

Vida escolar

Núm. 204

SEPTIEMBRE-DICIEMBRE — 1979



Año Internacional del Niño 1979

El Correo de la unesco



UNA LECTURA INTELIGENTE PARA CADA MES

El Correo de la Unesco, publicado cada mes en 20 idiomas, permite al lector entrar en contacto con los grandes problemas del mundo contemporáneo a través de artículos llenos de vida, completados con abundantes y excelentes ilustraciones.

Un importante instrumento en el campo de la enseñanza para la preparación y animación de clases, de gran interés tanto para profesores como para alumnos.

ALGUNOS TEMAS TRATADOS ULTIMAMENTE

EDUCACION: alfabetización, formación del profesorado, innovación pedagógica, educación permanente, discriminación en la enseñanza, etc.

CIENCIA: energía solar, medio ambiente y contaminación, el hombre y la biosfera, la ciencia y tecnología al servicio del hombre, historia de la aviación, etc.

CULTURA: la conservación del patrimonio cultural: los monumentos de Egipto, Venecia, Grecia..., pintura, arte en general, historia y civilizaciones antiguas, etc.

DERECHOS HUMANOS: lucha contra el racismo, apartheid, etc.



PROFESORES

Si desean colaborar con la Unesco en la difusión de esta importante revista, solicite información a través del Agente Oficial en España. Le serán remitidos ejemplares de muestra, tarjetas de suscripción y posters para distribuir entre sus alumnos, así como otros materiales, completamente gratis.

AGENTE OFICIAL:

MUNDI-PRENSA LIBROS, S.A.

Departamento "El Correo"
CASTELLO, 37 • MADRID-1

BOLETIN DE SUSCRIPCION

A remitir a MUNDI-PRENSA LIBROS, S.A. • Castelló, 37 • MADRID-1

- Suscríbanme a "El Correo". El importe de PESETAS 750 lo remito por: cheque adjunto a nombre de MUNDI-PRENSA o Giro postal de fecha.....
- Envíenme catálogo de publicaciones de la Unesco.

NOMBRE Y DIRECCIÓN (en letra clara)

FECHA.....

Vida escolar

REVISTA
DE LA DIRECCION GENERAL
DE EDUCACION BASICA
Paseo del Prado, 28-Madrid 14

NUMERO 204
NOVIEMBRE-DICIEMBRE 1979
Año XXI

Consejo directivo

Pedro Caselles Beltrán
María Teresa López del Castillo
Gonzalo Gómez Dacal
Manuel Núñez Pérez

Consejo asesor

Agustín Escolano Benito
Pilar Ramos Guerrero
Francisco Acero Doblás
José Costa Rivas
Amando Sacristán Vicente
Eliseo Lavara Gros
Alberto del Pozo Pardo
Pedro Marín García
Adela Rodero Carrasco

Equipo de redacción

Esteban Buñuel García
Eduardo Soler Fierrez
Carlos Arribas Alonso
Jesús Mesanza López
Alberto Aizpún López
Coronación Andrés Muñoz
Jesús Asensi Díaz

Director

Julián Juez Vicente

Edita

Servicio de Publicaciones
del Ministerio de Educación.
Ciudad Universitaria.—MADRID-3

Imprime

Héroes, S. A.—Torrelara, 8.—MADRID-16
Depósito legal: M. 9.712-1958

ISSN: 0506-872 X

© Servicio de Publicaciones MEC

Tirada

70.000 ejemplares

Suscripción anual: 350 pesetas
Número suelto: 75 »

Dirigirse al Departamento de Distribución
del Servicio de Publicaciones

Ciudad Universitaria, s/n.—MADRID-3

sumario

Páginas

— Notas en torno al presente número de VIDA ESCOLAR, por Angel J. Lázaro Martínez	2
— Presentación, por José Manuel Otero Novas, Ministro de Educación	3
— El Año Internacional del Niño desde la perspectiva de la Educación, por Pedro Caselles Beltrán, Director General de Educación Básica.	4
I. LOS DERECHOS DEL NIÑO	
— Declaración de los Derechos del Niño	5
— Los Derechos del Niño, por María Teresa López del Castillo	7
— Derechos del Hombre, Derechos del Niño, por Juan Noriega Alvarez	9
— Proteger al niño para que pueda ser niño, por Gonzalo Gómez Dacal	14
— El derecho al nombre y a la nacionalidad, por Homero Pérez Quintana	19
— Derecho al desarrollo en buena salud, por Victorino de Vicente Martín	25
— El niño disminuido en la Declaración de las Naciones Unidas, por Carmen Pablo de Riesgo.	29
— Los derechos del niño en el contexto familiar, por José Antonio Ríos González	35
— El Derecho del niño a la Educación, por Agustín Escolano Benito	40
— La protección de los niños contra los accidentes, por Manuel Olleros Izard.	47
— La explotación del niño en el trabajo, por Javier González Rajo	53
— Los derechos del niño y la educación para la paz, por Llorenç Vidal Vidal	67

AVISO IMPORTANTE

Desde el número 201 se redujo la tirada de esta revista a 70.000 ejemplares, razón por la cual, en lo sucesivo, los Centros Escolares recibirán los ejemplares de la revista con arreglo a la siguiente escala:

	Ejemplares
Centros de una unidad escolar	1
Centros de dos a siete unidades	2
Centros de ocho a 15 unidades	6
Centros de 16 a 22 unidades	8
Centros de más de 22 unidades	10
Centros de Preescolar de cuatro o más unidades	2

Rogamos que las anomalías que se producen en la recepción de los números con arreglo a la nueva distribución las comuniquen al DEPARTAMENTO DE DISTRIBUCION del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación, Ciudad Universitaria, s/n. MADRID-3.

II. ACTIVIDADES Y EXPERIENCIAS

- Realizaciones y perspectivas de acción sobre los Derechos del Niño, por *Angel J. Lázaro Martínez* 63
- El niño, protagonista internacional, por *Rómulo Zaragoza Carbó* 73

III. SUGERENCIAS DIDACTICAS

- La Jornada Escolar sobre el Día Universal del Niño, por *Angel J. Lázaro Martínez* 77
- Sugerencias metodológicas y didácticas para una lección sobre los Derechos del Niño, por *Jesús Asensi Díaz*. 83

- Las primeras lecturas, por *Carmen Conde Abellán* 88
- Infancia, tema poético, por *Eduardo Soler Flérez* 93

IV. APENDICES

- Bibliografía referida al Año Internacional del Niño, por *Jesús Asensi Díaz* 103
- Comisión Nacional para el A. I. N. ... 113
- Las Instituciones Internacionales: sus competencias y objetivos en torno al niño, por *Joaquina Garrido* 115
- Comisión de Educación 120

NOTAS EN TORNO AL PRESENTE NUMERO

Por Angel J. LAZARO MARTINEZ

Secretario de la Comisión de Educación para el A. I. N.

Este número de VIDA ESCOLAR ha sido coordinado por la Secretaría de la Comisión de Educación para el Año Internacional del Niño, con el fin de ofrecer una documentación amplia y diversa sobre los derechos del niño y destacar algunas de las diferentes actividades que se han realizado en nuestro país. Este momento, diciembre de 1979, que termina el A. I. N., consideramos que debe concebirse como comienzos de realizaciones permanentes y de formalización de una constante actitud renovadora ante las necesidades y problemas que se plantean al niño en nuestra sociedad. Por ello estimamos que el presente número de VIDA ESCOLAR debe constituir un documento de consulta para los profesores, de forma que les ayude a organizar actividades en torno a las distintas situaciones en las que cabe percibir al niño, para lo cual hemos estructurado las siguientes partes en el presente estudio:

1. *Los derechos del niño*, como tema fundamental de reflexión y análisis, en la que especialistas de cada campo concreto nos ofrecen, junto a su visión perso-

nal, un detallado conjunto de las situaciones en las que se encuentra un niño desde un punto de vista sanitario, educativo, familiar, laboral, etc.

2. *Actividades y experiencias*, en donde se exponen, a modo de muestreo significativo, algunas de las distintas actividades realizadas a lo largo de 1979 para conmemorar el A. I. N.
3. *Sugerencias didácticas*, que puedan estimular iniciativas para la organización de Jornadas Escolares o Unidades Didácticas en torno a los derechos del niño.
4. *Apéndice complementario*, en el que se ofrecen:
 - Bibliografía comentada de las diversas publicaciones aparecidas para resaltar el Año Internacional del Niño.
 - Estudio sobre los organismos internacionales que inciden sobre el mundo infantil.

Agradecemos a UNICEF los dibujos y logotipos que nos ha autorizado a utilizar para el presente número.

Presentación

L A iniciativa de las Naciones Unidas, al declarar 1979 como Año Internacional del Niño, constituyó una llamada a los diferentes Estados para que sensibilizaran a la opinión pública respecto a la importancia e interés que el niño debe alcanzar en la sociedad de nuestros días. Consecuentes con la propuesta, se reguló en España la organización de una Comisión Nacional que ha realizado diferentes actividades con el fin de alcanzar o, al menos, impulsar los objetivos referentes al protagonismo del niño en nuestra sociedad. El Ministerio de Educación, a través de la Comisión de Educación, participó en el A. I. N. organizando diferentes actos que, de una forma más conmemorativa, han resaltado los constantes esfuerzos que el Departamento, un año tras otro, realiza en bien de uno de los derechos fundamentales del niño como es la educación.

En esta línea cabe resaltar el esfuerzo que, día a día, de una manera continua y abnegada, realizan todos los profesores para favorecer el desarrollo de la personalidad infantil facilitando con adecuado sentido de responsabilidad moral y social así como una integración útil en la sociedad. La función docente constituye una de las más nobles actividades humanas ya que su realización, por una parte, pretende ayudar en la formalización de aprendizajes y, por otra, es el medio que una comunidad establece para facilitar uno de los derechos más inalienables de la per-



sona humana. Por ello, hay que destacar el esfuerzo de todos los que, de una forma o de otra, están vinculados a las actividades educativas, en los diferentes puestos y funciones que desempeñan.

Esperamos que el impulso que el Año Internacional del Niño ha propiciado en 1979 constituya, si no un punto de partida, ya que la acción es constante, al menos un cambio de actitud por parte de todos respecto a la atención, estima y cuidados que merece el niño, de forma que la integración en la comunidad facilite el desarrollo individual, el respeto mutuo y la comprensión en un marco de convivencia.

José Manuel OTERO NOVAS
Ministro de Educación

El Año Internacional del Niño desde la perspectiva de la educación

1979, por acuerdo de las Naciones Unidas, ha sido el Año Internacional del Niño. Objetivo básico: motivar a los Estados, a las Instituciones y organismos, a los ciudadanos, en torno a los problemas del niño.

Recordar, sensibilizar, defender, hacer realidad **LOS DERECHOS DEL NIÑO** se ha convertido en preocupación y ocupación acentuadas; en profunda toma de conciencia; en voluntad de avance y conquista de nuevos horizontes.

EL NIÑO va siendo un protagonista cada día más importante, más fuerte, con más capacidad de movilización. "El poder del niño" ("the child power") es ya una realidad sociológica a nivel internacional.

En España, en 1979, Año Internacional del Niño, las acciones de todo tipo han batido todos los récords. La comisión interministerial creada al efecto, las subcomisiones especializadas, los Ministerios y empresas privadas, instituciones y centros, editoriales, medios de comunicación, han realizado una campaña espectacular, sin precedentes históricos, en nuestro país.

España ha cumplido con eficacia el mandato de las Naciones Unidas; cumplimiento de un deber que debe servirnos, fundamentalmente, para trabajar desde hoy mismo y sin descanso para enmendar nuestros errores históricos; para corregir nuestros desfases; para colocarnos, codo a codo, con los países más avanzados en el servicio al niño.

El Ministerio de Educación, a través de la Dirección General de Educación Básica, vuelca ya su trabajo en una empresa ambiciosa: revisar los programas de Educación General Básica. Vamos a depurar los contenidos, a actualizarlos, a desintoxicar la escuela de agobiantes atmósferas intelectuales que aplastan al niño. Queremos abrir las ventanas de nuestras aulas para dar entrada a la vida, para enseñar a vivir, para aprender a ser.

Para nosotros, los educadores, el Año Internacional del Niño continúa.

Pedro CASELLES,

Presidente de la Comisión de Educación para el A. I. N.
Director General de Educación
Básica

I LOS DERECHOS DEL NIÑO



NACIONES UNIDAS

los niños tienen unos derechos

Declaración de los Derechos del Niño aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de Novbre. de 1959

P R E A M B U L O

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

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

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

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

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

La Asamblea General

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

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

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

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

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

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

Principio VI. El niño, para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, necesita amor y comprensión. Siempre que sea posible, deberá crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material; salvo circunstancias excepcionales, no deberá separarse al niño de corta edad de su madre. La sociedad y las autoridades públicas tendrán la obligación de cui-

dar especialmente a los niños sin familia o que carezcan de medios adecuados de subsistencia. Para el mantenimiento de los hijos de familias numerosas conviene conceder subsidios estatales o de otra índole.

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

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

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

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

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

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

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

LOS DERECHOS DEL NIÑO

Por **María Teresa LOPEZ DEL CASTILLO**
Subdirectora General de Ordenación
Educativa



A lo largo de todo un año hemos venido hablando, leyendo, quizá escribiendo o escuchando disertaciones sobre "los derechos del niño". Los hemos visto representados de mil maneras distintas con dibujos, símbolos, historietas, cuentos, redacciones, muchas de ellas realizadas por los mismos chicos. Y tal vez, en algún momento, hemos sentido un cierto sonrojo, una sensación de culpabilidad, siquiera sea colectiva, cuando nos damos cuenta de que hay en nuestro entorno próximo y lejano muchos niños que no disfrutan de la mayoría de esos derechos, solemnemente proclamados hace veinte años. Hasta puede que nos hayamos preguntado con escepticismo si merece la pena que exista un decálogo de derechos que para muchos niños son aún una cruel utopía. Pero el caso es que existen, y ese es su primer valor y el punto de arranque de una esperanza. Porque eso significa que en un mundo dividido por intereses e ideologías dispares hay una conciencia explícita a nivel mundial de que ciertos derechos de la persona deben ser respetados, amparados y protegidos, y, más

aún, que la infancia tiene unos derechos específicos que merecen especial consideración y respeto.

Por otra parte, no debe extrañarnos que, después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, hayan sido los niños los primeros en merecer una declaración específica de las Naciones Unidas, porque si revisamos la ya larga lista de "declaraciones", veremos que siempre se refieren a los grupos más débiles, indefensos o marginados. Así, la Declaración sobre eliminación de todas las formas de discriminación racial, de 1963; sobre eliminación de la discriminación contra la mujer, de 1967; sobre el asilo territorial, de 1967; sobre el retrasado mental, de 1971, y sobre protección contra la tortura, de 1975. No cabe duda que el niño se encuentra particularmente indefenso para hacer valer sus derechos, y que éstos son de una naturaleza tal que merecen y justifican una declaración específica, aunque como persona humana sea sujeto también de todos los derechos recogidos en las restantes declaraciones. A este respecto, sería muy interesante hacer un estudio

comparativo de los derechos del niño, tal como se enuncian en la Declaración del año 1959 y los que vienen recogidos en otras Declaraciones, pactos y convenios internacionales. Sin pretender hacer un estudio profundo, salta a la vista que hay derechos que se especifican e incluso se desarrollan más ampliamente en otros textos. Por ejemplo, el derecho a no ser discriminado por motivos de raza, color, sexo, religión, etcétera, el derecho a un nombre y una nacionalidad, el derecho a la seguridad social y a disfrutar de alimentación, vivienda, recreo y servicios médicos adecuados, el derecho a la educación, o el derecho a ser protegido contra toda forma de crueldad y explotación, se encuentran formulados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y desarrollados en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Incluso el derecho a una protección especial para "que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal" (art. 2) puede considerarse implícitamente incluido en varios artículos de los textos mencio-

nados. Sin embargo, llaman nuestra atención dos derechos que no figuran en ninguna otra declaración y que, por ello, son especialmente reveladores del espíritu que anima a esta Declaración. Se trata de los derechos enunciados en el artículo 6.º y en el artículo 8.º. El primero nos dice que el niño necesita amor y comprensión, y que debe crecer al amparo y bajo la responsabilidad de sus padres y, en todo caso, en un ambiente de afecto y de seguridad moral y material. El segundo nos recuerda que

el niño debe figurar entre los primeros que reciban protección y socorro. Podrán dictarse muchas normas jurídicas para la protección de estos derechos, pero evidentemente su realización sólo se alcanzará en la medida en que todos y cada uno logremos hacer de estos enunciados un imperativo de nuestra conciencia moral, en la medida en que los valores que contienen sean no sólo proclamados, sino vividos. Porque, ¿qué norma jurídica puede garantizar el derecho al amor y la comprensión?

Por eso, en el preámbulo de la Declaración se insta a todos a que "reconozcan esos derechos y luchen por su observancia con medidas legislativas y de otra índole...". Creemos que hay aquí una llamada que apela muy directamente a nuestra condición de educadores, ya que al difundirlos en las aulas y, sobre todo, al educar a nuestros alumnos en un ambiente de amor, comprensión y generosidad, estaremos contribuyendo a hacer realidad esa declaración en el ámbito de nuestras posibilidades.

SIMPOSIO SOBRE «DIDACTICA DE LA FISICA Y LA MATEMATICA, SU INTERRELACION»

Organizado por el INCIE, se ha celebrado en Madrid, el pasado mes de diciembre, el Primer Seminario del Simposio sobre "Didáctica de la física y la matemática, su interrelación". En él se han reunido más de cuarenta profesores de física y matemáticas de todos los niveles educativos procedentes de toda España, para analizar los cincuenta resúmenes de comunicaciones presentados hasta la fecha.

Estos trabajos, que responden a los objetivos planteados para el Simposio, han quedado encuadrados en la siguiente clasificación:

Grupo I: Fundamentos de la interrelación (12 resúmenes de comunicaciones).

Grupo II: Aspectos pedagógicos y didácticos (20 resúmenes).

Grupo III: Temas concretos (18 resúmenes).

En el mismo se han fijado las normas de estructuración de las comunicaciones, a ser posible modulares, con el fin de dar homogeneidad a los trabajos.

Asimismo se ha determinado como fecha del Segundo Seminario Preparatorio del Simposio la semana del 17 al 22 de marzo de 1980. En éste se presentarán para su estudio y posibles relaciones entre los mismos las comunicaciones totalmente desarrolladas, así como un extracto de ellas. El Simposio, que está organizado por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE) con la cooperación de la UNESCO, ANFE y otros organismos nacionales, y bajo la dirección de Luis Rosado, se celebrará la última semana de junio de 1980 en el INCIE, Ciudad Universitaria, s/n. Madrid-3.

DERECHOS DEL HOMBRE, DERECHOS DEL NIÑO

Por Juan NORIEGA ALVAREZ

Inspector Técnico de Educación

El reconocimiento de la universalidad de los derechos del niño es planta que brota vigorosa en el terreno ideológico de nuestro tiempo; no en vano son largas sus raíces en la Historia y profundas en el pensamiento religioso, ético y filosófico de la humanidad.

En cuatro principios cardinales —defendibles desde cuatro puntos de vista: religioso, filosófico, ético y social— se asienta el de la universalidad de los derechos del niño. Estos principios son: El principio de la dignidad humana, el principio de la identidad sustancial de los seres humanos, el principio de la igualdad social y el principio de la justicia social.

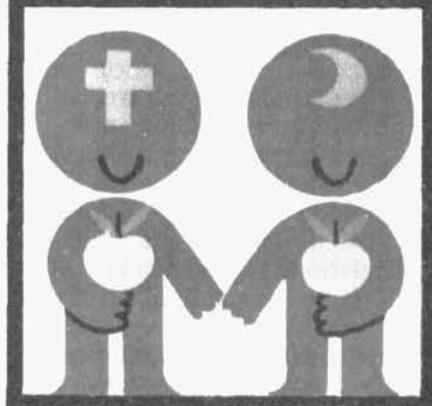
Como comprobaremos a través de algunos textos, a lo largo del devenir histórico, la universalidad de estos principios ha sido sentida unánimemente por todos los pensadores en todas las épocas históricas.

Si es así, ¿cómo es que tal reconocimiento no se ha definido con perfiles netos y

vigorosos hasta bien entrado el siglo XX? ¿Cómo explicar tan largo peregrinaje hasta alcanzar el plácet de las élites y el consenso universal de la sociedad? Tal vez habría la misma explicación que da cuenta del proceso de otras muchas conquistas sociales: la tremenda inercia de los fenómenos humanos; el pesado lastre que para el progreso social han significado, significan y significarán lacras como la "envidia", el "ansia de poder y dominio", "la violencia", "la explotación del hombre por el hombre", "el egoísmo", "la soberbia" y "la avaricia".

Desde el punto de vista biológico, cabe, sin embargo, una explicación sencilla: la gestación filogenética y ontogenética de un ser vivo es tanto más compleja y difícil cuanto más perfecto y armonioso es dicho ser. La integración de la persona —microcosmos complicados— en complejas estructuras sociales constituyó la última conquista de la evolución de la especie humana, la última

1 Derecho a la igualdad, sin distinción de raza, credo o nacionalidad.



meta alcanzada, apenas alcanzada aún, en la previsión creadora.

Para la integración armoniosa de todos los hombres en una sociedad justa es preciso renunciar a muchos egoísmos, a incontables prejuicios y posturas cómodas. Se precisa una maduración intelectual y afectiva del más alto nivel, tan alto que sólo pequeñas avanzadas de la humanidad han llegado a conseguir. Esto explica la lentitud de un proceso de siglos. Pero la meta está clara y la resolución evolutiva de la especie es irrevocable.

Al considerar el ritmo actual de progreso de la ciencia y técnicas humanas, cabe deducir y esperar que el progreso social sufra, en los próximos años, el mismo fenómeno de aceleración exponencial. Es preciso, pues, que las "sociedades" *hic et nunc*, concretas aquí y ahora, se encuentren preparadas para desencadenar el proceso y afrontar el impacto que ha de cambiar profundamente sus más arraigadas estructuras.

Porque la característica fundamental de los momentos actuales es que **toda** la Humanidad está implicada en **todos** los fenómenos humanos. El mundo ya no se define por sus "héroes", ni siquiera por sus "élites", sino por sus **ciudadanos**, es decir, por todas y cada una de las personas cuya energía mental acumulada constituye la noosfera, esa última y sutil emanación del mundo biológico. Esta implicación masiva del hombre de hoy en el mundo de hoy —implicación sólo posible a través de un proceso educativo cada vez más complejo y delicado— ha traído como consecuencia la ineludible necesidad de integrar a todos los humanos en ese proceso de perfeccionamiento: la necesidad perentoria de "educarlos a todos" al máximo nivel posible.

Desde el punto de vista biológico, la explicación sigue siendo sencilla y reveladora. En efecto, "educación" es, entre otras cosas y sobre muchas cosas, sinónimo de "adaptación": Educación y adaptación forman un correlato perfecto de tal manera que es inconcebible la una sin la otra. Pero, por otra parte, la adaptación es imprescindible para la evolución y desarrollo de la especie, tanto material como espiritualmente, hasta el punto de que la "no adaptación" conduce al callejón sin salida de la enfermedad fisiológica, la psicosis y, en último extremo, la muerte.

De ahí el fuerte lazo casual que liga a la educación con la evolución y desarrollo de las sociedades o grupos humanos. Lazo que, en términos económicos, se llama "rentabilidad"; en términos

biológicos "necesidad"; en el plano ético se nos aparece como un "imperativo", y en el religioso, como un "mandamiento". Desde el punto de vista individual es un "derecho" también y un "deber"; desde el punto de vista social es también un "deber", pero, al mismo tiempo, una "exigencia".

Siendo, pues, la educación en el mundo de hoy una "necesidad", un "imperativo", un "mandamiento", un "derecho", un "deber" y una "exigencia" —no se puede reunir más carga de tensión en menos palabras— tanto para el individuo como para la sociedad sólo cabe una salida: brindar a todos las mismas oportunidades de acceso a la educación.

Esta es para mí la CUMBRE de todos los derechos del hombre y del hombre especialmente en su edad temprana, es decir, del niño. La Declaración de los Derechos del Niño lo recoge con el número siete en su decálogo promulgado el 20 de noviembre de 1959.

Y digo es el derecho cumbre y coronación porque no tendría ningún sentido si no se dieran previamente los otros nueve.

Para sentar las bases ideológicas de esta pirámide de derechos, regresemos a las primeras líneas de nuestro trabajo y pasemos revista a cada uno de los cuatro principios que allí apuntábamos: la dignidad humana, la identidad sustancial de los seres humanos, la igualdad social y la justicia social.

1. LA DIGNIDAD HUMANA

Dignidad y merecimiento son dos conceptos correlati-

vos. El hombre es "digno" porque es capaz de "merecer". ¿De dónde le viene al hombre esta dignidad?

Biológicamente, el hombre es el más perfecto de los animales. Éticamente, es capaz de distinguir el bien y el mal, y de obrar en consecuencia: es decir, es capaz de "merecer" o de "desmerecer" de acuerdo con su conducta. Desde el punto de vista religioso, el hombre es "hijo de Dios".

Esta dignidad del hombre por su propia esencia y origen ha sido vislumbrada por muchos pensadores de todas las épocas e, incluso, ha calado los sustratos del saber popular. Así, un proverbio de Ghana dice: "Todos los hombres son hijos de Dios; ninguno es hijo de la Tierra." Y en un texto sánscrito del Mahábháta se lee: "Os anuncio aquí esta doctrina secreta: nada en verdad es más excelente que la humanidad."

Pero es el cristianismo quien ha dado sentido teológico al concepto de la dignidad humana, haciendo al hombre "hijo de Dios y coheredero con Cristo". Para Jesucristo, la consecuencia inmediata de la cofraternidad humana es el amor: "Un mandamiento os doy: que os améis los unos a los otros." Pero este amor no ha de ser un amor de contemplación, un mero sentimiento estático. Ha de ser un amor dinámico, vivo; es decir, traducido en obras.

Y esta dignidad del hombre ha sido conferida a todo hombre; no a unos pocos; no a unas élites determinadas; no a unas clases predilectas. Esta idea la puntúa San Agustín de manera magistral en su tratado sobre la epístola de Juan a los Partos:

“Nosotros leemos cómo el hombre ha sido hecho a imagen y semejanza de Dios. ¿Y qué dijo Dios al hombre? Que tuviera poder sobre los peces del mar, sobre los pájaros del cielo y sobre todas las bestias que se arrastran sobre la tierra. ¿Ha dicho Dios, acaso, **que el hombre tenga poder sobre el hombre?**”

El pensamiento humano posterior —Marx, Engels, Lenin y Mao incluidos— no ha logrado superar estas ideas. Los pensadores modernos se han limitado a “secularizarlas”, a **desmadrarlas de su pregnancia teológica**. Todo lo que se ha hecho se reduce a esto: sustituir el “opio religioso” por el “opio político”.

2. IDENTIDAD SUSTANCIAL DE LOS SERES HUMANOS

Hemos visto en el apartado anterior cómo todos los “derechos” le vienen al hombre a causa de su “dignidad”. También hemos apuntado cómo esa dignidad le es conferida por igual a todo hombre. En el presente capítulo, afianzaremos esta idea.

“Todos los hombres están hechos de la misma pasta”, dice un proverbio rumano. Así expresa el saber popular el origen común de todos los individuos.

Y he aquí un pensamiento del Hadiz:

“Todos los hombres son iguales como lo son los dientes de un peine. Ningún árabe puede pretender ser superior a un extranjero si no es en la piedad. No es de los nuestros el que predica la discriminación.”

El Mahabárata abunda también en consideraciones de esta índole. Veámoslo a tra-

vés de algunos textos muy breves:

“No hay diferencia entre las distintas clases de hombres, pues el mundo entero es de origen divino.”

“Todos los seres desean nacer como hombres. Aquí y en todas partes.”

En Grecia, creadora de la democracia, se escribió este pasaje de Antifón en el siglo V antes de J.C.:

“Respetamos y honramos a los que son de buena familia. No honramos ni respetamos a los que son de origen humilde. En lo cual nos comportamos como los bárbaros.

El hecho de que, por naturaleza, somos todos y en todo iguales por nacimiento.”

Pablo de Tarso perfila más esta idea. Así se expresa en la tercera Epístola a los Gálatas:

“Vosotros que habéis sido bautizados en Cristo. Habéis sido revestidos de Cristo. **Ya no hay judío ni griego; ya no hay esclavo ni libre; ya no hay hombre ni mujer. Pues todos sois UNO en Cristo.**”

3. LA IGUALDAD SOCIAL

Entendemos por “igualdad social” como equiparación de “impulso”, es decir, una igualdad “inicial” o de “arranque”; una igualdad de oportunidades ante toda la gama de “bienes” que brinda la sociedad. La trayectoria seguida por cada individuo dependerá ya de otras muchas variables, muchas veces fuera del control social, tales como la capacidad individual, el nivel de aspiraciones, etcétera. Pretender rectificar todas las trayectorias individuales en aras de un igualitarismo irreal para que todas ellas di-

bujan la misma parábola ya no es igualdad social, sino “uniformación social”, algo que se asemeja al concepto de “rebaño”, y no al de sociedad organizada.

Una división del trabajo existirá siempre, al menos en el futuro que se vislumbra. Y una cierta jerarquización entre las funciones no parece que pueda ser desestimada en un próximo porvenir. La igualdad social es, en palabras de Simone Weil:

“Una necesidad del alma humana. Consiste en el reconocimiento público, general, efectivo, expresado realmente por las instituciones y las costumbres de que idéntico respeto y consideración se debe a todo ser humano, **porque el respeto es debido al ser humano como tal, y, por tanto, no tiene grados.**”

Y que, en definitiva, como dice un proverbio del África negra:

“Los hombres no son gavillas de mijo entre las cuales hemos de escoger la más gruesa.”

Ningún país ha sufrido en la medida que lo ha hecho la India las consecuencias de la desigualdad social. Cada casta era como un islote separado de los demás por mares profundos; más aún, como un astro remoto alejado de los otros por distancias siderales. No es, pues, de extrañar que los textos sánscritos se eleven frecuentemente contra la desigualdad social, como lo hace este del Mahabárata:

“El deseo, la cólera, el miedo, la avidez, la pena, la agonia, el hambre, la laxitud, nos dominan a todos. ¿Cómo, en estas condiciones, una clase social difiere de otra? El sudor, la orina, los excrementos, la flema, la bilis y la sangre son características comu-

nes a todos los hombres. ¿Cómo una clase puede, pues, distinguirse de otra?"

Este sentir es unánime también en otros países y en todas las épocas. Un poema lírico anónimo inglés del siglo XIV lo dice así, galantemente: "Cuando Adán cavaba la tierra mientras Eva hilaba, quién era entonces el gran señor?"

4. JUSTICIA SOCIAL

Si todo hombre es digno por naturaleza; si todos los hombres gozan de una misma identidad sustancial; si la igualdad social es un hecho innegable, entonces hay algo que se impone como corolario: la justicia social como exigencia ineludible.

"Hemos nacido para la justicia", escribe Cicerón en su obra "De Legibus":

"De todas las ideas de que se ocupan los doctos la más importante es, ciertamente, aquella que nos hace conocer con claridad que hemos nacido para la Justicia, y que el Derecho tiene su fundamento **no en una convención, sino en la Naturaleza.**"

La justicia trata de colocar a cada hombre en circunstancias análogas con relación a los demás ante los problemas de la convivencia social. Su misión es la del método individualizado, que trata de brindar a cada individuo el camino más adecuado de acuerdo con sus aptitudes y necesidades. Toda "justicia" que no persiga este fin no puede llamarse propiamente justicia.

Misión fundamental de la justicia social es buscar una aproximación de los pueblos

a la felicidad. Así lo veía Tomás Moro en su **Utopía** de donde extraemos el texto que sigue:

"En cuanto a creer que la miseria del pueblo sea una garantía de seguridad y de

que está descontento con su parte?... Un rey que fuese despreciado y odiado por su pueblo hasta el punto de no poder mantener el respeto de sus súbditos más que por los rigores, las extorsiones, las



1 Derecho a la igualdad, sin distinción de raza, credo o nacionalidad.

paz, la experiencia prueba suficientemente que se trata de uno de los más grandes errores: ¿Dónde hay más disturbios que entre mendigos? ¿Quién se muestra más propicio a subvertir el orden de cosas establecido sino aquel

confiscaciones, un rey que los redujese a mendigar, más le valdría abdicar de una vez que usar procedimientos que le conservan tal vez la corona, pero que le privan de su grandeza, ya que la dignidad real consiste en reinar sobre

gentes prósperas y felices, no sobre mendigos.”

Desgraciadamente, entre los derechos reales de la persona y los derechos de los que realmente disfrutaban se produce un doble desfase:

Por una parte, las leyes sociales no corresponden con las necesidades y las capacidades de los sujetos. Ya por egoísmo, ya por deseo de poder, ya por soberbia, las presiones de las **clases preponderantes** (igual en Oriente que en Occidente; igual en los países de un color político que en los del opuesto) condicionan no pocas veces el contenido y la letra de las leyes sociales, obstruyen o una verdadera y sana aproximación a la justicia social.

