. Es una belleza fundada en la más obstinada labor. «Sin el trabajo —decía uno de ellos— sin la energía creadora, esta maravilla del mundo no sería más que una marisma». La isla benedictina a la que iban todos los días a trabajar no estaba, después de todo, fuera del siglo. Era imposible edificar en sueños la menor torre de marfil en medio de los claustros perfectos donde cantaban albañiles y carpinteros junto a un barcoescuela destinado a los huérfanos. Las salas transformadas en salones de comité o de asamblea tenían con sus trescientos años una austera nobleza. Pero la humanidad de hoy llamaba a sus puertas como esas olas febriles que no dejan de batir las murallas de San Jorge.

Nadie habló de los derechos del artista como de los privilegios de una minoría. Por el contrario, pareció necesario y normal referirse a los Derechos Humanos. Roberto Rossellini quería deducir del postulado del derecho a la vida cultural los deseos y las solicitudes de los cineastas. Y al final de su última sesión, la Conferencia adoptó con entusiasmo una resolución, presentada en nombre de las delegaciones italiana y francesa por Guido Piovene y Jules Romains, que decía: «Toda actividad creadora exige el respeto de la dignidad de la persona humana... Estas condiciones fundamentales tienen un carácter universal y forman parte de los Derechos Humanos, que los artistas deben contribuir a defender...»

Es evidente que la Conferencia de Venecia ha buscado con esa contribución los medios de asociar los artistas a la obra de la Unesco. La voluntad de colaboración estaba perfectamente expresada, como lo

había estado ya por el número y la calidad de las personalidades que habían respondido al llamamiento de la Institución Internacional. Pero, cada día con más precisión, la Conferencia iba a testimoniar su confianza en la Unesco, en su irradiación y en su imparcialidad. Un conjunto de resoluciones que tocan problemas sociológicos, jurídicos y educativos de la vida de las artes se dirige directamente a la Unesco, de la que se requieren así los servicios y a la que se ofrece el compartir las responsabilidades. Una de las decisiones más importantes fué a este respecto la creación de la Asociación de Artes Plásticas, que debe completar la red de órganos de la cooperación internacional, y cuyo primer desarrollo se confía a los cuidados y al patronazgo de la Unesco (1). La Conferencia, pues, mostraba de manera suficiente que el espíritu de colaboración existe ya como cosa normal entre los artistas y una institución cuya finalidad es, esencialmente, defender el derecho de todos los hombres a participar en la cultura.

Los derechos del artista, en consecuencia, lejos de expresar simplemente un aspecto de los derechos humanos, se aparecen como su símbolo cuando no como su condición esencial. Según Thornton Wilder, la Conferencia de Venecia ha reafirmado, en efecto, «dos principios que el mundo corre siempre el riesgo de olvidar: en primer término, que el artista creador fué en todo tiempo la fuerza que unió a los hombres recordándoles que las cosas que tienen en común son más elevadas que las que les separan; y después, que el trabajo del artista es el más claro ejemplo de lo que puede la libertad en el espíritu humano.»

Así es como se hablaba de libertad en el momento de clausurar la Conferencia, después de haber largamente estudiado en detalle las condiciones concretas de las libertades cotidianas. E incluso en esa última hora se declaraba que no se trataba, en manera alguna, de reivindicaciones irresponsables o de aspiraciones románticas hacia una independencia total que no serían más que una negación de la vida. En el Palacio de los Dogos, el Director General de la Unesco había evocado ya este problema, subrayando cuáles son las obligaciones profundas que dan su sentido a la libertad. «Habría —dijo el Sr. Torres Bodet— dos maneras para el artista de ser esclavo: la primera, tener que plegarse a directivas externas a su arte...; la segunda, imaginarse que sería más libre si rechazase las normas que fortalecen cada arte...».

Thornton Wilder, para terminar, se hizo eco de aquellas palabras: «La libertad no se presenta al artista como un vacío, sino como un grave deber. Nadie sabe mejor que el artista o que el religioso lo que es la libertad; y nada temen tanto como el abusar de ella...».

(1) El comité de miembros adherentes de esta Asociación comprende todos los pintores, escultores y grabadores que asistieron a la Conferencia. Se ha constituido un Comité preparatorio, y éste ha elegido un Consejo Ejecutivo así compuesto: Presidente, Gino Severini (Italia); Vice-presidente, André Lhote (Francia); Secretario general, Berto Lardeva (Italia); Vocales, Henry Billings (E.E.U.U.); Marko Celebonovic (Yugoeslavia); Douglas Dundas (Australia); Charles Leplae (Bélgica); Yoshinobu Masuda (Japón); Otto Sköld (Suecia); Coert Steynberg (Unión Sudafricana); Graham Sutherland (Reino Unido).



HENRY MOORE

«Nada marca mejor el carácter fragmentario de nuestra cultura que ese divorcio entre las artes. La especialización característica del artista moderno parece tener como contrapartida lo que pudiéramos llamar la «atomización» de las artes... Una cultura cuya adquisición no tenga el carácter de un descubrimiento o de una conquista sigue siendo un elemento ajeno a los deseos y a las necesidades de la vida cotidiana.»



GIUSEPPE UNGARETTI

«Ni la poesía ni el arte podrían juzgarse según el criterio de la utilidad práctica» afirma el autor del «Sentimiento del tiempo». Además, su libertad condiciona a la simple libertad. Suponer que puede quitársela a un artista, significaría negar de una manera absurda la autonomía de la persona humana. Sería negar la aspiración milenaria del hombre y aun el hombre mismo, puesto que se negaría su derecho a una realidad inmortal.»



ARTHUR HONEGGER

«Hay que persuadir bien al compositor joven de que su actividad no puede nutrirle más que en casos absolutamente excepcionales, y eso hacia el final de su vida. Tiene que tener o un segundo oficio o una fortuna personal. Por otra parte hay que conceder toda la ayuda posible a aquellos que han dado ya pruebas de talento y no dejar que les aplaste la competencia favorecida de los grandes autores clásicos.»



TAHA HUSSEIN

«El deber es simple, aunque no sea fácil de cumplir: Hay que ser probo. La probidad, en efecto, conduce al escritor a mostrarse honesto consigo mismo y hacia los demás; crea en él una obligación irreductible de rechazar cualquier ingerencia extraña en su ideal artístico o literario; le hace a la vez insensible a las amenazas y a las promesas. La probidad le convencerá pronto de que no se debe más que a la verdad y nada más que a ella.»



MARC CONNELLY

«El teatro debe recibir una ayuda oficial, de preferencia por medio de organismos regionales... No debe someterse a ninguna inspección política. En el terreno de los Derechos Humanos, el teatro es uno de los sectores hacia los cuales la Unesco dirige especialmente sus esfuerzos... El teatro, como forma del arte, es un hogar luminoso, y los gobiernos tienen el deber de sostener ese hogar, para que a su luz pueda el hombre, en cada pausa de su largo viaje, examinarse a sí mismo y sacar de ese examen un ánimo nuevo para reemprender la ruta de su destino.»



GEORGES ROUAULT

«El Arte es liberación, incluso en el sufrimiento, pero a los ojos de aquellos que no tienen el sentido de la libertad del espíritu, el arte es un crimen y el artista es un loco. Más sabio en verdad que un rey o emperador, el pintor que ama su arte es rey en su reino, aunque éste fuera Liliput y él liliputiense. Esa realeza no engaña. Nadie os la disputará a vosotros, Chardin, Corot o Cezanne, que fuisteis tiernos conquistadores. No abdicaréis nunca, y dejaréis mejor recuerdo que muchos reyes, porque se podrá comprender vuestra obra y comulgar con ella quizá hasta el fin de los tiempos.»



LUCIO COSTA

«El arquitecto puede, particularmente, atestiguar que desde el punto de vista técnico es posible asegurar progresivamente a la totalidad de la población, en un plazo relativamente corto, condiciones equitativas de alojamiento y de urbanismo. Sin embargo, esto no se hace. ¿Por qué? La gran razón está en que el ritmo de la evolución social en el mundo moderno se ha hecho demasiado lento con relación al del progreso técnico después de la revolución industrial, que ha substituido la producción de la artesanía por la producción en gran serie.»

EL ACCESO DE LA MUJER A LA EDUCACION

por Jacques Guérif

EL reconocimiento por las Naciones Unidas en la Declaración Universal de 1948, del derecho que tienen las mujeres a recibir la misma educación que los hombres, tiene una profunda significación. Marca, en el plano mundial, la condena de los prejuicios que, a lo largo de la historia, no han dejado nunca de manifestarse. El hecho de que la XV Conferencia Internacional de Instrucción Pública—reunida en Ginebra en Julio último—se haya consagrado en su mayor parte a este problema, ofrece tanto o más interés porque demuestra la voluntad de los Gobiernos para que se adopten medidas prácticas como consecuencia de la proclamación del principio.

Hasta una fecha relativamente reciente, todas las sociedades aplicaban regímenes distintos para la educación masculina y la femenina. En ocasiones los dos sexos constituyeron dos grupos prácticamente separados. Y durante mucho tiempo no se tenía la misma concepción sobre su naturaleza, su origen y su destino. Hacía falta toda la audacia de Platón para atreverse a dar a las mujeres, en «La República», un papel idéntico al de los hombres y para instituir su coeducación. Ciertamente que los textos antiguos, las crónicas de la Edad Media y del Renacimiento atestiguan el considerable papel desempeñado en la política y en los movimientos literarios y artísticos por mujeres hábiles, animosas y esclarecidas, pero esas personalidades notables no impidieron a la mayoría de los hombres pensar con el Chrysale de Molière que

«No es honesto, lo impiden razones decorosas, que una mujer estudie y sepa tantas cosas».

Los filósofos de la educación sólo se desasieron de las ideas reinantes con gran lentitud. Fenelón, cuyo tratado se juzgó sin embargo como muy audaz, escribió: «Contened a las muchachas en los límites comunes y enseñadles que su sexo ha de tener un pudor en cuanto a la ciencia, casi tan delicado como el que inspira el horror al vicio». Y Juan Jacobo Rousseau no tuvo inconveniente en decir: «Subordina la virtud de las mujeres a su ignorancia y a su docilidad». Es preciso esperar hasta el período revolucionario para observar un cambio radical: «Las mujeres, como los hombres, son seres razonables y capaces de colaborar por sus iniciativas inteligentes, en la mejora de la sociedad y de la especie», dice Condorcet, y aun agrega, «Lejos de molestarles para sus funciones de madre y de esposa, una cultura intelectual fuerte las hará más aptas para entretener a sus maridos en casa y para formar a sus hijos en el amor a la verdad y en la devoción del bien público». Punto de vista abstracto y doctrinal, pero que expresa sin embargo el presentimiento de la futura evolución.

A pesar de todo, sólo un siglo más tarde, con el progreso de las ideas democráticas y las grandes transformaciones económicas, se precisa el movimiento. La acción feminista se organiza. La lucha para la instrucción de las mujeres logra, entre 1875 y 1880, la creación en Estados Unidos, Inglaterra, Francia y Alemania de instituciones culturales que pronto reciben la investidura oficial. La primera y la segunda enseñanza femeninas se extienden en los países en que triunfa el liberalismo, pero con una orientación, unos programas y una limitación que las mantienen separadas de la enseñanza reservada a los muchachos. Pronto las muchachas, a las que se negaba la entrada en las Universidades, fuerzan las puertas de aquellos centros.

Las dos guerras mundiales y las pérdidas de vidas humanas que produjeron, así como las perturbaciones económicas y sociales sobrevenidas a partir del comienzo del siglo XX, no han hecho más que acentuar el movimiento. Las mujeres se han revelado perfectamente capaces de reemplazar a los hombres en numerosas ramas de la actividad industrial. Las nuevas condiciones de vida no han hecho más que aumentar el número de mujeres que solicitan trabajo remunerado, bien en las fábricas y almacenes, bien en las carreras liberales y administrativas; estudios serios y prolongados y una formación profesional sólida han llegado a ser indispensables.

Para los países insuficientemente desarrollados, que se esfuerzan en la actualidad por recuperar su retraso, el problema es doble porque la educación de las muchachas debe andar pareja con la adquisición por las adultas de conocimientos



Para hacerse técnica de laboratorio, esta muchacha ha debido seguir largos estudios. El acceso de las mujeres a la educación, reconocido actualmente en casi todos los rincones del mundo, señala el fin de un prejuicio.

rudimentarios de higiene, puericultura, economía doméstica, rural y artesana. Sin el concurso de las mujeres en la lucha que estos países llevan contra la miseria y la ignorancia no pueden esperarse resultados tangibles. De los debates que han tenido lugar en Ginebra este verano se desprende que los acontecimientos, al cambiar la fisonomía del mundo, han colocado a la mujer, quéralo o no ella misma, ante situaciones nuevas que le eran desconocidas y a las que tiene la obligación de adaptarse. Esta adaptación a una existencia distinta constituye una necesidad práctica, que desborda el marco de los principios.