Por otra parte, al llevar las leyes a la práctica, aparece un coeficiente residual, un margen de no aplicación o de no aplicabilidad. Las leyes, en efecto, son instrumentos de poca precisión y de validez discreta. Sería interesantísimo aplicar instrumentos de control para tratar de medir o apreciar en qué profundidad y extensión tienen vigencia las leyes. El concepto jurídico, apriorístico, de Derecho, cree falazmente en su universalidad; la vida, por su parte, escapa a toda concepción apriorística, se burla de los “conceptos”.

Estos son los fundamentos que hemos hallado para la

Declaración de los Derechos Humanos. ¿No son, acaso, éstos los mismos pilares que fundamentan los derechos del niño? Evidentemente, sí. Los derechos del hombre se deben a “todo el hombre” y a “todo hombre” sin distinción.

“Todo hombre” es sinónimo de “cualquier hombre”; es decir, el hombre en todas sus acepciones posibles: el negro y el blanco; el sabio y el ignorante; la mujer y el varón; el hijo de matrimonio y el hijo de madre soltera...; el chino, el japonés y el patagón.

Por “todo el hombre” entendemos el hombre en su trayectoria histórica: desde el claustro materno hasta la tumba. La niñez es una etapa más en ese devenir.

Parece, pues, una redundancia hablar específicamente de los derechos del niño. Y lo es. Y no lo es, pues no se hace sino reconocer la dramática importancia de esta etapa inicial en la formación del hombre. Se ha dicho con notable agudeza que “el niño es el padre del hombre”. ¿Tal ha sido el niño, tal será el adulto que nacerá de él?

También aparece una redundancia en la introducción de la Declaración. Y lo es. Y no lo es. Y es ésta:

“Estos derechos serán reconocidos a todos los niños

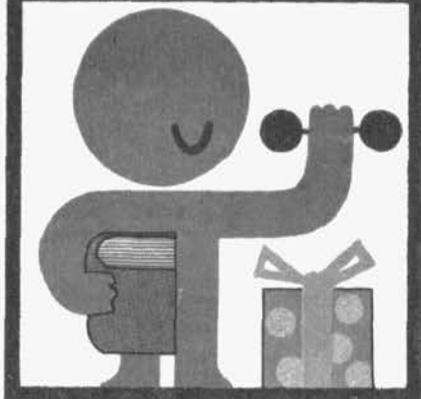
sin excepción alguna..., sin discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.”

¿Por qué este insistir machacón en las circunstancias cuando, lingüísticamente, bastaba con decir escuetamente esto: “el niño disfrutará de los derechos incluidos en esta Declaración”?

Porque los redactores de la Declaración sabían de las actitudes de muchas gentes que contemplan y consideran a sus semejantes a través de “halos connotativos” que los arrastran a generalizaciones estereotipadas por las que incluyen a los niños en ghettos infamantes: “los negros”, “los infieles”, “los hijos sin padre”..., “los subnormales”, “los mongoles”..., “los hijos de papá”, “los hijos del rojo”, “los hijos del facha”...

Para nosotros sólo hay dos conjuntos de niños: los que ya disfrutaban de sus derechos y los que han de disfrutar de sus derechos. Estos últimos son los que nos preocupan. Los que Gabriela cantó en “Piec e c i t o s” para que el “hombre ciego” advirtiera la flor de luz viva que dejaban al pasar... Siguiendo estos rastros de luz, es fácil dar con ellos, en sus ghettos.

2 Derecho a una protección especial para su desarrollo físico, mental y social.



PROTEGER AL NIÑO PARA QUE PUEDA SER NIÑO

Por Gonzalo GOMEZ DACAL
Inspector General de E. G. B.

ARTICULO 39 DE LA CONSTITUCION ESPAÑOLA

"1. Los poderes públicos aseguran la protección social, económica y jurídica de la familia.

2. Los poderes públicos aseguran asimismo la protección integral de los hijos, iguales éstos ante la ley con independencia de su filiación, y de las madres, cualquiera que sea su estado civil. La ley posibilitará la investigación de la paternidad.

3. Los padres deben prestar asistencia de todo orden a los hijos habidos dentro o fuera del matrimonio, durante su minoría de edad y en los demás casos en que legalmente proceda.

4. Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos.

ROUSSEAU (Emilio)

"Todo sale perfecto al salir de manos del Hacedor de todas las cosas; todo degenera entre las manos del hombre (...).

Un hombre abandonado a sí mismo en manos de todos los demás desde

su nacimiento, sería el más desfigurado de todos. Los prejuicios, la autoridad, la necesidad, el ejemplo, todas las instituciones sociales en que nos hallamos sumergidos, asfixiarían en él la naturaleza y no situarían nada en su lugar. El quedaría como un arbolito que el azar hace nacer en medio de un camino, y al que los caminantes obligan muy pronto a perecer, moviéndolo por todos los lados y doblándolo en todos los sentidos."

JUAN RAMON JIMENEZ

El niño pobre

Le han puesto al niño un vestido absurdo, loco, ridículo; le está largo y corto; gritos de colores le han prendido por todas partes. Y el niño se mira, se toca, erguido. Todo le hace reír al mico, las manos en los bolsillos... La hermana le dice —pico de gorrión, tizos lindos los ojos, manos y rizos en el roto espejo—: "¡Hijo, pareces un niño rico...!"

.....
La tarde cae. Malvas de oro
endulzan la torre. Pitos
despiertos. Los farolillos,
aún los cohetes con sol vivo,
se mecen medio encendidos.
Por la plaza, de las manos,
bien lavados, trajes limpios,
con dinero y con juguetes,
vienen ya los niños ricos.
El niño se les arrima,
y, radiante y decidido,
les dice en la cara: "¡Ea,
yo parezco un niño rico!"

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

Es mucho lo que se ha escrito sobre el niño. Y lo han escrito los hombres de todos los países y de todos los tiempos: poetas, educadores, juristas, economistas, médicos, profetas, psicólogos, sociólogos, antropólogos, historiadores.

Ante esta abundancia de ideas, de proyectos, de objetivos, de planes para la infancia, al intentar analizar, también sobre el papel, cómo se protege al niño hoy para que pueda ser niño, cabe la tentación de resumir el contenido de toneladas y toneladas de papel sobre las páginas que en este número de VIDA ESCOLAR se dedican a analizar uno de los principios de la Declaración de los Derechos del Niño, y esta tentación ha existido.

Sin embargo, no parece bueno acumular más papel, y ello nos ha movido a presentar cuál es la situación del niño hoy, después de siglos de hablar y escribir sobre sus problemas, sobre sus virtualidades, sobre su persona.

Ciertamente, describir la situación del niño hoy exige, si no se quiere caer en retórica, manejar datos, y manejar datos válidos y fiables.

Las estadísticas que se manejan sobre la infancia, también las que se recogen en este trabajo, presentan graves limitaciones en materia de validez y fiabilidad, por lo que el lector ha de considerar la información que ofrecen con un sentido claramente crítico.

2. EL NIÑO QUE HAY QUE PROTEGER

Todos entendemos de qué se trata cuando se habla de niños. Conviene, sin embar-

go, tener en cuenta que cuando hablamos de proteger al niño para que sea niño tenemos que hacer referencia al niño y su entorno, al niño y su circunstancia.

Para que un niño pueda ser niño es necesario que un conjunto muy complejo de factores que configuran el entorno en el que el niño se desarrolla operen en sentido positivo respecto de las exigencias que son requeridas para que el niño pueda llegar a ser niño en toda su plenitud.

Dentro de este entorno, cabe destacar el papel que tienen los factores hereditarios, educativos, culturales, económicos, de salud y sanitarios. Según cual sea el comportamiento de estos factores, así el niño podrá madurar, con seguridad, como niño.

Según esto, la protección afectiva de la infancia no vendrá nunca de planteamientos teóricos, sino que será la resultante de su estado nutricional, de la educación que recibe, del contexto afectivo en el que vive, del tipo de viviendas en la que habita, de sus defensas ante la enfermedad, etc.

3. LA SITUACION DE LA INFANCIA EN EL MUNDO ACTUAL

Sin hacer historia, y sin prácticamente valorar o juzgar los hechos, recogemos a continuación algunos datos que reflejan, de una forma elemental, pero clara, cuál es la situación de la infancia en el mundo actual.

Nuestra exposición no hace referencia a textos escritos, sino a hechos reales, hechos que se remontan y van más allá de todas las leyes que el hombre ha escrito para proteger al niño.

Consideraremos, en esta descripción, la situación del niño, respecto de: educación, salud, alimentación, habitat, servicios sociales, población infantil, esperanza y condiciones de vida.

3.1. Datos generales sobre los niños del mundo

- Nacen entre 100 y 110 millones de niños anualmente.
- Los niños constituyen el 35 por 100 de la población mundial.
- Actualmente existen unos 1.500 millones de niños.
- Tres de cada cinco niños viven en Asia.

- El 13 por 100 de la población infantil vive en Africa.
- En los países desarrollados, los niños representan el 25 por 100 de la población total.
- En los países en desarrollo, la población infantil representa el 40 por 100 de la población total.
- Cuatro de cada cinco niños viven en países no desarrollados.
- Los niños de hoy representarán, en el año 2000 el,
 - 25 por 100 de la población mundial, y
 - 40 por 100 de la población laboral.

- El 50 por 100 de todas las defunciones ocurren entre el nacimiento y los cinco años.
- El 90 por 100 de los fallecimientos de niños podrían evitarse mejorando:
 - El abastecimiento de agua.
 - El saneamiento del medio.
 - La educación sanitaria.
 - La alimentación.
- De los 80.000.000 de niños que nacen:
 - Mueren 5.000.000.
 - Quedan impedidos 10.000.000.



2 Derecho a una protección especial para su desarrollo físico, mental y social.

Como puede apreciarse, los problemas de la infancia afectan a una parte importantísima de la humanidad, ¡y ello no sólo numéricamente!

3.2. Salud infantil

- Los servicios de sanidad llegan con plena efectividad a uno de cada veinte niños.
- El 70 por 100 de los niños nacidos lo hacen sin la debida ayuda técnica.
- En los países no desarrollados:

3.3. Nutrición infantil

En los países no desarrollados:

- Viven 800 millones de niños subalimentados.
- El 30 por 100 de los niños nacidos mueren antes de los cinco años.
- A causa de deficiencias en vitamina A se producen, anualmente, 250.000 casos de ceguera infantil.
- El régimen alimenticio de un obrero hindú incluye 562 gramos de alimentos, mientras que el de un obrero europeo alcanza la cantidad de 2.022 gramos.

3.4. Educación

En los países no desarrollados:

- La población infantil escolarizada, entre los seis y los once años, es del 62 por 100.
- En el año 1980 habrá 792 millones de analfabetos.

3.5. Servicios sociales y habitat

● En los países no desarrollados:

- El 27 por 100 de la población vive en centros urbanos (se alcanzará el 41 por 100 en el año 2000).
- Las ciudades absorben el 70 por 100 del crecimiento demográfico.
- En las zonas urbanas pobres viven 156 millones de niños menores de quince años (en el año 2000 vivirán 350 millones).
- El crecimiento de las zonas urbanas pobres ZUP en distintas ciudades es la siguiente:

CIUDAD	Año	Población hab. × 1.000	Total ac. %	Población hab. × 1.000	ZUP ac. %	ZUP/Pob. tot. %
Addis-Abeba	1966	680	5,5	612	—	90
Nairobi	1970	535	10	177	22,5	33
Dakar	1971	690	6,5	414	—	60
Lusaka	1969	262	12	126	45	48
Río de Janeiro	1970	4.855	4,4	1.456	5,5	30
Bogotá	1969	2.294	7,3	1.376	—	60
México	1966	3.287	2,3	1.500	12	46
Lima	1970	2.877	5,9	1.148	13,7	40
Dacca	1973	1.700	8,2	300	—	18
Calcuta	1971	8.000	2,5	5.328	9,1	67
Bombay	1971	6.000	3,6	2.475	17,4	45
Djakarta	1972	4.576	4,2	1.190	4,6	26
Amman	1972	600	9,5	100	19,1	17
Karachi	1971	3.428	5,6	800	10	23
Bangkok	1974	4.000	7,5	450	—	8-15

FUENTE: Naciones Unidas, World Housing Survey, 1974.

- La esperanza de vida para los niños nacidos en países no desarrollados es la siguiente:

ESPERANZA DE VIDA EN EL MOMENTO DE NACER

P A I S	1960	1970
Burundi	—	38,8
Etiopía	—	38,1
Senegal	—	40,1
Tanzania	—	43,1
Zambia	—	44
Egipto	—	51,2
Sudán	—	42,5
El Salvador	49,3	56,4
México	57,9	61,4
Colombia	55,7	59,8
India	—	48,3
Indonesia	—	47
Pakistán	43	—
Filipinas	52,5	57,1

Fuente: UNRISD, Data Banks for 1960-70.

- La mortalidad infantil de niños nacidos en diversos países no desarrollados es la siguiente:

MORTALIDAD INFANTIL POR CADA
1.000 NACIMIENTOS

P A I S	1960	1970
Burundi	—	—
Etiopía	—	200
Senegal	—	—
Tanzania	—	160
Zambia	—	—

Egipto	—	116,3
Sudán	—	145
El Salvador	76,3	66,6
México	74,2	68,5
Colombia	83,3	80,6
India	—	140,2
Indonesia	—	137
Pakistán	130	128,4
Filipinas	121	96,9

Fuente: UNRISD, Data Banks for 1960-70.

- El volumen de negocios de algunas grandes empresas de alimentación superan el producto nacional bruto de algunos países:

Sociedades — País	Volumen negocios de la sociedad	Producto Nacional Bruto del país
"Unilever"	6,53	—
Nigeria	—	4,56
Perú	—	4
"Swift"	3,11	—
Marruecos	—	2,97
"Kraft"	2,58	—
"Armour"	2,15	—
"Nestlé"	2,14	—
"General Foods"	1,89	—
"W. R. Grace"	1,79	—
Etiopía	—	1,59
"Consolidated Foods"	1,51	—
"Coca-Cola"	1,37	—
Costa de Marfil	—	1,25
Afganistán	—	1,20
Túnez	—	1,11
Camerún	—	0,94

Fuente: Semanario CENECA, marzo 1973. París.

4. ALGUNOS COMENTARIOS A LA SITUACION DE LA INFANCIA EN EL MUNDO

El cumplimiento del Principio 2 de la Declaración de los Derechos del Niño ("El niño gozará de una protección especial y dispondrá de oportunidades y servicios, dispensado todo ello por la ley y por otros medios, para que pueda desarrollarse física, mental, moral, espiritual y socialmente en forma saludable y normal, así como en condiciones de libertad y dignidad. Al promulgar leyes con este fin, la consideración fundamental a que se atenderá será el interés superior del niño") va a exigir de un esfuerzo enorme de todas las naciones de nuestro mundo. En el momento actual son muy pocos los niños que ven su infancia protegida; son, en realidad, una pequeña parte privilegiada de la

enorme masa de niños que no alcanzan el derecho a ser niños.

Conviene tener en cuenta, además, que en las situaciones de convulsión: hambres, guerras, catástrofes, etc., es el niño el más indefenso, y el que más padece las consecuencias negativas de estas situaciones.

Quedan, nos quedan, pues, muchos años para conseguir que lo que hoy, para una minoría de niños, son derechos, lo sean para todos. En ese período seguirán muriendo millones de niños, seguirán siendo millones los que engrosarán las filas de los analfabetos, seguirán siendo millones los que no satisfagan sus necesidades de alimentación mínimas, seguirán siendo millones los que sufran enfermedades, seguirán siendo millones los que se conviertan en minusválidos, seguirán siendo millones los que habiten en casas y barrios sin las condiciones mínimas para una vida humana.

5. DOCUMENTOS CONSULTADOS

- 1. Bosch Marín, JUAN: "El protagonismo de la Infancia en 1979". UNICEF, España, Madrid, 1979.**
- 2. Bosch Marín, JUAN: "Necesidades básicas de la Infancia y organismos Internacionales", Madrid, 1979.**
- 3. Bosch Marín, JUAN: "Ante el Año Internacional del Niño, necesidades fundamentales de la Infancia en el mundo y en España", Madrid, 1979.**
- 4. "Hechos sobre UNICEF", Madrid, 1979.**
- 5. "Revista Internacional del Niño", Instituto Nacional de Asistencia Social, Madrid.**
- 6. "Demain, il sera trop tard...", publicación de UNICEF.**
- 7. "Educación para el desarrollo", publicación de UNICEF, 1979.**

EL DERECHO AL NOMBRE Y A LA NACIONALIDAD

Por Homero PEREZ QUINTANA
Inspector Técnico de Educación (Cáceres)

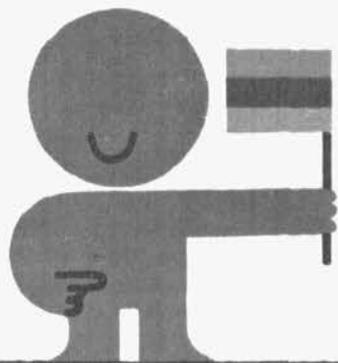
1. DERECHO AL NOMBRE

La Asamblea General de la ONU de 20 de noviembre de 1959 aprobó por unanimidad la Declaración de los Derechos del Niño, articulada en diez principios, entre los cuales nosotros vamos a fijar nuestra atención en el tercero, que dice: "El niño tiene derecho desde su nacimiento a un nombre y a una nacionalidad". A los veinte años de esta Declaración y durante todo éste se hace preciso recordar al mundo con insistencia que existen unos seres diferenciados del adulto que tienen sus propios derechos y que, por tanto, es necesario tratarlos como lo que son, niños, respetando sus características y sus derechos, ya que la sociedad en que vivimos inmersos es una sociedad concebida fundamentalmente para adultos, organizada por y para adultos y que pretende satisfacer fundamentalmente a los adultos. El Preámbulo de la Declaración de los Derechos del Niño considera que la Humanidad debe al niño lo me-

yor que puede darle e insta a los padres, a los hombres y mujeres individualmente, y a las organizaciones particulares, autoridades locales y gobiernos naciones a que reconozcan esos derechos y luchan por su observancia.

Todo lo que al hombre rodea recibe alguna denominación que implica distinción de lo otro, de todo lo demás. Entre los hombres existe un cierto parecido de unos con otros, pero nunca una identidad total. Ante esa situación se hace necesario dar a cada uno una nominación que permita individualizarlo e identificarse a sí mismo ante los demás, y esto es el nombre. La especie humana designa a todo aquello que le rodea y que le es conocido con un nombre, y a todos los miembros de su especie le da también uno del que el individuo se apropia y que forma parte de su individualidad, que indica su sexo y que además permite afianzarse ante los demás. Junto al nombre, los apellidos que indican la pertenencia a una determinada familia y que,

3 Derecho a un nombre y una nacionalidad.



por tanto, implican un parentesco con los demás miembros de la misma y expresan abiertamente los lazos de filiación y fraternidad.

Realmente todo niño tiene su nombre, pero cuando hablamos de nombre estamos haciendo referencia a apellidos (*cognomen*), que en nuestro país se corresponden el primero con el del padre y el segundo con el de la madre, y así vemos cómo es un derecho legalmente establecido en nuestro Código Civil, artículo 114, a llevar el hijo legítimo los apellidos del padre y de la madre. El apellido es un atributo de la familia y un patrimonio moral indivisible de la misma del que pueden participar todos los hijos sin que ninguno de ellos esté facultado para atribuírselo exclusivamente (sentencia de 31 de mayo de 1928). Aún más, no puede autorizarse la anteposición del apellido de la madre al del padre, aun cuando la madre hubiera condicionado en su testamento a dicha anteposición la institución de heredero hecha a favor de su hijo

(resolución de la Dirección General de Registros de 31 de diciembre de 1914). Es, por tanto, el derecho al apellido, irrenunciable e imprescriptible, y que no pertenece al comercio de los hombres.

Para la Biología, la filiación es el vínculo que liga a generante y generados; para el Derecho, filiación es el vínculo que liga a quienes ante la ley son padre e hijos, así que jurídicamente cabe que haya personas sin filiación. Biológicamente hablando, puesto que desde ese punto de vista todo hijo tiene padre, son hijos de padres desconocidos, jurídicamente son hijos sin padres, lo mismo que cabe que quienes son ante la ley padre e hijo no lo sean en la realidad natural.

Ello no quiere decir que la Ley edifique caprichosamente la paternidad jurídica haciendo caso omiso de la Naturaleza. Sino que quiere decir sólo que aun intentando, en principio, que el vínculo jurídico de filiación se dé entre generantes y generados, sin embargo, a veces, aunque sea dudoso si se consiguió, o incluso pudiendo haber pruebas de que no se consiguió (por ejemplo, si libremente los interesados pudieran haberse dejado practicar la prueba de grupos sanguíneos y ésta hubiera demostrado que el ser que dio a luz la mujer no es hijo del marido), la ley, a pesar de todo, prefiere ante las dudas e inseguridades de que la generación es susceptible o ante los perjuicios que (al menos según su criterio) acarrearía el dejar libertad para la investigación de la misma hacer y mantener (en beneficio —a veces en perjuicio— de la paz familiar y de la segu-

ridad y estabilidad del estado de las personas) como padres e hijos jurídicamente hablando a aquellos entre los que concurren ciertas circunstancias fijadas por ella. Porque (presupuestas todas las dificultades anteriores), en definitiva, por expresar brevemente la cuestión, es que algunos ocupen el puesto de padres respecto de cada hijo, con toda la trama de derechos y deberes que la relación jurídica de filiación origina entre sujetos (1).

Tenemos que en nuestro Código Civil, y jurídicamente se delinean en el campo de la filiación, cinco estados civiles, de los cuales cuatro son de filiación y uno de falta de filiación, aquellos que carecen de padres en el plano del Derecho y no, como dice el doctor Aldabalejo, en el campo de lo biológico. Cuatro filiaciones que dan lugar a cuatro status: legítimos, naturales reconocidos, naturales legítimos por concesión y adoptivos. Creemos que la adopción es la figura que mejor resuelve el problema de los hijos sin padre jurídicamente, toda vez que permite llevar unos apellidos que se corresponden con los del padre y de la madre, y dar el nombre de padre e hijo con toda propiedad, evitando así los problemas de tipo psíquico y humano que siempre se presentan en aquellos seres que carecen de ello. El hijo adoptivo tiene derecho a apellidos y, por tanto, no va a diferenciarse en sus relaciones con los demás (véanse artículos 172 a 180 del C. C. Ley 7/1970, de 4 de julio, de modificación del capítulo V

(1) Manuel Albadalejo: "Manual de Derecho de Familia y Sucesiones". Bosch. Barcelona, 1974, página 132.

del título VII del libro I, del C. C. sobre adopción), y se le permite que pueda decir esas dos palabras: padre, madre; aunque biológicamente no lo sean, porque también estimamos que la paternidad no viene solamente dada por haber sido parte en la concepción, sino por cumplir las obligaciones que la misma lleva aparejadas, y en la mayor parte de los casos de adopción se cumple esta premisa.

Al tema de la adopción han concedido una gran importancia las Naciones Unidas, patrocinando desde 1950 una serie de estudios seguidos de reuniones internacionales, como:

- 1957: Grupo de expertos sobre la adopción. Génova. Oficina de las Naciones Unidas.
- 1960: Seminario europeo sobre la adopción. Leysin. Oficina de las Naciones Unidas para Europa.
- 1965: Convención de La Haya sobre la jurisdicción, Ley aplicable y reconocimiento de Decretos relativos a la adopción.

Si damos un breve y somero repaso a nuestro Código Civil, podremos ver cómo el artículo 119 establece que son hijos naturales los nacidos fuera del matrimonio de padres que al tiempo de la concepción de aquellos pudieran casarse sin dispensa o con ella, siendo los únicos hijos de los habidos fuera del matrimonio que pueden ser legítimos. Es la denominada filiación "naturalis tantum". Asimismo el artículo 129 establece que el hijo natural puede ser reconocido por el padre y la madre conjuntamente o por uno de ellos. Pasamos ya a aquellos hijos en

los que biológicamente se puede corresponder la paternidad con lo judicialmente establecido, y así nos encontramos que la Biología no coincide con el Derecho, y vemos en el artículo 139 que los hijos ilegítimos en quienes no concurra la condición de naturales sólo tendrán derecho a exigir de sus padres alimentos conforme al artículo 143 en concordancia con los artículos 846, 46, 84, 211, párrafo 3.º del Código Civil, y el artículo 55, párrafo 3.º, de la Ley de Registro Civil. No pueden tener, pues, el carácter de hijos naturales o intermedios los nacidos del padre que estaba casado en el momento de la concepción o del parto porque son entendidos como hijos de la "debilidad"... (Sentencia de 28 de abril de 1926). Pero, ¿qué importancia tiene la debilidad del hombre y mujer ante la situación en que pueden quedar los hijos fruto de esa debilidad, una vez concebidos y nacidos? Estamos cargando la culpa de una paternidad sobre unos seres que están exentos de toda culpa.

A tenor de lo dispuesto en el artículo 132 del Código Civil, cuando el padre o la madre hiciera el reconocimiento separadamente no podrá revelar el nombre de la persona con quien hubiere tenido el hijo, ni expresar ninguna circunstancia por donde pueda ser reconocida. Se pretende así seguir manteniendo una paz familiar, a nuestro juicio mal entendido, en la mayor parte de los casos, ¿sigue existiendo familia, o es sólo un simulacro de ella y un guardar las apariencias?

Hemos visto, hasta ahora, una serie de situaciones de tipo jurídico que dan lugar a una amplísima casuística que

incide sobre la problemática planteada en la primera parte del principio tercero de los Derechos del Niño: el derecho al nombre. Estamos excluyendo de una manera legal el derecho de poder sentirse como todos y junto a todos, porque esta falta de apellidos implica una discriminación. Recuerdo, y parte de los lectores recordarán conmigo, un episodio de la serie televisiva "La Casa de la Pradera", en la que un niño que desconoce a sus padres es acogido en el hogar de los protagonistas y le pide al marido, tras amplio rodeo, el poder llamarle padre; petición que el niño justifica en que sus compañeros lo tienen y él no. La justificación no radica sólo en no querer diferenciarse de los demás, sino que también está justificada por esa necesidad natural que todo niño tiene en nuestra sociedad de sentirse hijo de un padre y una madre conocidos o que figuren como tales, de sentirse amparado, guiado y respaldado por una pareja que tiene un papel importantísimo en su configuración de hombre.

Creemos que la solución del problema no es solamente jurídica, sino que también es un problema de concienciación de los pueblos y las gentes; que poco importa de quién procede uno y que mucho importa cómo es uno. Quisiéramos después de todo esto sacar una conclusión: debe tenerse en cuenta al individuo en sí y por sí más que a sus antecesores y a todos aquellos que no forman parte de una familia legalmente constituida, "debe admitírseles como seres iguales a los demás sin ningún tipo de discriminación".

2. DERECHO A LA NACIONALIDAD

Todo individuo siente la necesidad de pertenecer con pleno derecho a una comunidad determinada, aunque, desde el punto de vista afectivo, como señala Piaget, el niño inicialmente no demuestra preferir su patria a otra. Es al comienzo de la adolescencia cuando comienza a sentir el apego patriótico, que el muchacho explica por referencia a la familia y al nacimiento.

Esta necesidad de una nacionalidad quedó reflejada como principio que se halla consagrado en el artículo 15 de la Declaración de los Derechos del Hombre: "Todo individuo tiene derecho a la nacionalidad. Nadie puede ser arbitrariamente privado de su nacionalidad, ni del derecho a cambiar de nacionalidad." Por esto la apatridia es una situación anómala. Pero no sólo esta es la única situación anómala que nos encontramos, aunque sí es la más perjudicial para el individuo en sí porque le hace sentirse no perteneciente a una comunidad determinada. Cabe señalar también como situación anómala la de doble nacionalidad, o sea, cuando dos estados consideran simultáneamente a un mismo individuo nacional suyo. Esto puede justificarse por razones de interés social, sin embargo, tiene el inconveniente de someter al individuo a un doble orden de deberes respecto de los estados de los que es súbdito. Para evitar esta duplicidad de deberes se acude a la noción de nacionalidad afectiva que considera únicamente la nacionalidad del país donde el individuo tiene su residencia habitual,

donde cumple sus obligaciones y ejercita sus derechos (doctrina consagrada en el Convenio de La Haya de 1930).

La nacionalidad viene definiéndose como condición o cualidad de pertenecer a la comunidad de una nación, y es en derecho el vínculo que asocia a una persona individual o jurídica con un Estado. Atribuye, al mismo tiempo, a una persona determinada cualidad de estado civil determinante del estatuto de que habrá de gozar en sus

relaciones jurídicas y le otorga los beneficios inherentes a la condición jurídico-política de súbdito de un estado y le impone las cargas correspondientes a tal condición.

Durante mucho tiempo, desde que el Código napoleónico introdujo la nacionalidad como conexión determinante del estatuto personal, ha habido dos corrientes distintas, una favorable a la nacionalidad y una que propugna el domicilio. Estas corrientes han quedado superadas por un nuevo contendiente,

que es la ley de residencia habitual, el lugar en que socialmente queda integrada la persona (Winter), el centro vida, como prefiere decir Wan Hoogstracen; en suma, un domicilio social como concreción real y fáctica, que viene a conciliarse con la residencia habitual, que se ha convertido en la conexión dominante en las últimas Convenciones de La Haya (2).

(2) Aguilar Navarro, M.: "Derecho Civil Internacional". Vol. II. Sección de Publicaciones e Intercambio. Facultad de Derecho. Uni-

En nuestra patria la tendencia, en general, tanto en el sistema positivo como en nuestra doctrina, está marcada por la defensa de la ley nacional. Ya en el Código Civil de 1889 era la elección de la ley personal, como concreción de la personalidad, lo que caracterizaba al derecho internacional privado español y más específicamente a la forma de entender el estatuto personal. El viejo artículo 9.º

versidad Complutense. Madrid, 1975, 4.ª edición, págs. 47 y ss.

del Código Civil consagraba ya el principio de la ley nacional, no sólo en este artículo, sino que en el actual artículo 9.º de nuestro Código Civil se dice textualmente: "La ley personal correspondiente a las personas físicas es la determinada por su nacionalidad. Dicha ley regirá la capacidad y el estado civil, los derechos y deberes de familia y la sucesión por causa de muerte. El cambio de ley personal no afectará a la mayoría de edad adquirida de conformidad con la ley per-

sonal interior." El Estatuto personal o ley aplicable a la persona, consagrada por esta norma, viene diversificado en capacidad y estado civil, relaciones personales y patrimoniales surgidas del vínculo de matrimonio, nulidad y separación matrimonial, filiación y relaciones paternofiliales, relaciones derivadas de tutela y adopción. Se trata de ley aplicable al fondo de la relación jurídica personal, no a las formalidades externas de la misma que se regirán por la "Lex loci actus".

LOS NIÑOS

El secretariado para el Año Internacional del Niño ha dedicado el núm. 3 de Fórum d'idées a los niños refugiados, en donde se comentan los problemas y cuestiones más significativos, se incluyen los datos estadísticos de la situación, con la alarmante referencia de la proporción niño/refugiado=1/2. En dicho boletín se incluye el mapa elaborado por el Alto Comisariado de las Naciones Unidas para los refugiados, en donde se señala el número de acogidos en cada país y la procedencia de los mismos, tal como se refleja en el cuadro adjunto.

MEJICO	3.000
América Latina.	
E. U. DE AMERICA	685.000
Europa, América L., Asia.	
COSTA RICA	3.000
América Latina.	
CANADA	42.000
Europa, América L., Asia.	
CUBA	2.000
América Latina.	
PERU	1.100
Europa, Chile.	
COLOMBIA	1.500
América Latina.	
VENEZUELA	16.000
Europa, América L.	
CHILE	3.000
Europa.	

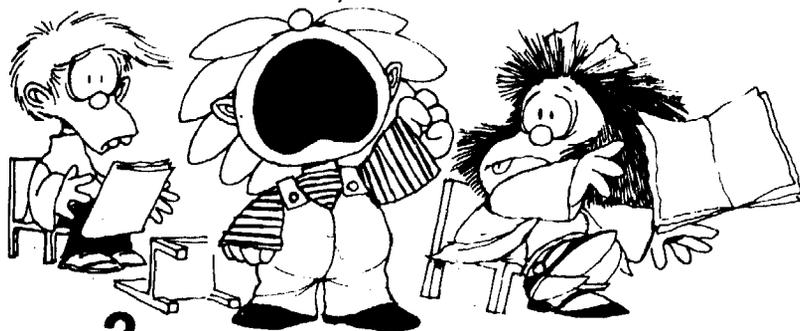
ARGENTINA	35.000
Europa, América L.	
PARAGUAY	1.500
Europa, América L.	
URUGUAY	2.000
Europa, América L.	
BRASIL	35.000
América Latina.	
NORUEGA	6.000
Europa, América L., Asia.	
PAISES BAJOS	8.000
Europa, América L., Asia.	
REINO UNIDO	150.000
Europa, América L., Asia.	
BELGICA	17.000
Europa, América L., Asia	
FRANCIA	140.000
Europa, América L., Asia.	
SUIZA	30.000
Europa, América L., Asia.	
PORTUGAL	7.500
Africa, América Latina.	
ESPAÑA	15.000
América Latina.	
MARRUECOS	500
Europa, Africa.	
SENEGAL	5.000
Africa.	
ARGELIA	52.000
Africa, América Latina.	

REFUGIADOS

SUDAN	160.000
Etiopía, Zaire.	
RWANDA	7.500
Burundi.	
GABON	60.000
Guinea Ecuatorial.	
ZAIRE	530.000
Angola, Burundi, Rwanda.	
ANGOLA	250.000
Zaire, Namibia.	
ZAMBIA	65.000
Zimbabwe, Angola, Namibia,	
Africa del Sur.	
BOTSWANA	11.000
Zimbabwe, Angola, Namibia,	
Africa del Sur.	
VIETNAM	320.000
Campuchea.	
THAILANDIA	120.000
Laos, Campuchea.	
MALASIA	96.000
Filipinas, Campuchea, Viet Nam.	
SUECIA	20.000
Europa, América L., Asia.	
BANGLADESH	220.000
Birmania.	
R. F. ALEMANA	120.000
Europa, América L., Asia.	
DINAMARCA	1.800
Europa, América L., Asia.	

AUSTRIA	20.000
Europa, América L., Asia.	
RUMANIA	1.000
Chile.	
YUGOSLAVIA	2.000
Europa.	
ITALIA	12.000
Europa, América L., Asia.	
TURQUIA	1.100
Europa, Asia.	
GRECIA	2.600
Europa.	
EGIPTO	4.500
Europa, Africa, Asia.	
SOMALIA	500.000
Etiopía.	
DJIBOUTI	20.000
Etiopía.	
ETIOPIA	11.000
Etiopía (personas desplazadas),	
Sudán.	
KENYA	6.000
Uganda, Etiopía.	
TANZANIA	167.000
Burundi, Rwanda, Uganda.	
UGANDA	112.000
Rwanda, Zaire.	
BURUNDI	50.000
Rwanda.	
MOZAMBIQUE	70.000
Zimbabwe.	

¡¡YO QUERÍA LLAMARME
BATMAN!! ¡¡Y ADEMÁS
SER SUIZO, PARA COMER
CHOCOLATE TODO EL DÍA!!



3 Derecho a un nombre y una nacionalidad.

Debemos señalar que entre nosotros han sido muy pocos los defensores declarados del domicilio, pudiendo citar, por ejemplo, a Torres Campos y de Conde y Luque. Asimismo en la jurisprudencia se confirma de una forma ininterrumpida la ley nacional de la persona de que se trate y así vemos cómo en la Resolución de la Dirección General de Registros de 16 de enero de 1917 se dice que los derechos y deberes de familia y el estado, condición y capacidad legal de las personas se rigen por el estatuto personal con arreglo a la doctrina del artículo 9.º del Código Civil, doctrina aplicable, por necesidad de interpretación natural y por jurisprudencia y práctica constante, a los extranjeros en España. Tenemos, pues, que el punto

de conexión fundamental utilizado en el estatuto personal en nuestro país es el de la nacionalidad.

Tenemos que preguntarnos, desgraciadamente, los casos que pueden aplicarse de adultos y niños son numerosos, cómo se resuelve el problema de la nacionalidad. Algunos textos legales, algunos códigos, han dado respuesta a este problema y así vemos cómo el Código Civil griego, en el artículo 30, regula el supuesto de la apatridia disponiendo: "Si una persona no posee nacionalidad en lugar de la ley nacional será aplicada la ley del domicilio y en ausencia de domicilio la ley de su residencia. Asimismo el artículo 29 del Código italiano dispone: "En el supuesto de que una persona no tenga nacio-

nalidad la ley del lugar, en donde reside, se aplica en todos los casos en los que, según las disposiciones precedentes, la ley nacional debe ser aplicable." Vemos, pues, cómo tanto en el Código griego como en el italiano se está imponiendo la doctrina que hoy va tomando carácter como norma de derecho positivo, la residencia habitual, en un caso como sustitutiva de nacionalidad y domicilio, en otro caso como sustitutiva de la nacionalidad.

La Convención de La Haya de 1955 destinada a regular los conflictos entre la ley del domicilio preceptúa en su artículo 5.º: "El domicilio, en el sentido de la presente Convención, es el lugar en el que una persona reside habitualmente, al menos que no dependa del domicilio de otra persona o de la sede de una autoridad." En nuestra doctrina patria y para el profesor Trias Giró el domicilio envuelve la idea de establecimiento de una persona en una localidad determinada y, por tanto, supone residencia de aquella y el asiento de sus intereses en dicha localidad, y en nuestro Código Civil el artículo 40 dice expresamente: "Para el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las obligaciones civiles, el domicilio de las personas naturales es el lugar de su residencia habitual y, en su caso, el que determine la ley de enjuiciamiento civil.

Pasamos, por último, a ver otro de los grandes problemas de nuestros días que supone el que el ser humano no pueda, se vea obligado, a vivir fuera de su patria, como es el caso de los refugiados, y en el año 1951 la Convención de 28 de julio sobre el estatuto del refugiado dispo-

(Continúa en pág. 28.)

DERECHO AL DESARROLLO EN BUENA SALUD

Por **Victorino DE VICENTE MARTIN**

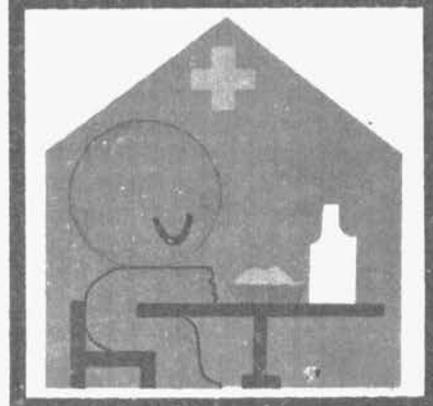
Jefe del Servicio de Promoción de la Salud
Ministerio de Sanidad y Seguridad Social

El principio cuatro de la Declaración de los Derechos del Niño forma un bloque compacto y coherente, del que es difícil destacar algo. No obstante, si hubiera que subrayar algún punto, nos decidiríamos por el que consagra el "derecho a crecer y desarrollarse en buena salud", ya que lo demás vienen a ser medios para conseguir ese objetivo.

Precisamente, uno de esos medios es la atención sanitaria adecuada. Ahora bien, esa atención *no* puede ser considerada en absoluto como una forma más de servicio organizado, de acuerdo con la edad y el sexo, puesto que debe extenderse a la madre, y destinada al tratamiento de enfermedades. La atención a que nos referimos es más, mucho más, algo que se refiere al proceso de crecimiento y desarrollo presente en el origen de la vida humana, es algo que se refiere a la consecución de un objetivo, que los niños, todos los niños, gocen de un alto nivel de salud, entendiendo por ésta la posibilidad de gozar de una vida, autónoma, solidaria y gozosa, y no la mera ausencia de enfermedad.

Ahora bien, cada estado de desarrollo se construye sobre el anterior e influye en el siguiente. Si las necesidades fisiológicas y psicológicas no son cumplimentadas en cada momento, cada vez será más difícil reparar el daño hecho y, por tanto, conseguir que el niño se adapte a su ambiente en un "camino de salud". La salud del niño determinará la salud del adulto; el crecimiento y

4 Derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuadas para el niño y la madre.



desarrollo de una generación afecta a la siguiente.

Ciertos momentos del desarrollo son más rápidos que otros con mayores riesgos. Las madres y los niños son "grupos vulnerables", precisamente por esta razón. La palabra vulnerabilidad lleva implícita la idea de peligro. El proceso de crecimiento y desarrollo es en sí mismo saludable, pero sólo cuando los elementos necesarios están en el entorno en total equilibrio.

Este concepto de vulnerabilidad implica unos determinados tipos de atención sanitaria, empezando por la prevención y continuando por acciones específicas, cuando se detectan desviaciones del estado normal.

Por ello, si se adoptan acciones preventivas durante el embarazo y en la primera infancia, conseguiremos un gran avance en el estado de salud de las poblaciones.

Prevenir la enfermedad y promocionar la salud lleva implícita una serie de medidas básicas y concretas que forman parte de una orientación de la vida hacia el futuro.

Muchas enfermedades del adulto son consecuencias de problemas existentes en la infancia. La comprensión de este hecho exige un cambio en las prioridades. Las autoridades sanitarias deben entender que la atención sanitaria a los niños no es curar las enfermedades de los niños, sino prevenir la aparición de desviaciones del estado de salud que pueden dar lugar a muertes o incapacidades de tipo físico o psíquico en los futuros adultos, de los cuales va a depen-

der la salud y la prosperidad de la comunidad nacional. Por ello, las inversiones en atención a la infancia significan reducir los gastos en servicios curativos, hospitales o no, y de rehabilitación ahora y en el futuro.

La salud infantil es afectada por diversos factores, como la economía. Así, es triste pensar que las diferencias en el grado de salud entre comunidades ricas y pobres, que pueden observarse en todas edades, son particularmente escandalosas cuando nos referimos a los niños: mientras en los países desarrollados mueren aproximadamente 15 niños de cada 1.000 nacidos vivos, en aquellos otros con un bajo nivel de desarrollo la cifra de niños que no logran superar el primer año de vida se eleva a 129 por 1.000 nacidos vivos. Y es que el estado de nutrición, el ambiente insalubre en el que podemos incluir el abastecimiento deficiente de agua de bebida y el hacinamiento en la vivienda; las dificultades en los transportes, que a su vez influyen sobre la salud, vienen condicionados por la economía.

Pero también otros factores del medio, sin duda relacionados con la economía, como la urbanización, que supone una ruptura de las tradicionales estructuras, causan nuevos problemas de salud, tales como la exposición a la polución, la falta de estímulos sociales y mentales, el abuso de las drogas, etcétera. Las ciudades se construyen para los adultos y los arquitectos y urbanistas raramente tienen en cuenta la importancia del entorno físico para la salud y para la vida de los niños entre monstruos de hormigón.

Muchas veces son las tradiciones o los valores culturales los que influyen poderosamente sobre el estado de salud, bien sea negativamente, v. gr., a través de erróneas prácticas alimenticias, o positivamente, v. gr., con un estrecho contacto entre madre e hijo. Pero existe un cambio en los tradicionales estilos de vida de la familia que deben tenerse en cuenta, ya que determina la aparición de factores negativos para la salud, como es la resistencia de las madres a criar a los niños al pecho.

Las relaciones entre educación y salud son complejas y no son fáciles de describir, si bien las comunidades con niveles de educación bajos, normalmente ligadas a bajo poder adquisitivo, presentan niveles de mortalidad infantil altos.

También la familia, con sus estructuras y

funciones, no sólo influye sobre la salud y la enfermedad, sino sobre su posibilidad de vehículo de atención sanitaria infantil.

El estilo de vida, incluyendo la actividad física, la higiene personal, los hábitos de bebida y alimentación, las actitudes ante la salud son modeladas en la primera infancia, a través de una interacción dinámica entre todos los miembros de la familia. La conducta y las actitudes en el seno familiar son de importancia vital en el desarrollo de los primeros años, y son ellas las que van a determinar los modelos de respuestas de los niños dentro y fuera de la familia.

A menudo se dice que es la madre el primer y principal agente de atención sanitaria al niño. Pero para que la madre pueda cumplir adecuadamente este papel necesita el debido apoyo y formación, pues las mujeres carecen en muchas ocasiones del necesario acceso a la información y a la educación sanitaria, y en consecuencia, se ven obligadas a hacer frente a tareas importantes en total soledad y desamparo.

En muchos países la guerra y otras violencias, los cambios en los esquemas del trabajo de la mujer, las migraciones de zonas rurales a zonas urbanas, etc., están afectando a la familia, de manera muy especial en lo que se refiere a la crianza de los niños. Los mecanismos de soporte que la familia tenía en el pasado se están erosionando a causa de las presiones sociales y económicas. Todos estos factores afectan profundamente la salud de la madre y de los niños.

La situación sanitaria infantil en España no podemos decir que sea mala, puesto que nuestras tasas de mortalidad infantil son las de los países desarrollados, pero aún tenemos problemas sanitarios que afectan gravemente a nuestros niños. Quizá estamos en el momento de dar a nuestra atención una calidad de la que hoy carece, al tiempo que se consigue por medios más coordinados y, por tanto, más económicos. Es posible que actualmente nos estén surgiendo problemas nuevos relacionados principalmente con el área de salud mental, todo ello de acuerdo con la evolución de nuestra sociedad: recordemos los problemas efectivos y de equilibrio psíquico determinados por unas relaciones no adecuadas en la familia, el consumo excesivo de drogas, etc.

La Conferencia Mundial sobre Atención



4 Derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuadas para el niño y la madre.

primaria de Salud celebrada recientemente en Alma Ata ha propuesto a todos los Estados como meta ideal lograr un adecuado estado de salud para todos en el año 2000; para ello, y en el terreno de la salud infantil, se hace necesario que la familia como tal se haga consciente del importante papel que le toca jugar y se incorpore seriamente, responsablemente, a la tarea sanitaria y educativa.

Pero para conseguir esto la Administración Sanitaria necesita adecuar sus estructuras a las necesidades reales de la sociedad. No es posible continuar con unas consultas de Seguridad Social masificadas y con una disociación clara entre la pediatría (medicina asistencial) y la puericultura (promoción de la salud).

Tampoco se puede sostener que la atención sanitaria que presta a la madre y al niño la Sanidad Nacional tenga tan poca penetración entre la población, ni que la información y la educación sanitaria dirigida a las familias se quede corta por falta de medios humanos. Es posible que la Reforma Sanitaria que nos anuncian nuestros políticos consiga integrar todas las actividades actualmente dispersas y dotar de medios humanos a aquellas que son imprescindibles y hoy no disponen de ellos.

No obstante, para conseguir el deseado nivel de salud infantil, que, a su vez determine una vida autónoma, solidaria y gozosa

del futuro adulto se hace un programa mínimo, que entre otras, debe recoger las siguientes medidas:

- El convencimiento de la necesidad de distanciar convenientemente los nacimientos, en beneficio de la madre, pero muy especialmente en beneficio de los hijos, ya que es claro cómo la mortalidad infantil es mucho más alta entre aquellos hermanos con un año o menos de diferencia de edad.
- *Asistencia* adecuada durante el embarazo y el parto, poniendo especial interés en aquellas mujeres a las que identificamos como de alto riesgo, bien por la repercusión del embarazo para su salud o por las consecuencias para la salud del niño.
- *Atención sanitaria infantil*, que integre los aspectos preventivos, de promoción y de asistencia. En esta atención debe prestarse especial relieve al control del crecimiento y desarrollo, a las vacunaciones, etc., de tal forma que la asistencia curativa sea necesaria en un reducido número de casos. También deben tenerse en cuenta aquellos niños afectos de procesos crónicos, evitando en lo posible restricciones en sus relaciones y facilitándole un normal desarrollo psicosocial.
- *Educación para la vida de familia*, ya que hemos reconocido las poderosas

influencias de los padres a través de múltiples mecanismos en la salud de sus hijos. Esta educación debe hacerse antes de que las parejas contraigan matrimonio, pero también después, y no debe dirigirse sólo a la madre, sino también al padre.

- *Guarderías*, que deben reunir unos mínimos exigibles para ayudar a las madres con trabajo fuera del hogar y evitar la influencia negativa de muchos centros que reciben impropriamente el nombre de guardería y que más bien deberíamos considerar como almacenes de niños. Estas guarderías deben estar al servicio de las familias de todo tipo, especialmente de las menos ricas, para así evitar una vez más el desequilibrio que genera la injusta distribución de la riqueza y para conseguir que actúen como centros de estimulación, ya que de otra forma estos niños menos favorecidos crecerían en un ambiente pobre o carente de estímulos. Las guarderías, si reúnen unos niveles adecuados, pueden ejercer una función preventiva de trastornos del desarrollo psicosocial.
- *Sanidad Escolar*. En este campo se puso en el pasado un especial énfasis en los reconocimientos de salud de los escolares, y hoy se entiende que la misión principal es motivar a los escolares para que desarrollen hábitos sanos y así potenciar su salud no sólo mientras que son escolares, sino también en el futuro. En las escuelas se pueden desarrollar actividades específicas tales como la puesta al día de las vacunaciones, educación en nutrición, prevención de accidentes y control de defectos de visión y audición. En esta materia es de destacar la importancia que se está dando universalmente a la formación en el campo de

la educación sanitaria de los estudiantes de las Escuelas Universitarias de Profesores de E. G. B. y a los propios profesores, única forma de que ellos puedan desempeñar el importante papel que les toca desarrollar en la Sanidad Escolar.

- *Servicios Sanitarios para Adolescentes*. En España no existen estos servicios, y sólo en alguna ciudad se hacen tímidos intentos para ponerlos en marcha. Es necesario iniciar la puesta en marcha de este tipo de servicios, especialmente en las zonas urbanas e industrializadas, y deben tratar aquellos problemas específicos de la adolescencia, incluyendo el consumo de drogas, la delincuencia juvenil y los embarazos, cada día más frecuentes en esta época de la vida.
- Debe tenerse en cuenta la *influencia del ambiente de trabajo sobre la mujer* en edad fértil y muy especialmente durante los embarazos, pues está plenamente demostrado que ciertos tipos de polución industrial tienen efectos nocivos sobre el desarrollo fetal.
- *Legislación social y laboral adecuada* que permita una atención apropiada de la madre al niño, a fin de que éste se desarrolle y crezca rodeado del amor materno, indispensable para su equilibrio y su salud.

En conclusión, aunque en España ya están conseguidas algunas cosas de las que proponemos, creemos que sería muy conveniente que todos, no sólo las autoridades, nos convenzamos que la atención sanitaria, a la que el niño tiene derecho como paso necesario para conseguir que crezca y se desarrolle en buena salud, es obra de la comunidad y debe adecuarse al estilo de vida y a las condiciones sociales y ambientales de cada país.

EL DERECHO AL NOMBRE...

(Viene de la pag. 24.)

ne en su artículo 12, apartado 1.º, lo siguiente: "El estatuto personal de todo refugiado será regido por la ley del país de su domicilio o en defecto de domicilio por la ley del país de residencia."

En el mismo sentido se ex-

presa el artículo 12 de la Convención relativa al estatuto de los apátridas de 28 de septiembre de 1954.

La extensión de este trabajo no nos permite entrar en la consideración de otras situaciones, como es la de los emigrantes, etc., pero lo hasta aquí dicho debe servirnos para constatar cómo a través

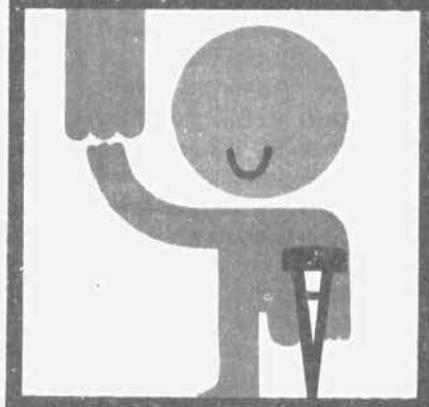
del tiempo se ha venido sintiendo la necesidad de dotar a la persona de unas normas a las que acogerse para poder sentirse arraigado a una "tierra", que puede no ser la de su origen por nacimiento, pero que sí puede ser aquella que le permite ser ciudadano y no súbdito, libre y no esclavo.

EL NIÑO DISMINUIDO EN LA DECLARACION DE LAS NACIONES UNIDAS

Por Carmen PABLO DE RIESGO

Directora del Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica

5 Derecho a una educación y cuidados especiales para el niño, física o mentalmente disminuido.



La Declaración Universal de los Derechos del Niño dice en su principio 5: "El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social, deberá recibir el tratamiento, la educación y cuidados especiales que requiere su caso particular". Y nos preguntamos: ¿son muchos o pocos esos niños?, ¿cuáles son las principales causas que originan sus deficiencias?, ¿cómo hacer frente a este problema en la familia, en la escuela, en la sociedad? Tratar de responder a estas cuestiones es el fin pretendido por el presente trabajo.

I. ALGUNAS CIFRAS

El Real Patronato de Educación y Atención a Deficiencias ha publicado recientemente un estudio del que tomamos los siguientes datos (1):

Clase de deficiencia	Porcentaje en el conjunto de la población escolar %
Mental	1,5
Hipoacúsicos	0,2
Paralíticos cerebrales	0,2
Espina bífida	0,2
Amblíopes	0,2
Sordos	0,05
Caracteriales	0,03
Autistas	0,02
Ciegos	0,02
Otras deficiencias	0,3

(1) Plan Nacional de Educación Especial. Madrid, 1979.

El total de niños con uno u otro tipo de deficiencia asciende según este estudio a 330.000, lo que supone alrededor del 2,5 por 100 de la población escolar española.

A esos 330.000 niños que requerirían, en una u otra forma, atención en Centros de Educación Especial habría que añadir los niños integrados en colegios ordinarios de E. G. B. que precisan servicios de apoyo por razones diversas: trastornos de aprendizaje de lenguaje, maduración lenta, problemas no graves de conducta, etc. Estos niños suponen el 12 por 100 del alumnado de E. G. B.

Vistas esas cifras que, aunque sujetas a márgenes de error, podemos considerar suficientemente fundadas, pasemos a estudiar algunas de las causas.

II. CAUSAS QUE PUEDEN CONDICIONAR LAS ANOMALIAS EN LOS NIÑOS

Siendo el número de disminuidos mentales muy superior al de disminuidos físicos de uno u otro tipo, vamos a detenernos en la consideración de algunas de sus principales causas:

Herencia

Cuando ambos padres son oligofrénicos la frecuencia de hijos afectados oscila entre el 100 por 100, según unos autores y el 54,5 por 100 según otros. Cuando sólo uno de los padres es oligofrénico las cifras van des-

de el 58,1 por 100 al 38 por 100. Si alguno de los padres es deficitario intelectual se dan cifras del 40 por 100 al 13 por 100. De estos datos se desprende con claridad la base genética de un elevado número de oligofrenias.

Consanguinidad

Hallgren y Sjogren han encontrado entre los padres de oligofrénicos un mayor número de matrimonios consanguíneos. También se ha observado que los padres no oligofrénicos de los llamados "casos multiplex" (varios afectados en una serie de hermanos) presentan consanguinidad con más frecuencia que los padres no oligofrénicos de los "casos Simplex" (solo un enfermo en una serie de hermanos).

Trastornos del metabolismo

Entre los más conocidos está la fenilcetonuria, caracterizada por un grave y progresivo defecto intelectual, conduciendo a un C. I. por debajo del 20 por 100 en el 63 por 100 de los casos, aun cuando en ocasiones el sujeto puede alcanzar una inteligencia "límite" e incluso, a veces, un C. I. dentro de la normalidad, si se ha seguido un tratamiento precoz específico.

Además de los trastornos de metabolismo de las proteínas, se dan trastornos del metabolismo en glúcidos, de los lípidos, etc.

Alteraciones cromosómicas

Como consecuencia de los estudios sobre la observación del número y estructura de los cromosomas en la especie humana, se ha podido comprobar que numerosas deficiencias son debidas a alteraciones cromosómicas bien sea en su número o en su morfología. Entre estas alteraciones se encuentra el Síndrome de Down, que se da con un índice de frecuencia que oscila entre el 2 y 5 por 1.000 de todos los recién nacidos, siendo sujetos con un retraso en su nivel mental además de otras alteraciones características.

Anomalías producidas por agentes tóxicos

Intoxicaciones maternas en el curso de la gestación. Es aconsejable que toda embara-

zada se abstenga de tomar cualquier tipo de medicación (salvo estricto control médico), especialmente durante los dos primeros meses de gestación. ¿Y el tabaco? Parecen existir problemas en las grandes fumadoras, llamando la atención el escaso peso del recién nacido. Al alcohol hoy no se da la importancia de antes en que se le hacía responsable de una gran parte de las afecciones del feto. Por lo que se refiere a las adicciones a drogas, el problema es muy grave para el recién nacido, pues puede traer una idéntica habituación que la madre, presentando un síndrome de abstinencia que necesita de un tratamiento adecuado.

Anomalías producidas por agentes físicos

Bien por traumatismos, cuya incidencia suele ser escasa, bien por radiaciones: desde los trabajos de Murphy está claramente demostrado que la radioterapia de las madres gestantes conducía a malformaciones e inadecuado desarrollo cerebral (microcefalia, hidrocefalia, etc.) con el consiguiente retraso mental. El grado y tipo de afectación está en función de la edad embrionaria y de la dosis de radiaciones recibidas.

Partos prematuros

Se considera prematuro al recién nacido con menos de 2.500 gramos de peso y/o una gestación de menos de treinta y ocho semanas. Sólo una minoría de niños que nacen con menos de 1.500 gramos escapan sin secuelas. Dice Mintowsky: "en la mitad de los casos, el prematuro, cuando nace, hace ya tiempo que está enfermo, es un feto patológico, cuyo cerebro puede haber sufrido desde hace mucho tiempo".

También son importantes las causas perinatales y traumas de parto.

Unamos a las causas anteriores otra serie de factores como puede ser la mala salud de la madre, el "stress" emocional, la edad de los padres (el mongolismo, por ejemplo, es más frecuente entre madres de más de cuarenta años que entre madres jóvenes), etcétera. Y después del nacimiento los cuadros producidos por la acción de factores infecciosos (encefalitis, meningoencefalitis, etcétera); los cuadros producidos por traumatismo craneo-encefálicos, etc.

Tales son algunas de las causas que ori-

ginan la deficiencia mental y, en ocasiones, la deficiencia física e incluso trastornos emocionales. Muchas de ellas podrían ser evitadas con una inteligente labor preventiva, otras escapan de nuestras posibilidades de actuación. En el Plan Nacional de prevención de la subnormalidad se estudian medidas tendientes a la prevención de la misma y se dan orientaciones para la puesta en práctica del plan, algunas, como la Cartilla de la Embarazada, son un hecho hoy en distintos sectores de la población española.

III. PLAN DE ACCION ESCOLAR

Siendo muy compleja la problemática de la Educación Especial debemos diferenciar y ver cómo enfrentamos cada uno de los casos.

Siempre basándonos en un diagnóstico multiprofesional del niño que presenta una o varias problemáticas con vistas a su integración, al desarrollo máximo de sus posibilidades y a la corrección de las dificultades en los casos posibles, veamos de una forma somera cómo actuar en cada caso.

En niños con problemas mentales

La acción a desarrollar será distinta según se trate de deficiente mental profundo, medio o ligero. El deficiente profundo ve muchas veces aumentadas sus limitaciones por no prestarles los estímulos que un niño normal recibe. La función del educador consistirá en proporcionarle estímulos aunque él no los demande. Por muy deficiente que sea, el niño capta, a nivel afectivo, la confianza o desconfianza de los demás respecto a él.

En el deficiente medio y ligero las limitaciones suelen ir apareciendo con la edad. Es necesaria con él una educación especial, debidamente programada, en la que no tanto se le enseñe a leer y escribir —de una manera mecánica en muchos casos— cuanto se le habitúe y eduque en la adquisición de hábitos sociales y formación, en su más amplio sentido, que haga del deficiente un ser útil, dentro de sus limitaciones. Como dice la doctora Díaz Arnal “la actuación pedagógica se centrará en la rehabilitación personal del niño, aligerando sus disfunciones, estimulando el desarrollo de sus facultades o aprovechando hasta el máximo las posibilidades que le restan al detenerse su evolu-

ción antes de llegar al término. Para alcanzar tal finalidad se utilizará la ejercitación, la habituación y el adiestramiento con vistas a la integración laboral y social del deficiente”.

En cuanto a los niños límites, si el medio socio-ambiental es más exigente que sus posibilidades, se pueden producir dificultades en el rendimiento, siendo necesario un ritmo de aprendizaje más lento. Si se encuentra inmerso en un medio socio-cultural bajo, normalmente no presentará dificultades específicas en su adaptación social, ya que su formación seguirá una línea profesional de

¡A MI MAMA LOS NIÑOS IMPEDIDOS LA CONMUEVEN TANTO!...¡LE DESPIERTAN TAN PROFUNDO AMOR QUE SU SENSIBILIDAD NO SOPORTA EL DOLOR DE ACORDARSE SIQUIERA QUE EXISTEN! ¡POBRE MAMA!

Y SÍ, HAY MUCHÍSIMA GENTE ASÍ BONACHONA



5 Derecho a una educación y cuidados especiales para el niño física o mentalmente disminuido.

poca especialización. El rendimiento escolar puede resentirse debido a la uniformidad y poca flexibilidad de los programas.

En el caso de niños con dificultades específicas, pero con un nivel intelectual normal, lo ideal sería que existieran maestros, con la debida formación, para que estos niños no tuvieran que dejar la enseñanza normal, sino que, en pequeños grupos, mediante unas clases de apoyo, pudieran ser atendidos en una etapa inicial de las dificultades psicómotrices leves, dislexia, dificultades en el cálculo y dislalias, para que, una vez superadas las mismas, pudieran seguir su escolaridad normal de acuerdo con su ritmo evolutivo.

En niños disminuidos sensorialmente

Se necesitan técnicas especiales para suplir y reeducar sus deficiencias. Lo ideal sería que el tratamiento, tanto del ciego como del sordo o hipoacústico, comience lo antes posible con una estimulación precoz, procurando en la medida de lo posible que su integración social sea dentro del grupo que por desarrollo intelectual pueda llevar a cabo.

En el caso de un disminuido motórico

Debemos señalar que específicamente presentan una deficiencia motriz marcada —aunque transitoria—, pero su desarrollo intelectual es normal. En estos casos no raras veces ocurre que la continua búsqueda de un tratamiento médico lleva a los padres al abandono de otros aspectos del desarrollo del niño, como su escolarización, socialización, etc., desembocando así en un retraso escolar que lleva después a la marginación social.

En el caso de los paráliticos cerebrales, se dan simultáneamente los problemas de los deficientes motrices y de los deficientes mentales; en muchos casos el aspecto exterior lleva a pensar, a veces, que nos encontramos ante deficientes profundos. Aclarar a la familia en el diagnóstico, las capacidades residuales y cómo desarrollarlas en el camino para intentar —en la medida de lo posible— una rehabilitación.

En los casos de inadaptación social

Cuya causa está en el ambiente, más importante es corregir, en la medida de lo posible, las actitudes que originan esa inadaptación a la vez que apoyarse en unos mínimos condicionamientos afectivos equilibrados. Si la causa está en el niño mismo —negativismo, terquedad, carácter explosivo, etc.—, se tratará de encontrar la causa condicionante de esas manifestaciones y, mediante los estudios neurológicos, tratamiento en casos necesarios y una terapia de apoyo, procurar dentro de su ambiente que se integre de forma positiva.

Innecesario es hacer resaltar la importancia, cualquiera que sea el tipo de alteración, de que se dé una estrecha colaboración entre familia y colegio, de tal forma que la

labor psicopedagógica y específica que en el Centro se realice con el niño sea respaldada y confirmada en el ambiente familiar.

IV. PLAN DE ACCION FAMILIAR

He aquí alguno de los aspectos concretos en que la acción familiar servirá de base y de complemento a la labor terapéutica que se lleva a cabo en el Centro.

Con el deficiente mental se debe empezar lo más pronto posible con la adquisición de hábitos personales primarios, pasando después a capacitarles en el desempeño de actividades que desarrollen sus facultades en el mayor grado posible y le sirvan para una integración social futura. Tarea familiar será también enseñarles a vestirse y desnudarse, ayudarles a comer solos y con limpieza, etcétera.

Con el deficiente sensorial, compensar la función del sentido ausente, evitando los trastornos caracteriales a causa de la reflexión que él mismo hace de su propia deficiencia. Despertar la conciencia de sus posibilidades de mejora y el destierro de las expresiones de lástima. En último término, es la independencia de la ayuda de los que le rodean la meta de la educación eficaz.

Con el niño que padece una alteración motriz, la acción familiar se debe centrar, por un lado, en la colaboración con el Centro de rehabilitación —realizando los ejercicios motrices convenientes, tanto por su valor terapéutico de recuperación muscular como por el aprendizaje de ejercicios de compensación psicológica que contrarresten la incapacidad— y, por otra parte, enseñándole a aceptar su deficiencia de modo realista, reconociendo sus limitaciones física, psicológica y socialmente, y las posibilidades de perfeccionamiento que la rehabilitación le ofrece. En cualquier caso, los padres se esforzarán por evitar, tanto la sobreprotección, que destruye todo esfuerzo, como el despegue que haga que se encuentre sólo con su defecto.