No basta reconocer la necesidad del acceso de las mujeres a la educación; es preciso determinar también las medidas que hay que tomar para asegurar ese libre acceso. ¿Cuál es la situación actual? Las dificultades de orden pedagógico, con las que tropieza el cumplimiento de la escolaridad obligatoria, (red escolar poco desarrollada y penuria de maestros), son a veces serias, pero no parece que afecten más a las muchachas que a los muchachos, a no ser que la falta de escuelas femeninas sea mayor que la de escuelas masculinas en aquellos países en los que la separación de sexos se aplica rigurosamente, incluso en el nivel de la enseñanza primaria. Las razones esenciales de la desigualdad de los sexos en la instrucción y del abandono de los estudios por las muchachas, dependen, por una parte, de la situación financiera de los padres, y, por otra, de las costumbres del país, de las corrientes de opinión más o menos favorables a la emancipación de la mujer y de su aparición en ciertos campos de actividad, que han sido considerados durante mucho tiempo como exclusivamente reservados a los hombres. Son, pues, razones a un tiempo de orden económico y social porque los dos factores actúan en el mismo sentido y pueden disociarse difícilmente.

Es evidente que la frecuentación de un establecimiento de enseñanza profesional o superior comporta a menudo gastos considerables para el sostenimiento del estudiante en una ciudad alejada del domicilio de los padres. Cuando la familia no dispone de suficientes medios para permitir a todos los hijos que se instruyan, las niñas se encuentran en desventaja con relación a los muchachos, porque éstos suelen gozar, generalmente, de una cierta preferencia. Cuando la elección no se impone de una manera tan radical, las niñas se suelen orientar hacia las carreras de preparación menos larga y costosa, como sucede con las carreras comerciales. Los padres consienten

con más facilidad sacrificios para el estudio de los muchachos porque las posibilidades ofrecidas a las mujeres son más limitadas que las que se dan a los hombres, a pesar de la equivalencia de conocimientos y de títulos. Las mujeres abandonan muchas veces su carrera después del matrimonio. No vale, pues, la pena, se piensa frecuentemente, darles una preparación profesional, que implica estudios largos y costosos y que no está destinada a servirles para ganarse el pan.

Aun subrayando la necesidad de adoptar las medidas que ellos consideran convenientes para la situación de cada país, los 102 educadores que representaban en Ginebra este año a 51 Gobiernos, han indicado las medidas que deben tomarse para vencer los prejuicios y remontar los obstáculos. En la elaboración de los planes tendientes a la generalización de la escolaridad gratuita y obligatoria, la educación de las niñas no debe ser sacrificada por la de los muchachos. Es importante no perder nunca de vista el derecho de las mujeres a la instrucción, siempre que se trate de abrir nuevas escuelas, de aumentar los efectivos del personal docente o de construir edificios escolares. Aun previendo cursos que preparen a la mujer para su papel familiar y para el puesto que le corresponde en la sociedad, es preciso vigilar a fin de que la duración de la escolaridad obligatoria sea la misma para ambos sexos. A conocimientos equivalentes deben corresponder títulos y situaciones de igual valor. Conviene conceder a las muchachas los mismos medios que a los muchachos—bolsas, subsidios familiares y disminución de gastos—para que prosigan sus estudios sin dificultades suplementarias, en los diversos órdenes de la enseñanza, secundaria, profesional, técnica o superior. Por último, en los países interesados por la educación fundamental, las mujeres deben poder adquirir los mismos conocimientos que los hombres, recibiendo además una formación práctica afectiva y moral en armonía con su papel natural en la comunidad.

A despecho de los problemas que todavía plantea el libre acceso de las mujeres a todos los grados de la enseñanza, así como a todas las responsabilidades cívicas y sociales, no hay una diferencia esencial en los fines entre la educación de las mujeres y la de los hombres. Hombres y mujeres deben ser capaces de pensar por sí mismos, de comprender el mundo moderno y su propia cultura a la luz de la herencia de su pasado y de participar plenamente en la vida de su país, sin olvidar el papel que éste debe desempeñar en la familia de las naciones.

LOS DERECHOS HUMANOS Y EL CINE

por Arturo Despouey

En 1942, tras de dedicar casi quince años de mi vida a la crítica cinematográfica en Montevideo, donde fuera antes, por otro tanto tiempo, un acérrimo aficionado al cine, marché a Londres. Allí mi viejo interés por el séptimo arte se desvaneció casi de inmediato. Como es natural, los sucesos cotidianos dentro de la ciudad amenazada no tardaron en ocuparme el ánimo mucho más que las fabulosas hazañas del cine lo hicieran nunca en la paz provinciana de mi infancia y mi primera juventud. Hasta la magia de algún «film» puramente lírico—magia que yo tenía bien presente en la memoria—parecía flaca y tenue al compararla con la estatura poética que la gente que me rodeaba parecía adquirir bajo el impacto constante de la muerte.

Esta no fué por cierto una experiencia individual; en los últimos diez o quince años millones de gentes pasaron por ella. Con el tiempo, sus consecuencias debían provocar una nueva crisis en la industria cinematográfica, abocada ahora a una seria disminución en los ingresos de taquilla en todas las salas del mundo. La fábrica de maravillas parece, en efecto, haber perdido la vieja virtud de sus artes, o por lo menos haber dejado que la vida las superara. Porque, al par que nos presentaba todos los días nuevos horrores, la última guerra no dejó de ofrecernos también constantemente nuevos inventos asombrosos. La lluvia de éstos no ha cesado aún, ni lleva trazas de cesar. Y es ya evidente que, en la imaginación popular, el milagro de los antibióticos, los cohetes gigantes, los aviones de propulsión a chorro o la energía atómica constituye un reto a las fatigadas maravillas de la vida en Tecnicolor. Por otra parte, el futuro está cargado de sensación y expectativa. Y hasta el pasado cercano parece, al volver los ojos a él, como un depósito de dinamita. Las hazañas mejores de la guerra pasada resultan todavía demasiado absurdas como para que se las recree frente a las luces Kleig. Y en cuanto a la parte puramente técnica de la vida moderna, la ficción científica en el cine no se ha mostrado capaz de manejar con eficacia ni siquiera un tema tan apasionante como el del viaje interplanetario.

¿Qué clase de super-maravilla podría inventar ahora el cine para competir con los sucesos contemporáneos y volver a ejercer así el hipnótico atractivo que tuvo en determinado momento para las masas? La respuesta a esta pregunta la dió John Ford, con meridiana claridad, en 1940, al presentar al hombre, en «Viñas de ira», no como una invención más o menos aguda del argumentista, sino como una criatura reconocible por nosotros, que podíamos identificarnos totalmente con ella. Ahora el hombre, en medio de la magnífica pesadilla que está viviendo, necesita más que nunca conocerse y mirar hacia dentro. La pantalla puede ayudarlo a hacerlo así con una fuerza y un pulso de apremio que ningún otro arte podría igualar.

Hace ya treinta años que el cine documental, bajo la bandera de Flaherty, comenzó a preparar el terreno para esta introducción del hombre en la pantalla. Pero Flaherty fué a buscar lo vivo y verdadero en medios exóticos para la mayor parte de nosotros: las nieves del Norte, el yermo de piedra de Arán, la selva india, los pantanos de Louisiana. Durante la guerra floreció en Gran Bretaña otra escuela de cine documental en que se retrataba al país entero de uniforme; pero a pesar de la rigurosa organización—tanto social como técnica—con que el pueblo se entregó a su esfuerzo, la guerra seguía pareciendo en esas cintas una aventura fabulosa cuando se la juzgaba con los cánones de la vida corriente. En muchos «films» de post-guerra una preocupación superficial de ciertos directores por las virtudes del cine documental les llevó a darnos fondos auténticos, aunque muy raramente personajes o reacciones que también lo fueran. De este modo, salvo pocas y notables excepciones, el documental ha sido en sus mejores momentos una lección sobre lo inusitado, sobre lo extraordinario, en cuanto a ambiente o modo de vida.

Abrumado por la maravilla y la aventura, el hombre necesitaba volver a lo sólitico y sacar de ello nuevas fuentes de goce, nuevos elementos de confianza en su destino. El cine neo-realista, como los críticos lo llamaron desde un principio, surgió de esta necesidad, y se ocupó de interpretar a ese tipo de individuo que, con expresión tan estereotipada como antipática, llamamos «hombre común y corriente»; el hombre occidental y su circunstancia, tanto espiritual como social y geográfica. En este tipo de cine, como lo fuera en algunas obras memorables de la época «nuda», el hombre dejó de ser un pretexto con que servir la mecánica de la ficción para convertirse en el elemento central, el alma misma de la obra. La diferencia entre pasado y presente está en que en el cine mudo, con su sistema de «estrellas», el hombre se convertía siempre en arquetipo.

Sólo una veintena de películas en estos últimos años han logrado presentar como héroes a cada uno de nosotros, con todos nuestros defectos y nuestras dimensiones inconfundibles de ansiedad, impaciencia y esperanza. La mayor parte de esas películas han tenido un éxito universal. Al retratar con nobleza al hombre y su condición, tanto presente como eterna, todas ellas han abordado automáticamente la cuestión de los Derechos Humanos tal como se los define en la Declaración Universal de las Naciones Unidas, hecho curioso, que ha pasado por lo general inadvertido pero que ahora se hace indispensable destacar aquí. Cuando se hace referencia a un hecho hay que ilustrarlo con ejemplos. Vayan pues algunos, elegidos al azar.

El italiano de Sica, uno de los creadores de esa escuela «neo-realista», trató de los derechos del hombre al trabajo y a un nivel de vida adecuado en «Ladrones de Bicicletas», y en «Sciuciá» del derecho de la infancia a la educa-

ción y al bienestar, tema que Buñuel iba a ampliar y ahondar más todavía en «Los olvidados». La parte racial de los Derechos Humanos dió lugar a una serie de «films» sobre el negro realizados en Hollywood por varios directores brillantes—Elia Kazan, Louis de Rochemont, Clarence Brown—; «films» que oscilaban entre lo convencional y lo absolutamente auténtico de atmósfera y espíritu. En este último extremo debe colocarse la adaptación de la novela de Alan Paton «Cry, the Beloved Country», realizada recientemente en África por un grupo británico.

El derecho «a la protección de los intereses morales y materiales que correspondan a alguien por razón de una producción científica» era el que informaba esa brillante sátira inglesa titulada «El hombre del traje blanco», aunque esta película no pertenezca realmente al nuevo movimiento. Una obra tan sincera como modesta de Bernard Miles, «Chance of a Lifetime», trataba del derecho de los obreros a la propiedad, individual y colectivamente. En «Se hizo justicia», otra película que pertenece a una categoría más convencional, Cayatte trató del derecho humano a la protección de la ley.

La preocupación primordial de los productores y directores de estas películas no fué, desde luego, la de ilustrar ciertos aspectos de los Derechos enumerados en la Declaración Universal. Pero el hecho de que, implícita o explícitamente, esos derechos se perfilaran en el tema de obras tan significativas, es sintomático de la gravitación que tienen sobre la vida de todos nosotros. Y esto no ha de ser una mera casualidad registrada mientras triunfaba pasajeramente en el cine una tendencia más. La televisión ha de llegar a crear con el tiempo un nuevo tipo de «film» basado en sucesos reales, y destinado a decir algo muy especial a ese público, especial de por sí, que se reúne por las noches en el cuarto de estar de tantos hogares. Semejante «film», realizado con menguados medios y en corto plazo de tiempo, tendrá que depender para imponerse de una calidad íntima, comunicable sólo a la media docena de personas que lo contemplan en cada casa.

Es más que probable que el hombre moderno, con sus problemas, sus derechos y todo lo que forma la complicada trama de nuestra existencia, sea el tema principal de esta forma de drama. Cuanto antes se den cuenta los dirigentes de los «studios» que ha llegado al cine este nuevo elemento de sensación—menos costoso que el que ellos crearon e impusieron a fuerza de dinero entre el público, pero, excepto para los hombres de probada integridad artística, mucho más huido—tanto mejor para la educación de las masas, por no decir nada de la finanza y de la industria amenazadas. Y al ir cambiando así su espíritu y su contenido, el cine no podrá menos de ayudar a que lleguen a ponerse un día en vigencia los Derechos Humanos. En este sentido, las perspectivas no pueden ser mejores de lo que son.



Para fijar la atención de sus alumnos, el maestro moderr



...Y también hace construir a « sus muchachos » un que la maestra de escuela contempla con admiraci



El « film » neozelandés muestra varias costumbres anca de los maorís, como la cocción de los platos al bañ

« Barrera rota », además de alegato en favor de la abolic





o moderno de « L'Ecole Buissonnière », recurre hasta a las carreras de caracoles...



os » un motor, admiración.



Alberto (el alumno que se ve de pie), es un « perdigón » clásico, un niño agriado y poco feliz. Pero su maestro lo hará hombre.



ores ancestrales al baño maría.



El periodista blanco y la enfermera maorí se conocen y se enamoran. Su amor logrará quebrar la barrera del prejuicio racial.

la abolición de los prejuicios raciales, es también un magnífico documento local.



" L'ÉCOLE BUISSONNIÈRE "

« **E**s esta la historia de un combatiente de la guerra de 1914-18, que vuelve de ella con la esperanza de que sea la última. El Sr. Pascal había salido de la escuela Normal de Maestros en julio de 1914. Su primera clase fué la batalla del Marne, y durante cuatro años no tuvo más alumnos que los hombres a los que mandaba. Herido, yendo de hospital en hospital, no tiene más que un anhelo y un deseo: «ejercer al fin su oficio de educador, preparar un camino más hermoso y volver a empezar todo con los niños, porque ellos son en sí mismos un comienzo».

Nombrado para el pueblecito de Salezes, en la Haute Provence, en octubre de 1920, el Sr. Pascal es acogido con simpatía, pero no se tiene mucha confianza en sus «nuevos métodos», que quiere emplear, primero, para hacerse querer y comprender de los niños, y después para desarrollar las cualidades de sus jóvenes inteligencias. En efecto, el maestro anterior tenía otros principios: orden, disciplina, castigos, textos aprendidos de memoria y brazos cruzados.