Con el niño socialmente incapacitado, y cuando las dificultades residen en el ambiente, e incluso en los propios padres, se ha de procurar cambiar las actitudes, dialogar, aclarar cuantas situaciones problemáticas se planteen, disponibilidad de criterios, preferencias injustificadas, etc. Si la causa radica en el niño, hay que ayudarlo a ven-

cer su inseguridad procurando que la motivación y el estímulo le vayan llevando a superar sus desajustes internos.

En términos generales, los padres pueden colaborar en actuar lo antes posible. No es que con eso consigan que el niño llegue a la normalidad, pero sí tendrá grandes posibilidades de lograr el máximo alcanzable. Y ello puede suponer mucho para el día de mañana. Porque hay cosas que sólo en determinados años, cuando los órganos aún poseen una elevada plasticidad, pueden ser conseguidas. Mientras hay vida hay posibilidad de progreso. Existe una diferencia enorme entre un disminuido físico o mental, que ha sido tratado con los métodos adecuados mediante una Estimulación Precoz, cultivando con cariño y técnicas específicas, y aquel al que desde el principio se le ha considerado sin esperanza y dejándole de lado.

V. ACCION DEL ESTADO

Los problemas que comentamos no son únicamente de esta o aquella familia, sino de toda la familia humana. Y para su solución la sociedad en general, y el Estado concretamente, han de presentarles una especialísima atención. Atención que ha de hacerse realidad a través de unas medidas y una legislación que cubran campos muy diversos, entre los que deseamos destacar:

Proporcionar desde el primer momento la debida asistencia clínica y psicológica, no sólo para detectar la anormalidad —en el caso de disminuidos mentales—, sino también para facilitar los medios y las personas —médicos, psicólogos, psicoterapeutas, asistentes sociales, etc.— que hagan posible la rehabilitación.

Proporcionar Centros de formación convenientemente dotados —y que no sean una carga económica insoportable para los padres— en los que, siguiendo su ritmo evolutivo y específico, profesores especializados traten de formarles e integrarles en la medida de sus posibilidades.

Proporcionar medios de esparcimiento adaptados a la situación y características de los niños, facilitándoles una expansión que precisen y un contacto y enriquecimiento con otros niños normales que contribuyan a desarrollar sus posibilidades de relación social.

Proporcionar puestos de trabajo adapta-

dos a su nivel y en los que puedan “realizarse”, según sus posibilidades, prestar un servicio a la sociedad en que viven e incluso obtener ingresos económicos que alivien, en alguna medida, los gastos de los suyos.

Proporcionar “hogares”, especialmente en los casos de disminuidos mentales donde se hallen debidamente atendidos cuando los padres, por ir envejeciendo, ya no pueden ocuparse de ellos, y sobre todo cuando los padres lleguen a faltar.

* * *

Resumiendo: Tanto el niño disminuido como el normal tienen una misión a realizar en la vida, y lo harán según las posibilidades que les ofrezca el desarrollo integral de su persona. Que ni nuestro abandono ni nuestra superprotección sean obstáculos que entorpezcan su camino, sino, por el contrario, sea nuestra aceptación, dedicación y estímulo, lo que le ayude a suplir la deficiencia física, mental o social que presenten. Y es esta una tarea en la que tenemos nuestra palabra a decir no sólo los padres, sino también toda la sociedad y muy concretamente el Estado.

Que en este Año Internacional del Niño empecemos a conseguir los principales objetivos que se marcan para el 1981 —Año Internacional del Disminuido— y que son los siguientes:

— Facilitar la adaptación física y psicológica de los disminuidos a la sociedad.

— Estimular todos los esfuerzos desplegados a nivel nacional e internacional para asegurar a los disminuidos asistencia, formación, cuidados y consejos apropiados, procurarles posibilidades de empleos adaptados y asegurar su completa integración en la sociedad.

— Estimular los proyectos de estudio y de investigación destinados a facilitar la participación de los disminuidos en la vida cotidiana, mediante medidas prácticas, por ejemplo, mejorando su acceso a los edificios públicos y a los medios de transporte.

— Educar al público e informarle sobre los derechos que tienen los disminuidos de participar y contribuir en los diversos aspectos de la vida económica, social y política.

— Procurar medidas eficaces para prevenir la incapacidad de los disminuidos y asegurar su reeducación.

arte en imágenes



Cada ejemplar de la colección
"Arte en Imágenes" consta de 12
diapositivas, recogidas en una carpeta en forma de libro
(de 12,5 x 18 cm.), con texto explicativo.

1. Velázquez, I: Retratos reales
2. Goya, I: Retratos reales
3. Zurbarán
4. Miró
5. Alonso Cano, I: Escultura.
6. Salzilla
7. Berruguete
8. Martínez Montañés
9. Picasso, I: (1881-1906)
10. Escultura románica, I:
Santiago de Compostela
11. Velázquez, II:
Temas mitológicos
12. El Greco, I: Museo del Prado
13. Arquitectura asturiana
14. Arquitectura neoclásica
15. Prehistoria:
Construcciones megalíticas
16. Cerámica española, I:
Del neolítico al siglo I
17. Chillida, I: Metal
18. Picasso, II: 1906-1916
19. Solana
20. Gaudí
21. Arquitectura
hispano-musulmana, I: Córdoba
22. Chillida, II: Madera,
alabastro, collages
23. Zabaleta
24. Arquitectura del Renacimiento
25. Arquitectura románica:
Camino de Santiago
26. Juan Gris
27. Gargallo
28. Fortuny
29. Dalí
30. Miguel Millares, I
31. Miguel Millares, II
32. Sorolla
33. Canogar

Precio de cada
ejemplar: 250 Ptas.

CR
rebusca

Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n Teléfono: 449 77 00

LOS DERECHOS DEL NIÑO EN EL CONTEXTO FAMILIAR

Por José Antonio RIOS GONZALEZ
Director del Centro de Orientación Familiar STIRPE

El principio 6.º de la Declaración de los Derechos del Niño constituye, en mi opinión, una síntesis adecuada de cuanto hay que hacer para conseguir la perfecta constitución de la personalidad infantil en los ciclos vitales que mantienen al niño en relación estrecha con el contexto familiar.

En él quedan encerrados objetivos que, según sean logrados o no, van a dejar una huella positiva o negativa en la personalidad del futuro adulto.

El comentario de tal principio puede hacerse desde muchas perspectivas y apoyando cualquier planteamiento en cifras que resultan espeluznantes. Son tantos los problemas de la familia, abundan con tanta frecuencia las carencias, es tal el cúmulo de conflictos internos que acosan a hogares inestables, que podrían llenarse las páginas de esta aportación con datos estadísticos que confirmarían la hipótesis de una verdadera crisis de la familia.

Pero no pretendo moverme en esa línea. Porque con muchos datos, indudablemente referidos a la población total, podemos correr el riesgo de ocultar realidades que tenemos muy cerca de nosotros. Y creo que aquí, en nuestra realidad de cada día, es donde se está riñendo la batalla de conseguir o no la implantación de los derechos del niño en el seno de la familia.

En la formulación del principio 6.º se desgranar muchos problemas que numero so-

6 Derecho a comprensión y amor por parte de los padres y la sociedad.



meramente: la búsqueda de un desarrollo personal pleno y armonioso; la necesidad de un respaldo de amor y comprensión; la necesidad de que el niño crezca al amparo de los padres y bajo su responsabilidad. A todo ello se añade que el niño precisa un ambiente de afecto, seguridad moral y material. Sólo con carácter de excepción —se afirma— podrá plantearse la separación del niño y la madre, mientras que en el caso de los niños sin familia, como en el de los carentes de medios de subsistencia y en las familias numerosas, hay obligación de planificar tipos de ayudas que suplan las carencias que afectan a los que pueden incluirse en estas categorías ligeramente esbozadas.

Si el panorama es sobrecogedor, no hay más remedio que reducir a ciertas categorías operativas lo que de manera tan rápida queda recogido. Y estimo que el fondo es mucho más profundo de lo que indican las apariencias. Se trata —sin más rodeos— de saber si el niño de hoy, cualesquiera que sean su edad, sexo, raza, nivel de maduración y pertenencia a grupos sociales determinados, puede disponer de lo que es una *verdadera familia*. Desde las perspectivas que actualmente puede prestarnos el planteamiento de la comunicación humana y su necesidad para la formación de una personalidad, hay que afirmar que el niño actual está amenazado desde sus raíces más hondas. La experiencia clínica en el diagnóstico

y tratamiento de las relaciones familiares —campo en el que fundamentalmente me muevo— demuestra con evidencia indiscutible que el derecho del niño a un grupo afectivo primario, en cuyo seno se construyan las relaciones indispensables para la formación personal (troquelado) está amenazado.

Tal grupo afectivo primario —concepto que nadie rechazará con independencia de las modalidades culturales, ideológicas o de valores en que quiera estructurarse— es indispensable para que el niño realice el proceso de maduración personal desde situaciones de inmadurez hasta niveles de integración, coherencia y progreso como persona humana.

Cualquier amenaza a esta posibilidad es una lesión a los derechos primarios del niño. Y estas amenazas, al hilo de la formulación del principio 6.º y al ritmo de lo que está viviendo la familia en nuestra sociedad concreta, pueden sintetizarse así:

1. CARENCIA DE UN ADECUADO CONTEXTO FAMILIAR

La familia no es solamente la comunidad en la que padres e hijos conviven, se enriquecen y crean los mecanismos de continuidad que hacen posible la estabilidad de la sociedad en que se asienta. La familia es un sistema de comunicación interpersonal en el que el intercambio de afectos, experiencias, vivencias y realizaciones se convierte en un respaldo para la seguridad personal de sus miembros. Esto adquiere distintos ropajes según las coordenadas socioculturales que confluyen en el momento histórico en que se desarrolla tal familia.

El requisito indispensable para que tal objetivo sea verificado es que el tipo de relación entre los distintos miembros que componen la familia haga posible la conquista de tres objetivos enunciados en el principio que comento:

- a) Que la relación entre padres e hijos y hermanos entre sí facilite el desarrollo de la personalidad de cada uno de sus miembros.
- b) Que el amor y la comprensión impidan la aparición del fenómeno del “abandono” en cualquiera de sus manifestaciones.

- c) Que el tipo de relación, convivencia, intensidad y condiciones emocionales haga posible que el desarrollo personal del hijo se haga al amparo de las figuras parentales.

Una observación del panorama actualmente vivido por muchas familias lleva a la conclusión de que tales condiciones están seriamente amenazadas. Veamos por qué y cómo.

1.1. La relación padres-hijos: Este objetivo es algo muy presente en la familia actual y, en particular, entre los padres que pueden incluirse dentro de edades jóvenes. La tan cacareada incompreensión entre generaciones ha impulsado a los padres jóvenes a intentar no caer en el defecto que colocan a las generaciones anteriores. Pero lo que se ha ganado en intensidad —mayor relación padres-hijos— se puede perder en calidad porque muchas veces es buscar “estar juntos” más que pretender “estar unidos” por vínculos sanos, estables y profundos. Por otra parte, y desde tal planteamiento, no se tiene en cuenta que una adecuada relación padres-hijos tiene su ritmo según las edades, el sexo y las características individuales de cada hijo. Con ello quiere decirse que la construcción de un adecuado contexto emocional para el hijo tiene coyunturas que coinciden con ciclos vitales o con momentos evolutivos peculiares.

La relación padres-hijos adquiere así modalidades que se configuran en función del establecimiento de “sub-sistemas” de comunicación que no son un puro artefacto, sino una realidad vital profunda.

Así, por ejemplo, *la relación madre-hijo* tiene su lugar exacto (embarazo, parto, primer año de vida, aprendizaje de los hábitos primarios y secundarios del comportamiento), de tal modo que cualquier vacío en estas fases puede producir daños irreversibles para la configuración de la estructura personal del hijo (*Spitz, Bowlby, Wallon, Erikson, Ajuriaguerra, Rof Carballo...*). El contexto emocional madre-hijo no sólo está amenazado cuando la separación madre-hijo es temprana, como se dice en el principio comentado, sino cuando *el tipo de relación* no reúne las condiciones exigidas por la situación peculiar del hijo que se desarrolla. Si es cierto que determinados esquemas cul-

turales tienen raíces en el fenómeno del "machismo" que limita posibilidades reales en el comportamiento de la mujer, también es cierto —y no por defender situaciones "privilegiadas" para el hombre— que los vínculos entre la madre y el hijo se dan en unas etapas evolutivas que, una vez pasadas, no podrán ser sustituidas. Del amparo dado por la madre se van a derivar sentimientos de confianza básica, riqueza afectiva, ternura equilibrada y maduración progresiva de los aspectos afectivos de la conducta (tendencias, emociones y sentimientos).

La relación padre-hijo tiene también sus momentos concretos y del modo de realizarse dependerán comportamientos específicos en el hijo, independientemente del sexo del mismo. Si para algunas escuelas psicológicas la aparición del padre tenía un momento un tanto tardío en la biografía del hijo/a, hoy día se sabe que del tipo de relación que se establezca entre padre e hijo/a dependerá el modo de culminar los procesos de identificación en la síntesis de la identidad que da coherencia a todo lo anteriormente vivido e incorporado. Es el "efecto Guadiana" de Kagan y Moss, de tardía aparición en el hijo.

De tal tipo de amparo dado por el padre dependerá la estructuración de sentimientos de seguridad, incorporación de modelos, integración de esquemas de valores éticos, así como la adquisición de referencias que faciliten la formación de ideas que se vincularán a los procesos evolutivos relacionados con la socialización, cultura, rotura de dependencias infantilizantes, etc.

Cualquiera de tales desenfoces —por parte del padre— producirá algún tipo de inmadurez que será la negación del "pleno y armonioso desarrollo de la personalidad".

1.2. El fenómeno del "abandono": Este término no se emplea hoy para catalogar aquellos hijos que hace algunos años eran dejados por los padres en instituciones de protección de distinta naturaleza. El concepto de "abandono" se aplica a los sujetos que viven una situación personal en la que las carencias de respaldos afectivos y emocionales constituyen el caldo de cultivo en el que se prodigan formas de comportamiento que van desde la anormalidad más simple hasta las formas más complejas de conductas patológicas.

Paradójicamente suele encontrarse en "ambientes familiares" (!!) en los que no hay carencias materiales, pero sí una pobreza afectiva de primer grado. El hijo abandonado en este sentido es el hijo desprovisto de comunicación profunda con sus progenitores. Es el que puede frecuentar instituciones pedagógicas perfectas, al tiempo que no puede contar con la "frecuencia, intensidad y riqueza" de contacto perfectivo con un modelo parental (padre o madre) con quien identificarse. Entraría también ahí el hijo/a que tiene que suplir o compensar la realización de procesos evolutivos normales (identificaciones, comunicación interpersonal, vinculación afectiva, descubrimiento de la realidad) en los contextos sociales que tiene a mano y en los que, lógicamente, no va a encontrar el componente afectivo que les da sentido, impulso y hondura duradera.

No trataría aquí de resaltar la situación de abandono que, por supuesto, viven los "niños sin familia" o los "carentes de subsistencia", sino la de aquellos que por creer que tienen cubiertas ciertas cosas atraviesan los momentos cruciales de su biografía sin ser conscientes de tales carencias y sin que, por otra parte, ni los educadores, ni la sociedad como tal, ni los poderes públicos, tratan de suplir porque la carencia queda camuflada detrás de muchas máscaras. El drama del sujeto abandonado a que me refiero aquí está en que palpará las consecuencias de su situación precaria cuando ya es demasiado tarde.

El dinamismo interno de tales carencias supone un mal grave para la misma sociedad, que encontrará en estos niños de hoy el material humano que, movido por el impulso profundo de la "disponibilidad afectiva no satisfecha", será víctima de dependencias neuróticas, vinculaciones carentes de higiene mental, incapacidad de amar en sus múltiples posibilidades, rechazos compulsivos por proyección de modelos no aceptados...

Cualquier sujeto carencial —por carencias real o por carencias profundas en el plano de la afectividad— necesitará un cuidado especial. Y en todos ellos el educador, como figura vicaria o sustitutiva de la figura parental que no existe o que ha fallado, será el elemento integrado de esas fuerzas que por no estar unificadas provocará una personali-

dad inarmónica, parcial, incoherente y amenazada.

1.3. Las condiciones emocionales de la familia: Está aquí el verdadero caballo de batalla de la mayor parte de las familias actuales. Si culturalmente se ha procurado promover desde todos los puntos de vista la mejora de condiciones de vida de la familia media, y si un objetivo de la promoción de la persona se ha centrado en la elevación cultural de todos los ciudadanos, las ayudas, apoyos, estímulos, medios y resortes materiales y personales para conseguir una mejora



6 Derecho a comprensión y amor por parte de los padres y la sociedad.

de las condiciones emocionales del individuo y la familia han brillado por su ausencia.

No es la primera vez que afirmo —basado en una larga experiencia de ver, observar, oír y profundizar en la dinámica de las relaciones familiares en todos sus niveles y modalidades— que la tesis de la “muerte de la familia” no deja de ser un slogan llamativo. **La familia —y esta es mi tesis— no está muerta; la familia está enferma en los niveles emocionales de la relación existente entre los miembros del sistema que la constituyen.** Porque esto es lo que se ve en la

intimidad de la consulta de problemas familiares. Y esto es lo que se desvela y moviliza cuando con técnicas adecuadas se reestructura la relación entre padres e hijos, entre hermanos, entre distintos miembros de la comunidad familiar.

A veces hay que asistir a la “desaparición” de una familia porque sus miembros se dispersan bajo cualquiera de las modalidades que hoy azotan a la institución que recibe tal nombre. Será bajo la forma de “separación matrimonial”, “rotura del vínculo”, “huida del hogar”, “independencia de los hijos”, “rebeldía de los hijos”, etc. Y así se ve desde una observación superficial y en cierto modo frívola. Pero una observación atenta (ver, oír, observar y profundizar) lleva a la conclusión de que lo que “desaparece” no es una verdadera familia. Allí, tal vez, no había ni familia, ni pareja, ni paternidad en un miembro que se llama padre, ni maternidad en la que recibe el apelativo de madre. No había ni vínculos profundos, ni sentimientos mutuos, ni interacción constructiva...

Por decirlo de manera gráfica y escueta: los que se separan como marido y mujer nunca “se sintieron” marido y mujer. Los que rompen como padres e hijos nunca estuvieron vinculados por lazos de amor materno, paterno o filial...

El niño tiene derecho a una familia; pero lo que alguna parte de la sociedad ofrece es un simulacro de tal, carente de las mínimas condiciones emocionales para crecer como persona.

En ese *ambiente de afecto* y en esas riquezas emocionales pueden nacer, como sentimientos profundos que llegarán a constituir un rasgo de personalidad, la seguridad de que se habla en los derechos que se enumeran del niño.

2. CARENCIA DEL DEBIDO RESPETO AL NIÑO

Si las amenazas a los derechos del niño son muchas, hay veces que una falsa orientación de los padres produce daños con idénticas conclusiones. El niño es ya una persona porque el niño no es un mini-hombre o un “hombre en pequeño”, como tantas veces se ha dicho. Y el niño, como persona, merece respeto total y completo.

Hoy día asistimos también a una manipulación del niño bajo una forma ladina, pero no por ello menos dañosa. Me refiero a la frecuente situación con que hay que enfrentarse en el trabajo de orientación familiar de cada día. Se trata de esas familias que solicitan una consulta especializada para "atender" al hijo, que no deja de ser más que la cabeza del iceberg oculto, el "paciente designado" o el clásico "chivo expiatorio" que sufre las consecuencias de un sistema familiar enfermo. El niño en tales casos es el miembro de la familia que expresa en su conducta, sus trastornos psicósomáticos, sus conflictos de adaptación o integración, un problema que afecta a toda la familia y que ésta quiere ignorar a toda costa.

La manipulación del niño en estas situaciones es evidente porque se quiere cambiar al hijo sin que nada del sistema familiar sea modificado.

Solamente apunto el hecho porque su análisis ocuparía mucho más de lo debido para esta ocasión. Pero lo señalo con urgencia porque en esta manipulación contra el "pleno y armonioso desarrollo de la personalidad" infantil estamos incurriendo todos. Hay que defender al niño contra estas falsas "motivaciones" que desencadenan consultas al tutor, al profesor, al psicólogo escolar o al psicólogo clínico de problemas evolutivos. La defensa está en negarse a convertir al niño en "enfermo" que oculta la enfermedad de "unas relaciones familiares" que ocasionan la aparición de un "comportamiento sintomático" que, paradójicamente, es *el único sano en aquella situación enferma*. Es un lenguaje defensivo, comunicativo, lleno de mensajes que nadie recibe y nadie quiere responder. Pero no es un hijo enfermo.

La alarma es evidente porque hoy se "etiquetan" demasiados niños como "enfermos" por parte de los padres para ocultar tipos y niveles de relación verdaderamente enferma. Y, tal vez, también en los ambientes educativos se tratan como "enfermos" niños que no dejan de ser el producto de una mala relación perfecta entre educador y educando. Demasiadas "dislexias", demasiados "autismos", demasiados "síndromes hiperquinéticos"... Y, tras ello, poco respeto al hijo y al alumno que no recibe un trato lleno de respeto.

Los derechos del niño obligan a rechazar estos planteamientos para afrontar la realidad de contextos pobres o deficientes de cuyo seno nace una amplia floración de conflictos para el niño.

3. DERECHO A CUIDADOS ESPECIALES

Un último aspecto que contempla el principio 6.º se refiere a aquellos niños que, por circunstancias peculiares, están necesitados de atención especial: niños sin familia, niños carentes de medios adecuados de subsistencia y, aunque con planteamiento distinto, los hijos de familias numerosas.

Son distintos niveles de una misma realidad que plantean múltiples problemas.

3.1. Los niños sin familia tienen derecho a disponer de instituciones adecuadas y en las que, sobre todo, hay que proporcionar el clima idóneo para que las mismas se aproximen lo más posible a lo que ha quedado perfilado como familia educativa. Tal derecho lleva anexo el deber de proporcionar personal humano altamente preparado para suplir las deficiencias inherentes a la realidad de tales niños. La formación de educadores especializados, la creación de "familias funcionales" bien proyectadas y suficiente desarrolladas, la actualización de recursos pedagógicos acordes con las necesidades de los educandos que las acojan, así como la colaboración interdisciplinaria de los especialistas que tienen algo que decir en tales situaciones, son cometidos de la realización de este derecho.

Habría mucho que decir respecto a la solución buscada mediante los procesos de *adopción* que no han de ser competencia exclusiva de los técnicos en derecho de la familia, sino objetivo de una compleja tarea del orientador familiar, del psicólogo de la familia, por cuanto encierra de motivaciones inconscientes, aspiraciones sutiles y compensaciones que, caso de no estar suficientemente clarificadas, pueden encerrar el germen de muchos fracasos vitales en este terreno. Lo mismo hay que decir respecto a los hijos que, aun teniendo una familia constituida, viven el borrascoso tránsito de *la separación de los padres* por interminables caminos jurídicos. Llegada la situación inevitable

(Continúa en pág. 61.)

7 Derecho a recibir educación gratuita y a disfrutar de los juegos.



EL DERECHO DEL NIÑO A LA EDUCACION

Por Agustín ESCOLANO BENITO

Catedrático de la Universidad de Salamanca

I. INTRODUCCION

Como es sabido, el principio VII de la Declaración de los Derechos del Niño, aprobada por las Naciones Unidas en 1959, proclama el derecho de la infancia a la educación y al juego e insta a la sociedad y a las autoridades públicas para que instrumenten los medios adecuados que hagan efectivo el cumplimiento de este derecho, a fin de que la mencionada "declaración" no se reduzca a un simple reconocimiento jurídico formal, carente de operatividad, sino que estimule las acciones pertinentes al logro de los objetivos que el principio implica.

Transcribiremos en primer término el texto del principio VII, en el que centraremos nuestras reflexiones, subrayando aquellas palabras y expresiones sobre las que conviene efectuar una "lectura" actual, es decir, una relectura desde los interrogantes que nuestro tiempo y nuestras circunstancias plantean.

"El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria, por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabi-

lidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

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

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

Conviene advertir que, aunque es el principio transcrito el que de modo explícito y específico reconoce el derecho a la educación, todo el conjunto-decálogo de la declaración podría ser contemplado como un sistema de principios pedagógicos que propugna la protección física, intelectual, social y moral de la infancia, desde los que proclaman el derecho a una nutrición adecuada y al desarrollo en un régimen de libertad, hasta los que proscriben las diferentes formas de discriminación, abandono o explotación social.

Puesto que otros trabajos de esta publicación analizan los demás principios de la declaración, nos limitaremos en este breve escrito a glosar la significación actual de los derechos que recoge el principio VII, así como a examinar los diversos condiciona-

mientos que limitan la efectividad real en el cumplimiento de estos derechos, y, finalmente, a proponer algunas estrategias adecuadas para la optimización de los objetivos previstos en el principio que aquí se comenta.

2. EDUCACION Y JUEGO

Dos temas —el derecho a la educación y al juego— se contemplan conjuntamente en el texto del principio que analizamos; y no debe sorprender esta interrelación. Conviene considerar, en primer lugar, que el tema del juego constituye una importante tradición pedagógica, ligada fundamentalmente a las aportaciones de la psicología genética y a los enfoques funcionalistas de la educación, que tan decisivo papel han jugado en la renovación escolar de la primera mitad del presente siglo. Según estas concepciones, a través de la actividad lúdica, la infancia madura psicobiológicamente, internaliza, es decir, se integra progresiva y “naturalmente” en los diferentes microgrupos sociales (familia, grupo de pares, etc.). Por lo demás, los mismos sistemas de educación formal, sobre todo en las primeras etapas de la formación, adoptan con frecuencia estilos didácticos basados en el juego. Desde estas perspectivas, no resulta, pues, artificioso contemplar en un texto conjunto el derecho al juego y el derecho a la educación.

La llamada “Consulta de Malta”, con motivo del Año Internacional del Niño, ha denunciado algunas actitudes y situaciones que en la sociedad de nuestro tiempo dificultan el cumplimiento del derecho del niño al juego: desconocimiento y subestimación del valor de las actividades lúdicas, en contraste con la progresiva estimación de las conductas orientadas hacia el rendimiento; excesiva tendencia formalista en los estilos pedagógicos de las escuelas; deficiente planificación urbanística de las ciudades e insuficiente dotación de equipamientos en los entornos; manipulación comercial de los intereses lúdicos infantiles y degradación de los valores individuales y tradicionales (1). Estas manifestaciones, fácilmente constata-

bles en las formas de vida dominantes en la cultura occidental contemporánea, amenazan con impedir el cumplimiento del derecho que el niño tiene a un juego autónomo, libre y espontáneo. Por otra parte, la frecuencia de connotaciones agresivas, mecanicistas, pasivas y uniformistas en los instrumentos lúdicos (juguetes) provoca actitudes enervantes y dependientes, al mismo tiempo que neutraliza las posibilidades que el juego comporta como medio de aprendizaje y reconstrucción personal de las experiencias que favorecen al desarrollo.

Ahora bien, hay otro dato sobre el que conviene también reflexionar. De forma si se quiere paradójica con la excesiva manipulación del niño por parte de la sociedad adulta, asistimos en nuestra civilización a un proceso de progresiva prolongación de la infancia o, si se prefiere ser más preciso, de la etapa de adolescencia y crecimiento, previa la inserción plena en el mundo adulto. La ampliación de la escolaridad obligatoria, el acceso de masas cada vez más amplias a los niveles secundarios y los progresos de la legislación sociolaboral en relación con la formación profesional y la inserción en el mundo del trabajo han prolongado de hecho la duración de la infancia-adolescencia, que, más allá de su propia significación psicológica, adquiere así una caracterización cultural.

Esta “infancia larga” instala a la juventud en una situación lúdica, también prolongada, que propicia los comportamientos de evasión, simulación, escapismo y abstracción de la realidad. De la alineación por el trabajo precoz, que la literatura del siglo pasado denunció como forma de explotación de la infancia por la naciente revolución industrial, pueda pasarse a la alienación por el ocio y el alejamiento de la realidad.

Desde el análisis de la problemática anterior, se han sugerido fórmulas de alternancia entre el juego, el estudio y el trabajo, como estrategias para corregir el formalismo académico, el proteccionismo prolongado de la juventud y los conflictos generacionales. No se trata, como es natural, de oponer dicotómicamente a una “cultura de la escuela” una “cultura del trabajo”, ni de reivindicar anacrónicamente el “trabajo de menores” o de dar un tratamiento económico al tema, sino de interrelacionar como medios forma-

(1) “El derecho del niño a jugar. La consulta de Malta”. *Revista Internacional del Niño*, 38-39 (1978), página 33.

tivos ambos tipos de experiencias (2). Los sistemas de educación recurrente, por ejemplo, escasamente ensayados en nuestras organizaciones educativas, merecerían mayor atención desde esta perspectiva.

Al hilo de estas reflexiones, y en una consideración amplia del concepto de infancia, habría que contemplar, junto al juego, el trabajo como experiencia y medio de formación.

3. EL DERECHO A LA EDUCACION

El reconocimiento del derecho a la educación, con sus notas de obligatoriedad y gratuidad, no es, como se sabe, tan reciente como la Declaración de los Derechos del Niño de 1959. Haciendo abstracción de algunas iniciativas vinculadas a los movimientos religiosos de la Reforma y Contrarreforma, en el ámbito de la llamada sociedad del Antiguo Régimen, la iniciativa en la proclamación formal del derecho universal a la educación se produce, en sincronismo histórico con la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, en la coyuntura de la época de las revoluciones (americana y francesa), es decir, hace aproximadamente dos siglos. Después de las dos últimas centurias, las de las revoluciones políticas, sociales, industriales y científicas, amplias zonas del mundo, como muestra el *World Atlas of the Child* (3), ofrecen índices de escolarización insuficientes, sobre todo en los países en desarrollo y subdesarrollo, detectándose también en las regiones económica, social y técnicamente avanzadas diversos condicionamientos que, según indicadores de justicia y calidad, limitan la efectividad plena de este derecho.

Para contrastar la afirmación anterior extraeremos algunos datos de un informe preparado por la UNESCO, presentado en mayo de este mismo año, sobre la situación escolar en las diferentes regiones del mundo (4).

(2) Véase sobre este punto el trabajo de E. BECHT y A. MARAZZI: "L'enfance laborieuse: pour une pédagogie critique du travail", *Educational Research in relation to the Rights of the Child*, Gent, World Association for Educational Research, 1979, pp. 1-21.

(3) *World Atlas of the Child*, Washington, International Bank for Reconstruction and Development, 1979, páginas 21-39.

(4) "El derecho del niño a la educación", documento de trabajo presentado en el Fórum Internacional

- La escolarización primaria ha sido alcanzada casi plenamente por los países desarrollados. Sin embargo, la tasa de escolarización en las regiones en desarrollo, pese a su decrecimiento, no alcanzaba en 1975 más que a los 2/3 de los índices que ostentan las zonas desarrolladas. (Véase el cuadro 1.)
- Las tasas de escolarización son muy inferiores en algunas regiones mundiales, como Asia y Africa, tal como puede comprobarse en el cuadro adjunto. Para el grupo de edad de seis-once años, sólo se alcanzan las cifras del 64 y 51 por 100, respectivamente.
- Las tasas de abandono escolar en los países del Tercer Mundo sigue siendo muy elevada. Menos de la mitad de la población escolar que comenzó sus estudios primarios en 1965 ha permanecido cuatro años en la escuela.
- Por otro lado, hay que destacar que, además, los países de menor desarrollo exhiben índices de crecimiento demográfico más altos, con lo que los esfuerzos financieros que han de hacer para sostener y elevar las tasas de escolarización son también mayores.
- Otros factores, como la diseminación de las poblaciones rurales o determinados condicionamientos geográficos, dificultan aún más el cumplimiento del derecho del niño a la educación en condiciones de igualdad.
- A pesar de los progresos sociales realizados, sigue manteniéndose la discriminación educativa en función del sexo, más acentuada en unas regiones que en otras, tal como muestran los datos que se exponen en el cuadro 2.

Además de los indicadores cuantitativos anteriormente consignados, que muestran cómo la efectividad del derecho a la educación no es una realidad universal y plenamente lograda, habría que valorar también la persistencia de determinados problemas, de naturaleza psicológica y cultural, que inciden en las desiguales condiciones de acceso a la enseñanza y que discriminan a la población infantil en cuanto a sus posibilidades de éxito escolar. Dentro de esta perspectiva, habría que examinar, al menos, las

organizado por la UNESCO, París, 18 de mayo de 1979.

CUADRO NUM. 1

TASAS DE ESCOLARIZACION POR GRUPOS DE EDADES (AMBOS SEXOS) (EN PORCENTAJES)

REGION	GRUPOS DE EDADES											
	6-11 años				12-17 años				18-23 años			
	1960	1965	1970	1975	1960	1965	1970	1975	1960	1965	1970	1975
Total mundial	62	67	68	70	40	46	49	50	8	62	14	16
América Septentrional ...	99	99	99	99	93	95	96	95	30	40	45	48
África	33	40	44	51	17	22	26	31	2	3	4	6
América Latina	59	65	73	78	36	43	50	57	6	9	13	20
Asia ^a	53	60	60	64	26	32	33	35	4	6	8	8
Europa y Unión Soviética.	87	88	90	91	66	74	77	80	13	23	23	25
Oceanía	89	89	89	88	61	67	71	73	8	10	12	17
Estados árabes ^b	39	48	51	59	18	25	29	35	4	6	8	12

^a No están comprendidos China, la República Popular Democrática de Corea y la República Socialista de Vietnam.