Rápidamente, el nuevo maestro gana la partida con los chicos, pero una parte de los habitantes del pueblo le sigue siendo hostil. Así Alberto, un muchacho de 14 años, el «perdigón» oficial, el revoltoso suspendido tres veces en su certificado de estudios, y que da mucho hilo que retorcer a ese buen señor Pascal. Alberto tiene circunstancias atenuantes, es «el hijo de un pobre desdichado... un cualquier cosa, que fué muerto en la guerra». Eso es lo que se dice en el pueblo. El Sr. Pascal dice: «Es el hijo de un héroe».

Gracias a una escena dramática, el maestro consigue, por fin, que Alberto se ponga de su parte, hacerle ir a clase, y hacerse un hombre. Su trabajo le cuesta.

Muy pronto, bajo la amenaza de ir a la calle, el Sr. Pascal se lanza a una peligrosa apuesta: presentará al examen para el certificado de estudios a todos los alumnos en edad de pasarlo... incluído Alberto. Si uno solo fracasa, él mismo pedirá que lo reemplacen.

Sin embargo, Alberto no es un candidato fácil. El año anterior, a propósito del patrón-metro, había respondido diciendo que «el patrón-metro era el dueño del Metropolitano». Ahora es un poco más brillante, pero no muy fuerte en historia. No sabe la fecha de la muerte de Luis XIV ni la de la batalla de Trafalgar. En geografía responde por peteneras. A la pregunta, algo insidiosa por otra parte del examinador, de «¿cuál es la montaña que separa Francia de Inglaterra?» sale diciendo: Waterloo. Pero en cambio sabe que « todos los franceses tienen el derecho de hablar, escribir e imprimir libremente... » Y al extrañarse el profesor

de que se aferre tanto a semejante tema, Alberto le dice: «Está en la Declaración de los Derechos del Hombre».

Alberto es en ese sentido recalcitrante: «Se dice los Derechos del Hombre, pero son también los de la mujer y los de los niños, y no hace mucho tiempo que lo sé. Hasta hora se me había hablado siempre de mis deberes, pero nunca de mis derechos. Hace seis meses le dí una pedrada en la cabeza a uno. Era un hombre y yo era un niño. Era más fuerte que yo y hubiera podido pegarme o denunciarme: quizá me hubiesen llevado entre dos gendarmes, pero no lo hizo. Me dijo que yo era un hombre y que eso me daba el derecho de vivir y de ser feliz».

Desgraciadamente, Alberto ignora la fecha de la Declaración de los Derechos del Hombre y tiene que volver a ponerse a la defensiva: «Yo trato de hablarle a usted con mi corazón más que con mi memoria... es lo que yo he entendido y lo que se me ha quedado. Yo no sabía la fecha de la batalla de Trafalgar, pero sé lo que son los derechos del hombre; los hombres nacen y son libres e iguales en derecho, y ninguno de nosotros puede ser molestado por sus opiniones...»

Por fin, los Derechos del Hombre ganan y Alberto, como todos sus camaradas, logra su certificado de estudios. Es el triunfo del Sr. Pascal.

Jean-Paul Le Chanois, el gran animador de la película, que ha escrito el escenario original y los diálogos, no ha contado que en los estudios de Niza, donde se rodaba «L'école buissonnière», la escena del examen dió lugar a un incidente muy emocionante. El texto sobre los Derechos del Hombre era un poco difícil para que lo recitase «Alberto». En la primera toma de vistas, el muchacho se equivocó. Le Chanois le animó para que se confiase; se volvió a rodar y en la segunda toma de vistas volvió a tropezar. A la tercera lo dijo muy bien. Así como generalmente los operadores, los electricistas y los maquinistas van y vienen por el estudio desinteresándose de lo que sucede en el «set», esta vez reinaba una atmósfera de iglesia, un silencio total, una comunión conmovedora. En el momento en que se gritó: «Corten», el electricista jefe, dijo a Le Chanois: «No podía equivocarse en su texto... Yo lo he recitado al mismo tiempo que él...». Todos los asistentes tenían los ojos húmedos. Hasta ese punto es elocuente el enunciado de los Derechos del Hombre.

Como es tradicional cuando se termina una película, todos los que habían participado en ella —obreros, técnicos y artistas— se reunieron alrededor de una mesa, y al final de la comida de despedida, en lugar de cantar cada uno su canción, los asistentes recitaron uno tras otro una tirada de la Declaración de 1789.

★

" BARRERA ROTA "

« **L**a Barrera Rota» alude a la que separa dos seres de razas diferentes: una muchacha maorí, hija de ricos agricultores, y un periodista blanco, perteneciente a una familia burguesa acomodada. Cuando deciden casarse, sus padres se oponen.

Al realizar esta película, el cineasta Roger Mirans ha querido mostrar cómo se respetan en Nueva Zelanda los Derechos Humanos, y, en particular, el artículo 2 de la Declaración Universal («Toda persona tiene todos los derechos y libertades... sin distinción alguna de raza, color...»). En efecto, desde hace muchos años los maorís gozan de una completa igualdad con los blancos en el plano jurídico y político. Sus diputados se sientan en el Parlamento de Wellington, tienen acceso a todas las profesiones y han logrado distinguirse en muchas ramas de la actividad nacional.

Si el film pone en evidencia las armoniosas relaciones que existen entre maorís y blancos, no intenta disimular que Nueva Zelanda no ha alcanzado todavía en ese terreno la absoluta perfección. Los matrimonios mixtos son allí bastante frecuentes, pero a veces reviven los prejuicios, que se manifiestan todavía en las relaciones personales. El éxito de la película, que bate todos los records de ingresos en su país de origen, prueba que este problema, silenciado voluntariamente en la vida cotidiana de los neozelandeses, sigue siendo, sin embargo, actual.

En el reparto interviene cierto número de actores profesionales, pero la mayor parte de los papeles los desempeñan aficionados maorís y blancos. Los exteriores, rodados en el campo neozelandés, pintan un cuadro maravilloso de la vida del país. Después de escenas filmadas a

orillas del mar y en un gran centro de enseñanza maorí, la cámara nos transporta a la capital, Wellington, y más tarde a la región turística de Rotorua. Siguiendo las peripecias del escenario, el espectador penetra en los hogares europeos y maorís y en los hospitales y escuelas de pueblo. lo que hace que la película sea no sólo una admirable defensa del respeto a los derechos humanos, sino también un documento muy completo sobre la vida neozelandesa.

La idea de «Barrera Rota» fué indirectamente inspirada por un ex-funcionario de la División de Cine de la Unesco, Gordon Mirans, que se encontraba en París en 1948, cuando la proclamación por la ONU de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. De regreso en Nueva Zelanda, donde desempeña las funciones de Jefe de la Censura Cinematográfica, sugirió a su hermano Roger que realizara una película ilustrativa del artículo 2° de esa Declaración. Roger Mirans ha trabajado en colaboración con su compatriota John O'Shea, autor del escenario y de los diálogos. La música es del compositor australiano Sydney John Kay, que se ha inspirado en las melodías del folklore maorí. El éxito prodigioso de «Barrera Rota» en Nueva Zelanda permite augurarle una acogida calurosa en el extranjero.

Todos los que vean esta película llegarán a la conclusión, con la madre de la joven maorí, de que «todavía surgirán dificultades... pero ya hemos recorrido un largo camino». Al pronunciar estas palabras, la madre no habla sólo para los dos personajes de la acción, que han decidido pasar por encima de las dificultades y casarse, sino también para todos los neozelandeses y para todos los pueblos del mundo a los que se dirige el artículo 2 de la Declaración.

EL DERECHO A COMPRENDER

por el Dr. Gerald Wendt

EL instinto humano que distingue a los hombres de la mayor parte de las bestias es la curiosidad. Y el único rasgo de la humanidad, que todos los pueblos comparten en todas las épocas, es la inteligencia. El uso de su inteligencia para satisfacer su curiosidad ha permitido al hombre comprender el mundo en que vive. En la medida en que comprende a la naturaleza, aquél ha creado la civilización y enriquecido su vida. En realidad, las culturas humanas que han estimulado más la curiosidad ilimitada de los hombres y organizado mejor la inteligencia de éstos son las que han disfrutado de mayor riqueza y salud, poder y holgura y, como resultado de todo ello, de mayores ventajas políticas y económicas sobre las demás, especialmente durante el siglo pasado. Tal ha sido la recompensa de comprender al mundo material en que vivimos.

Pero el derecho a comprender no es un privilegio especial de nadie. En un mundo democrático, ese derecho debe ser tan universal como el instinto de la curiosidad. La Declaración de los Derechos Humanos lo contempla, en los siguientes términos de su artículo 27: «Todos tienen derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten». Participar completamente de la vida moderna y sus realizaciones es imposible sin comprender el mundo físico, la naturaleza de la vida y la conducta de las gentes. Y la llave de esa comprensión es tan universal entre las criaturas humanas como el hambre; más aún, es, en efecto, un hambre de la mente: la curiosidad.

Todos los niños satisfacen este instinto haciendo uso de sus cinco sentidos. Así, ven y observan, escuchan, tocan y sienten, prueban un alimento y tratan de comer todo lo que se halle a su alcance. Luego exploran su habitación y el resto de la casa, tratando de alcanzarlo todo, rompiendo y abriendo las cosas para tratar de descubrir de qué y cómo están hechas. Una vez que aprenden a hablar, no se cansan de hacer preguntas. El mundo es algo maravilloso y lleno de misterios, pero satisfactorio porque alimenta sus mentes al par que sus cuerpos. Los niños sienten el goce de los exploradores. Siendo científicos innatos como son, es lógico que empleen el método directo de la investigación.

Pero esta actitud no dura siempre. A los que no tienen una mente tan ávida de conocimiento se les satisface fácilmente. Pronto pierden interés en lo que hay sobre la montaña o al otro lado del mar, lo que hace crecer las plantas y funcionar las máquinas, o reaccionar a la gente de una manera determinada. Pero la mayoría de los niños van perdiendo su curiosidad más gradualmente, al tener la especie de satisfacción de segunda mano de empezar a aprender cosas en los libros o de labios de sus maestros. Por este sistema es fácil obtener respuesta a las preguntas que uno se formula, y además no resulta difícil creer en lo que uno lee o en lo que le dicen. Es, además, el único modo práctico de adquirir los conocimientos acumulados por el hombre en todas las épocas de la civilización. Sería imposible volver a descubrirlo todo por uno mismo. En realidad, el progreso humano depende completamente del hecho de que cada generación puede aprender mucho de la precedente y seguir los postulados de ésta.

Pero aquí también hay un peligro, por ser tantas las cosas que el hombre desconoce y porque muchas de las cosas que cree conocer no son ciertas. En un tiempo todos sabían que la tierra era plana y que los hombres no pueden volar, nociones ambas equivocadas, desde luego. De la misma manera, muchas de las cosas que se enseñan actualmente tampoco son verdad. Ahí está el peligro de que la curiosidad de uno quede satisfecha por la autoridad de los otros. Es el peligro de aceptar un conocimiento a medias, junto con tradiciones y prejuicios, en vez de tener pruebas de cada cosa. Es el peligro de aceptar ideas ya masticadas en vez de ponerse a comprender las cosas por uno mismo.

La única protección existente contra este peligro consiste en mantener vivo el instinto de la curiosidad, que insistirá en preguntar siempre: «¿Cómo sabe Vd. eso?» «¿Cuál es la prueba?» «¿No podemos hacer un experimento que nos demuestre que Vd. tiene razón o, en su defecto, que se equivoca?» La ciencia moderna ha aprendido una serie de verdades precisamente por plantearse las cosas en esa forma. Copérnico y Newton, Colón y Pasteur, Lavoisier y Einstein se hicieron preguntas similares. Como todos los hombres de ciencia, tenían una curiosidad inagotable, y gracias a ella crearon la era en que vivimos.

La cultura en que desarrollaron su espíritu estimulaba la curiosidad. Por otra parte, las que dependían de la memoria para retener lo que decían los libros o los maestros y creían ciegamente en la palabra de los sabios, desalentando a la curiosidad y el espíritu de experimentación, son las culturas extrañas a la ciencia, y en las que el adelanto, según lo entendemos en la actualidad, se ha producido lentamente. El derecho a participar de la cultura moderna y a gozar de las conquistas de la ciencia es el derecho a comprender, que está basado a su vez en el derecho a la curiosidad ilimitada. Es el derecho con que nace cada criatura en cada rincón de la tierra. Es un derecho que los padres, maestros y gobiernos, si actúan con cordura, sostendrán y estimularán siempre.

Si la curiosidad del hombre no tiene límites, ¿los tendrán alguna vez las preguntas y problemas que pueda plantearse? Como el universo es infinito, no puede haber fin para las cuestiones que suscite. Detrás de cada montaña hay otra que explorar. Cuando la totalidad de la tierra esté delineada con detalle en los mapas, todavía quedarán

de la tierra, lo cual ha producido, y producirá todavía, dificultades enormes por lo que respecta a la alimentación adecuada de todos ellos. El transporte rápido, así como la comunicación instantánea, han empequeñecido al mundo en tal forma que todos somos vecinos, y lo que pasa allende los mares nos concierne a todos. El hambre, la enfermedad y la ignorancia, en cualquier parte del mundo donde existan, constituyen un desafío para cada nación, por próspera que ésta sea. Para combatirlos se han creado tres instituciones especializadas de las Naciones Unidas: la OAA, la OMS y la UNESCO. Las tres deben afrontar problemas que van mucho más allá del conocimiento físico: pero aún así, confían en que la investigación y el estudio pueda encontrar solución a esos problemas.