^b Las cifras relativas a los Estados árabes figuran asimismo en los totales correspondientes de África y Asia.

FUENTE: UNESCO, 1979.

siguientes situaciones y actitudes discriminantes:

- Actitudes segregacionistas, más o menos patentes o manifiestas.
- El hándicap cultural provocado en ciertas situaciones bilingües o pluriculturales, que afecta a los niños que han de cursar sus estudios en otra lengua diferente a la materna y que condiciona gravemente las posibilidades de éxito escolar.
- Las diferencias de "dotación" cultural con que los niños acceden a la educación formal, procedentes de las diferencias existentes en los medios familiares, que no son "compensadas" por la escuela.
- Las deficiencias sanitarias y nutricionales, que tan decisivo papel juegan en el desarrollo del sistema nervioso, con efectos a veces irreversibles, de clara incidencia en el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor de la infancia.
- Las discriminaciones derivadas de las diferencias de calidad en los servicios escolares (condiciones materiales, equipamiento, recursos tecnológicos, formación de los docentes), en favor casi siempre de las zonas urbanas.

Finalmente, y sin pretender ser exhaustivos en el análisis, hay que considerar también como factores de discriminación real el insuficiente desarrollo de tres subsistemas escolares: la educación preescolar, la edu-

cación especial y la formación técnico-profesional.

A la altura de nuestro tiempo, todos los países reconocen que la educación preescolar puede contribuir a neutralizar, al menos en parte, las discriminaciones procedentes del medio familiar, al mismo tiempo que favorecer el éxito escolar en el nivel de educación obligatoria. Aunque los progresos en la elevación de las tasas de escolarización preprimaria han sido muy importantes en los últimos años (5), hay que hacer aún notables esfuerzos para lograr la generalización de este tipo de educación. Conviene advertir, por otra parte, que también en esta área están en desventaja las zonas rurales respecto de las urbanas.

La atención educativa a los sujetos de educación especial, en sus diferentes grados y modalidades, es también sumamente deficitaria. El elevado coste de estos servicios, la complejidad de los mismos, la ausencia de políticas de prevención y detección precoz de la subnormalidad y determinadas actitudes sociales condicionan que el cumplimiento del derecho a la educación en este sector sea seguramente el más precario.

Finalmente, hay que considerar también

(5) Entre 1960 y 1975 los alumnos en educación preescolar han pasado de 2.434.000 a 5.554.000 (en América del Norte), de 7.187.000 a 12.863.000 (en Europa) (de 3.115.000 a 10.470.000 (en la Unión Soviética), de 974.000 a 2.473.000 (en América Latina), de 1.569.000 a 5.039.000 (en Asia) y de 161.000 a 312.000 (en África).

DIFERENCIAS ENTRE EL INDICE DE ESCOLARIZACION
MASCULINO Y FEMENINO

R E G I O N E S	6-11 años		12-17 años		18-23 años	
	1960	1975	1960	1975	1960	1975
	Mundial ¹	12	12	10	9	4
Países desarrollados	0	0	3	0	7	6
Países en desarrollo ¹	19	17	13	14	3	5
África	16	16	12	15	2	5
América Septentrional	0	0	1	0	10	6
América Latina	1	0	5	4	3	4
Asia ¹	22	19	15	14	4	6
Europa y Unión Soviética	0	0	4	0	6	4
Oceanía	1	2	5	4	7	7
(Estados árabes)	22	26	16	21	5	10

¹ No incluidos China, la República Popular Democrática de Corea y la República Socialista de Vietnam.

FUENTE: UNESCO, 1979.

el insuficiente desarrollo de la formación técnico-profesional, sobre la que pesan aún poderosamente ciertos prejuicios y actitudes de subestimación social, que guardan relación con la dicotomización que nuestra cultura ha hecho entre la escuela y el trabajo.

4. NUEVOS INTERROGANTES

Una "lectura" del principio VII hecha desde el horizonte cultural y pedagógico del último tercio de nuestro siglo nos debería conducir a plantear nuevos interrogantes, que deben ir más allá de las interpretaciones literales del texto. He aquí algunos.

- ¿Qué ha de entenderse hoy, y en el próximo futuro, por gratuidad y obligatoriedad de las etapas elementales?
- ¿Cómo puede definirse hoy la "cultura general" y cómo puede vincularse al objetivo de formar miembros "útiles" de la sociedad?
- ¿Cómo puede situarse a todo el colectivo infantil en condiciones de "igualdad de oportunidades"?
- ¿Qué tipo de concepciones políticas y pedagógicas han de inspirar una educación centrada en el "interés superior del niño"?

Ensayar la respuesta a estas preguntas, y a otras que podrían añadirse, exigirían amplias y complejas reflexiones, que desbordan

las posibilidades de este pequeño comentario. Sin embargo, a cualquier lector de nuestros días le parecerá absolutamente necesario intentar una redefinición de los conceptos y cuestiones anteriormente señalados.

Es evidente, por ejemplo, que no puede entenderse lo mismo por "etapas elementales" hoy que en 1959, en la ciudad de Estocolmo, que en un poblado centroafricano... Los cuatro o cinco años de escolaridad obligatoria siguen siendo un objetivo a conseguir en algunas regiones del mundo, mientras que en otras la escolaridad básica se aproxima a los diez, incorporando la enseñanza secundaria, y aún la educación preescolar. Si en determinadas áreas la gratuidad no sólo se generaliza a todos los niveles educativos, sino que incluye asimismo los servicios relacionados con la escolaridad (transportes, alimentación, textos, etc.), en otras, en cambio, se administra una "ración educativa" mucho más estricta e incompleta, impartida, además, por una red institucional extraordinariamente heterogénea en cuanto a calidad, que favorece de hecho la desigualdad de oportunidades educativas. Como consecuencia de ello, las expectativas de los alumnos al finalizar sus estudios obligatorios resulta sumamente desigual y discriminatoria (6).

(6) Véase en relación con esta problemática el reciente trabajo de A. INFESTAS y S. HERRERO: *Expectativas y oportunidades académicas al final de la educación básica*. Salamanca, Instituto de Ciencias de la Educación, 1979.

En algunos países se instrumentan programas de "educación compensatoria" para efectuar un tratamiento pedagógico de los síndromes del *handicap* escolar, pero sus resultados no son del todo satisfactorios y, como señala Larson, a menudo alejan la atención de las causas socioeconómicas que originan la desigualdad (7). Otros países han hecho progresos importantes en la implantación de la educación permanente, favoreciendo la continua adaptación de su población a los nuevos planteamientos culturales, sociales y técnicos. Frente a estas estrategias avanzadas, amplias regiones del mundo encuentran graves dificultades para erradicar el analfabetismo, ostentando índices en este sector superiores a los que algunos países europeos ofrecían hace un siglo (8).

El segundo interrogante plantea hoy la necesidad de redefinir el concepto de "cultura general" y de interrelacionarla con los criterios de utilidad social. Frente a determinadas tradiciones curriculares, vinculadas al humanismo literario y estetizante y a ciertas actitudes de elitismo social, se afirman hoy otras concepciones más dinámicas y complejas que insertan en el *curriculum* general los contenidos procedentes de las humanidades modernas, de la ciencia y de la tecnología. Hay que notar, sin embargo, que estos temas se plantean en aquellas regiones en las que la obligatoriedad escolar se prolonga, al mismo tiempo que en las menos desarrolladas apenas se pueden sobrepasar los niveles intelectuales definidos por el dominio de las 3R.

Ya hemos planteado al principio, en otro orden de cosas, los problemas que una prolongación indefinida de la escolaridad obligatoria pueden plantear desde el punto de vista psicosocial, y la necesidad de un replanteamiento global de las relaciones entre escuela y trabajo. Desde esta problemática se ha suscitado el modelo de la educación recurrente.

El tema de la igualdad de oportunidades debe ser igualmente reconsiderado desde varios ángulos de análisis. Un tratamiento general de la cuestión exigiría acciones en los campos siguientes:

- Neutralización de las actitudes discriminatorias que refuerzan las desigualdades ante la educación en función del sexo, de la lengua, de los subgrupos culturales, etcétera (9).
- Generalizar el nivel de educación pre-escolar.
- Universalizar igualmente la atención a la educación especial.
- Ofrecer programas de educación compensatoria para los niños con *handicap* cultural.
- Extender los servicios de orientación familiar, sobre todo en grupos sociales con carencias culturales.
- Reforzar la acción de la escuela con programas de educación extraescolar.
- Apoyar a la escuela con el establecimiento de servicios de orientación escolar y vocacional.
- Elevar la calidad de la educación rural, mediante el establecimiento de servicios para-escolares adecuados y la formación e incentivación del profesorado.

Todos estos programas deberían tender a equilibrar las condiciones desde las que la infancia acede a la educación formal. Al mismo tiempo, y aun aceptando las diferencias pedagógicas que el polimorfismo cultural crea, habría que garantizar niveles de calidad que permitan una cierta homologación, de tal suerte que las condiciones de "salida" no sean desiguales en cuanto a las oportunidades de inserción de los alumnos en la vida intelectual y económica.

Tales acciones son igualmente recomendables, aunque con diferentes grados de urgencia, a los países desarrollados y en vías de desarrollo. Es interesante hacer notar, como lo hace Paulo Freire, que "el Tercer Mundo no es un concepto geográfico" y que "también puede encontrarse el Tercer Mundo en la misma Europa" (10), en los *ghettos* urbanos, en las zonas rurales residuales y abandonadas, en la situación de las poblaciones con inmigrantes, etc.

Por último, vale la pena examinar si el "interés superior del niño" constituye el

(7) Cita recogida en la *Revista Internacional del Niño*, 38-39 (1978), pág. 66.

(8) Sobre la evolución del analfabetismo, véase el estudio histórico de C. CIPOLLA: *Educación y desarrollo en Occidente*. Barcelona, Ariel, 1970.

(9) Con motivo del Año Internacional del Niño, la UNESCO ha recomendado a todos los Estados que suscriban la "Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza".

(10) *Education pour le développement*. Genève, Thèmes de L'AIE, núm. 2, 1979, pág. 2.

principio rector de las organizaciones educativas", tal como reclama el principio VII. Se oponen a este objetivo, sin duda, las tendencias burocratizantes de las estructuras académicas actuales, el formalismo de los programas, determinadas actitudes y reivindicaciones de los docentes y múltiples condicionamientos de la sociedad contemporánea, desde los que inducen al *stress* hasta los que manipulan la espontaneidad infantil.

El lector habrá asociado muchas de las observaciones anteriores a la situación de la infancia española y habrá obtenido sus propias conclusiones acerca del cumplimiento del principio del derecho a la educación.

Desde esta perspectiva general, no hay duda de que el reconocimiento formal del derecho a la educación es un principio consagrado por la legislación tradicional y por la reciente Constitución. Por otro lado, también puede asegurarse que la escolarización plena en el nivel básico es un objetivo alcanzado. Sin embargo, muchas de las situaciones comentadas anteriormente en relación con otras regiones del mundo están igualmente presentes en la organización de los servicios educativos de la infancia. Desde el punto de vista cuantitativo, la escolaridad obligatoria tiene una duración insuficiente, la gratuidad no alcanza a todo el sistema, ni incluye todos los servicios; la educación preescolar y especial, pese a los progresos realizados en los últimos años, no cubre las necesidades; la educación permanente se encuentra aún en estado de ensayo incipiente.

En el orden de la calidad, la situación es muy heterogénea. Junto a sectores bien desarrollados, coexisten otros con indicadores de baja calidad (excesiva relación numérica profesor-alumnos, deficiencias de equipamiento, escasa formación docente para niveles y funciones didácticas específicas, etcétera). Están sin resolver los problemas relacionados con el bilingüismo, no se han planteado estrategias de compensación educativa para los grupos desfavorecidos y subsisten múltiples desigualdades en las condiciones de acceso y posibilidades de éxito escolar. Los resultados de las remodelaciones escolares llevadas a cabo en ámbitos rurales, aunque son superiores a los tradicionales, no alcanzan los índices de rendimiento de las escuelas urbanas. Finalmente, el nivel y ritmo de innovación pedagógica, tanto en lo que se refiere a la creatividad espontánea como a la recepción de los resultados de la investigación, es lento y bajo.

Una evaluación objetiva y amplia del cumplimiento del derecho a la educación tiene que basarse hoy necesariamente en estos indicadores de calidad e igualdad, superando las fáciles generalizaciones globales y, en ocasiones, triunfalistas, que enmascaran la realidad. Y el Año Internacional del Niño, más allá de las actividades rituales y convencionales que suscite, debería constituir un serio motivo para la reflexión y la acción de todos los ámbitos de la sociedad, principalmente en aquellos que han de asumir la responsabilidad de hacer efectivo el derecho a la educación.



7 Derecho a recibir educación gratuita y a disfrutar de los juegos.

LA PROTECCION DE LOS NIÑOS CONTRA LOS ACCIDENTES

Por Manuel OLLEROS IZARD

Jefe de Orientación Profesional en el Instituto Nacional de Empleo

El principio octavo de la Declaración de los Derechos del Niño se suele poner en relación, como forma de llevarlo a la práctica, con la protección de los niños contra los accidentes.

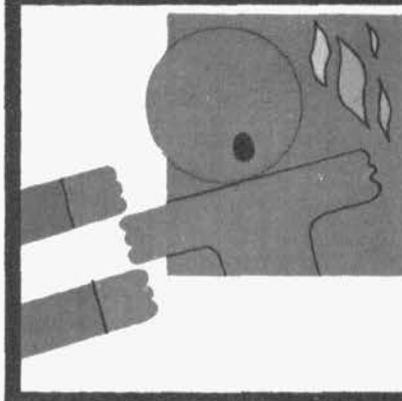
En este sentido, la acción de las Naciones Unidas y de la UNICEF tiene un carácter activo al protagonizar la lucha contra las causas que provocan los accidentes de los niños.

Esta tarea, lejos de caer en planteamientos excesivamente idealistas o sentimentales o de dejarse a la improvisación, tiene toda una sistemática y metodología que la hace más valiosa y contribuye a dar una mayor esperanza en la erradicación de esa dolorosa plaga de la humanidad: los accidentes infantiles.

El Centr Internacional de la Infancia ha preparado para el Secretariado del Año Internacional del Niño diversos documentos que nos llevan a conocer mejor esta lucha a la que nos referimos y en definitiva a tomar una postura como adultos y como padres y educadores para hacer frente a los accidentes de los niños que de una forma o de otra dependen de nosotros.

Al hilo de estos documentos (1) que contemplan la epidemiología de estos accidentes, la actitud de los adultos, las acciones

8 Derecho a ser el primero en recibir ayuda en casos de desastre.



preventivas y curativas, así como la investigación, haremos hincapié en la situación de nuestro país y en los componentes psicopedagógicos y educacionales que debe tener todo plan de ayuda a la infancia en respuesta al comentado principio octavo.

EPIDEMIOLOGIA DE LOS ACCIDENTES INFANTILES

La Organización Mundial de la Salud define el accidente como "un acontecimiento independiente de la voluntad humana provocado por una fuerza exterior que actúa rápidamente y que se manifiesta por un daño corporal o mental". Esta definición elimina los accidentes que no provocan lesiones, "accidentes fallidos", que de ser analizados ofrecerían tantas enseñanzas como aquellos con malas consecuencias.

Cuando se habla de accidentes infantiles se piensa, en primer lugar, en los accidentes de circulación, pero existen también accidentes domésticos, que tienen lugar en los alrededores de la casa o en el hogar propiamente dicho, o en los colegios o con ocasión de cualquier otra actividad.

Datos a escala mundial

En todos los países industrializados los accidentes ocupan el primer puesto entre las

(1) Thèmes relatifs à l'AIE: Documents de travail: "Les enfants et les accidents". Supplément, n.º 12. Paris.

causas de fallecimiento en la infancia y en la adolescencia, y representan del 37 al 62 por 100 de las muertes de los niños de uno a catorce años, y del 25 al 42 por 100, entre las niñas de 24 países.

ACCIDENTES INFANTILES MAS FRECUENTES

QUEMADURAS por líquidos hirvientes (agua, aceite), por productos químicos, por fuego, por electricidad.

INTOXICACIONES por medicamentos, productos domésticos, derivados del petróleo, productos agrícolas, pesticidas, óxido de carbono, setas y venenos vegetales.

CAIDAS desde un mueble, de un árbol, de una ventana, etc.

AHOGAMIENTOS de niños que juegan al lado de cursos de agua, de un lago, de una piscina, del mar, de pozos, etcétera. No conviene olvidar que un niño pequeño puede ahogarse en una pequeña cantidad de agua.

ASFIXIAS: niños que mueren asfixiados por inhalación de cuerpos extraños, estrangulados con cuerdas con ocasión de juegos, enterrados en arena, o por introducir la cabeza en un saco de plástico.

HERIDAS por instrumento cortante, punzante, arma de fuego, mordedura y otros ataques de animales.

Hace falta señalar que durante el primer año de vida los accidentes no ocupan el primer lugar como causa de muerte puesto que en esa etapa existen muchas otras dificultades ligadas al nacimiento.

Los accidentes mortales en Europa y en América del Norte son responsables de una de cada tres muertes entre uno y cuatro años. El porcentaje aumenta regularmente con la edad y llega a un máximo entre quince y diecinueve años. También hay que subrayar que los muchachos corren más riesgos que las niñas.

En ciertos países de América Latina, de Asia y de Africa el panorama es diferente

por varias razones. Esto se explica en principio por la gran importancia de las muertes debidas a enfermedades diarreicas, sarampión, broconeumonías y malnutriciones. No obstante, aunque los accidentes figuran en cuarta o séptima posición, el número de muertes por accidente puede ser tan elevado o más que en los países industrializados.

En los países desarrollados, ciertos estudios han demostrado que los accidentes entre uno y cuatro años se producen en la casa y en sus alrededores, siendo el lugar más peligroso la cocina, antes que la habitación, el cuarto de baño y la sala de estar. De cinco a catorce años los accidentes de circulación representan más del 60 por 100 de los fallecimientos. Después de los diez años, los vehículos de dos ruedas sin motor y después con motor tienen un gran protagonismo.

Varios estudios permiten pensar que por cada accidente mortal hay de 200 a 900 accidentes no mortales que suponen las hospitalizaciones y de uno a cuatro minusvalías que entrañan invalidez permanente.

Por otra parte, se estima que un niño de cada diez acude al médico cada año a causa de un accidente. En Bélgica, un estudio realizado sobre 4.300 niños desde el nacimiento a los seis años reveló que en un año el 44 por 100 de los niños había tenido un accidente.

Datos de España

En el cuadro que sigue figuran diversos datos referentes a España. Nuestro país ocupa una situación mejor que la de algunas de las naciones avanzadas. No obstante, la relación fallecimientos por accidentes-fallecimientos por otras causas, es más favorable a los segundos que en otros países industrializados, lo cual revela, por una parte, una inferior cobertura sanitaria y por otra, que el desarrollo no ha influido todavía tan negativamente en el aumento de los accidentes infantiles.

De todas formas es mucho lo que se puede hacer todavía en este terreno para hacer realidad lo prescrito en el artículo 39 de la Constitución Española, que en su párrafo 2.º establece que "los poderes públicos asegurarán la protección integral de los hijos...", y el párrafo 4.º, que "los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos".

TASA DE ACCIDENTES MORTALES POR CADA 100.000 NIÑOS DE EDADES COMPRENDIDOS ENTRE UNO Y CATORCE AÑOS, CLASIFICADOS POR GRUPO DE EDAD Y SEXO (ESPAÑA, 1971)

	NIÑOS			NIÑAS		
	1-4	5-14	1-14	1-4	5-14	1-14
	21,8	14,7	16,5	13,6	5,8	8,1
				Niños	Niñas	
Porcentaje de accidentes en relación con todas las causas de mortalidad				25,2	16,5	
				Niños	Niñas	
Tasa de mortalidad general por cada 100.000 niños entre uno y catorce años				65,4	49,2	

Informe de Estadísticas Mundiales de la O. M. S., 1977.

ACTITUD DEL ADULTO

Contrariamente a ciertas creencias, los accidentes no son debidos al azar y son muy a menudo previsibles. Un niño de dos años que juega en una cocina en la que su madre calienta una cacerola en un fuego, a nivel del suelo, corre riesgos. Sucede lo mismo con un niño de corta edad que juega solo cerca de un curso de agua. En algún momento deseará ir al agua y si se cae no podrá levantarse. El niño es vulnerable y está en una edad en la que busca descubrir, conocer, tener experiencias y sin embargo no ha llegado todavía al desarrollo psicomotor y sensorial debido, ni al sentido de peligro ni a la experiencia necesaria para evitar un accidente. Siempre es difícil encontrar el equilibrio, por una parte, entre el deseo y la necesidad de acción y de descubrir del niño y el riesgo que se le debe de dejar correr para que él aprenda, y por otra parte el deber de evitar el accidente.

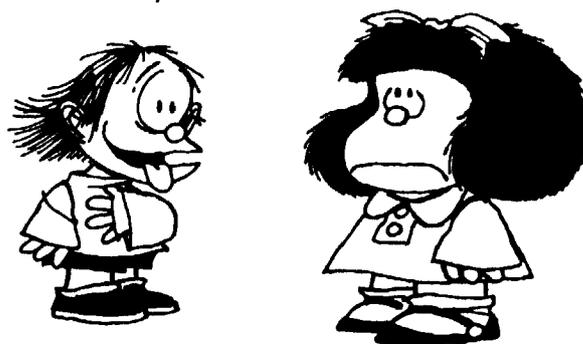
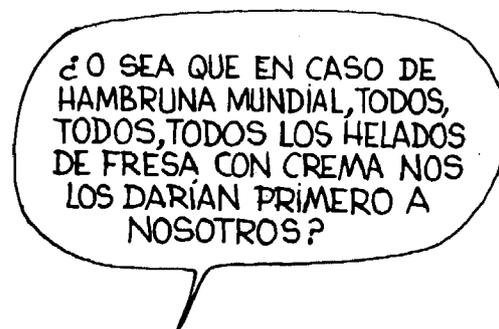
Aquí es donde se plantea el problema de la actitud de los adultos y de su opción educativa. ¿Hace falta, por ejemplo, prohibir al niño que utilice cerillas o enseñarle cómo debe utilizarlas, para qué sirven, sus riesgos y sus inconvenientes?

No se puede dejar a los niños evolucionar en un ambiente muy protegido pues esto sería contraproducente. Algunos intentarían ha-

cer las experiencias por su cuenta y los riesgos serían mayores al carecer de mecanismos de aprendizaje suficientes. Otros, por el contrario, tendrían miedo y no osarían arriesgarse. Ninguna de las dos tendencias es satisfactoria.

EL MEDIO AMBIENTE

Los padres, los educadores, los urbanistas y arquitectos deberían intentar ponerse en el lugar de los niños para darse cuenta, por



8 Derecho a ser el primero en recibir ayuda en casos de desastre.

ejemplo, de que un niño de dos años tiene los ojos a 75 cm. de suelo, por lo que utilizará todo lo que se le ponga delante para subirse y ver más lejos.

Es también importante subrayar que algunas familias están más predispuestas que otras a los accidentes. Las familias de los emigrantes, aquellas que han dejado una zona rural para instalarse en la ciudad o aquellas que trabajan en un país extranjero están más expuestas a los accidentes que otras. Se trata de familias con dificultades educativas, de estabilidad en el empleo, de vivien-

da, etc. Se debería de investigar este fenómeno que hace que las familias de los emigrantes sean más vulnerables a los accidentes.

Los estudios que intentan descubrir la epidemiología de los accidentes deberían acompañarse de investigaciones psicoculturales que permitiesen comprender mejor la reacción de las familias enfrentadas al riesgo y a la muerte.

El comportamiento de cara a la muerte puede ser variable y toda campaña de prevención y de educación lo debe tener en cuenta. Por otro lado, en esta actitud frente al accidente entran aspectos psicológicos además de otros religiosos, fatalistas y fetichistas. En muchas familias el accidente y la enfermedad son considerados como un capricho de la naturaleza en la vida del hombre, como un suceso que debe llegar y que no se puede evitar. Este componente psicocultural debe tomarse en consideración para organizar una campaña educativa y preventiva, y lo mismo cabe decir acerca del conocimiento del lugar que el niño ocupa en la familia.

ACCIONES PREVENTIVAS

Este tipo de medidas puede tomarse a diferentes niveles y en diversos sectores, pero, de todas formas, deben englobar todos los elementos implicados: el individuo (el niño), su entorno humano, su ambiente (medio en el que vive), y el agente que le hace vulnerable.

Los niños, y especialmente los del sexo masculino, están especialmente predispuestos a los accidentes a causa de su curiosidad. Los riesgos son más elevados aún, a la edad a la que los niños no han adquirido todavía una buena coordinación sensorial-motriz. Tampoco hay que olvidar el caso de los niños que pueden provocar un accidente deliberadamente para llamar la atención o suscitar el afecto, sin pensar en las consecuencias.

La edad en la que el niño es especialmente receptivo a la prevención de los accidentes es la edad escolar. Educar a un niño en la seguridad es posible; puede adaptarse progresivamente con la ayuda de los adultos, al mundo de éstos. Pero la adaptación tiene sus límites. Los sucesos han demostrado que un niño no puede dominar el tráfico urbano

antes de los diez años. Esta educación debe, no obstante, comenzar desde la edad preescolar enseñándole ciertos peligros para que tome conciencia de ellos. Esto es muy difícil porque tal educación no puede ser moralizadora.

El colegio y las actividades para escolares tienen un gran papel que desempeñar en la prevención de los accidentes, pero toda actividad debe acometerse con la colaboración de las familias.

El aprendizaje de los deportes (montañismo, natación) es parte de esa educación, así como las estancias en campamentos de verano.

Todo escolar debería estar familiarizado con las curas a efectuar en caso de heridas, quemaduras, etc., así como con las medidas preventivas y de seguridad.

Normas para padres y educadores

Hace falta sensibilizar a las familias sobre el problema planteado por los accidentes y subrayar que durante los primeros años de la vida, el niño tiene necesidad de una protección total que, sin embargo, no debe impedir la realización de algunas experiencias.

Hacia los dos-tres años debe comenzar la educación: la familia pasará progresivamente de una actitud protectora a una pedagogía activa en la que el niño descubrirá el riesgo a fin de enfrentarse con él y de evitarlo.

El personal docente, los responsables de la educación física, los mandos de las organizaciones juveniles, los monitores de los campamentos de verano, etc., deben estar informados no sólo del problema de los accidentes, sino también de los medios de prevención.

Las visitas a las familias pueden servir para suscitar la atención de aquéllas sobre las causas potenciales de los accidentes domésticos.

Hay que utilizar los medios de comunicación social: prensa, radio, televisión, cine, así como las publicaciones y las charlas y conferencias a padres. Asimismo, la colaboración de instituciones benéficas puede ser muy importante y eficaz.

El medio ambiente material

El objetivo es hacer que el entorno vital del niño sea más seguro, luchando contra el

tremendo peligro de las falsas seguridades (balastradas de balcón no suficientemente altas), e impedir que la introducción de juguetes nuevos o tecnologías modernas no suponga nuevos riesgos.

La información debe crear un clima anti-accidentes y, como consecuencia, sensibilizar a los arquitectos, a los urbanistas, a los industriales, para que en los grandes conjuntos residenciales, en las casas, en los apartamentos, en los muebles, en los jardines, todo se conciba en función de los niños. Para que los utensilios domésticos, los medicamentos, sean presentados y colocados de forma que se eviten los riesgos y no sean causa de accidentes.

Por otra parte, las normas legislativas y de prevención deben ir acompañadas de información y de educación.

MEDIDAS CURATIVAS Y DE INVESTIGACION

Todas estas medidas no impiden, desgraciadamente, que se produzcan accidentes. Hace falta mejorar los sistemas de alerta de

los servicios competentes para obtener una intervención rápida y coordinada y minimizar los efectos fatales y las consecuencias inmediatas o futuras.

Respecto a la investigación, caben varios métodos: Se puede analizar el accidente en el centro hospitalario, pero este sistema no ofrece sino una visión parcial de aquél. Hace falta reconstruir el accidente con la ayuda de los testigos, aunque este procedimiento tenga sus limitaciones.

Otro método más satisfactorio es el de organizar "estudios de observación" de ciertas zonas reconocidas o no como peligrosas, de ciertos grupos de población. Se deberá prestar una atención particular a las causas y condiciones que favorecen el desarrollo del mecanismo accidental. Con estas bases se podrá realizar una acción preventiva y educativa apropiada.

En definitiva, serán las diferentes acciones de investigación, educación y prevención las que permitirán reducir el número y la gravedad de los accidentes infantiles. Algunos países ya se han comprometido en esta línea y los resultados obtenidos animan y testimonian la utilidad de este enfoque.

SE COMUNICA A LOS LECTORES QUE A PARTIR DEL MES DE ENERO DE 1980 LA DIRECCION DE LA REVISTA «VIDA ESCOLAR» SERA LA SIGUIENTE:

**PASEO DEL PRADO, 28
MADRID-14**

Sin embargo, para todas las cuestiones relacionadas con suscripciones, recepción de la revista, números atrasados, etc., deberán dirigirse al DEPARTAMENTO DE DISTRIBUCION DEL SERVICIO DE PUBLICACIONES DEL MINISTERIO DE EDUCACION, Ciudad Universitaria, s/n. MADRID-3

libros de bolsillo de la revista de educación



ULTIMOS TITULOS

- | | | |
|-----|--|-----------|
| 6. | Gastos públicos de la enseñanza | 300 ptas. |
| 7. | Educación compensatoria | 300 » |
| 8. | Política cultural en las ciudades | 300 » |
| 9. | Estudios sobre construcciones escolares. | 300 » |
| 10. | Política, igualdad social y educación | 300 » |
| 11. | La cooperación intergubernamental cultural y educativa en el marco del Consejo de Europa 1949-78 | 400 » |
| 12. | Historia de la educación en España. Tomo I: Del despotismo ilustrado a las Cortes de Cádiz | 600 » |
| 13. | Historia de la educación en España. Tomo II: De las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868 | 600 » |

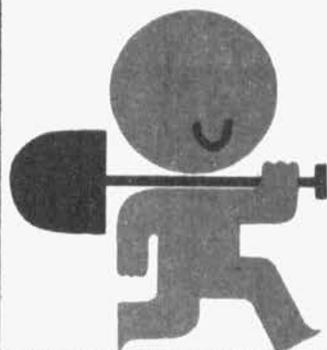
Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n Teléfono: 449 77 00

LA EXPLOTACION DEL NIÑO EN EL TRABAJO

Por **Javier GONZALEZ RAJO**
Inspector Técnico de Educación

9 Derecho a ser protegido
contra el abandono y la
explotación en el trabajo.



Es evidente que al declarar 1979 Año Internacional del Niño se pretende resaltar la importancia que a nivel mundial poseen los programas en favor de los niños, no sólo para su propio bienestar, sino también como parte de esfuerzos más amplios para acelerar el progreso económico y social. Se trata, en definitiva, de promover el bienestar de los niños y desarrollar una labor de concienciación dirigida a los padres, profesores, autoridades..., a la sociedad en general, acerca de las especiales necesidades de aquéllos, comprometiéndoles de lleno en el desarrollo de actividades en beneficio de la infancia a nivel nacional e internacional.

Ahora bien, una pregunta surge de inmediato. ¿Ha servido o servirá el Año Internacional del Niño para que sus derechos sean reconocidos y respetados de una vez para siempre o, por el contrario, se convertirá en una denuncia más de la evidente e irrefutable marginación de que han sido y siguen siendo los niños?

Si bien es verdad que el texto completo de la declaración de las Naciones Unidas del 20 de noviembre de 1959, en diez principios, afirma los derechos del niño a disfrutar de protección especial y a disponer de una serie de oportunidades y servicios que le permitan desarrollarse en forma sana y normal y en condiciones de libertad y dignidad, así como a tener un nombre y una nacionalidad desde su nacimiento, a disfrutar

de los beneficios de la seguridad social, inclusive nutrición adecuada, vivienda, recreo, servicios médicos, etc., no es menos cierto que la protección integral del niño debe comenzar por la delimitación precisa de sus derechos y los deberes hacia él, y no puede hacerse si no es dentro del núcleo a que pertenece, es decir, LA FAMILIA. Sin embargo, existen una serie de factores y variables de índole social que limitan y coartan el establecimiento de una igualdad entre los hombres y, en consecuencia, sitúan a "diferentes" niños en evidentes condiciones de desigualdad.