Los que piensan que la ciencia es solamente una fuente de riqueza material y poder físico, la temen a causa de los problemas humanos y sociales que crea al seguirse desarrollando. Pero los que han vivido el ambiente de la ciencia y trabajado en ella saben que el secreto de su éxito es la forma en que se entrega a la investigación, su actitud confiada y optimista hacia todos los problemas, su capacidad para descubrir los hechos y hacerles frente, su costumbre de dudar y preguntar y poner a prueba todo el conocimiento humano, por más arraigado y antiguo que sea este. Los que han trabajado en la investigación científica no se dejan desanimar por los nuevos problemas sociales; por el contrario, los esperan, y los acogen con entusiasmo, en la seguridad de que también ha de poderse encontrarles solución.

Sin embargo, no se puede negar que es mucho más fácil hacerlo así en el terreno de las ciencias físicas y naturales que en el de los problemas humanos. Es fácil, por ejemplo, aceptar nociones nuevas sobre las estrellas y las rocas. Pero en las cuestiones humanas y sociales, que no son susceptibles de respuesta o solución científica, los hombres han sustentado opiniones que, para bien o para mal, se hallan firmemente establecidas.

El ponerlas en tela de juicio requiere valor, como también lo requiere el aceptar una nueva comprensión de las cosas. Se ha dicho por todas partes, por ejemplo, que el hombre nace con el instinto de la agresión, que la hostilidad es innata en él y que la misma guerra constituye un fenómeno natural en este mundo. Pero la investigación moderna ha demostrado que los niños son, por naturaleza, cordiales y llenos de instintos de sociabilidad; que la actitud agresiva se adquiere o aprende a medida que el medio hostil o corrompido los desilusiona. Lo humano es ser pacífico, no hostil; pero esto resulta difícil de creer para mucha gente que ha aprendido lo contrario y que debe empezar por rechazar sus propias convicciones erróneas.

De la misma manera, la investigación ha demostrado también que todas las razas humanas son iguales en cuanto se refiere a rasgos mentales e inteligencia innata. El prejuicio de orden racial debía, por consiguiente, desaparecer de inmediato. Pero no es fácil que esto ocurra. En realidad, el problema más importante que la investigación debe resolver en la actualidad es el de analizar el prejuicio mismo y aprender cómo vencerlo. Y esto también quedará resuelto un día por medio de la investigación.

El hecho es que las ciencias sociales y humanas son jóvenes, y que apenas ha comenzado a aplicarse a ellas la investigación — en gran parte porque el hombre, en todos los rincones de la tierra, ha creído que sabía ya todo lo que debía saber sobre la gente, aunque mucho de lo que supiera era falso. Pero ahora, situados como estamos en una encrucijada y debiendo resolver tantos problemas urgentes, se cae de su peso que necesitamos comprendernos mejor unos a otros y comprender también mejor a los pueblos de las antípodas. La comprensión necesaria en este sentido ha de traérsela la investigación.

La humanidad resolverá los problemas íntimos de la vida humana y los problemas vitales que plantea la necesidad de entenderse dentro de un grupo o de una nación si no se ponen trabas al instinto de curiosidad, y si se aplica cada recurso de la inteligencia con la misma habilidad y estrategia que han permitido a la ciencia comprender el mundo físico. En el mundo de hoy, tan pequeño como superpoblado, teniendo vastas fuerzas a nuestro alcance, tanto para el bien como para el mal de la humanidad, es esencial que aprendamos a conocer a hombres y naciones. Este deber comporta un derecho, uno de los derechos humanos básicos por los que tanto se agita el hombre en la actualidad: el derecho a comprender.



La llave de la comprensión es tan universal entre las criaturas humanas el como hambre; es, en efecto, un hambre de la mente: la curiosidad.

por explorar los planetas vecinos con nuevos aparatos cuyo advenimiento es inminente. Cada pregunta de orden científico que se contesta suscita a su vez preguntas nuevas. Detrás del sistema solar están las estrellas, detrás de ellas las constelaciones y detrás de éstas universos enteros de estrellas desconocidas. Dentro de cada objeto hay moléculas, y dentro de éstas átomos, y dentro de los átomos electrones y protones. La investigación y el estudio, hacia dentro o hacia fuera, descubren siempre hechos nuevos, pero también nuevos misterios. La cosa no tiene fin.

Todo esto se admite de buena gana con respecto a los mundos físico y material. El método de exploración se ha refinado hasta convertirse en una brillante estrategia y técnica de la investigación, llamada a menudo «método científico» por haber logrado proporcionarnos ese conocimiento firme que llamamos ciencia. Esa técnica ha llegado a rendir resultados tan extraordinarios que todos los años se gastan miles de millones de dólares en el mundo, con la seguridad de recuperarlos multiplicados con creces, gracias a la nueva comprensión de la naturaleza que esos estudios e investigaciones traen consigo y el poder y la riqueza nuevos que han de resultar de esa comprensión.

Pero, como es natural, los estudios, investigaciones y descubrimientos provocan muchos problemas nuevos. Esos problemas no siempre se plantean dentro del mundo físico. Por el contrario, cada vez con mayor frecuencia ellos se crean en el terreno de la vida humana y las instituciones sociales. El desarrollo de la energía atómica es un ejemplo bien concluyente.

Al combatirse con éxito las enfermedades, ha aumentado enormemente el número de habitantes



Una nueva generación empieza a enterarse de cuáles son sus derechos... y sus deberes. El maestro tiene, junto con la mejor oportunidad de enseñarlo, una responsabilidad mayor que nunca en el sentido de inculcar al niño una noción clara de los derechos humanos y de lo que éstos significan en la vida cotidiana.

LA ENSEÑANZA DE LA LIBERTAD

LA escena sucede en «algún lugar del mundo». Como todas las tardes, en la clase de la escuela primaria se da cuenta de las noticias del día. Enriqueta ha leído unas líneas relativas al proyecto del Jefe del Estado de hacer un viaje de quince días al extranjero. Una de las alumnas comenta: «Sí, siempre hace viajes y gasta el dinero de los contribuyentes».

—Si tú estuvieras en su puesto ¿gastarías de ese modo el dinero del Estado?

Ante estas palabras del profesor, la discusión se generaliza. Todas las alumnas hablan y discuten. «Hijas mías», dice el maestro, «yo no quiero saber si el Presidente tiene razón. Pero de lo que estoy seguro es de que nuestra forma de gobierno es admirable. Y ¿sabéis por qué? Porque lo que hacemos y decimos en este momento no podría suceder en algunos otros países, y si insistiésemos, podríamos sólo por esto acabar todos en la cárcel.»

Como las alumnas se mostrasen incrédulas, el maestro prosiguió: «Escuchadme. En ciertos países es un crimen hablar contra el gobierno o contra las personas que tienen una destacada posición, pero en un país democrático como el nuestro, sois libres de criticar, y no se os meterá por ello en prisión. Esta libertad es uno de los derechos del hombre. Sois libres para analizar y expresar las ideas en cualquier forma. Este derecho del hombre se llama libertad de expresión. ¿Tenéis libertad de expresión?»

Todas las niñas responden ruidosamente: «Sí...»

—¿Podéis citar un ejemplo de la libertad de expresión en vuestro país?

Una alumna pide la palabra:

—En un diario hay una columna titulada «Nosotros, el pueblo». Mi padre dice que se puede escribir en esa columna y quejarse de cualquier cosa.

Otra niña quiere intervenir:

—En el programa de la radio, yo he oído al locutor criticar al alcalde de la ciudad.

El profesor pregunta:

—¿Os gusta nuestra forma de gobierno?

La respuesta es unánime. La lección se ha terminado. He aquí un ejemplo de cómo conciben ciertos maestros la enseñanza relativa a los derechos humanos. Quizás no sea la mejor, pero, seguramente tampoco es la peor. De todos modos, desde el momento en que el niño comienza su instrucción hasta que al llegar a adolescente o a joven adulto, la termina, sobre el maestro reposa la responsabilidad de ayudarlo a adquirir el conocimiento de los derechos humanos y a comprender lo que significan en la práctica de la vida cotidiana.

Cierto que no se cuenta sólo con la escuela para difundir en el mundo entero los principios de la Declaración Universal de 1948. Todos los hombres deben conocer y comprender estos principios para estar en condiciones de ejercitar sus derechos y asumir las responsabilidades que implican, y las Naciones Unidas despliegan con esa finalidad un esfuerzo permanente. Pero si se consigue que las escuelas se ocupen de esta tarea sobre la enseñanza de los derechos, se habrá logrado dar un gran paso. Por eso tiene la educación un papel vital que desem-

ñar en este terreno, dando al individuo no sólo los conocimientos sino la noción de los valores sociales indispensables para la comprensión y el respeto de los derechos humanos.

A los que se inquietan de que los programas no se hayan modificado ya en todas partes para introducir en ellos una preocupación por la enseñanza de los derechos humanos, puede responderse que la escuela es una institución muy lenta para la penetración de las ideas nuevas. Lo mismo que sucede con los hombres, su evolución es un trabajo de largo aliento y sería, por otra parte, nefasto que se hiciera demasiado rápidamente y a empujones.

Se podría también responder que algunos de los principios de la Declaración de 1948 se enseñan ya en las clases, en los cursos de civismo, de educación nacional, historia, lenguas, etc., aunque realmente se haya hecho poco para introducir en los programas esas enseñanzas de una manera sistemática. Generalmente, las medidas adoptadas son fragmentarias. Y eso no depende siempre del maestro, porque es evidente que la enseñanza de los derechos humanos se desarrolla con mayor amplitud en los países que gozan de un clima de tolerancia y de respeto recíproco de las nacionalidades y de las creencias. Esta enseñanza es naturalmente más fácil en aquellos países que han introducido en sus recientes manuales de instrucción cívica o de historia la alusión a las grandes instituciones internacionales creadas después del término de la guerra.

La necesidad de dar a conocer a los alumnos de las escuelas la existencia de esas grandes instituciones ha sido subrayada en las indicaciones hechas por ciertos miembros del cuerpo docente: «... los informes de las asociaciones de maestros están de acuerdo en declarar que el texto tal cual de la Declaración no está al alcance de los niños, así como que a muchos adultos no les son familiares la mayor parte de las instituciones internacionales nacidas después de la guerra. Esto proviene de que esas instituciones no se han designado con frecuencia más que por sus iniciales, lo que no responde a nada en el espíritu de los niños, puesto que no han tenido en la mayor parte de los casos ningún contacto directo con ellas.»

Los Derechos Humanos constituyen un tema complejo que provoca numerosas controversias. Incluirlos en un manual de educación es una medida delicada y nueva, y hay que resolver numerosos problemas antes de que dicha enseñanza pueda organizarse en escala mundial. Para ayudar a solucionarlo, la Unesco organizó en Woudschoten (Holanda), un cursillo de estudios sobre la educación para el civismo internacional, en el que se estudió de una manera especial la enseñanza relativa a los Derechos Humanos.

En efecto, uno de los fines fundamentales de la Unesco es el de hacer conocer y respetar los principios de la Declaración Universal. Desde que ésta se proclamó, la Unesco ha hecho todo cuanto en su mano estaba para ayudar a su difusión. Puede, incluso, afirmarse que todas las actividades de la Unesco, directa o indirectamente, sirven a esa finalidad.

Entre los métodos empleados por la Organización los cursillos de estudios internacionales son probablemente, los más efectivos. En estas reuniones, especialistas designados por los

Gobiernos de los Estados Miembros estudian los aspectos prácticos de algunos problemas, se comunican sus conocimientos, confrontan sus ideas, examinan los mejores métodos de realización y preparan un material apropiado a las técnicas elegidas por ellos.

Woudschoten no era el primer cursillo de estudios organizado por la Unesco para estudiar los diversos aspectos de la educación vista desde el punto de vista de la comprensión internacional. Los sesenta y tres educadores del cursillo, agrupados bajo la dirección del Dr. C. S. Beeby, Director de Educación en Nueva Zelanda, se beneficiaron allí con las enseñanzas de los cursillos precedentes, organizados desde 1947, principalmente en Francia, Checoslovaquia, Inglaterra, Estados Unidos, Canadá y Bélgica. De sus trabajos se ha desprendido, no una doctrina general de la enseñanza relativa a los derechos del hombre, sino cierto número de elementos que servirán de base al establecimiento de esa doctrina.

Un problema se plantea a quienes tienen la tarea de educar a los niños dentro del espíritu de la Declaración Universal de 1948: ¿Es posible formar dentro de ese espíritu a niños menores de doce años? La mayor parte de los miembros del cuerpo docente y de los educadores responden hoy por la afirmativa, a condición, sin embargo, de tener en cuenta un determinado número de puntos:

Las costumbres adquiridas durante la primera infancia tienen una influencia primordial sobre nuestra existencia y marcan profundamente nuestro comportamiento ulterior, del mismo modo que influyen sobre la idea que nosotros mismos nos hacemos de los derechos y de los deberes. De este modo, lo que rodea al niño durante los años pre-escolares puede determinar en última instancia si una vez adulto será un buen ciudadano de su propia comunidad y un buen ciudadano de la comunidad mundial.