En la declaración nos encontramos con uno de los principios, el noveno, que se refiere a la protección del niño contra toda forma de abandono, crueldad, explotación... Podemos interpretar este principio como una denuncia a la explotación de que son objeto los niños al ocupárseles en trabajos impropios de su edad, debido, casi siempre, a la situación económica por la que atraviesa la familia, lo que la obliga a situarles, cuanto antes —como si de una competición se tratase—, en algún lugar en el que a cambio de su trabajo les proporcione algún tipo de retribución que les ayude a liberar de la penuria económica por la que atraviesa. El niño debe, por tanto, contribuir al ingreso familiar.

No es fácil obtener datos fiables acerca del porcentaje de niños que se encuentran

trabajando en el mundo o, lo que es lo mismo, que constituyen fuerza de trabajo, sin embargo, existen en nuestro país regiones en las que el porcentaje de niños en edad escolar, que simultanean la asistencia al colegio con las labores agrícolas, alcanza hasta un 60 por 100, con una incidencia claramente negativa en su rendimiento escolar. Los factores que provocan esa situación son fundamentalmente la falta de medios económicos y la falta de mano de obra.

Este porcentaje, que hace unos años alcanzaba cifras de hasta un 85 por 100, se ha visto reducido debido al progreso generalizado de la escolarización y al establecimiento de los comedores escolares y transporte escolar. Evidentemente estos dos factores han tenido una incidencia positiva en la reducción de mano de obra infantil en edad escolar.

Parece un contrasentido hablar del trabajo de los niños cuando existe una legislación que los protege respecto al trabajo. El objetivo es protegerlos contra todo tipo de explotación, es decir, evitar que trabajen en condiciones que pueden comprometer su desarrollo físico y mental. En este sentido, la reglamentación contiene una serie de disposiciones relativas a la edad mínima de admisión al trabajo y también a la protección del menor contra las condiciones de empleo inadecuadas. En lo que respecta a la EDAD MINIMA, son pocas las legislaciones que establezcan una edad mínima única aplicable a todos los trabajos y sectores de actividad. En nuestro país, la Ley de Contrato de Trabajo de 20 de enero de 1944, en su título V, "Del Contrato de Trabajo de Menores", artículo 171, dice expresamente: "Los menores de ambos sexos que no hayan cumplido catorce años no serán admitidos en ninguna clase de trabajos. De esta prohibición quedan exceptuados el trabajo agrícola y el que se verifique en talleres de familia". Con anterioridad se había establecido por Decreto de 25 de septiembre de 1934 ("Gaceta", del 2 de octubre), la prohibición del trabajo agrícola a los menores de catorce años durante las horas de escuela.

En 1971 el Gobierno ratificó tres convenios de la O. I. T. que recogían la edad mínima de admisión al trabajo en los quince años. Estos convenios son:

a) Convenio 58 de la O. I. T., por el que se fija la EDAD MINIMA DE ADMISION DE

LOS NIÑOS EN EL TRABAJO MARITIMO (revisado en 1936) ("B. O. del E.", núm. 120, de 19 de mayo de 1972).

b) Convenio 59 de la O. I. T. por el que se fija la EDAD DE ADMISION DE LOS NIÑOS A LOS TRABAJOS INDUSTRIALES (revisado en 1937) ("B. O. del E.", núm. 120, de 19 de mayo de 1972).

c) Convenio 60 de la O. I. T. relativo a la EDAD DE ADMISION DE LOS NIÑOS A LOS TRABAJOS NO INDUSTRIALES (revisado en 1973) ("B. O. del E.", núm. 120, de 19 de mayo de 1972).

En la mayoría de los casos se aplican disposiciones bastante rígidas, sin embargo, la agricultura a menudo se la excluye total o parcialmente del ámbito de aplicación de la Ley, cuando son muchos los niños que, precisamente en este sector de actividad, constituyen "fuerza de trabajo".

Por otra parte, en el Convenio 60 de la O. I. T., que hemos mencionado anteriormente y, en su artículo 2, se recoge textualmente: "Los niños menores de quince años o los que, habiendo cumplido esta edad, continúan sujetos a la enseñanza primaria obligatoria, exigida por la legislación nacional, no podrán ser empleados en ninguno de los trabajos a los que se aplique el presente Convenio, a reserva de las disposiciones de los artículos siguientes. En los artículos a que se refiere se recoge que "ningún niño menor de catorce años" podrá ser empleado en trabajos ligeros más de dos horas diarias tanto en los días de clase como en las vacaciones, pero ello siempre que la naturaleza del trabajo no perjudique su asistencia a la escuela o el aprovechamiento de la instrucción que en ella se recibe.

A pesar de ello, el problema persiste, tal vez porque existen una serie de factores entre los que se encuentran la posición económica de los padres y la clase social que suponen una serie de detalles vivenciales (situación cultural, estímulos y medios educativos, pautas de comportamiento, nivel de aspiraciones...), que son por sí mismos agentes educativos, variables según los casos.

Por otra parte, hemos de tener en cuenta que el trabajo en el que se ocupa a los niños puede adoptar diferentes formas y que cada una de ellas posee sus propios problemas. La naturaleza, la intensidad y la regularidad del trabajo son factores que inci-

TOTAL, TODO ESO YA
TENDREMOS TIEMPO DE
SUFRIRLO CUANDO
SEAMOS GRANDES



9 Derecho a ser protegido contra el abandono y la explotación en el trabajo.

den de diferente manera en la salud, desarrollo y asistencia a la escuela.

En lo que respecta a los diferentes sectores de actividad, es en los sectores no estructurados de la agricultura donde más se utiliza a los niños. Ahora bien, aun dentro de esta actividad, los niños pueden realizar tareas menores como pueden ser el cuidado del ganado o la recogida de determinadas cosechas, o por el contrario ser utilizados para realizar labores pesadas como la labranza y elevar pesos excesivos que vulneran su joven organismo. Y ello, aunque existe el Decreto de 26 de julio de 1957 ("B. O. del E.", de 26 de agosto). "Reglamento de Trabajos Prohibidos a Mujeres y Menores por peligrosos e insalubres", en el que se recoge que queda prohibido el transporte a brazo de un peso superior a 15 kg. a los varones de menos de dieciséis años y, el transporte a brazo de un peso superior a 8 kg. a una mujer menor de dieciocho años.

Las consecuencias del trabajo de los menores repercuten en la formación de su propia personalidad de forma claramente negativa:

- la ausencia de una vida familiar armoniosa;
- carencia de tiempo libre que les permita, a través del juego o la cultura, configurar su personalidad;
- el niño que es ocupado en trabajos al aire libre o en la calle se encuentra expuesto a una serie de riesgos sociales, entre los que se encuentran la droga y la prostitución;
- la resistencia y la fuerza muscular de un niño en pleno crecimiento son muy inferiores, y se encuentran, por tanto, en inferioridad de condiciones a los de los adultos. El niño, por este motivo, se encuentra especialmente sujeto a enfermedades y riesgos inherentes a la profesión, sobre todo a los accidentes de trabajo, y
- la imposibilidad de aprovechar, en la mayoría de los casos, los años de escolaridad que pueden proveerles de conocimientos generales y profesionales básicos y necesarios para el desarrollo mental e intelectual normal y para permitirles más tarde transformarse en trabajadores cualificados y de lograr éxito en su profesión, al mismo tiempo que lograr ascender en su "status" social. La imposibilidad de asistir a la escuela, debido a la necesidad de encontrar trabajo cuanto antes, comprometen el futuro del niño y le colocan en una situación potencial de paro de cara al futuro.

De todo lo que hemos expuesto hasta aquí hemos de manifestar que la legislación del Estado español hasta este momento no permite decidir con claridad si los niños de catorce años cumplidos pueden ya entrar a trabajar, o deben esperar hasta los quince años. La primera vez que una ley de este país vio la intención de elevar el límite de los catorce años fue en la Ley de Relaciones Laborales del 8 de abril del año 1976. En el artículo seis de la presente Ley se recoge que la edad mínima de admisión al trabajo será de dieciseis años cumplidos. Sin embargo, esta disposición no se llevó a cabo, ya que mediante su disposición adicional primera establecía que la implantación de la edad de dieciseis años la realizaría el propio Gobierno, gradualmente, en coordinación con la entrada en vigor de la Ley General

de Educación y su desarrollo en materia de Formación Profesional.

De todas formas, como aquella ley todavía no se ha desarrollado en este aspecto, estamos en el punto de partida. Ultimamente, el día 3 de abril de 1977 el Gobierno español ratificó el convenio número 138 de la O. I. T., de 26 de junio de 1973, referente a la edad mínima de admisión al trabajo. Dicho convenio fue publicado en el "B. O. del E.", del 8 de mayo de 1978. En él queda más o menos claro que la edad mínima de contratación para el trabajo es de quince años cumplidos. La Convención prevé asimismo una edad mínima superior para los empleos que pueden comprometer la salud, la seguridad o la moral de los adolescentes y, por el contrario, una edad inferior para el empleo en trabajos ligeros.

Asimismo, numerosas convenciones y recomendaciones han sido adoptadas por la Conferencia Internacional durante estos últimos años para proteger a los niños y adolescentes que trabajan, contra las diversas formas de abuso y de explotación posibles y simultáneas para mejorar su bienestar en los lugares de trabajo. En este sentido, existe en nuestro país el Servicio Social de Higiene y Seguridad del Trabajo, cuya finalidad es la

de luchar contra los accidentes de trabajo, proporcionando la formación en Higiene y Seguridad a todos los trabajadores y al mismo tiempo concienciándoles del peligro que supone día a día el hacer frente a los diferentes trabajos sin adoptar las medidas de protección y prevención necesarias. Este servicio, consciente de que la formación en Higiene y Seguridad debe comenzar por la base, es decir, desde edad escolar, ha intentado llevar a cabo un plan de actuación formativa sobre Seguridad e Higiene a nivel Nacional, que abarcará preferentemente a la E. G. B., sin embargo, ha fracasado debido a la escasa colaboración con que ha contado por parte de todos. Creo que sería conveniente el potenciar este tipo de acciones ya que coadyuvarían, en parte, al logro de una defensa de los derechos de los niños.

Para finalizar hemos de decir que por el momento, en nuestro país, los niños no se encuentran lo suficientemente protegidos y es urgente llevar a cabo todo tipo de acciones encaminadas a conseguir esta meta, que debería alcanzarse contando, también, con una escolarización gratuita y obligatoria hasta los dieciseis años. Para ello es necesario un estudio fehaciente de toda la normativa legal existente y de las condiciones de trabajo más frecuentes.

LOS DERECHOS DEL NIÑO Y LA EDUCACION PARA LA PAZ

Por Llorenç VIDAL VIDAL
Inspector Técnico de Educación

10 Derecho a formarse en un espíritu de solidaridad, comprensión, amistad y justicia entre los pueblos.



"Nos es necesario ampliar la idea de familia hasta el punto de convertir en realidad aquella gran enseñanza oriental, que consiste en considerar a todo mayor como a un padre, a todo coetáneo como a un hermano y a todo niño como a un hijo; para que de esa manera nuestras relaciones con la sociedad en que vivimos puedan convertirse en relaciones de amor, de servicio, de ayuda..."

En el documento "Educación para la Convivencia", elaborado durante el verano de 1976 por un equipo del "Día escolar de la No-violencia y la Paz", por sugerencia del entonces director general de Educación Básica, don José Blat Jimeno, y que sirvió de base para los contenidos de las orientaciones pedagógicas experimentales de Educación para la Convivencia, publicadas por O. M. de 28 de noviembre de 1976 ("B. O. E." del 3 de diciembre), y para el cuestionario de Educación Ética y Cívica, aprobado por O. M. de 6 de octubre de 1980 ("B. O. E." del 13) podemos leer como justificación fundamental del mismo:

"La instauración y el mantenimiento de una sociedad democrática exigen la educación de todos los ciudadanos en una convivencia pacífica y armónica que respete al hombre como persona, en sus dimensiones individual y social, ya que (según Paulus Geheeb) "toda educación se realiza en el diámetro de una elipse, uno de cuyos focos es el individuo y el otro la comunidad. Para desarrollarse como hombre el niño tiene que

crecer en una comunidad, en una atmósfera llena de pureza, de amor y de mutua comprensión."

"Más al plantearnos el problema de la educación para la convivencia, surge un dilema básico: ¿Queremos, quiere nuestra sociedad, educar verdaderamente para la convivencia profunda, o se conformaría con una educación puramente externa? En este último caso bastaría una simple acción coyuntural que no pasaría de ser un adiestramiento para la coexistencia, puesto que no alcanzaría las raíces íntimas del hombre. En el primero, el planteamiento de la misma exige una reflexión previa sobre cuál es el sentido de la auténtica convivencia humana.

Los educadores, al acometer esta importante y urgente tarea de la educación para la convivencia, debemos evitar las interpretaciones superficiales y esforzarnos en conseguir un concepto claro, vital y amplio de la misma, ya que la auténtica convivencia es aquella forma de vida colectiva que permite a todos los ciudadanos su amistosa autorrealización personal, autorrealización personal

que tiene su base en el conocimiento de sí mismo y su manifestación más característica en la paz interior —condición *sine qua non* de la felicidad personal y de la cooperación desinteresada—, entendiéndolo por paz la tranquilidad y sosiego de espíritu que nace del saberse rectamente orientado hacia el fin último" (1), un fin último que está en potencia dentro de cada uno de nosotros.

Por este motivo, todo sistema educativo que desee potenciar el derecho del niño a vivir en un mundo de tolerancia, comprensión, respeto a los derechos humanos, paz y fraternidad universal, debe tener muy en cuenta, si quiere actuar en profundidad, las ideas básicas de la Educación Pacificadora, ya que todo derecho exige una educación que prepara para el ejercicio activo del mismo.

Esta Educación Pacificadora no consiste, como parecen creer algunos autores que no han profundizado en la misma, en unas simples divagaciones más o menos teóricas y que son el corolario de una reflexión religiosa, filosófica o sociológica frente a la vida, sino que "en el momento actual, y como consecuencia de su evolución histórica, la pedagogía de la no-violencia y la paz se nos presenta como una inspiración ideal que aspira a informar todo el quehacer educativo de la humanidad y que, en su aspecto teórico, se integra en la pedagogía general como un capítulo fundamental de la misma y en estrecha relación e interdependencia con la educación religiosa, moral y social" (2).

Su contenido se define por una aspiración general, unos objetivos, un método, unos procedimientos y unas realizaciones concretas:

1. Su aspiración general consiste en incluir entre los objetivos fundamentales de la educación el desarrollo del espíritu de amor, no-violencia y paz, con el propósito de cooperar a la formación integral del educando y procurar un mundo más fraterno, menos violento y más pacífico.

2. Sus objetivos, derivados de la aspiración general, pueden sintetizarse en la consecución de las tres tareas siguientes, interrelacionadas e interdependientes entre sí:

(1) Llorenç Vidal y Eulogio Díaz del Corral: "Educación para la Convivencia", en *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 41-42, págs. 221-232, Barcelona.

(2) Llorenç Vidal: "Fundamentación de una Pedagogía de la No-violencia y la Paz", Edit. Marfil, Alcoy, pág. 176.

2.1. Conscienciación, es decir, despertar y desenvolver una conciencia humana fraternal, no-violenta y pacífica, que presupone el progresivo conocimiento de sí mismo, el descubrimiento y la conquista de la paz interior, el desarme de los corazones y la creación de un sentimiento profundo de fraternidad humana universal.

2.2. Ejercitación no-violenta y pacificadora, basada en la humanización progresiva del instinto luchador por obra del amor (esta ejercitación debe conducir a la formación de hábitos, destrezas y actitudes).

2.3. Responsabilización del hombre y de la sociedad en la obra individual y colectiva del desarrollo del sentimiento de fraternidad humana universal, de la pacificación interior, del respeto activo y reverencial por todas las formas de vida y por los derechos humanos, y de la instauración de una convivencia justa y pacífica por medios no-violentos.

3. Su método es la no-violencia, entendida en su recto sentido de fuerza de la Verdad (Gandhi), del Amor (M. L. King) y de la Justicia (Lanza del Vasto), que se manifiesta a través del ejercicio humanizado del instinto de lucha, respetando la naturaleza, la vida y la libertad de los seres.

4. Los procedimientos a utilizar para conseguir esta conscienciación (saber), esta ejercitación (saber hacer) y esta responsabilización (querer hacer) son múltiples y variados. Podemos clasificarlos en seis grupos principales (3):

4.1. Profilácticos, que persiguen —en lo posible— evitar que el niño entre en contacto, prematura e innecesariamente, con hechos, conocimientos y prácticas (castigos violentos en la familia y en la escuela, narraciones bélicas y narraciones infantiles con una dosis tácita o expresa de violencia, prensa infantil, cine, televisión, juegos y juguetes bélicos, instrucción premilitar escolar, etc.), que pueden desviar y pervertir el instinto de lucha latente en su interior, en vez de enobrecerlo.

(3) Resumido de la "Fundamentación de una Pedagogía de la No-violencia y la Paz", págs. 148-182, y de acuerdo con "Educación para la Convivencia", págs. 222-225.

Y ESTOS DERECHOS...
A RESPETARLOS, EH?
¡NO VAYA A PASAR COMO
CON LOS DIEZ MANDAMIENTOS!



10 Derecho a formarse en un espíritu de solidaridad, comprensión amistad y justicia entre los pueblos.

4.2. Lúdicos, que se apoyan en el juego y en el deporte, que deben ser utilizados "como medio para eliminar las tendencias agresivas en sanas competencias y para desarrollar la confianza en sí, el sentido del honor y el espíritu de *fair play*" (4).

4.3. De cooperación social, que nos enseñan a conocernos, tolerarnos, dialogar y colaborar los unos con los otros, conscientes de que todos tenemos algo que ofrecer, así como algo con lo que enriquecernos mediante las aportaciones de los demás. Se trata de una serie de procedimientos (introducción de la vida democrática en la escuela, autogobierno de los escolares, asamblea de clase, actividades en equipo, cooperativas escolares, autogestión educativa, dinámica de grupos, etc.), que sean capaces de crear una atmósfera que favorez-

(4) Artículo 33 de la "Recomendación núm. 64 a los Ministerios de Instrucción Pública sobre la Educación para la Comprensión Internacional en tanto que parte integrante de los estudios y de la vida escolares", correspondiente a la XXXI Sesión de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública, Bureau International d'Education, Ginebra, 1968.

ca en todos los miembros de la comunidad escolar la adquisición de cualidades de justicia, de imparcialidad, de tolerancia y de respeto hacia los hombres de todas las clases y de todas las condiciones (5).

Esta atmósfera convivencial democrática debe afectar al centro educativo en sus distintos radios de interinfluencia, es decir, en sus relaciones horizontales (profesores entre sí y alumnos entre sí) y verticales (administración escolar, inspección técnica de educación, dirección, profesorado y alumnado), así como sus relaciones escuela-ambiente, en una actitud comunicativa y dialógica en la que se eviten las situaciones de violencia, que es una ruptura de la comunicación, en la que el agresor intenta utilizar su última argumentación de una manera brutal, definitiva y actuante. Su fracaso nace precisamente de que la acción humana convivencial no obedece a imposiciones exteriores, sino a un impulso interno y, como consecuencia, se ha de recuperar la situación comunicativa de diálogo si se quiere llegar a un consenso comunitario estable.

4.4. De comprensión internacional, que llevan al convencimiento de que todos los hombres, sin distinción de raza, credo, sexo, clase ni color, somos hermanos, puesto que participamos de una esencia común. En consecuencia, se debe llegar a una actitud de tolerancia y respeto hacia todas las formas que tiene de manifestarse esta esencia común en los distintos grupos humanos, mayoritarios o minoritarios, ya sean étnicos, religiosos, políticos, etc. Como escribió H. P. Blavatsky, "teniendo la humanidad una misma y única esencia, y siendo esa esencia una —infinita, increada y eterna, ya la llamemos Dios o Naturaleza—, nada, por tanto, puede afectar a una nación o a un hombre sin afectar a todas las demás naciones y a todos los demás hombres. Tan cierto y obvio es esto, como que una piedra tirada en un estanque pondrá en movimiento pronto o tarde toda gota de agua en él contenida" (6).

(5) *Ibid.*, art. 12.

(6) H. P. Blavatsky: "La clave de la Teosofía", Edit. Kier, Buenos Aires, pág. 40.

4.5. De instrucción educativa, que intentan llevar a un conocimiento operativo de las bases de la fraternidad humana universal, del amor, de la no-violencia y de la paz, mediante distintos recursos pedagógicos.

Entre los diversos problemas que plantea el uso de la instrucción educativa escolar en el campo de la Educación para la Paz, podemos considerar los siguientes:

a) Necesidad de una transformación de la educación escolar que afecte a la estructura, organización y orientación de todo el sistema educativo.

b) Problema de los agentes educativos, que requiere la consecución de una madurez humana, una capacitación profesional y una definitiva vocacionalización de los inspectores, directores y profesores de los distintos niveles, en la aspiración general y en los objetivos de la Educación para la Paz.

c) Problema de los medios educativos, por el que tomamos conciencia de la necesidad de proceder a una revisión de los cuestionarios y orientaciones pedagógicas, de los libros y demás recursos didácticos que sirven de base y de complemento a las enseñanzas escolares, enriqueciendo el material existente con otro específicamente encaminado a este fin.

d) Enseñanza ocasional y participación en las conmemoraciones escolares que destaquen el aspecto básico de una educación fraternal, convivencial, no-violenta y pacificadora: "Día de las Naciones Unidas" (24 de octubre); "Día de los Derechos Humanos" (10 de diciembre); "Día de la Paz" (1 de enero); "Día escolar de la No-violencia y la Paz" (30 de enero); "Día del Amor Fraternal" (Jueves Santo), etc., así como en campañas filantrópicas de ayuda a los necesitados (Cruz Roja, Cáritas, UNICEF, Campaña contra el Hambre en el Mundo, etc.), y en actividades de conservación del medio ambiente.

e) A partir del conocimiento e investigación de situaciones experienciales directas o indirectas (testimonios del medio ambiente circundante, consulta de documentos, *mass media*, visitas, entrevistas, cuestionarios sociológicos, etc.),

realizar un estudio crítico de las manifestaciones conflictivas de orden social, cultural, económico, político, laboral, religioso, etc., del entorno, a la luz de los principios convivenciales humanos, con el objetivo de crear en el alumno una capacidad de defensa frente al desánimo y una actitud crítica frente a las manipulaciones e influencias negativas de los antivalores dominantes.

f) Destacar en la educación las figuras que realmente han trabajado y trabajan por la fraternidad humana, la convivencia y la paz, para que se conviertan en arquetipos y estímulos de vida, evitando la presentación no crítica de falsas figuras que creen en el educando modelos e ideales erróneos que inconscientemente o conscientemente tiende a imitar.

4.6. De sugestión interior, que —por medio del contacto personal, el silencio, la meditación, el recogimiento y la oración— se proponen despertar en el educando el ser íntimo que duerme en nuestro interior y que se manifiesta como espíritu de amor, no-violencia y paz, es decir, como bondad de corazón hacia todos los seres.

5. Entre las realizaciones prácticas de la Educación Pacificadora y al nivel propio de nuestra realidad escolar, tenemos la obra del "Día escolar de la No-violencia y la Paz" (7), fundado en 1963, como una iniciativa pionera de Educación Pacificadora y en el que colaboran anualmente muchos profesores y alumnos de numerosos centros educativos españoles y extranjeros (8), a los que sirve de impulso para una Educación para la Paz de carácter más permanente. Según el profesor alemán, Dr. Franz Rauhut, catedrático de Filología Románica en la Universidad de Würzburg, "el Día escolar de la No-violencia y la Paz debería hacerse una costumbre en todas las escuelas del mundo" (9).

(7) Llorenç Vidal: "The School Day of Non-violence and Peace as practical activity of Pacifying Education", DENIP, Palma de Mallorca.

(8) Los colegios, profesores y alumnos interesados en obtener una información más amplia sobre el "Día escolar de la No-violencia y la Paz" (que se celebra el 30 de enero de cada año), pueden solicitar información (adjuntando un sobre franqueado) al Centro Coordinador del DENIP, apartado 126, S'Arenal, Mallorca (Islas Baleares).

(9) Franz Rauhut: "Lorenz Vidal als einen der kenntnisreichen und klügsten unter den Gewaltfreien und

La necesidad y urgencia de que la Educación Pacificadora, tal como la hemos bosquejado en las anteriores líneas, informe y vitalice todas las actividades de formación integral, viene exigida por aquel párrafo de la Constitución de la UNESCO que dice: "Puesto que las guerras nacen en la mente de los hombres, es en la mente de los hombres donde deben levantarse las defensas de la paz", y corroborada por el ya citado principio décimo de la "Declaración de los Derechos del Niño", al afirmar que éste "debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes".

Como se dice en la conclusión 12 de la "Fundamentación de una Pedagogía de la No-violencia y la Paz", la Educación Pacifi-

Pazifisten von heute", en *Pazifistische Rundschau*, número 11, págs. 18-20, München.

cadora, "que en cuanto principio general sobrepasa el alcance de todos los sistemas pedagógicos concretos que en ella hasta ahora se han inspirado, puede ser en nuestra época un factor educativo primordial para la preparación de una sociedad futura en la que se supriman o —evitando la tentación de la utopía— se aminoren al máximo los odios, las violencias y las guerras entre los hombres y entre los pueblos, y en la que reinen, de cada día más, la fraternidad, la no-violencia y la paz. Privar de ella a los educandos, invocando una actitud de escepticismo pacifista o pedagógico o en nombre de cualquier teoría más o menos belicista, nacionalista o imperialista, es un fraude a la convivencia actual y venidera de la humanidad" (10).

(10) Llorenç Vidal: "Fundamentación de una Pedagogía de la No-Violencia y la Paz", Edit. Marfil, Alcoy, pág. 177.

LOS DERECHOS DEL NIÑO EN EL CONTEXTO FAMILIAR. (Viene de la pág. 39.)

ble e irreversible de la separación de los padres, el hijo tiene derecho a que tal proceso sea lo menos largo posible. Los daños ocasionados por esta rotura violenta, así como el derecho a ser mantenido al margen de búsquedas conflictivas de culpabilidades, es algo que hay que conceder al niño que vive en tales encrucijadas.

3.2. Los niños carentes de medios de subsistencia constituyen actualmente un enorme porcentaje de la población más necesitada. Entran ahí problemas de hambre, insuficiencia de alimentación, escasez de medidas higiénicas imprescindibles para el normal desarrollo de la personalidad, limitaciones en los recursos económicos mínimos para poder abordar niveles más altos de culturización, aprendizajes, equilibrio personal...

Esto es un derecho más irrenunciable en aquellos pueblos y estamentos sociales en los que la pobreza ambiental hace más sofocante lo que por sí es ya un azote feroz.

3.3. El mantenimiento de los hijos de familias numerosas es el último objetivo enunciado por el principio 6.º. Pero el ámbito de

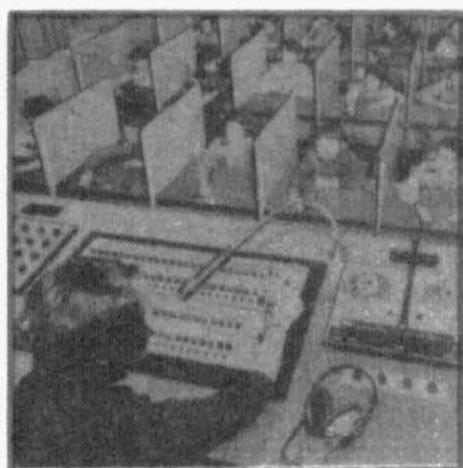
su aplicación, estimo, es algo más complicado que lo relacionado con lo que lamentablemente se cree muchas veces. También en este aspecto hay que decir que la labor de orientación familiar y la reestructuración del sistema familiar hacia modelos más estables y sanos, indica que la familia numerosa, aparte de las ayudas económicas adecuadas, está urgentemente necesitada de orientación educativa y de fortalecimiento de las personalidades que la constituyen. En el seno de muchas familias numerosas, y bajo capas sociales un tanto equívocas, se descubren auténticos abandonos formativos, carencias afectivas, pobreza de comunicación, debilidad de fuertes vínculos. El tema central de la relación afectiva entre padres e hijos no siempre queda asegurado en la familia numerosa. También el niño nacido en su seno tiene derecho a que sus padres sean muy conscientes de los deberes vinculados a la responsabilidad de la paternidad y maternidad. Pero este tema tendría necesidad de adentrarse en otros terrenos que no son ahora del caso.

TODOS SOBRE LOS EQUIPOS Y PROGRAMAS DE LA MODERNA TECNOLOGIA EDUCATIVA

en la revista



SUSCRIPCION ANUAL: 550 ptas./ 11 números



Laboratorios de idiomas



Películas y programas



Fotografía



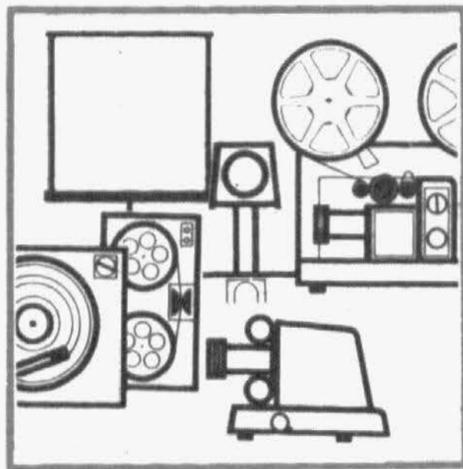
Sonido



Diapositivas y cintas cassette



Retroproyectors y transparencias



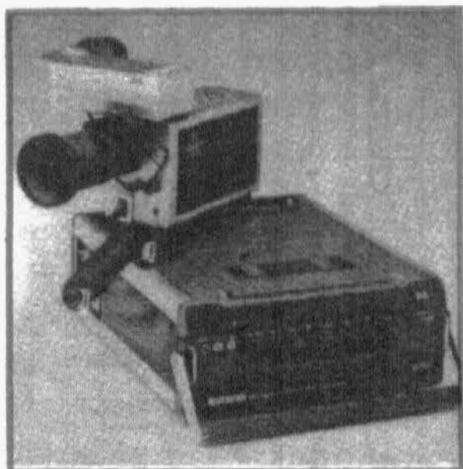
Equipos de proyección y accesorios



Televisión profesional



Televisión en circuito cerrado



Equipos de video



Proyecciones audiovisuales



Publicidad audiovisual

OFERTAS ESPECIALES CON IMPORTANTES DESCUENTOS EN LA COMPRA DE EQUIPOS Y PROGRAMAS PARA NUESTROS SUSCRIPTORES / AHORRE DINERO

Solicite un ejemplar gratuito a MEDIOS AUDIOVISUALES, Desengaño, 12, Madrid-13

II

ACTIVIDADES Y EXPERIENCIAS

Realizaciones y perspectivas de acción sobre los derechos del niño

Angel J. LAZARO MARTINEZ
Inspector Técnico de Educación

INTRODUCCION

La Organización de las Naciones Unidas, en la Asamblea realizada el 21 de diciembre de 1976, aprobó por la resolución 31/169 la declaración de 1979 como un año mundial dedicado al niño, confiando la promoción de actividades a Unesco y Unicef, a través de entidades especializadas y constituidas al efecto como son los secretariados para el A. I. N. Es evidente que el empeño tiene matices asistenciales y protectores y, en una primera aproximación al mismo, se nos manifiesta una actitud de recelo, ya que podemos localizar un enfoque paternalista y decimonónico, con actitudes conmemorativas ante un grupo marginado. Pero aun con el total convencimiento de que los objetivos pretendidos se polarizan más con una posibilidad de infraestructura de gran aparatosidad administrativa y burocrática, con la consiguiente difuminación de realidades concretas para los niños, consideramos que es preciso destacar, aunque sólo sea a un nivel de sensibilización, la situación del niño en la sociedad. Es constante la presión de los medios de comunicación que transmiten noticias referentes a la violencia física y moral en los niños, el abuso de autoridad, la utilización laboral, la manipulación ideológica y, como consecuencia, la permanente actitud

de rebeldía de los niños e, incluso, en ocasiones, la agresión física contra los adultos.

Es frecuente que nos encontremos diferentes textos que proclaman los derechos de grupos marginados: del niño de educación especial, de la mujer, del inválido, etc. Probablemente si se institucionalizaran adecuadamente los procedimientos de su cumplimiento, sería suficiente la declaración de los derechos del hombre, considerando al hombre como ser humano en general y sin parcelación de grupos, ya que la diferenciación dogmática tiende a provocar actitudes de marginación. Sin embargo, no es espúreo considerar las matizaciones que cada grupo reclama, pero debe apreciarse como **deber de la sociedad para ese grupo**, más que privilegios o compensaciones provocadas por la diferenciación social; en una palabra, hay que tener en cuenta que los derechos del niño, y su contexto en el A. I. N., pretenden sensibilizar y concienciar a la sociedad respecto a unas obligaciones comunes que se deben conocer y realizar. En esta línea se establecieron los objetivos del A. I. N., solicitando la participación de cada país miembro de la O. N. U., destacando las siguientes:

- 1.º Desarrollo de programas nacionales dirigidos a la protección del niño.

- 2.º Solicitar diferentes ayudas con el fin de resolver los problemas básicos que afectan al niño en cada país.
- 3.º Sensibilizar a la opinión pública respecto a las necesidades del niño.

I. ORGANIZACION DE LAS ACTIVIDADES DEL A. I. N., EN ESPAÑA

Con motivo del XXX aniversario de la fundación de la UNICEF, y ante la solicitud de esta entidad y de otras como: UNESCO, OMEP, UIPE, CIE, CICR, IAPI, BICE, OIT, UMOSEA, etc. (véase cuadro número 1), la Asamblea General de las Naciones Unidas acordó que 1979 fuera declarado Año Internacional del Niño, solicitando que los diferentes Estados constituyesen una comisión nacional, coordinadas por un secretario para el A. I. N. con sede en Nueva York y Ginebra. Siguiendo la propuesta, en nuestro país se publicó el R. D. 3370/77, de 9 de diciembre ("B. O. E." de 6 de enero de 1978), por el que se creaba la Comisión Nacional Española para el A. I. N. Las estructuras de dicha Comisión Nacional se reflejan en el cuadro número 2, así como el comité ejecutivo de la misma (cuadro número 3). Como puede apreciarse, en una organización tan compleja y ambiciosa es difícil conjugar objetivos y operatividad, de forma que sus directrices alcancen a los principales destinatarios, como son los ciudadanos.

En un estudio comparativo hay que tener en cuenta que la concreción de dicha Comisión se ha enfrentado, en los distintos países, con diversidad de medios y recursos y, en ocasiones, con prioridades políticas muy diferentes, que han adulterado los correctos y adecuados objetivos del A. I. N. Una primera sorpresa que puede provocar el estudio de dichos organismos es constatar el nivel coordinador del Ministerio de Asuntos Exteriores, existiendo otros departamentos (Educación, Cultura, Universidades e Investigación y Justicia, más próximos a la problemática infantil. Por otra parte, es evidente que todo el complejo aparato estructurado en el decreto exige una infraestructura administrativa y burocrática, por lo que los fines de la Comisión sólo pueden concretarse a nivel de las subcomisiones que, lamentablemente, han actuado con nivel de posibili-

dades muy limitadas, hasta el punto de que casi se rozan actitudes de desencanto (1).

De las seis subcomisiones, casi todas con una cobertura mínima de realizaciones, destacamos la de Educación, por una parte, dado la trascendencia educativa que provoca y estimula el A. I. N. y, por otra, por ser probablemente la que ha sido más dinámica y estimuladora de diferentes actividades.

También hay que estimar los esfuerzos de la iniciativa privada y paraestatal, que, junto con las promovidas por las diferentes subcomisiones de la Comisión Nacional, consideramos que valoran y resaltan el interés que en nuestro país ha alcanzado la sensibilización respecto al niño y sus derechos.

II. ACTIVIDADES ESPAÑOLAS MAS DESTACADAS

Teniendo en cuenta la gama de actividades realizadas, así como los organismos patrocinadores, hemos agrupado dichas iniciativas en cinco grandes apartados significativos.

2.1. Actividades de base jurídica, dirigidas a potenciar los derechos del niño en el marco legislativo de una comunidad. En esta línea cabe resaltar:

2.1.1. Derechos del niño y Constitución. Es evidente que diferentes artículos de la Constitución española se refieren a los Derechos del Niño, especialmente los que se refieren a educación o protección a la familia, por ejemplo, pero, englobando a todos, destaca la mención a la declaración internacional de Derechos del Niño. Diferentes entidades sociales y políticas promovieron el reconocimiento de dichos derechos en el marco jurídico español, finalmente incluido en la Constitución con la redacción siguiente: "Los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos" (artículo 39.4). Esta acción creo que podría ser la más significativa de to-

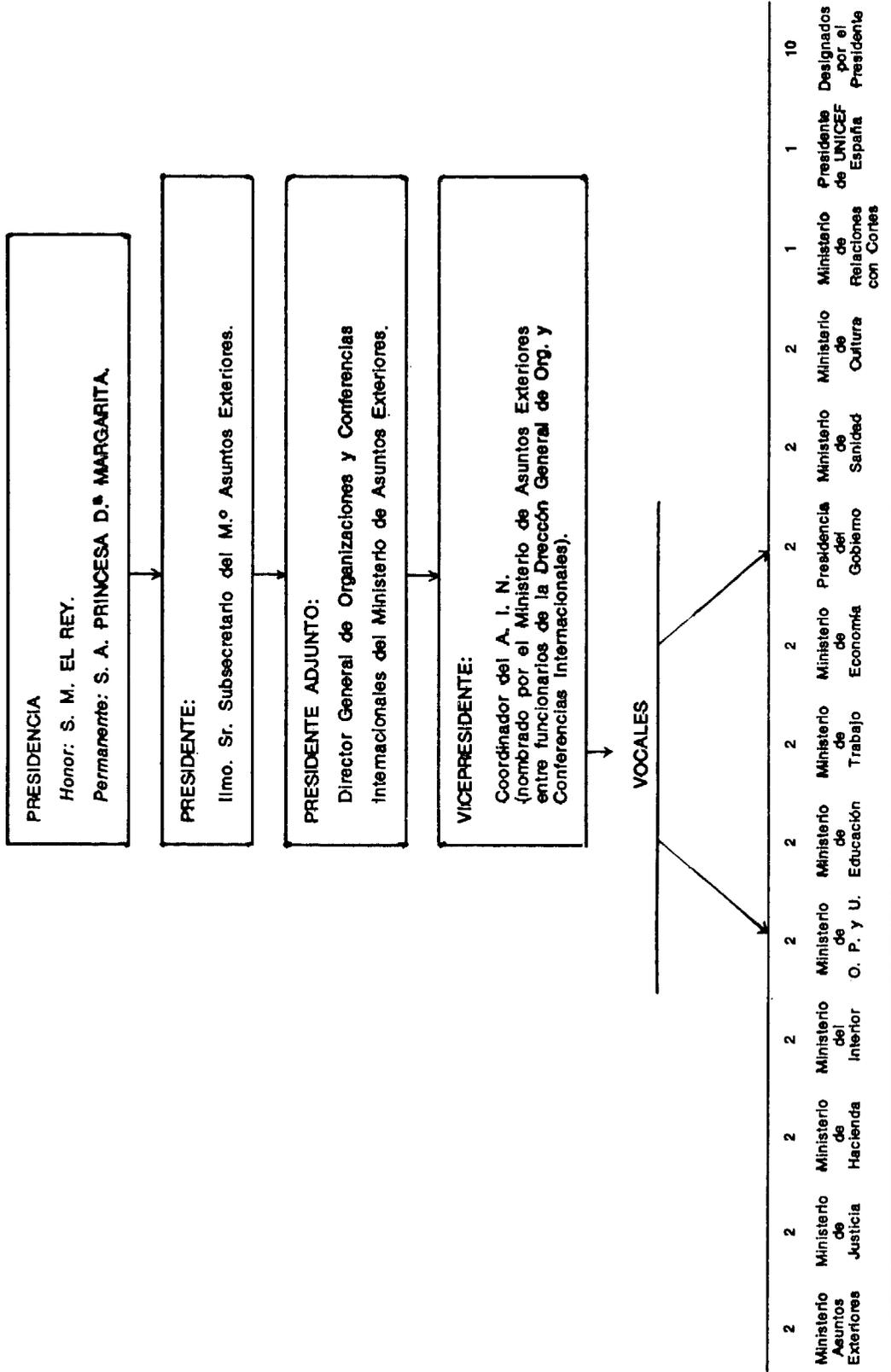
(1) Como un indicador de dicha actitud escéptica puede ser representativa la pregunta formulada al Gobierno en julio de 1979 por el portavoz de un grupo minoritario del Congreso de Diputados, sobre actuación y proyectos de la Comisión Nacional para el A. I. N.

CUADRO NUM. 1

PRINCIPALES ORGANISMOS INTERNACIONALES
DEDICADOS A LA INFANCIA

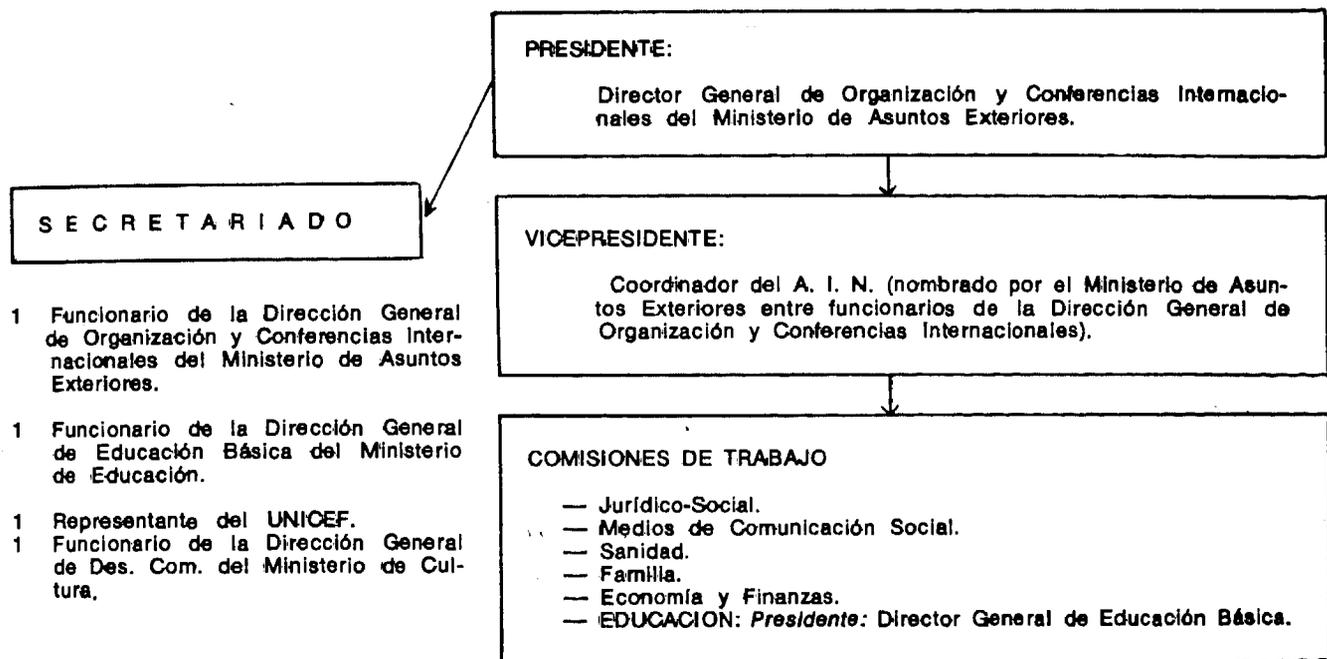
SIGLA	SIGNIFICADO	FUNDACION	SEDE
AIOSP	Asociación Internacional de Orientación Escolar y Profesional.	1965	Luxemburgo.
BICE	Oficina Internacional Católica de la Infancia	1947	París.
BIE	Oficina Internacional de Educación	1921	Ginebra
CIE	Centro Internacional de la Infancia	—	París.
CICA	Comité Internacional de la Cruz Roja	1863	Ginebra.
FAO	Organización para la Agricultura y la Alimentación	—	Washington.
IAPI	Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia.	1924	Montevideo.
OEI	Oficina de Educación Iberoamericana	1949	Madrid.
LIAPDM	Liga Internacional de Asociaciones Protectoras de Deficientes Mentales	1960	Bruselas.
OMS	Organización Mundial de la Salud	1948	Ginebra.
OMEP	Organización Mundial para la Educación Preescolar	1948	París.
OIT	Organización Internacional del Trabajo	1919	Ginebra.
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para Ayuda de la Infancia ...	1946	Nueva York.
UIPE	Unión Internacional de Protección a la Infancia	1946	Ginebra.
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	1948	París.
UIES	Unión Internacional para la Educación Sanitaria Popular ...	1951	—
UMOSEA	Unión Mundial de Organismos para la Salvaguardia de la Infancia y de la Adolescencia	1956	París.

CUADRO NUM. 2
COMISION NACIONAL DEL AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO



CUADRO NUM. 3

COMITE EJECUTIVO DEL AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO



das las actividades realizadas en el A. I. N., ya que supone una **Integración** en el ordenamiento jurídico español de unos principios internacionales que, hasta el momento, sólo se aceptaban como acuerdos entre organizaciones (Gobierno-Naciones Unidas) (2).

Este enfoque, evidentemente impulsor, ha sido calificado por el profesor Hernández Gil como una medida progresiva y avanzada de la actitud constitucional ante el niño (3).

2.1.2. Estatuto del Menor, documento de trabajo elaborado a iniciativa del Ministerio de Cultura, en el que participaron diferentes expertos procedentes de los campos de la psicología, pedagogía, sociología, medicina y del derecho. El objetivo es difundir un

proyecto que recoja las diferentes opciones de los Derechos del Niño en un marco jurídico concreto y, por tanto, de responsabilidades sociales con la prestación y promoción de los diferentes servicios y asistencias. Cabe esperar que dicho documento alcance la correspondiente discusión parlamentaria y su inclusión en el ordenamiento jurídico.

2.1.3. Disposiciones legales referentes a educación. En cierto modo toda disposición de los departamentos de Educación o de la Infancia y Juventud pretenden canalizar los derechos de los más jóvenes, por lo que tanto la **extensión** de la educación con la creación de nuevos puestos escolares, como el perfeccionamiento del profesorado, la mejora de los medios didácticos o cualquier otra acción dirigida a incrementar la **calidad educativa** o la planificación del tiempo libre deben considerarse como **actividades permanentes** para resaltar el mundo

(2) Cabe destacar el estudio realizado por el Ministerio de Educación: *Educación y Constitución*. Madrid, M. E., 1978.

(3) Antonio Hernández Gil: *El Niño y la Constitución*. Conferencia Inaugural del Simposio Nacional sobre los Derechos del Niño. 27 de abril 1979. Zamora. Fundación Ramos de Castro.

del niño en la sociedad actual. Sin embargo, es preciso destacar, por el valor integrador dirigido a los más desvalidos, la O. M. de 18 de enero de 1979, sobre supresión de las barreras arquitectónicas para accesos de minusválidos a edificios escolares, como requisito imprescindible en los proyectos de construcción.

2.2. Actividades de estudio e Investigación, realizadas para profundizar sobre un conocimiento social y psicológico de las características del niño, destacando, fundamentalmente, las siguientes:

2.2.1. Semana de Defensa Integral de la Infancia, seminario organizado por el Ministerio de Cultura y la asociación UNICEF-España cuyas conclusiones, elaboradas en distintas reuniones a nivel provincial y nacional, sirvieron de base para la elaboración del documento de trabajo del Estatuto del Menor.

2.2.2. Simposio Nacional sobre los Derechos del Niño. Organizado por la Fundación Ramos de Castro, durante los días 27 de abril al 2 de mayo de 1979, en Zamora, en donde profesionales y expertos, especialmente del campo de la Psicología y de la Pedagogía, abordaron las cuestiones clave de los Derechos del Niño.

2.2.3. Congreso Internacional sobre Psicología y Educación, organizado por la editorial Pablo del Río, durante los días del 29 de octubre al 2 de noviembre de 1979, en Madrid, en donde, con una masiva asistencia y con la participación de ponentes españoles y europeos, se estudiaron los problemas psicopedagógicos y la conveniencia de la institucionalización de Departamentos de Orientación Escolares en los centros docentes.

2.2.4. Seminario sobre Infancia y Universidad, organizado por el Departamento de Historia de la Educación de la Universidad de Salamanca, y que se realizó en dicha ciudad desde el 19 al 23 de noviembre de 1979. El principal objetivo consistió en las aportaciones que diferentes catedráticos expu-

sieron sobre la evolución del concepto de infancia a través de la Historia hasta nuestros días.

2.3. Actividades de tipo participativo, con las que se ha pretendido que el niño apreciase su protagonismo personal en el A. I. N.

Tanto en nuestro país como en otros (4), esta ha sido la principal problemática, obteniéndose resultados en general escasos y diversos. No obstante, destacamos las siguientes actividades:

2.3.1. El niño y el juguete, que, a iniciativa de la UNESCO, organizó en nuestro país el Ministerio de Educación. Se solicitó la elaboración de instrumentos lúdicos por parte de los niños, así como la sistematización de los juegos más significativos en la comunidad local. Con la selección de los juguetes elaborados en todo el mundo se constituyó una Exposición itinerante del juguete que, a partir del día 16 de septiembre de 1979, fecha de la inauguración en el Palacio de Velázquez de Madrid, se mantuvo la muestra en dicha ciudad, Valencia y Barcelona.

2.3.2. Congreso Internacional de niños, organizado por el Centro de Orientación y ayuda para la infancia y la juventud, con la colaboración del Ministerio de Educación para el A. I. N., y que celebró en Madrid los días 25 al 27 de octubre de 1979, en la que niños de 44 países, primordialmente de habla castellana, pudieron comunicar e intercambiar algunas de sus preocupaciones, en el marco de una organización elaborada por adultos.

(4) Las opciones de participación han sido tan divergentes, y de tan diferente solución como las que a modo de ejemplo ofrecemos:

- Holanda: Participación de representantes en la C. N. a través de la selección de un concurso de redacción.
- Bulgaria: Organización de un Congreso Internacional de Niños.
- Polonia, Hungría, Checoslovaquia, Rumania: Participación a través de los grupos de Pioneros, Organización Estatal de los Jóvenes.

2.3.3. Jornada Escolar sobre el A. I. N., impulsada por el Ministerio de Educación, y que se propuso que se polarizara en torno al día 9 de noviembre de 1979. Aunque la resonancia y las realizaciones han sido, según las provincias y Centros, de evaluación muy diversa, se estimulaba la realización de actividades, tanto **de tipo informativo** (Charlas, mesas redondas, unidades didácticas), **como de tipo conmemorativo** (concursos, actividades recreativas), donde toda la comunidad escolar —padres y alumnos— se aunaran en torno al tema común de los Derechos del Niño.

2.4. Actividades de tipo conmemorativo, probablemente las de más fácil realización y popularidad, aunque de consistencia más efímera e intrascendente, como cabe suponer. Tanto a instancias oficiales como privadas, las actividades han sido de índole diversa (carteles, concursos, concentraciones), en ocasiones con soportes publicitarios y comerciales. Destacamos los siguientes, dada la obligatoriedad de la selección:

2.4.1. Emisión del sello del A. I. N., organizado por el Ministerio de Educación, en colaboración con la Dirección General de Correos y Telecomunicaciones. En base a un concurso nacional infantil de dibujos, realizado durante 1978, se propusieron diferentes valoraciones, siendo elegido el primer premio para la emisión del sello, cuya primera edición fue en mayo de 1979.

2.4.2. El Día del Deporte. Organizado por el Ministerio de Cultura, con la colaboración de la Asociación UNICEF-España y del Ministerio de Educación, celebrado en el Palacio de Deportes de Madrid el día 26 de mayo de 1979, con la concentración de niños de distintas ciudades españolas y en donde se realizaron actividades dirigidas a estimular la práctica deportiva en el tiempo libre.

2.4.3. Exposición el niño y los museos. Organizado por el Ministerio de Cultura, en colaboración con el Ministerio de Educación, y celebrado en el Palacio de Velázquez de Madrid,

desde el 15 de febrero al 25 de marzo de 1979. Su objetivo, primordialmente didáctico y divulgador, con un montaje muy adecuado al mundo infantil, se consiguió gracias a los efectivos personales de un gran número de monitores, especialistas en artes plásticas y tecnología, que atendieron, explicaron y estimularon a los jóvenes visitantes.

2.4.4. Exposición el niño en el arte, organizado en Madrid por el Círculo de Bellas Artes, y que se mantuvo abierta desde el 22 de noviembre hasta el 4 de diciembre de 1979. Era una muestra de retratos infantiles, en donde destacaban las obras de Vázquez Díaz, Sotomayor, Benlliure, Avalos, Rosales Caballero, Madrazo, Vaquero Turcios y Pérez Comendador, entre otros.

2.4.5. Concurso de Dibujo cómo viviré en el año 2000, que, a iniciativa de la UNESCO, organizó en nuestro país el Ministerio de Educación, en sus fases provincial y nacional. La participación masiva de los estudiantes constató el interés social ante el tema.

2.4.6. Concurso de Collage, de tema libre, organizado por el Ministerio de Educación, con el patrocinio de la Casa Nestlé, que, tanto a nivel provincial como nacional, tuvo un alto índice de participación y cuya fase final se celebró en Santander el 9 de junio de 1979. Cabe destacar que este tipo de concurso se desprende de los habituales de Redacción y Dibujo, estimulando actividades vinculadas a sectores pretecnológicos de escasa resonancia en los contextos didácticos, por lo que hay que valorar la iniciativa como altamente interesante.

2.4.7. Concurso de Pintura, organizado por la Institución Senara, celebrado en Madrid el día 28 de abril de 1979, de ámbito nacional, y que alcanzó un alto nivel de participación. Paralelamente se organizaron jornadas de estudio y debate en donde expertos de la psicología y de la educación expusieron los presupuestos básicos de los derechos del niño.

2.4.8. Festival de la Canción Infantil Iberoamericana, organizado por el

Ministerio de Educación, con el patrocinio de una casa comercial, en la que participaron niños representantes de países de habla hispana y portuguesa de Europa y América. Una vez realizadas las fases provinciales, se procedió a la selección de la canción española en un festival realizado en el Palau de la Música Catalana de Barcelona, el 27 de noviembre de 1979. La final internacional, con la asistencia de diferentes países iberoamericanos, se celebró el 20 de diciembre en el Teatro Real de Madrid. Aunque la actividad adquirió las connotaciones típicas de un festival, el nivel de difusión y sensibilización fue elevado, así como la proyección internacional que alcanzó.

2.4.9. Concurso de composición sinfónica y coral, organizado por el Ministerio de Cultura y UNICEF-España, que pretendió premiar a una obra inédita dedicada a glosar los derechos del niño.

2.4.10. Ferias infantiles del libro, como secciones específicas de las ferias del libro organizadas por las asociaciones de editores y libreros y realizada en distintas localidades españolas.

2.4.11. Ediciones de carteles, que bajo el patrocinio de diferentes entidades (privadas, Cajas de Ahorros, organismos oficiales, etc.) se difundieron por el país, destacamos, como muestreo, los siguientes:

- Cartel de UNICEF, sobre la base humorística de un dibujante conocido, que fue distribuido a todos los centros escolares, junto con el texto **Educación para el desarrollo**.
- Cartel del Ministerio de Cultura, convocado por O. M. de 17 de enero de 1979.
- Cartel editado por la Caja de Ahorros de Santiago.
- Cartel de la Asociación de Libreros y Editores de Cataluña.
- Cartel de la Asociación Española de Fabricantes de Juguetes.

2.5. Publicaciones. Que han intentado destacar diferentes estudios y trabajos. Cabría ocuparlas en:

- Libros documentales, dedicados expresamente al A. I. N., tales como varios: **Los hijos**, de Ed. Marín, Barcelona, 1979, o varios: **Educación para el desarrollo**, Madrid, UNICEF, 1979, para uso de profesores y expertos en general (5).
- Libros infantiles, también dedicados al A. I. N., y dirigidos a los niños, tales como varios: **El libro de los derechos del niño**, Editorial Nebrija, León, 1979, o varios: **Los derechos del niño**, 10 tomos, Ed. Altea, Madrid, 1979 (6).
- Textos dedicados al A. I. N., tales como las publicaciones de la Dirección de Educación Básica. Varios: **El lenguaje en la E. G. B. y ciclo preparatorio. El vasco-castellano**, Madrid, M. E., 1979, o distintos números de la Revista VIDA ESCOLAR, Madrid, 1979.
- Números monográficos de revistas, dedicados a los Derechos del Niño o el A. I. N., de los que caben mencionar los estudios publicados en VIDA ESCOLAR, Escuela Española Bordón, Cuadernos de Pedagogía, Padres y Maestros y Proas.
- Folletos divulgadores de los Derechos del Niño, bajo el patrocinio de Cajas de Ahorros y entidades comerciales u oficiales.

III. ACTIVIDADES REPRESENTATIVAS MUNDIALES

En el ámbito mundial cabría seguir la sistematización presentada en el estudio de las actividades españolas, pero la dispersión, dada la multiplicidad de enfoques, y la variabilidad de las aportaciones es tan oscilante que, casi a modo ilustrativo, señalamos los apartados siguientes:

3.1. Actividades internacionales, en donde cabe señalar diferentes acciones comunes a todos los países o que, al menos, pretenden ser difundidas por todos los Estados miembros de la O.N.U., tales como:

(5) No nos extendemos en este apartado, ya que en este mismo número se incluye un trabajo bibliográfico de J. Asensi, sobre el tema.

(6) *Ibidem*.

- Conmemoración filatélica y/o numismática con la emisión de sellos e medallas.
- Publicaciones especializadas sobre el tema, elaboradas por la Secretaría para el A. I. N., destacando diferentes documentos tales como el elaborado por la UNESCO sobre Ed. (7), los elaborados por la Secretaría del A.I.N. (8) o el Atlas Mundial de la Infancia (9).
- Actividades de las N.G.O. (Organizaciones no gubernamentales) pero de ámbito internacional y que han coordinado su acción en distintos países.

3.2. Determinadas actividades específicas que, a semejanza del apartado anterior, sintetizamos en los siguientes, intentando ofrecer un abanico amplio en países y actividades:

- Australia: Organización de un intercambio internacional de correspondencia (1979).
- Bulgaria: Celebración de un Congreso Internacional de Niños (Sofía, 12 de mayo de 1979).
- Canadá: Organización de un Concurso Internacional de Dibujos (Vancouver, 1979).
- Corea del Sur: Organización de un Concurso Internacional de Pinturas (septiembre-octubre, 1979).
- Dinamarca: Organización del Festival Internacional del Niño (Copenhague, 24 de octubre de 1979).
- Grecia: Organización del Simposio Internacional del Futuro del Niño en un mundo cambiante (Atenas, Julio, 1978).
- Hungría: Organización del Foro Internacional por un futuro más feliz y más seguro de los niños (Budapest, Junio, 1979).
- Inglaterra: Organización del Festival

Internacional de Teatro Infantil, abril, 1979).

- Italia: Organización de una reunión internacional sobre los servicios escolares de base en Europa (Módena, Octubre 1979).
- Malawi: Desarrollo del programa: Crecimientos y desarrollo del niño centrado en cuestiones de nutrición, educación para la salud y estimulación lúcida de preescolares.
- México: Potenciación de las actividades de protección a la familia, a través del D. I. F. (Centro para el Desarrollo Integral de la Familia).
- Mónaco: Actividades de aproximación entre la tercera edad y la infancia.
- Nueva Zelanda: Organización de un marathón internacional infantil.
- Polonia: Producción de accesorios conmemorativos (sellos, medallas, pañuelos, camisetas, carteles, mecheros, postales, ceniceros, etc.).

IV. HACIA UNA ACTITUD POTENCIADORA DE LOS OBJETIVOS DEL A. I. N. Y DE LOS DERECHOS DEL NIÑO

He ofrecido una muestra significativa de las diferentes actividades y realizaciones que se han organizado en nuestro país así como unas mínimas referencias a las estimuladas en un ámbito internacional. En conjunto cabe apreciar que todas ellas se pueden catalogar en tres sectores: **Conmemorativo**, en base a la participación de los interesados por medio de concursos de muy diferente índole; **Informativo**, con la celebración de Congresos Infantiles, así como de difusión de publicaciones; **de estudio**, organizando reuniones de expertos que estudiaron los temas referidos a la Infancia.

Sin embargo, a pesar del empeño realizado, cabe estimar si la trascendencia del esfuerzo constituye una mera actuación caduca o, si por el contrario, el A. I. N. es un punto de partida para la **implantación definitiva y permanente** de la infraestructura necesaria para el desarrollo de los Derechos del Niño. Es claro que una primera percepción de lo realizado se puede valorar como un mero desarrollo de iniciativas efímeras. Pero cabe considerar que ese tipo de acciones al

(7) Varios: *El derecho del niño a la educación*. París, UNESCO, Mayo 1979.

(8) Diferentes dossiers elaborados por el Secretariado del A. I. N., destacando los referidos a *Los niños y los accidentes*, *Niños de trabajadores emigrantes*, *Adopción*, *Niños delictivos*, *El niño y la salud*. Nueva York, Ginebra, 1979.

(9) Varios: *World Atlas of the Child*. Banco Mundial, Washington-Tokio-París, 1979. Varios: *The refugee child*, U. N. C. H. R. Projects for refugee children. Lausanne, 1979.

(Continúa en pág. 91.)



EL NIÑO, PROTAGONISTA INTERNACIONAL

Por **Rómulo ZARAGOZA CARBO**

Vicepresidente de UNICEF-España

“Los niños son nuestro tesoro nacional y el tesoro de la humanidad”, dijo el Sr. Takeo Fukuda, primer ministro del Japón en la Conferencia de Promoción del Año Internacional del Niño (AIN).

Razón tendría al hacer esta afirmación cuando en más de 100 países existen hoy Comisiones Nacionales para el AIN, trabajando por conseguir un futuro para cada niño, un clima de inquietud, un despertar en la conciencia de los mayores la responsabilidad indiscutible que tienen, y en especial los gobiernos, de construir o transformar sus estructuras sociales para la mejor protección y educación para el desarrollo de los niños.

Hay que trazarse un plan de acción para mejorar permanentemente los servicios de la infancia. Es misión de los gobiernos y del pueblo el prestar mayor atención a los niños, principalmente a aquellos que sufren hambre, abandono, dominación colonial, apartamiento, etc.

El futuro de los niños es nuestra responsabilidad. Pesa sobre nuestra conciencia el infortunio de 250 millones de niños que carecen de los servicios básicos más elementales, entre los 900 millones que necesitan ayuda.

He ahí la razón por la que 1979 es al AIN. La Asamblea General de las Naciones Unidas lo declararon así en diciembre de 1976 (XXX aniversario de la fundación del UNICEF), recogiendo la petición de un sinnúmero de países, gobiernos y organizaciones no gubernamentales (ONG).

Ahora es labor de todos el obtener los

mejores resultados cara al bienestar físico, económico, cultural y social de los niños, de todos los niños, sin distinción de razas, color, sexo, idioma, religión, ideas políticas de sus padres o cualquier otra condición.

En todos los continentes se han hecho eco de esta declaración, el AIN es una realidad, y estamos metidos en él, casi terminándolo ya, y los trabajos y actividades por conseguir las metas que se propone son innumerables.

Cada Comisión Nacional para el AIN tiene su programa, y secundada por el público y las ONG, despliega su cometido con el sentido de responsabilidad propio de quien conoce la gravedad de la situación de la infancia y los problemas que la circundan.

Los objetivos del AIN son bien claros:

— Hacer que todos los países, ricos y pobres, reexaminen sus programas en favor de los niños.

— Recabar ayuda para atender las necesidades prioritarias de cada país.

— Hacer comprender a las autoridades y al público las necesidades de los niños.

— Fomentar la adopción de medidas de alcance nacional con metas a corto y largo plazo en favor de los niños.

Veamos si no algunas de las actividades realizadas en distintos países.

El “Simposio sobre el Futuro del Niño en un Mundo Cambiante” celebrado en Atenas en julio de 1978 trató con un intercambio de ideas entre diferentes culturas, sobre la clase de mundo en que queremos que vivan nuestros hijos. Participaron 200 expertos de

35 países y se constató la necesidad de compartir los recursos de los países ricos industrializados con el mundo en vías de desarrollo, facilitándole especialistas para el adiestramiento del personal propio y la adaptación de las tecnologías adecuadas.

El pasado mes de junio se celebró en Hungría el "Foro Internacional por un Futuro más Feliz y más Seguro de los Niños". Representantes de más de 70 países y de las Agencias de la ONU (FAO, UNESCO, UNICEF, OMS, etc.), reunidos en el Parlamento de Budapest durante cinco días, debatieron los problemas más acuciantes que asolan a la infancia. Tres grupos de trabajo, Sanidad, Educación y Derechos del Niño, concretaron sus conclusiones, que llevaron a la Sesión Plenaria final.

Acuerdos unánimes fueron, entre otros, el estudio en cada país de los derechos civil, criminal, laboral y familiar, llamando la atención a los gobiernos para obtener soluciones positivas para los niños.

Se resaltó el peligro que cierne sobre los niños en cuanto al alcoholismo y los estupefacientes, la contaminación del aire y del agua, y, en general, cualquier actitud perniciosa en la sociedad y en la familia que perjudique el desarrollo físico mental y emocional del niño. Los participantes solicitaron a los representantes del Gobierno húngaro, que presidían la reunión, que llevaran a la Asamblea de las Naciones Unidas el *report* final con miras a la puesta en práctica de las medidas necesarias para un futuro más feliz y más seguro de los niños.