La personalidad del niño en edad pre-escolar se forma, en principio, por la experiencia adquirida en el seno de la familia. El papel de ésta consiste en hacer del niño un individuo equilibrado, que es la primera condición para el equilibrio de la sociedad. En una familia en la que se dan las condiciones morales y materiales favorables, la personalidad del niño se desarrolla plena y libremente, y el tierno ser pasa sin demasiada dificultad del egocentrismo a la noción de lo social. Así es como será capaz de llegar a ser a la vez un individuo y un escolar, es decir, una entidad y miembro de un grupo. Y así podrá adquirir una base de adaptación ulterior para la vida social.

Desgraciadamente, la familia alcanza pocas veces esta finalidad ideal; no sólo el ambiente no responde siempre a las necesidades del niño, sino que provoca en él desviaciones de la personalidad difíciles y a veces imposibles de corregir. Sea cual fuere la necesidad que siente el niño de educarse en el seno de su familia, ésta no resuelve por completo el problema de la educación, porque para que la personalidad del niño se desarrolle total y normalmente, es necesario estimular, paralelamente a la atmósfera familiar y completándola o corrigiéndola, según los casos, otra atmósfera juiciosamente preparada para esto, que es la escuela maternal.

En la escuela maternal es en donde el

Sigue en la
pág 12.

LA ENSEÑANZA DE LA LIBERTAD

(Viene de la pág 11.)

niño encuentra compañeros de distinto origen social, las condiciones indispensables a su crecimiento, que frecuentemente la familia no puede ofrecerle, y tiene que enfrentarse a la comunidad, lo cual habrá de permitirle más tarde remontar dificultades que, de otro modo, podrían ser temibles. Aprenderá no sólo a leer y a escribir sino también las primeras nociones de la naturaleza de los derechos y de los deberes; adquirirá las cualidades cívicas fundamentales: respeto al derecho ajeno, sentido de la solidaridad, de la disciplina y de la responsabilidad, voluntad de sacrificar sus propios intereses al interés general y el sentido de la dignidad. En esa escuela hará el primer aprendizaje de la vida para un régimen de democracia.

Naturalmente que en ese nivel de la escolaridad el niño no está bastante maduro para los pensamientos abstractos. Por eso no es recomendable intentar una enseñanza directa del texto de la Declaración Universal de 1948. Se puede, sin embargo, colocar ante sus ojos una Carta de los Derechos del Niño, que le hará descubrir los principios de la Declaración en un lenguaje asequible a los pequeños. Y, en todo caso, puede siempre desarrollarse en él un hábito que le ayudará más tarde a comprender aquellos principios.

Se sugiere, por ejemplo, dejar al niño en cierta libertad, que permita al maestro el descubrimiento de su personalidad. Pueden confiársele tareas que impliquen responsabilidad, como la limpieza de la biblioteca, e incluso estimularle a que realice actividades que desborden del cuadro escolar, como la ayuda a las personas de edad o a las inválidas, y también pueden organizarse discusiones entre los niños y formar equipos encargados de realizar determinados proyectos.

Cuál sea la medida prudente y hasta qué punto pueden los alumnos de esta edad aceptar responsabilidades especiales, es una cuestión sobre la que los educadores tienen puntos de vista divergentes. En la enseñanza primaria, como en la secundaria, se están realizando numerosas experiencias con la finalidad de definir la extensión y la naturaleza de la autoridad y las responsabilidades que pueden confiarse a los alumnos y los mejores medios para formarlos.

Una maestra de una escuela infantil, cuyos alumnos tienen de cinco a siete años y medio, expone su opinión sobre el problema diciendo: «Nosotros empezamos muy pronto a desarrollar el sentido de la responsabilidad; la mayor parte de los niños se encargan de pequeñas tareas, que suelen cumplir con satisfacción; se trata, por ejemplo, de sacar el material de cultura física, hacer alguna operación de inspección al final de la clase de la mañana, de vigilar a los niños más pequeños, mientras éstos transportan sus asientos a través del terreno de juego para una reunión general; ocuparse de las flores o disponer colecciones de modelos de historia natural encima de las mesas. En estos casos se trata de una delegación de responsabilidad y no de autoridad, porque los niños de esa edad son, por regla general, demasiado niños para que pueda encargarse de tomar decisiones en nombre de la escuela.

Conviene advertir que todas estas opiniones, así como las que más adelante se expresan en este artículo, corresponden a las conclusiones provisionales a que llegaron los educadores del cursillo celebrado en Holanda, pero que en ningún caso han de considerarse como la opinión oficial de la Unesco sobre este problema.

En opinión, pues, de aquellos educadores, el caso de los niños de 12 a 15 años es semejante al de los menores de esa edad y, según ellos, el texto de la Declaración Universal queda también fuera de su alcance. En el cursillo se propuso que se utilizara una síntesis reduciendo la Declaración a sus elementos esenciales, y destacando los principales conceptos contenidos en el documento: libertad, igualdad y justicia, fraternidad y solidaridad, y deberes hacia la comunidad. Como todas estas nociones son ya familiares a los niños, pueden constituir una sólida base de enseñanza.

Para habitar al niño a aplicar en su vida cotidiana los conceptos de libertad, igualdad, justicia, fraternidad y los deberes hacia la comunidad, es indispensable crear



Es posible enseñar los derechos y responsabilidades de cada cual aún hasta a los niños muy pequeños. En esta escuela los niños han comenzado a adquirir ya cualidades cívicas fundamentales.

en la escuela una atmósfera democrática. Esto puede conseguirse por distintos medios, bien incorporando esos conceptos a las materias del programa escolar, bien combinándolos con los cursos de civismo. Sea cual fuere el método empleado, el maestro procurará siempre pasar de lo concreto a lo abstracto, del ambiente escolar a la vida real, y deberá presentarles casos en los que esos derechos hayan sido conculcados, refiriéndoles luego ampliamente las vidas y las enseñanzas de los grandes campeones de los derechos humanos.

A este respecto, el programa tradicional le proporcionará un cuadro muy útil; así, en clase de geografía, las lecciones sobre las condiciones de existencia en los países poco desarrollados permitirán al maestro subrayar las necesidades y los derechos de quienes están disminuidos por la miseria, la ignorancia o la enfermedad. En clase de historia podrá hablarles de la esclavitud, y llamar, naturalmente, la atención de los alumnos sobre el principio de que nadie tiene que estar en servidumbre. En clase de literatura, las vidas y las obras de los escritores que combatieron por los derechos humanos ofrecerán un rico material de enseñanza.

La clase de moral, en particular, ofrece excelentes ocasiones para desarrollar en el niño la comprensión y el respeto de los derechos humanos. La sea que esta enseñanza se inspire en la religión y en su código de valores fundado en la revelación divina, o que sea de naturaleza laica, y se funde en el respeto del individuo y del interés común, ciertas virtudes, como la justicia, la tolerancia, el valor, la generosidad, el espíritu de sacrificio y de respeto mutuo, pueden ser exaltadas.

Pero la enseñanza relativa a los derechos humanos debe servir también para desarrollar la comprensión internacional. Por eso deberá el profesor hacer comprender a los niños las características de la vida presente y pasada de los pueblos extranjeros. Tendrá que precisar la contribución de cada nación a la herencia común de la humanidad; subrayar que el mundo, aun siguiendo dividido peligrosamente en el plano político, es solidario en otros muchos terrenos: ciencia, economía, cultura; y que esta solidaridad se hace cada día más evidente, lo mismo que el profundo deseo de paz que existe en todos los pueblos. Habrá de explicarles, también, que las naciones deben trabajar unidas en las organizaciones internacionales, porque con ello sirven su propio interés común, incluso si sus ideologías las separan.



La Reina Juliana de Holanda recibió en audiencia especial a los asistentes al seminario de la Unesco sobre educación para actuar en una comunidad internacional. En la foto tiene a su derecha al Sr. Torres Bodet y a su izquierda al Dr. Beeby, Director de Educación en Nueva Zelanda y organizador de los cursos.

Para los muchachos de 15 a 18 años hay que tener particularmente en cuenta el cuadro o ambiente en el que se desarrolla su vida en los diversos países del mundo: tradiciones sociales, costumbres familiares, filosofía y religión y organización política y económica de la nación. Examinando esos elementos podrá darse cuenta de si algunos de ellos son pasivos o aun hostiles a la realización de los derechos humanos.

Uno de los mejores métodos es la institución de grupos de discusión. En el seno de esos grupos, los alumnos comenzarán a formular de manera precisa la naturaleza de los problemas a los cuales han de enfrentarse y se acostumbrarán a juzgar de la utilidad de sus experiencias y a pensar de una manera constructiva, adquiriendo al mismo tiempo hábitos de mutuo respeto, de tolerancia, de integridad intelectual y de cooperación.

Un educador nos explica el método de experimentación real que él emplea para permitir a los alumnos que deduzcan ellos mismos sus conclusiones:

«En una clase de ciencias sociales (alumnos de 16 a 17 años), en la que se estudiaba la democracia y la dictadura, algunos estudiantes expresaron su descontento sobre el régimen democrático, por lo que ellos llamaban su "impotencia". La dictadura —decían— consigue mejor "obtener que se hagan las cosas". Expresaron incluso la idea de que en su propia clase una actitud más autoritaria por parte del profesor y una menor participación de los estudiantes en la elaboración y discusión de los proyectos serían de desear. El profesor tomó en serio esta crítica; admitió que la clase podía ser un buen lugar para intentar una experiencia comparativa de los métodos democrático y dictatorial, y propuso ejercer en la clase una dictadura de 15 días; al final de este período, los estudiantes elegirían el método de su preferencia, que se aplicaría en lo que quedase de curso.

Los muchachos aceptaron con entusiasmo esta proposición y el profesor desempeñó concienzudamente su papel. Fijó con rigor todas las actividades de la clase, se convirtió en juez único de todas las cuestiones que podían dar lugar a discusión; llegó, incluso, a designar dos estudiantes que, en función de «policía secreta», le hacían a diario un informe sobre los hechos y gestos privados de sus camaradas. Cada jornada se abría con la lectura de esos informes, hecha por el profesor. Al cabo de la primera semana, la mayor parte de los estudiantes se declararon dispuestos a dar fin a la experiencia, pero «el profesor-dictador» continuó inflexible. A los quince días, la clase, por unanimidad, votó la vuelta a los habituales procedimientos democráticos».

Hay, sin embargo, algunos aspectos de la enseñanza en los



En las discusiones de grupo los niños adquieren hábitos de respeto mutuo, tolerancia y cooperación que les serán útiles para comprender y respetar luego los derechos humanos.

cuales no debe emplearse el grupo. El alumno es un individuo y no sólo miembro de una comunidad. Por lo tanto, debe poder desarrollar plena y libremente su propia personalidad. Cuando se trata de expresar sus gustos por el arte, la música o la poesía, su espíritu no debe estar sometido a la influencia de un grupo y hay momentos en los que el alumno debe trabajar solo en la solución de ciertos problemas.

Por el contrario, ciertas actividades, como la conmemoración de determinadas jornadas, la publicación de periódicos y de revistas, la organización de asambleas-modelo, de grupos teatrales, de experiencias de ciencias naturales, pruebas deportivas o intercambio de estudiantes, deben reservarse para trabajar en grupo.

El grupo puede, también, llevar inmediatamente a la práctica en el interior y en el exterior de la escuela ciertos principios de los derechos humanos. En muchos países hay ya escuelas en las que funcionan «gobiernos» de estudiantes; los alumnos se reparten la responsabilidad de vigilar el material y el equipo escolar, organizan las actividades sociales, los recreos, las exposiciones y las representaciones teatrales, y algunas vigilan, incluso, la buena conducta y la disciplina entre sus camaradas.

Igual importancia tiene la cooperación entre la casa, la escuela y la comunidad. Los consejos de jóvenes, formados en las clases, pueden conducir las encuestas para determinar en qué medida se respetan en la comunidad los derechos humanos. En todo esto el papel del profesor es muy importante, pudiendo tomar parte en la elaboración de los programas de los grupos, en su ejecución y subrayando, cuando la ocasión se presente, la necesidad del respeto a los derechos del hombre.

En cuanto a la enseñanza de los términos exactos de la Declaración Universal de 1948, podrá hacerse con verdadero provecho a los muchachos de 15 a 18 años. Los alumnos deben estar familiarizados con conocimientos especiales, tanto políticos como filosóficos. Al profesor corresponde determinar si esta enseñanza debe hacerse en las clases de civismo, de historia o de ciencias sociales.

En este grupo de gente joven hay un cierto número de entre ellos que ya no frecuentan los establecimientos de enseñanza por una u otra razón. Es importante, sin embargo, que conozcan la Declaración Universal, la comprendan y cobren conciencia de su importancia. Generalmente, las agrupaciones de jóvenes se encargan de esta tarea, pero donde no las hay, el papel de los maestros deberá suplir semejante laguna, organizando grupos similares.

Por otra parte, los maestros tendrán tanta o más facilidad para hacer comprender a su clase la importancia de los derechos humanos si ellos mismos gozan, efectivamente, de los derechos de que hablan. Además, no pueden olvidar que entre sus alumnos son numerosos los que sufren condiciones tremendas en la vida diaria y que es difícil enseñar el respeto a los derechos del hombre cuando no se respetan los más elementales derechos del niño. Otra dificultad es que algunas veces deberán hacer toda clase de reservas sobre aquellos artículos de la Declaración cuyo espíritu no esté conforme con el que inspira los textos constitucionales de su país.

Ayudar al maestro a intensificar la enseñanza relativa a los derechos del hombre, es luchar con él para vencer cierta apatía o pasividad benévola que a veces se produce. En este terreno, la falta de estímulo equivale a la falta de resistencia, y la indiferencia no es frecuentemente otra cosa más que la hostilidad. Nada es más terrible para un profesor consciente de la importancia de la Declaración de 1948 que esta fuerza de inercia, reforzada con un fácil escepticismo difícil de combatir, cuando se oponen objeciones a las teorías igualitarias de la Declaración con argumentos sacados de la situación actual en determinadas regiones del mundo.

Como dijo un dirigente de una importante Federación de Sindicatos de Enseñanza: «Hay que ganar al cuerpo docente, informándolo primero, después ayudándolo. La mayor parte de los maestros juzgan la tarea imposible, no saben por dónde comenzarla, y la abandonan. Hay que darles, pues, con la documentación, los medios y los métodos para utilizarlos. Es un trabajo bastante largo, que debe emprenderse paralelamente por las organizaciones responsables, a fin de que estimulen la acción y colaboren en ella dando las directivas en caso necesario.»

HOMBRES, PUEBLOS, DERECHOS Y LIBERTADES

«Ha oído usted hablar de la Declaración Universal de los Derechos Humanos? ¿Hay derechos que, a su juicio, debería de tener todo el mundo, cualquiera que sea su raza, su religión o su país? ¿Es necesario desarrollar la instrucción para todos los pueblos del mundo? ¿Debe el Estado sostener museos y teatro?»

En Cambridge (Gran Bretaña), en Upsala (Suecia), y en Grenoble (Francia) estas preguntas y otras veinte más del mismo género se les han planteado casi simultáneamente a quinientas personas por varias decenas de investigadores.

Así empezó en marzo último la experiencia de la Unesco. El objeto de la encuesta era comprobar el estado de opinión a propósito de los principios proclamados por las Naciones Unidas, apreciar el «nivel de conciencia» alcanzado, y comprobar la eficacia de los medios empleados para difundir la Declaración.

El nombre de Gallup ha hecho conocer universalmente el método de los sondeos. Con ayuda de este barómetro de la opinión pública, más de un Gobierno, como es sabido, ha podido medir su popularidad y prever la acogida reservada a sus decisiones. Era, por tanto, indicado recurrir a él como un procedimiento capaz, si se maneja científicamente, de esclarecer la tarea que le incumbe a la Unesco.

Los países en los que ha tenido lugar la encuesta pertenecen a una región del mundo cuya tradición y cultura favorecen particularmente el conocimiento y la práctica de los Derechos, y cada una de las ciudades elegidas resume bastante bien los rasgos de la fisonomía nacional. Además, estas ciudades típicas ofrecen entre ellas semejanzas notables. Son de importancia media; aproximadamente unos cien mil habitantes; tienen industria, comercio, turismo, actividades muy variadas, y en las tres la Universidad, frecuentada por numerosos extranjeros, goza de reputación internacional.

Al sondeo inicial ha sucedido una campaña de información sobre los Derechos Humanos, principalmente sobre aquéllos que entran en la competencia propia de la Unesco: libertad de opinión y de expresión, derecho a la educación y derecho a la cultura. Ha durado varias semanas, utilizando en ella una verdadera gama de medios: prensa, radio, películas, carteles, manifestaciones públicas, cursos en las escuelas, conferencias, etc. Un segundo sondeo ha tenido lugar a continuación. Se interrogó también en él a 500 personas. Este conjunto de disposiciones permitía, como puede verse, hacer instructivas comparaciones en el tiempo y en el espacio.

Quinientas personas interrogadas al hilo de las visitas domiciliarias son suficientes para obtener el reflejo de las opiniones de toda una ciudad, a condición de que ese grupo-muestra sea «representativo», es decir, que hay que respetar en su composición el punto de vista de la edad, sexo, situación familiar, profesión y nivel de vida que existe en el seno de la población global. Problema al cual los técnicos de la estadística saben dar elegantes soluciones.

Los investigadores profesionales, ocasionalmente reforzados por equipos de voluntarios, estudiantes y militantes obreros, atacaban directamente el tema, evitando, incluso, nombrar a la Unesco. No tardaba en entablarse una conversación abierta, y bastaba, por regla general, con media hora para agotar el cuestionario, que se había tenido el cuidado de centrar en algunos puntos esenciales. Los interlocutores más diversos libraron así su pensamiento: de la mujer de su casa al universitario, pasando por el industrial, el funcionario, el obrero y el comerciante. En total se

El sondeo de la opinión pública sobre la Declaración Universal de Derechos Humanos organizado por la Unesco en Cambridge, Upsala y Grenoble

por Maxime Clouzet

han recogido tres mil entrevistas, material rico para los especialistas de la interpretación (1). Sin entrar en el detalle de sus cuidadosos análisis podemos, sin embargo, destacar algunos hechos salientes.

En su conjunto, la opinión ofrece las reacciones de una sensibilidad viva y matizada, y nos informa sobre la importancia respectiva que concede a los diferentes derechos y libertades. Cierto que este resultado no aparece inmediatamente. Una de las primeras preguntas era: «¿Cuándo oye usted hablar de los Derechos Humanos, cuáles son los derechos en los que piensa usted en el acto? Véanse en el Cuadro A los resultados comparados del primer sondeo.

Que se hayan abstenido muchas personas: 43 % en Cambridge y 40 en Upsala, ¿significa indiferencia? Nada de eso. La continuación lo demuestra. Lo que ocurre es que colocada al comienzo de un interrogatorio-sorpresa, una pregunta formulada de esta manera abstracta y vaga tenía que desconcertar. Si en Grenoble el porcentaje desciende a 14 es que la palabra o la noción de derecho es particularmente familiar a los habitantes de una ciudad que vio nacer la Declaración de 1789.

Las respuestas positivas se agrupan,

medios. Hay 70 % de votos en Cambridge, 97 en Upsala y 95 en Grenoble en favor de la extensión de la instrucción a todos los pueblos del mundo. ¿Debe el Estado subvencionar teatros, crear museos, abrir bibliotecas, cuidar de los monumentos históricos y todavía organizar las distracciones de los trabajadores? Los «sí» alcanzan la proporción de 70 a 90 %, sin descender jamás por debajo del 60.

El interés del público no va, pues, solamente a las libertades tradicionales sino que recae con una fuerza característica sobre los derechos económicos y sociales relativos a la educación, a los beneficios de la cultura, al trabajo, a la seguridad y al género de vida. Los investigadores han recogido a este propósito numerosas respuestas significativas, y gracias a ellas vemos comprobarse el realismo, injustamente desconocido algunas veces, de los autores de la Declaración Universal al conceder un lugar a esos derechos nuevos que respondían a las necesidades y a las aspiraciones del hombre de hoy.

Otro resultado digno de anotarse es la apreciación ampliamente favorable sobre las actividades de las Instituciones internacionales. A la pregunta: «¿está usted satisfecho de lo que las Naciones

Unidas han hecho hasta ahora en el mundo?», se observan 45 «sí» contra 32 «no» en Cambridge; 29 «sí» contra 16 «no» en Upsala, y 49 «sí» contra 29 «no» en Grenoble.

La encuesta conduce en algunos casos a comprobar ciertas respuestas que pudieran parecer decepciones. La más sorprendente, quizá, aparece en las cifras del Cuadro B, que pueden verse en el centro de la página.

Las tres preguntas se plantearon secamente, unas tras otra, y las respuestas surgieron espontáneamente, sin que sus autores se diesen cuenta de las conclusiones que podían sacarse tomando la respuesta al pie de la letra. En su espíritu es, sin duda, fácil admitir teóricamente la igualdad de todos los humanos, pero ya lo es menos aceptar todas las consecuencias prácticas cuando éstas se refieren a determinadas actitudes fundamentales o a prejuicios fuertemente enraizados.

Otra cosa que se observa es que se está más pronto a reivindicar para sí

mismo la libertad de expresión sin resignarse por ello siempre a concedérsela a los demás. Tres preguntas se combinan para poner en evidencia este hecho. Los investigadores comenzaron por consultar a su público sobre las opiniones que éste rechaza con la mayor violencia. Interrogaron sobre las medidas que convendría tomar con respecto a aquéllos que defienden tales opiniones; 23 personas sobre 100 en Cambridge; 37 en Upsala y 5 en Grenoble declararon desear medidas conducentes a reducir a la impotencia a sus adversarios. Los otros se proponen, bien hacer contra-propaganda, o bien simplemente dejar decir. Pero el número de los «prohibicionistas» se aumenta considerablemente cuando se prevé el caso de que las opiniones indeseables no sólo se expongan de manera oral sino que se repartan en publicaciones o mediante grupos organizados. Hay, pues, a este propósito —concluye el comentarista de Cambridge— una fracción no despreciable de público para la cual la noción de tolerancia no parece tener ninguna significación práctica.

Las mismas preguntas planteadas en condiciones semejantes, menos de dos meses después, han puesto en claro los cambios sobrevenidos en aquellas posiciones iniciales, como consecuencia de la campaña de información. En ciertos puntos se han realizado progresos sensibles. El número de personas que conocen la existencia de la Declaración Universal —número bastante considerable, hay que reconocerlo al hacer el primer sondeo— ha aumentado en un 11 % en Cambridge; un 5 % en Upsala y un 15 % en Grenoble. De igual modo, la proporción de las respuestas favorables ha mejorado en lo relativo, por ejemplo, a la apreciación sobre los esfuerzos de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. Por otra parte, se comprueba —y esto es también una ganancia— un desplazamiento de las opiniones al pasar algunas del cuadro de los oponentes al de los indecisos. Se ha despertado útilmente la reflexión, los juicios se han profundizado y tienen más matices. La opinión según la cual «hay demasiadas libertades», encuentra la segunda vez menos partidarios. Así, pues, si la campaña no ha podido acabar en una medida perceptible con los prejuicios más tenaces, podemos complacernos en comprobar que, sobre todo, ha servido para hacer reaccionar a la gente joven (grupo de edad de 16 a 24 años, porque los menores de 16 no intervinieron en las respuestas).

Se han logrado resultados realmente satisfactorios si se considera la corta duración de esta campaña, organizada por las Asociaciones para las Naciones Unidas, con recursos limitados, aunque un gran número de gentes de buena voluntad se hayan hecho presentes a su llamamiento. Esta experiencia constituye una primera tentativa, en escala evidentemente limitada, para determinar con una encuesta internacional cuáles son las reacciones y las actitudes del público con respecto a la Declaración Universal de Derechos Humanos, cuya difusión es una de las tareas mayores de la Unesco. Los resultados obtenidos como consecuencia de los sondeos pueden servir para suministrar sugerencias útiles en el futuro, tanto a las organizaciones como a los particulares que en los campos de la información y de la educación conducen la lucha para hacer triunfar en el mundo el ideal de los Derechos Humanos.

(1) La encuesta de que se trata ha sido realizada por la Unesco con el concurso del Instituto Británico de la Opinión Pública, del Instituto Gallup Sueco y del Instituto Francés de la Opinión Pública. Este último además quedó encargado de hacer la síntesis de los tres estudios.

CUADRO A

	Cambridge	Upsala	Grenoble
Libertad de opinión y de expresión	22 %	14 %	31 %
Libertad de la persona	18 %	—	41 %
Libertad, igualdad y paz	21 %	32 %	54 %
Sin respuesta por no saber	43 %	40 %	14 %

CUADRO B

¿Es superior la raza blanca a las demás? Sí	42	32	34
No	36	43	57
Sin opinión	22	25	9
¿Deben tener las mujeres, con igual título que los hombres, el derecho de acceso a las Universidades y a las Escuelas Superiores? Sí ..	18	26	23
No ..	57	54	69
Sin opinión	25	20	8
¿Nacen todos los seres humanos libres e iguales en dignidad y en derechos? Sí	78	94	90
No	8	4	7
Sin opinión	14	2	3

en su mayor parte, como puede verse, sobre tres derechos y libertades que se tienen por fundamentales. Las otras respuestas se dispersaban entre varios temas. Estos tres mismos derechos en las tres ciudades se encuentran ampliamente en cabeza a la pregunta siguiente, que sirve de contraprueba: «¿Cree usted que ciertos derechos y ciertas libertades son tan importantes que los poderes públicos no deberían poder suprimirlos?»

En cuanto las preguntas se circunscriben a tal o tal problema definido con precisión, el cuadro cambia. Vemos manifestarse mayorías abrumadoras, vecinas en ocasiones de la unanimidad. Noventa y cinco personas sobre cien, en Grenoble como en Cambridge, piensan que todos los alumnos que tengan la suficiente capacidad deberían poder hacer estudios superiores, aún cuando sus padres no tengan los medios de pagárselos. Noventa en Cambridge, noventa y dos en Grenoble consideran que es el Estado el que ha de suministrar los

GRENOBLE Durante la realización de la encuesta, una serie de «affiches» recordó a los habitantes de la ciudad, en muchos rincones de ésta, los principios esenciales de la Declaración de 1948. (Cliché Photopress.)



CAMBRIDGE Los habitantes de la ciudad inglesa recibieron con buen humor a los encargados de realizar la encuesta, expresando con desenvoltura lo que pensaban de los Derechos (Foto "Cambridge Daily News".)



LA VITALIDAD DE LA DECLARACION UNIVERSAL

por el Profesor Andrew Martin

EN el largo proceso de su redacción, la Declaración Universal demostró ser un documento capaz de dar lugar a vivas controversias y a críticas agudas, tanto por su concepción general como por los detalles de su texto. El que se adoptara solemnemente este instrumento hace cuatro años, en la sesión plenaria de la Asamblea General de las Naciones Unidas, sin que se registrara un solo voto en contra, engañó con respecto a su naturaleza polémica; pero la controversia continúa en la actualidad, aunque trasladada a diferente plano. Hoy lo que se discute no es el contenido de la Declaración; es su valor. A las Naciones Unidas se las critica por haber dedicado tanto tiempo y tantas energías a la redacción de un documento que no tiene fuerza legal y que tampoco ha logrado hacer que se cumplieran las promesas contenidas en la Carta de las Naciones Unidas sobre la protección del individuo por medio de un instrumento internacional eficaz.

Este tipo de crítica se basa principalmente en el hecho de que al redactar los documentos anejos, que han de prestar fuerza de ley a los principios de la Declaración, se ha tropezado con serias dificultades; y como resultado de éstas, a pesar de los constantes esfuerzos realizados, el ritmo del avance hacia una verdadera Ley internacional es aún tan lento como incierto. Esas dificultades, políticas y de orden técnico, son innegables. Pero cabe preguntarse si se reflejan verdaderamente de una manera adversa sobre la concepción y la vigencia que pueda llegar a tener la Declaración Universal.

Para intentar responder a esta pregunta no debemos olvidar, en primer lugar, que la revolución perseguida por la Carta es, por su misma naturaleza, una cuestión a largo plazo. En sus últimas consecuencias esta revolución aspira a producir un nuevo tipo de relación entre el individuo y el Estado, entre el individuo y la sociedad internacional, y entre ésta y las unidades que la componen. No ha debido nunca esperarse que, aún cuando las condiciones fueran normales (y no lo han sido) una serie de iniciativas tan atrevidas como las que han dado lugar a la Declaración Universal pudiera llevarse a cabo dentro del breve período de tiempo transcurrido desde la ratificación de la Carta.

En segundo lugar, nunca se pensó que la Declaración Universal produjera por sí misma ningún mejoramiento espectacular en la condición humana. Lo que se quiso fue, que con su ayuda, la Carta pudiera ser un instrumento más eficaz al servicio de la causa de ese mejoramiento. Por medio de ella todos los Estados convertidos en Miembros de las Naciones Unidas se comprometían a fomentar, juntos y separadamente, el respeto universal a los derechos humanos y su puesta en práctica; pero ninguno de esos Estados se comprometía a considerar como «Derechos Humanos» grupos particulares de los mismos que no estuvieran ya reconocidos en el contexto de sus propias leyes. Así quedó abierto un margen amplísimo para la interpretación individual por cada Estado de sus obligaciones en ese sentido. La Declaración Universal fué redactada con la intención de reducir ese margen, fijando una norma común hacia la cual deberían converger gradual-

mente todas las definiciones nacionales de Derechos Humanos.

En tercer lugar, en una cuestión tan esencialmente política como la de la condición de esos derechos, los argumentos puramente legales no pueden ser nunca concluyentes. Hablando en términos estrictamente jurídicos, ningún Estado se ve todavía obligado a adaptar sus leyes nacionales a la norma común establecida por la Declaración Universal, aunque el argumento de que ningún Miembro de las Naciones Unidas tiene derecho a alterar sus leyes en forma que implique un retroceso con respecto a la norma común de la Declaración tiene evidente fuerza. Todos los estudiantes de ciencias políticas se pondrán fácilmente de acuerdo en que la conducta de los Gobiernos no está dictada únicamente por la presión de las obligaciones de éstos con respecto a una ley internacional; pues, bien, de la misma manera, la vitalidad de la Declaración no puede medirse únicamente en términos de su obligatoriedad desde el punto de vista legal. El efecto que ejerza depende, por sobre todas las cosas, de la forma en que logre crear una demanda efectiva en el sentido de que se concedan y respeten los Derechos que proclama. Si hay una demanda elocuente, que un número progresivamente creciente de individuos y grupos logra mantener viva en cada país; y si esa demanda cuenta con el apoyo de las Naciones Unidas y de sus Instituciones Especializadas, la Declaración será capaz de ejercer una influencia operante sobre el programa legislativo y administrativo de los Gobiernos.

Hubiera sido totalmente irrazonable esperar, particularmente en países en que las condiciones políticas no son favorables a la penetración rápida de conceptos nuevos en la conciencia de las masas, que en cuatro años —plazo de tiempo por demás corto— pudiera producirse esa demanda urgente y elocuente en el sentido de que la Declaración se tradujera aquí y allá en un verdadero programa gubernamental. Y sin embargo, aun cuando no pueda medirse el alcance de esa demanda en todas partes, tenemos el derecho de dar por sentado que está forjándose. Las Naciones Unidas y la Unesco han movilizado recursos verdaderamente impresionantes para lograr que la Declaración Universal llegue a todos los grupos, de todas las categorías sociales, aun en las partes más remotas del globo. En el cumplimiento de este esfuerzo han recibido generosa asistencia de muchos Gobiernos y de instituciones no gubernamentales, entre las cuales hay gran número de sindicatos y de organizaciones religiosas, así como la vasta red de las Asociaciones Nacionales on que cuentan las Naciones Unidas en tantos países. La evidencia recogida todos estos años sobre el efecto de tanto esfuerzo va resultando cada vez más estimulante.

El ímpetu con que tal campaña se conduce se ve efectivamente fortalecido por la práctica de aquellos organismos de las Naciones Unidas que, en su trabajo cotidiano, tienen ocasión de enfrentarse con problemas que afertan concretamente a los Derechos Humanos. La actitud de estos organismos puede resumirse en una sola frase: tratar la Declara-

ción Universal como una norma de conducta aplicable en la actualidad e inmediatamente, sin esperar a la adopción de instrumentos internacionales que faciliten esa aplicación. Ha roto el fuego en ese sentido la misma Asamblea General que, cuando tiene que vérselas con quejas concretas relativas al cumplimiento de los Derechos Humanos —por ejemplo, el tratamiento de las minorías nacionales, la protección de los trabajadores inmigrantes contra las prácticas de discriminación racial ejercidas en algunos sitios, el derecho de la mujer a casarse con un extranjero e irse a vivir al exterior— ha invocado repetidamente los preceptos de la Declaración Universal en apoyo de ciertas recomendaciones en que se solicitaba la liberalización de leyes y costumbres nacionales. Dentro de sus respectivos campos de acción, el Consejo Económico y Social y el Consejo de Tutela han seguido una política similar en una vasta variedad de cuestiones, que van desde el principio del salario igual por igual trabajo, la nacionalidad de la mujer casada y la prohibición de toda forma de trabajo forzado, hasta la libre circulación de la información a través de todas las fronteras y la abolición de los castigos corporales en los territorios bajo mandato.

No es posible exagerar de ningún modo la importancia de esta actitud adoptada por los organismos de las Naciones Unidas, pero es evidente que su tendencia a tratar la Declaración Universal como un documento autorizado —sin tener en cuenta que no ha adquirido aún fuerza de ley— constituye un gran incentivo para que los Gobiernos adopten una actitud igualmente positiva al respecto. Desde 1948 se han promulgado constituciones nuevas en varios países, especialmente en Indonesia, Costa Rica, Siria, El Salvador y Haití; y en todas ellas la Declaración ha ejercido influencia inequívoca, en algunos casos hasta el punto de reproducirse textualmente la fraseología de ciertos artículos. En otros países, entre los que se cuentan Francia, Alemania Occidental y Canadá, los principios de la Declaración se reflejan claramente en ciertas leyes nuevas relativas a la práctica de la distribución equitativa del trabajo, la condición de las personas desplazadas y otros tantos puntos.

Todos estos ejemplos llevan a la conclusión de que, aún en el curso de los cuatro primeros años transcurridos desde su adopción, la Declaración Universal ha demostrado lo que vale como fermento poderoso para vitalizar el cuerpo político en el que se la ha introducido. Pero aún así, sus beneficios efectos no pueden apreciarse únicamente por las conquistas obtenidas en una dirección positiva. No debemos olvidar que, en el mundo entero, estos cuatro años han sido un período de tensión, peligro y miedo, de los que en tiempos pasados conducían inevitablemente a una severa restricción de las libertades fundamentales del hombre. Si, en el curso de esos años, hemos podido evitar que ocurriera algo parecido en una escala comparable a la del pasado, y si a pesar de la tensión creciente hemos podido mantener y en muchos casos mejorar nuestro nivel de libertad política y de justicia social, todo ello se debe, en no pequeña medida, al impacto de la Declaración Universal sobre la mente de los Gobiernos y los gobernados.

LA mitad de los seres humanos no saben leer ni escribir. De cada dos niños, uno está privado de instrucción. Y lo que es verdad para la primera enseñanza, lo es igualmente para la enseñanza profesional. Decir que todos nuestros males tienen ese origen sería exagerado, pero afirmar que la ignorancia conduce a la miseria y que la miseria provoca la enfermedad (y la recíproca), es la pura verdad.

Atacar a un tiempo la ignorancia, la miseria y la enfermedad, mejorando las condiciones de existencia en los países insuficientemente desarrollados, es la tarea que la Unesco ha asignado a la educación fundamental. Pero aparte de esa necesidad urgente, hay que impedir que millones de niños sigan creciendo sin instrucción, para evitar que sean el día de mañana millones de adultos iletrados. La única solución, la más realizable y la más natural, la más humana y la más lógica, es la de formar al niño desde la edad escolar, al despertar de su inteligencia.

El programa de la Unesco en este terreno estaba pues trazado con claridad: ponerse a la cabeza de una cruzada, convencer a todos los Estados Miembros para que participasen en ella y establecer planes concretos de realización.

Y por de pronto hacer un balance de la situación de la instrucción primaria en el mundo. La Organización se ha puesto por consiguiente en contacto con todos los Gobiernos para recoger y centralizar los elementos de una amplia encuesta. Paralelamente a este trabajo, ha ido preparando estudios nacionales a ese respecto. En Inglaterra, país escogido como «tipo» de educación «descentralizada»; en Francia, país tipo de educación centralizada, y en Australia, porque la educación se encuentra centralizada en el plano estatal y descentralizada en el plano nacional. Otros tres estudios se han efectuado para precisar el grado de aplicación de la enseñanza obligatoria: en Ecuador, para la América Latina; en Irak, para el Medio Oriente, y en Tailandia para el Sud-este asiático. La Unesco ha hecho, además, examinar el problema de la prolongación de la escolaridad obligatoria, automáticamente ligada a la edad mínima

del trabajo del niño, problema éste que entraña importantes repercusiones económicas y sociales.

Todos estos estudios se sometieron a la XIV Conferencia Internacional de Educación Pública reunida en Ginebra en Julio de 1951. Las resoluciones que allí se adoptaron eran flexibles. Los educadores creyeron que debían de adaptarse y modificarse a la luz de la experiencia. Fundadas en consideraciones políticas, sociales, económicas y lingüísticas, dichas resoluciones eran, ante todo, realistas y tenían en cuenta la situación existente en los diversos países. Preveían una participación financiera internacional; se preocupaban de la ayuda a los niños de las

LA UNESCO ANTE LA EXTENSION DE LA ESCOLARIDAD GRATUITA Y OBLIGATORIA

familias pobres, y no olvidaban el examen de las condiciones de formación de los maestros y de su alojamiento en las regiones aisladas.

También sobre estas cuestiones todo el mundo está de acuerdo en principio. Pero en muchos países los obstáculos que se oponen a la realización de esos principios son de tal naturaleza, que se corre el riesgo de que sigan siendo, durante mucho tiempo, letra muerta. La conciencia de esos obstáculos —demasiado bien conocidos— fué la que condujo a la Unesco a la búsqueda ante todo de medidas prácticas e inmediatamente realizables.

Claro está que la Organización no pensó nunca, al provocar tales encuestas o al sugerir esos estudios, que unas y otros serían de gran utilidad a los Estados muy evolucionados que tienen ya desde hace mucho tiempo establecido un sistema de enseñanza primaria gratuita y obligatoria. Así como tampoco sería de mucha ayuda a los Estados que se encuentran a la cabeza de los problemas educativos y que habían elevado ya a 16 o 16 años la edad límite de la escolaridad obligatoria.

Pero la Unesco pensaba, sobre todo,

en los países menos desarrollados, que constituyen aún la mayoría y que no han podido organizar la enseñanza primaria gratuita y obligatoria. Los Gobiernos de esos Estados se encuentran en la imposibilidad de aplicar esta medida actualmente, por diversas razones: falta de conocimientos técnicos, insuficientes recursos económicos o financieros. A dichos Gobiernos la actual coyuntura les lleva a relegar este problema a un porvenir lejano, y a considerar esta laguna desde un punto de vista fatalista.

La Unesco no puede realizar milagros, ni substituirse a sus Estados Miembros. No es ese su papel, ni está en sus medios, porque la Organización,

lejos de representar una entidad aparte, debe considerarse únicamente como mandataria de los países que la componen. Sin embargo, puede intentar convencerlos y explicarles que el plazo de la realización del plan, aunque largo, puede acortarse por una política más activa y una mejor distribución de los recursos, así como que el plan de enseñanza obligatoria puede tener éxito apoyándose en otros planes que tengan en cuenta el desarrollo económico del país.

La Unesco ofrece a estos Gobiernos su Ayuda Técnica y procura poner en marcha cuatro métodos: La organización de las encuestas y de los estudios; la organización de una serie de conferencias regionales; el envío de misiones de educadores o de expertos aislados, y la concesión de bolsas para estudio a los especialistas.

El programa preveía para este año la preparación de la Conferencia regional sobre la educación obligatoria del Sud-este de Asia y del Pacífico, que se reunirá el próximo mes de Diciembre en Bombay. Inmediatamente después comenzará la preparación de la del Medio Oriente, prevista para 1953. A la

Conferencia de Bombay han sido invitados los Estados siguientes: Afganistán, Australia, Cambodia, Ceilán, Filipinas, la India, Indonesia, Laos, Nueva Zelanda, Pakistán, Tailandia, la Unión Birmana y el Vietnam. Nepal, país que no es miembro de la Unesco, enviará un observador. Francia, Holanda e Inglaterra y los Estados Unidos de Norteamérica han sido también invitados como responsables de la administración de territorios situados en esa región.

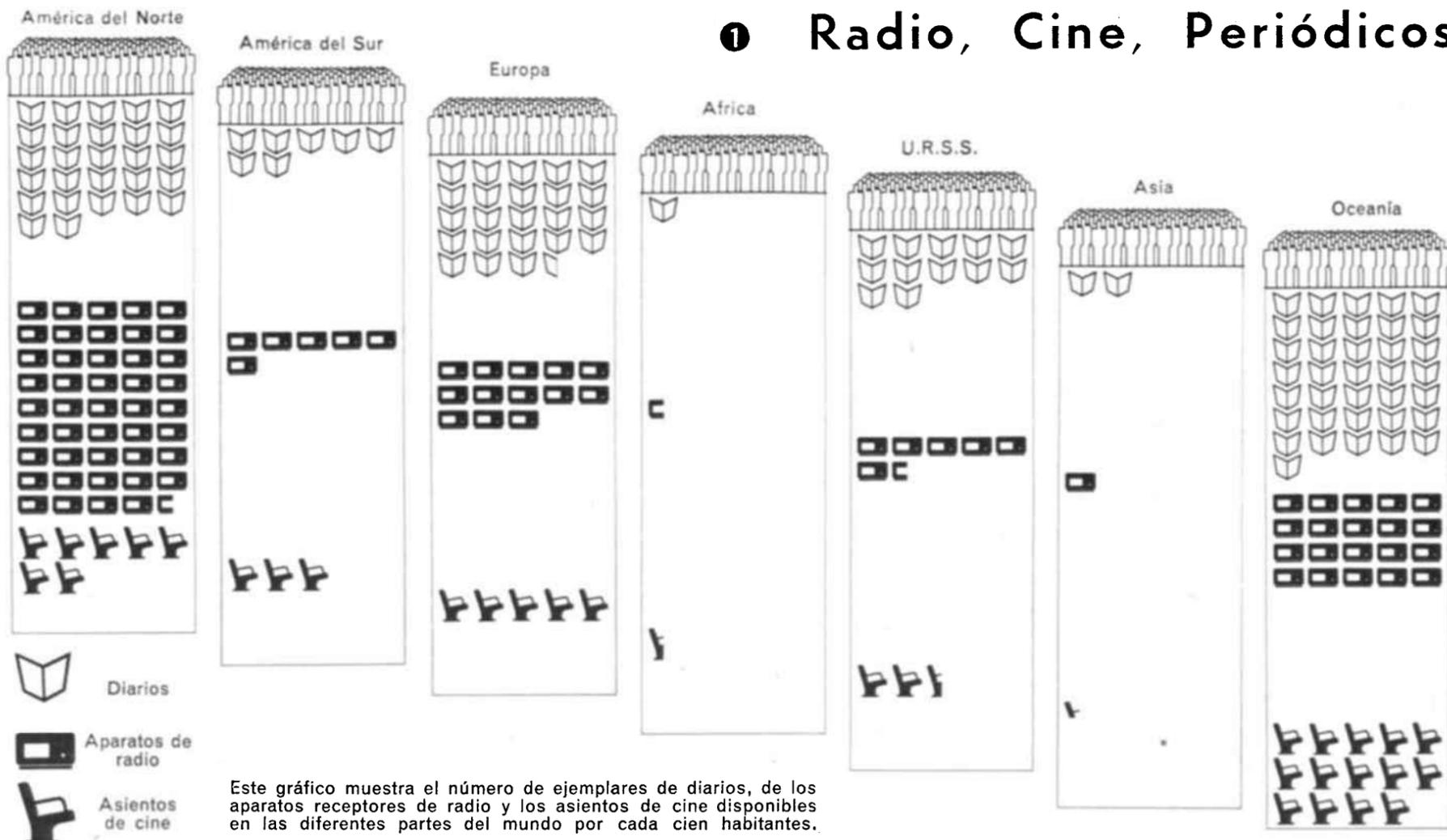
En el programa de la conferencia de Bombay figura el estudio de las necesidades de los diversos estados de la región en el terreno de la escolaridad. Se preguntará a los gobiernos: ¿Cuáles son vuestros programas actuales y en qué forma puede la Unesco ayudaros a realizarlos, tanto en el plano técnico como en el material?

Una de las cuestiones que se examinará en Bombay será la preparación de los programas. Es evidente que, en general, los programas de las clases elementales son demasiado «académicos». Esta es una de las razones que explican que en muchos países sea débil la frecuentación de la escuela primaria. Los padres y principalmente los padres pobres de los distritos aislados, que necesitan hacer trabajar a sus hijos, tienden a considerar la mayor parte de la enseñanza escolar como un lujo extraño a sus necesidades cotidianas. Así es que retiran muy pronto a sus hijos de la escuela o bien no los envían.

En otras ocasiones el programa está recargado o no se adapta a la edad de los niños, lo que les obliga a repetir las clases y les quita el estímulo. Si se añade a la naturaleza de las lecciones, la atmósfera, con frecuencia fastidiosa de las escuelas, se comprenderá por qué el alumno se siente atraído por otras actividades extrañas al estudio que le seducen más. En Bombay se estudiará, pues, el problema de armonizar el programa de las escuelas con las necesidades locales.

Lo que caracteriza la cruzada de la Unesco para la aplicación del art. 26 de la Declaración de 1948 es la preocupación constante de ser realista, lo cual no excluye la fe en la realización lejana de su finalidad.

1 Radio, Cine, Periódicos



EL DERECHO A LA INFORMACION

En el terreno de la circulación de las informaciones, como en otros muchos, los principios enumerados en la Declaración de 1948 son respetados de una manera muy desigual en el plano internacional. Y sin embargo, la libertad de opinión y de expresión se encuentra entre los derechos más caros al hombre.

La Unesco despliega en favor de la libertad de información una buena parte de su actividad. Pero la tarea es difícil, más difícil hoy de lo que lo ha sido nunca. En efecto, en la presente coyuntura mundial, los conflictos políticos oprimen esta libertad con pesadas trabas.

Para hacer respetar la libertad de información, la Unesco lucha tratando de abatir los obstáculos que se oponen al paso a través de las fronteras de libros, periódicos, cables de prensa y en general, de los conocimientos y de las ideas. El Acuerdo sobre la Importación de Material Educativo, Científico y Cultural, realizado bajo la tutela de la Unesco y que ha entrado en vigor recientemente, es un ejemplo de la actividad de la Organización a este respecto.

La Convención Universal de Derecho de Autor adoptada en Septiembre último es otro. Los 36 países que la han firmado, han ampliado considerablemente a demanda de la Unesco, los acuerdos

existentes en ese terreno de la protección del trabajo intelectual y artístico.

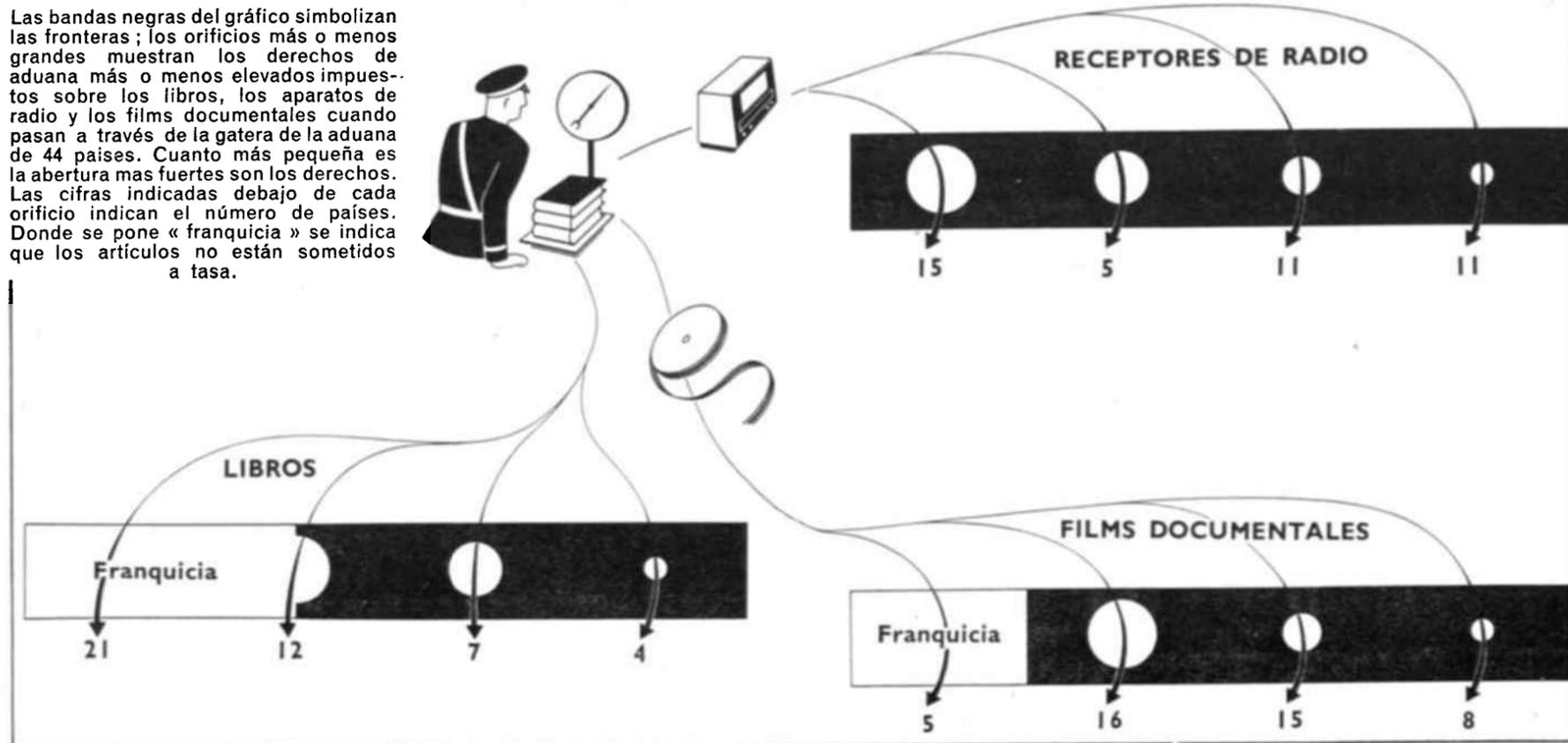
La campaña llevada a cabo por la Organización para tratar de salvar la crisis del papel de periódico, da sus frutos. El precio del papel ha bajado, su distribución ha mejorado y las tasas postales sobre los diarios y periódicos han sido disminuidas.

Con el mismo fin de asegurar la libertad de información, la Unesco ha emprendido esfuerzos para facilitar los viajes de personas con actividades educativas, científicas y culturales. Para favorecerlas, la Unesco solicita de los gobiernos que levanten las restricciones de divisas, la disminución del precio de los transportes y la abolición de las formalidades de fronteras. La concesión de bolsas es uno de los elementos de este programa y la Unesco procura especialmente que los beneficiarios sean jóvenes, obreros y maestros, favoreciendo, por otra parte, los cambios de personas.

Para ilustrar algunos de los obstáculos que se oponen a la libertad de información, presentamos en esta página dos gráficos que se refieren, el primero (1) al desigual reparto en el mundo de los receptores de radio, de las localidades de cine y de los diarios, y el segundo (2) a las tarifas aduaneras que se aplican a los medios de información.

2 Tarifas aduaneras

Las bandas negras del gráfico simbolizan las fronteras; los orificios más o menos grandes muestran los derechos de aduana más o menos elevados impuestos sobre los libros, los aparatos de radio y los films documentales cuando pasan a través de la gatera de la aduana de 44 países. Cuanto más pequeña es la abertura más fuertes son los derechos. Las cifras indicadas debajo de cada orificio indican el número de países. Donde se pone « franquicia » se indica que los artículos no están sometidos a tasa.



Al conquistar su independencia política, los pueblos del sudeste de Asia han logrado evolucionar rápidamente. Ciertamente que el hambre y las epidemias reinan aún en esas regiones, como reinan en otras muchas partes del mundo, y que el porcentaje de analfabetos es siempre elevado; pero cada día se registran nuevos progresos en el sentido de mejorar la condición social de dichos pueblos, es decir, en el sentido de que los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos lleguen a ponerse en vigencia. La mortalidad infantil, tan terrible hasta hace muy poco tiempo, tiende a disminuir, gracias a las medidas tomadas por los Gobiernos y a la campaña emprendida por las Instituciones Especializadas de las Naciones Unidas. Todas esas conquistas permiten esperar que este niño hindú pueda decir un día: « Yo nací en el siglo de los Derechos Humanos. »