El Vaticano también estuvo presente como una prueba más de su firme apoyo al AIN, y así leemos en su órgano oficial "L'Osservatore Romano": "El problema del bienestar de la infancia no sólo físico, sino también moral y espiritual, es uno de los más importantes que la humanidad está llamada a resolver. La responsabilidad de estos problemas no incumbe sólo a las familias ni a las organizaciones nacionales o internacionales. Los niños son nuestro futuro y su responsabilidad es de toda la raza humana."

El AIN es implícitamente el "Año del Maestro Dedicado" o el "Año del Padre Responsable", declaró Horacio Perea, Secretario General para Asia y Coordinador del AIN para la Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales del Magisterio en Jakarta. Los maestros deben estimular a sus

gobiernos. La calidad de vida depende de los padres y maestros.

El Presidente Carter, al anunciar la participación de los Estados Unidos en el AIN, expresó su preocupación por los malos tratos y el descuido que sufren millones de niños en su país. Dijo que en el país más rico del mundo había un millón de niños de cuyos derechos se abusaba. Agregó que diez millones de niños nunca habían recibido atención médica alguna.

El Presidente de Liberia ha creado una Comisión Nacional con un programa, cuyo título es: "Nuestros hijos, nuestros niños, nuestra nación, nuestro futuro". Comienza con la reforma jurídica actualizando sus leyes, a fin de asegurar la protección legal de la infancia y estimula proyectos de atención al niño rural, mediante una serie de sociedades especializadas en educación a nivel de aldeas, estimándose un porcentaje del 90 por 100 de la población afiliada a ellas.

En Malawi, bajo el tema "Crecimiento y Desarrollo del Niño", se subrayan tres actividades principales, un programa nacional de nutrición, otro de educación sobre la salud y la preparación de centros de grupos de juego para preescolares, aparte de seminarios y cursillos para la participación de todos los sectores de la comunidad.

El gobierno indio ha pedido a la Junta Nacional de la Infancia, que preside el Primer Ministro, la supervisión de los programas relacionados con el AIN, estableciendo en todos los Estados y Territorios Comités para el AIN, y el Instituto Nacional de Cooperación Pública y Desarrollo del Niño ha preparado un proyecto de plan de acción nacional.

El departamento de Bienestar Social ha publicado una reseña sobre la condición de los niños en la India y una compilación de estadísticas de la infancia.

Citemos alguna entre las muchas actividades realizadas en nuestro país.

Un grupo de niños españoles visitó al Presidente de las Cortes pidiéndole: "Que se nos proteja con justicia y se nos brinde el cuidado debido mediante custodia de personas que nos amen y defiendan. Debemos tener un protector social para los niños, una persona que asegure que se nos preste atención a nuestras necesidades y que proteja nuestros derechos. ¡Defended los Derechos del Niño!

Paralelamente, UNICEF-ESPAÑA presentó un pliego con 20.00 firmas, seguido de una serie de gestiones cerca de todos los partidos políticos, diputados y senadores del país solicitando su apoyo para que se aprobase en las Cortes la petición de que en la nueva Constitución se incorporara el compromiso de defensa de los Derechos del Niño, y así fue concretado en el artículo 39.

Otra realización fue la "Semana de Defensa Integral de la Infancia", Seminario celebrado por el Ministerio de Cultura y UNICEF-ESPAÑA, con reuniones provinciales de expertos, educadores, pediatras, psicólogos, sociólogos, jueces de menores, etc., quienes confeccionaron un compendio de las necesidades y problemática de la infancia de nuestro país, base para la confección del Estatuto del Menor. Por citar otro fruto de este AIN, la Asociación UNICEF-ESPAÑA destinará la recaudación de este año a la ejecución del Plan de Servicios Básicos en los núcleos rurales de Bolivia, y a la creación de centros de asistencia cuyos principales objetivos serán el desarrollo de la salud, el saneamiento y suministro de agua potable, disposición de aguas residuales, la educación, la planificación regional y la promoción y desarrollo de la mujer.

Acciones similares no a cargo de los gobiernos se llevan a cabo también. Más de 100 Organizaciones no Gubernamentales (ONG) repartidas por todo el mundo, y presididas por el canónigo Joseph Moerman, representan a personas de todas las escalas sociales de todas las regiones, de diferentes convicciones ideológicas, culturales y religiosas. Se preocupan de una gran variedad de cuestiones que afectan a la vida de los niños. Establecen grupos de trabajo en su carácter de catalizadores para el desarrollo de sus actividades. Además de unir sus fuerzas a las de las Comisiones Nacionales del AIN, trabajan en defensa de la niñez, como prevención del abuso de los niños, y recaudan fondos, en definitiva, para mejorar la calidad de vida de los niños.

La Doctora Estefanía Aldaba Lim, nombrada por el Secretario General de las Naciones Unidas Representante Especial para el AIN, en sus continuas declaraciones, ha resaltado de una forma especial la estrecha colaboración existente entre las Comisiones Nacionales del AIN y las ONG, conjuntamente con los medios de difusión, para promover, coor-

dinar y apoyar la acción nacional en beneficio de los niños. Sus viajes a los distintos países estimulan a examinar las condiciones en que crecen los niños y a estudiar las legislaciones que les afectan, ayuda a concebir las estrategias a medio y largo plazo en pro de la salud, nutrición y educación de los niños.

Recientemente nos ha comentado la doctora Aldaba Lim la impresión que le causa la demostración de voluntad política evidenciada por los esfuerzos de autoayuda de los gobiernos de países en desarrollo que ella visita.

Queda popularizada la demostración del verdadero amor al niño, al ver la organización de foros en escuelas y empresas, con la participación de cuerpos docentes para la discusión de problemas que se presentan en la educación de los niños, en su orientación en cuanto a la selección de su futura profesión y al mejoramiento de sus condiciones educacionales. Encuentros entre niños y adultos creando una mayor amistad y penetración entre ellos, una cooperación social más amplia dedicada a la atención prioritaria por conseguir el desarrollo de las sanas costumbres de alimentación, prevención de accidentes infantiles, construcción de establecimientos destinados al esparcimiento de niños y jóvenes, para sus juegos y deportes. Los actuales son insuficientes e inadecuados en muchas ocasiones. Infinidad de trabajos, estudios y actividades se llevan a cabo en este AIN, pero nos llega a menudo la pregunta: ¿Y qué pasará una vez terminado el AIN? ¿Qué frutos llegarán realmente a los niños?

La Asamblea General de las Naciones Unidas, en la sesión declarativa del AIN, tuvo, a mi juicio, el acierto de nombrar al UNICEF organismo director coordinador del AIN, por sus políticas coincidentes. El AIN no es más que una inyección y un hacer despertar en la conciencia de los pueblos, gobernantes y gobernados la responsabilidad que pesa sobre ellos del futuro de los niños; para ello cuenta con el UNICEF, para la continuidad de esos propósitos y actividades, algunos de los cuales se han plasmado ya en realidad.

El UNICEF enfoca la ayuda para el desarrollo con la convicción de que los niños son los medios y beneficiarios del desarrollo nacional, y piensa que una política social

que beneficie a la infancia es el requisito previo para el progreso económico y social.

Impulsa la idea de que los niños son el recurso más valioso de la humanidad, y pretende hacer comprender que la calidad del mundo del mañana, incluso su supervivencia, depende del cuidado, protección y preparación de los niños de hoy.

El criterio afirmado por el UNICEF sobre los servicios básicos de la infancia es hacer comprender la necesidad de promover nuevas políticas sociales que tengan en cuenta las necesidades del niño, y que deben llevarse a término como un deber de justicia, pues hay que darle al niño lo que es suyo por derecho propio ya desde antes de nacer, como reza el Principio IV de los Derechos del Niño cuando habla de los cuidados prenatales que deben prestárseles al niño y a la madre.

El UNICEF coopera prácticamente sobre el terreno en el desarrollo de los programas en favor de la infancia en los países en que se llevan a cabo, como asociado del Gobierno del mismo país.

El Gobierno que solicita ayuda propone y determina sus propias prioridades, y el UNICEF, como asesor, ayuda a proyectar y ejecutar los proyectos convenidos de común acuerdo, invirtiendo los fondos destinados para ello conjuntamente con los recursos propios habilitados por el propio Gobierno del país en vías de desarrollo.

En este sentido, se procura que cada vez sea mayor el número de consultores y técnicos del propio país, capacitando a los nativos necesarios, allí o en países desarrollados.

Difícil situación la que se encontrará el UNICEF, después del AIN, para continuar y presionar la puesta en práctica de las actividades de este AIN. Cuántas aspiraciones, repercusiones y oportunidades para ampliar los servicios y programas en pro de la infancia, de los que el mismo UNICEF viene ocupándose ya desde su fundación en 1946.

Todo ello generará una necesidad de asistencia y estrecha colaboración con él; de lo contrario, se encontraría desarmado para hacer frente al ingente trabajo comenzado en el AIN y del que las Naciones Unidas le hacen continuador.

Primera meta marcada por la Junta Ejecutiva del UNICEF, la recaudación para 1980 de la cantidad de 240 millones de dólares.

Destino: En las zonas urbanas pobres de los países en desarrollo viven 150 millones de niños menores de quince años; de éstos, 60 millones, menores de cinco años. Estadísticamente, en el año 2000 serán 350 millones, en las zonas urbanas el crecimiento es dos veces mayor que en el resto de las ciudades.

Se calcula que la malnutrición afecta a más de mil millones de personas en los países en desarrollo.

El 30 por 100 de los niños nacidos en esos países mueren antes de los cinco años por malnutrición y enfermedades, como diarrea, sarampión, viruela, tuberculosis o cólera. De los que sobreviven, el 50 por 100 son disminuidos físicos.

Anualmente 250.000 niños sufren ceguera por falta de vitamina A. De los 1.200 millones de personas que carecen de agua potable, la mitad son niños.

En 1970 unos 720 millones de adultos eran analfabetos en 1980 se estima serán 800 millones.

El número de niños privados de recibir enseñanza en edad escolar primaria ascendía en 1975 a 120 millones, y se calcula que en 1985 será de 130 millones.

El UNICEF asiste a los países en vías de desarrollo con los fondos procedentes de las contribuciones voluntarias. Tres cuartas partes de los gobiernos con sus cuotas, y el resto del público, en general, venta de tarjetas de felicitación de Navidad y campañas diversas organizadas por colaboradores, adultos y niños.

En 31 países existen Comités Nacionales del UNICEF que ayudan, informando al público sobre la labor del UNICEF y recaudando fondos para sus programas en los países en desarrollo.

Los colaboradores del UNICEF son personas que sienten los problemas de la infancia y la urgente necesidad de ayuda con un espíritu de paz y solidaridad internacional.

Esperamos que la llamada del AIN se plasme en el reconocimiento de la sociedad hacia la imperante necesidad que existe de una mayor atención por la situación del niño y su bienestar actual, a la vez que se consiga un serio planteamiento de la educación para el desarrollo del mismo, trabajando todos solidariamente por encontrarle un futuro adecuado y digno, como un deber de estricta justicia social.

III

SUGERENCIAS DIDACTICAS



9-Noviembre-1979

Día universal del niño



unicef

INTRODUCCION

En 1952 la Unión Internacional de Protección a la Infancia propuso la celebración del Día del Niño para que, tomando como núcleo polarizador los centros escolares, sirviera de medio de aproximación del mundo adulto al conocimiento más profundo de las características del niño. La iniciativa se concretó por primera vez el 25 de octubre de 1953, en la que, bajo la coordinación de la UIPI, se propulsaron actividades en cuarenta países, bien a iniciativa de organizaciones no gubernamentales, bien a propuesta de diferentes entidades oficiales. El éxito de la primera realización fue tan entusiasta que, al año siguiente, la Asamblea General de las

LA JORNADA ESCOLAR SOBRE EL DIA UNIVERSAL DEL NIÑO

Angel J. LAZARO MARTINEZ
Inspector Técnico de Educación

Naciones Unidas aprobó una resolución por la que se establecía el Día Universal del Niño, encargándose a la UNICEF y a la UIPI la competencia de promover anualmente la actividad con el fin de alcanzar una mejor comprensión y comunicación entre los niños del mundo. Posteriormente, y en especial desde el 20 de noviembre de 1959, fecha en la que la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, el Día Universal del Niño fue adquiriendo mayor resonancia y concreción de sus objetivos.

1. OBJETIVOS DEL DIA UNIVERSAL DEL NIÑO

Las motivaciones para celebrar el Día Universal del Niño son evidentes si se constatan y comparan, a pesar de sus limitaciones, los datos estadísticos que reflejan la situación de la infancia en las distintas partes del mundo. La nutrición, la mortalidad, la salubridad, el nivel de atención sanitaria o la escolarización son sectores que ofrecen un campo de reflexión sólo con estudiar las diferencias que existen entre las zonas deprimidas y las



AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO 4^o Curso

Principios del niño

Profesor: Isabel M. Muñoz Casación

Principio 1



Todos los niños disfrutarán de los mismos derechos. Tanto si son de distinta raza, color, sexo, religión, opiniones políticas, etc.

Principio 2



El niño tiene derecho a cuidados especiales para que pueda desarrollarse normal.

Principio 3



El niño tiene derecho a un nombre y a una nacionalidad.

Principio 4



El niño debe crecer en buena salud. Por esto, deberán proporcionarse tanto a él como a su madre cuidados especiales.

Principio 5



El niño debe tener cuidados especiales, como la educación.

Principio 4



El niño tiene derecho a recibir educación gratuita y obligatoria.

El niño debe figurar entre los primeros que reciben protección y socorro.

Principio 9



El niño debe ser protegido contra la explotación, el trabajo forzoso y la explotación. El niño será objeto de cuidados especiales de salud. No se admitirá ni forzará el trabajo infantil de una edad mínima adecuada.

Principio 10



El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole.

Principio 6



El niño tiene que tener amor y comprensión y siempre que sea posible debe crecer bajo la responsabilidad de sus padres.

Principio 8



El niño y su familia



Tenemos que querernos unos



más opulentas. En definitiva, el objetivo fundamental y primario de la celebración de un Día Universal del Niño se cifra a estimular la *comprensión y cooperación entre los niños de todo el mundo*. Este objetivo corresponde a los propuestos por diferentes entidades promotoras del fomento de la convivencia entre los hombres, en toda situación social de educación, que, por citar algunos ejemplos, cabe recordar los trabajos de Washburne (1) o los constantes esfuerzos de Llorenc Vidal (2) en nuestro país. De forma más específica cabe destacar los siguientes objetivos del Día Universal del niño:

- 1.º Sensibilizar al mundo adulto de los problemas y necesidades de la comunidad infantil.
- 2.º Concienciar a la opinión pública respecto a las obligaciones para con el niño.
- 3.º Divulgar entre los niños y los adultos el marco correcto de sus relaciones.
- 4.º Estimular a los niños para conocer y comprender las formas de vida de los niños de otras comunidades.

2. EL DIA UNIVERSAL DEL NIÑO EN EL MARCO DEL AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO

Si todos los años el Día Universal del Niño mantiene una eficacia de acción, en 1979, al ser el Año Internacional del Niño, los esfuerzos aumentan al destacar, con un elevado grado de motivación, los derechos del niño en el contexto de la sociedad actual. En función de ello, aunque UNICEF o los GANYP mantenían un esfuerzo de sensibilización en años anteriores, se organizó a iniciativa de la Comisión de Educación, y con la eficaz colaboración de la Inspección Técnica de EGB y de los profesores, padres y alumnos del indicado nivel, una Jornada escolar sobre el niño que, con diversidad en el grado de realización y participación, se celebró el 9 de noviembre. En una Jornada Escolar sobre el Niño fundamentalmente se perseguían, junto a los señalados en el apartado anterior, los objetivos siguientes:

(1) C. Washburne. *Ed. para la conciencia mundial*. Losada. Buenos Aires-19.

(2) Sobre los DENYP y los GANYP véase el trabajo que Llorenc Vidal incluye en el presente número de "Vida Escolar".

1. Difundir y valorar los derechos del niño en nuestra sociedad concreta y en el ambiente determinado donde se vive.
2. Estimular la participación de toda la comunidad escolar —padres, profesores y alumnos— en torno a las actividades del mundo infantil.
3. Iniciar en la configuración de las actitudes favorables respecto a la comprensión y convivencia entre los hombres.

Tales objetivos incitan a la formulación de un conjunto de actividades en el marco de la propia escuela, por lo que cabe concebir la Jornada Escolar como un día de fiesta escolar, aunque no de vacación, ya que el interés es polarizar la convivencia de toda la comunidad escolar en el mismo ambiente del centro educativo.

3. SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES PARA ORGANIZAR UNA JORNADA ESCOLAR

De una forma esquemática se sistematizan las siguientes orientaciones, con el fin de que en cada colegio, y según las características propias del medio ambiente próximo, sean seleccionadas y ampliadas según el criterio del Claustro de Profesores, con la colaboración decisiva de los padres y alumnos.

TIPO	Actividad	Ámbito	Tiempo máximo
Informativo.	1. Explicación del origen, sentido y alcance de los Derechos del Niño y del AIN, actividades, proyectos.	— Alumnos.	60' — 90'
	2. Explicación y coloquio del origen, sentido y alcance de los Derechos del Niño y del AIN.	— Padres.	60' — 90'
	3. Mesa redonda de padres y alumnos sobre Derechos del Niño y el AIN.	— Padres y alumnos.	90' — 120'

TIPO	Actividad	Ámbito	Tiempo máximo
Conmemorativo	4. Concursos (realizados en la jornada). • dibujos. • carteles • manualidades	— Alumnos.	Abierto.
	5. Actividades deportivas. • predeporte • marcha deportiva.	— Alumnos. — Padres.	Abierto.
	5. Actividades creativas. • tómbolas, rifas • carreras humorísticas • concursos de habilidades.	— Alumnos. — Padres.	Abierto.
	7. Actividades artísticas. • representación dramática • recitales • interpretaciones de danza, canto • talleres de expresión, • danza • mimo • teatro • títeres • música • juego • fotografía • radio • modelado • dibujo • pintura.	— Alumnos.	Abierto.
	3. Exposiciones. • dibujo • pintura • manualidades.	— Alumnos.	Abierto.

4. COMENTARIO SOBRE LAS ACTIVIDADES SUGERIDAS

4.1. Explicación Derechos del Niño.

Se trata de una charla informativa que también puede desarrollar el profesor en forma de lección extraordinaria. El núcleo de ella debe ser el conocimiento de los diez puntos programáticos de la Declaración de los Derechos del Niño y su proyección en la realidad más inmediata y, por supuesto, a nivel nacional e internacional.

4.2. Coloquio Derechos del Niño.

A iniciativa de los propios colegios o de las Asociaciones de Padres se pretende dar a conocer a las familias la Declaración de los Derechos del Niño en una charla informativa que debe completarse con una mesa redonda o coloquio dirigido, en el que se debata la declaración programática de los Derechos. Si se propicia una participación programática de los padres, puede sugerírseles que ofrezcan iniciativas y actividades para desarrollar mejor los Derechos del Hombre y del Niño en el marco de la comunidad escolar y en estrecha colaboración con el profesorado.

Otro tipo de sugerencias pueden incidir en la realidad social, laboral, de tiempo libre, etc., en que se desenvuelven los chicos y jóvenes y que de alguna manera se debe conocer y tratar de orientar por la escuela y la familia.

4.3. Mesa redonda sobre los Derechos del Niño.

Una mesa redonda en la que participen padres, alumnos y algún profesor es una actividad muy sugestiva e interesante. Se trata de facilitar la comprensión mutua ante una realidad común y que, en cierto modo, es a los hijos a quienes más atañe, por lo que su colaboración es decisiva.

Dicha mesa redonda debe ser presenciada por otros padres y alumnos, que así se enriquecerán ante el contraste necesario de opiniones y la puesta en común.

4.4. Concursos.

Los concursos que se convoquen pueden serlo a nivel de aula, de curso, de etapa o de centro. Se han de señalar los objetivos, el tema concreto, la modalidad y el tipo de mención o premio a los ganadores.

4.5. Actividades deportivas.

Este tipo de actividades debe complementar a las demás, ya que, lógicamente, habrá un determinado número de niños a los que les motivará más participar en actividades deportivas, según las posibilidades que tenga el Centro. En

ellas deben implicarse no sólo los participantes, sino también los asistentes a las mismas.

4.6. Actividades recreativas.

Esta clase de actividades encajan muy bien en la conmemoración escolar de que se trata. Con ellas se propicia un clima de sana alegría, de fiesta y de humor, tan necesario para resaltar otros aspectos comunicativos y de relaciones humanas en la comunidad escolar. Cada actividad concreta que se programe debe estar coordinada por un profesor, un padre o algunos alumnos mayores, que son quienes deben desarrollarla, poniendo de manifiesto sus dotes de organización y originalidad y procurando que participen la mayor cantidad de niños.

4.7. Actividades artísticas.

Las actividades artísticas siempre ponen de manifiesto un nivel de realizaciones que, a veces, no puede improvisarse y que encuentran en esta conmemoración un momento apropiado para ofrecerse a toda la comunidad escolar. Si se dispone de lugar adecuado, bien en el propio centro o incluso fuera, una representación teatral o un recital, son actividades muy atrayentes y formativas.

4.8. Exposiciones.

Las exposiciones pueden prepararse con antelación para este día y también

incorporarse a ellas el resultado de los diversos concursos y convocatorias. Pueden realizarse a nivel de aula con objeto de que los diversos cursos se visiten entre sí para conocer las realizaciones mutuas o a nivel de centro con una proyección abierta a la comunidad.

Cada centro en función de sus posibilidades seleccionará sólo aquellas actividades más complejas que puede realizar. Otras muchas siempre son susceptibles de ser desarrolladas en cualquier circunstancia dando la máxima participación a los alumnos.

5. EL DÍA UNIVERSAL DEL NIÑO Y LA JORNADA ESCOLAR

El empeño podrá apreciarse como divergente de los tradicionales objetivos instructivos de la institución escolar, pero consideramos que, en el contexto escolar, este tipo de actividades, evidentemente por su carácter festivo, tiende a fijar matices formativos al destacar los Derechos del Niño y facilitar los lazos de relación entre los adultos y los niños. Probablemente la participación en estas actividades de los adultos, en ocasiones percibida como esforzada por los niños, es altamente interiorizada y, tal vez, profundamente motivadora. Sólo debemos tener en cuenta que la Jornada Escolar sobre el Niño debe de potenciarse, año tras año, hasta que la participación de todos sea, como ocurre en algunos países, declarado como tal fiesta específica en el calendario escolar.

16/LOCAL

Diario de M

A iniciativa de la Inspección de Educación

Numerosas escuelas conmemoraron el día de los derechos del niño

Palma (Joana Maria Roque).— Dentro del Año Internacional del Niño, ayer el día estuvo dedicado a sus derechos. Los Inspectores del Ministerio de Educación habían recomendado a todas las escuelas que realizaran actividades encaminadas a hacerles conocer y analizar cuáles son, cómo se cumplen y cuál es la situación de la infancia en el mundo.

La carta de derechos del niño, promulgada en 1923 en Ginebra, tiene diez puntos. Según la misma —y Es-

negocios de tipo turístico. Ante el peligro de que se imponga alguna sanción, suele argumentarse que son

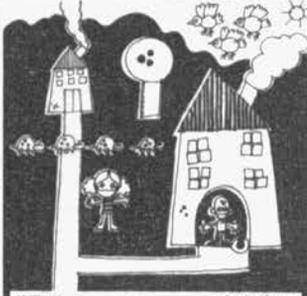


ber hacer, creando a la vez una atmósfera creativa y participativa".

Ayer hubo escuelas en las que se hicieron trabajos: dibujos murales o redacciones y otras en que la jornada apenas se conmemoró.

Sin embargo, no sólo en ellas debe favorecerse que los niños sean conscientes de sus derechos y los disfruten. Los padres y en general todas las personas con-

MANUEL ARMENGOD SORRIBAS
MATEMATICA



Realiza la adición de A+B

Calcula

$12 - 5 = 7$	$- 20 = 40$	$- 16 = 42$
$- 8 = 3$	$- 25 = 7$	$- 24 = 20$
$- 12 = 5$	$- 33 = 9$	$- 33 = 11$
$- 45 = 6$	$- 44 = 3$	$- 28 = 0$

Problema: Juan tiene 11 caramelos, Andrés 5 caramelos menos que Juan, ¿cuántos caramelos tiene Andrés?
Solución:
reponde: Andrés tiene caramelos.

La flecha roja marca lo que la azul realiza: completa

CONTENIDO
Unidad de medida: Unidades diferentes. Medir y usar un instrumento y su resultado y su medida. Tablas: Tablas de sumar y restar.
Sgdo. Curso
E. G. B. 1
EDITORIAL LIBRERIA GENERAL ZARAGOZA

CARLOS ALDA GALVEZ
LENGUAJE



El pájaro y el niño

Las alas son para el pájaro como los brazos para el niño

Las patitas como los pies

Las plumas como los cabellos

El pico como la boca

El becho como la nariz

Redacción: He visto pájaros en la _____ en las _____ de los árboles _____ los en los _____ no en los _____ en los _____ de las casas, en los _____ de la luz, en _____ y _____

VOCABULARIO
Contenido:
El Pájaro, El Arbol, El Niño.
Primer Curso
E. G. B. 1
EDITORIAL LIBRERIA GENERAL ZARAGOZA

CUADERNOS DE MATEMATICAS para el primer ciclo de E. G. B. (Preescolar, primero y segundo).

La enseñanza de la matemática actual se adapta al proceso que sigue el desarrollo de la inteligencia del niño en sus estructuras operativas; ya que según J. Piaget, corresponde en matemáticas con las estructuras: algebraicas, de orden y topológicas.

El niño en el primer ciclo realiza operaciones mentales concretas; es intuitivo; su pensamiento es irreversible y su razonamiento es a base de asociaciones yuxtapuestas. Los cuadernos que presentamos en esta colección siguen esta línea. En ellos se aborda la etapa de conceptualización y de simbolización de una forma intuitiva y gradual para lograr la maduración intelectual que precisa en etapas posteriores.

DESARROLLO DE LOS CUADERNOS

Partiendo de representaciones gráficas, se dan al niño conceptos topológicos, el vocabulario básico-matemático y reconocimiento de formas, para que más tarde comprenda ideas como: pertenece, no pertenece, diagrama, etc. Se sigue con clasificaciones, seriaciones, ordenaciones y comparaciones como premisa a ideas de conjunto, subconjunto, mayor y menor que, etc. A continuación se estudian los conjuntos, conjuntos coordinables, unión de conjuntos y conjunto diferencia para introducir intuitivamente el número natural, operación adición y sustracción. Junto a las representaciones gráficas se conjugan las expresiones, escrita, oral, plástica y corporal compendio de un lenguaje total. Los ejercicios llevan a desarrollar las capacidades de observar, relacionar, asociar, representar, ordenar, expresar oralmente y crear. Al mismo tiempo la variedad de presentación de los ejercicios no produce rutina ni tedio y obliga a un esfuerzo constante de concentración. Igualmente se procura introducir la reversibilidad en los ejercicios. Cada curso constará de 10 cuadernos y 1 destinado a vacaciones.

CUADERNOS DE LENGUAJE para el primer ciclo de E. G. B. (Preescolar, primero y segundo).

El lenguaje es considerado en psicología, como uno de los índices más seguros para determinar el desarrollo mental de un niño. Vida y palabra, pensamiento y palabra, son inseparables.

Con estos cuadernos, queremos poner un poderoso y fácil auxiliar en manos del profesor del primer ciclo de enseñanza general básica, para contribuir al desarrollo del lenguaje infantil y con él, al de sus capacidades fundamentales. En todos ellos, seguimos los objetivos marcados por el Ministerio para este primer ciclo.

DESARROLLO DE LOS CUADERNOS

Partimos de un VOCABULARIO GRAFICO y en las primeras páginas de cada unidad, jugamos con NOMBRES, VERBOS (en forma personal y no personal) y ADJETIVOS relacionados todos ellos con el motivo gráfico de cada lección. En las siguientes páginas, realizamos diversos ejercicios de lenguaje: comparaciones, parecidos, sinónimos, antónimos, oposiciones..., para culminar casi siempre en una pequeña redacción, para la que damos al alumno unos sencillos carriles o guías fáciles de seguir. La última página de cada unidad consta de dos ejercicios distintos. El primero es un ejercicio de observación. Con él, queremos unir la expresión escrita u oral con la expresión plástica, ya que le pedimos al alumno que nos dibuje lo que lee. El segundo es un juego. Con él trabajamos otra nueva forma de lenguaje: la expresión corporal. Así pues, en cada unidad, el alumno manejará unas treinta palabras nuevas y hará ejercicios de observación, asociación, disociación, creatividad... y se colocará en situación de llegar al «lenguaje total», haciendo ejercicios de expresión escrita, expresión oral, expresión plástica y expresión corporal. Nota: - El autor considera interesante, con el fin de practicar la expresión oral, que antes de que los alumnos realicen los ejercicios por escrito, se haga en la clase una expresión y comprensión oral sobre los mismos. Cada curso constará de 10 cuadernos y 1 destinado a vacaciones.

BOLETIN DE PEDIDO A: LIBRERIA GENERAL, S. A. Avda. Independencia, 22 ZARAGOZA-4

Colegio
Domicilio
Población

- MATEMATICAS - PREESCOLAR
- MATEMATICAS - 1.º E.G.B.
- MATEMATICAS - 2.º E.G.B.
- LENGUAJE - PREESCOLAR
- LENGUAJE 1.º E.G.B.
- LENGUAJE 2.º E.G.B.

Desamos recibir contra reembolso y con el 50 % de descuento (muestra), los siguientes cuadernos para su examen.
El P.V.P. de cada cuaderno es de quince pesetas.

Solamente los publicados hasta la fecha
 Todos los publicados y los que vayan apareciendo.
..... de de 19.....
firma y sello.

Nota: Hasta la fecha tenemos publicados del Núm. 1 al 7, apareciendo de novedad un número por cada curso y año, cada mes.

SUGERENCIAS METODOLOGICAS Y DIDACTICAS PARA UNA LECCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

Por Jesús ASENSI DIAZ

Licenciado en Pedagogía

INTRODUCCION

La presente lección se ofrece como un modelo indicativo, pero muy generalizado, que los profesores pueden utilizar para programar la suya propia de acuerdo con su realidad y sus posibilidades. Se pretende, sobre todo, ofrecer "pistas" para la acción práctica sugiriendo actividades variadas y situaciones diversas de trabajo para los alumnos con objeto de implicarlos en la reflexión y valoración de lo que constituyen sus derechos y también sus deberes.

Importa destacar que la actitud del profesorado para abordar esta temática es fundamental, ya que una disposición abierta, comprensiva y diagonal se hace necesaria para propiciar que los alumnos expongan, conozcan, reflexionen y valoren la realidad personal familiar y social de la que ellos son protagonistas. Se trata, pues, de que los niños estén presentes, participen. Al mismo tiempo, el profesorado debe ser consciente de su alta misión como orientador y conductor del grupo y de las diversas situaciones individuales que pueden surgir referidas a la forma-

ción humana y cívico-social de sus alumnos. Por último, cabe señalar la importancia de que esta lección se realice en el marco global de la comunidad escolar implicando a padres, profesores y alumnos en una tarea formativa de primer orden.

I. OBJETIVOS

- Conocer el origen histórico de la Declaración de los Derechos del Niño y su planteamiento actual.
- Conocer y comprender el texto de cada uno de los diez derechos.
- Comparar la situación real de los niños de los países subdesarrollados con la de los más desarrollados del mundo.
- Analizar la Declaración de los Derechos del Niño aplicándola a la realidad más inmediata.
- Valorar el sentido y alcance de los Derechos.
- Apreciar la conmemoración del A. I. N. y sus repercusiones.

2. SUGERENCIAS DIDACTICAS

Stuación de aprendizaje	Tipo de actividad	DESARROLLO
<i>Gran Grupo</i> (Reunir, si es posible, dos o tres cursos (a partir de 4.º) en lugar apropiado: salón de actos, comedor, etc.	<i>Charla Informativa</i> Puede impartirla el director del Centro, una persona invitada, etc.	<ul style="list-style-type: none">— Realizar una breve referencia al origen histórico de la Declaración de los Derechos del Niño. Aludir a las Naciones Unidas y la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 y a la creación de UNICEF en 1946 como antecedentes inmediatos de la Declaración de la Asamblea General de la ONU de 1959 por la que se aprobaron los Derechos del Niño.— Leer o proclamar sólo un resumen del texto de los diez derechos.— Señalar a los alumnos, motivándoles, las actividades que pueden realizar, a nivel de aula, en equipos e individualmente, así como su participación a nivel del centro.

Situación de aprendizaje	Tipo de actividad	DESARROLLO
Grupo medio, coloquial.	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura comentada. • Análisis crítico del contenido. 	<p>— Con esta perspectiva histórica realizar la lectura completa de los Derechos.</p> <p>— Repartir a cada alumno un folleto de los que proporciona UNICEF. Cada Derecho puede ser leído en voz alta por un alumno y después comentado por el profesor y los alumnos. En un primer momento interesa que los alumnos comprendan lo que quiere decir el texto. Para ello el profesor debe aclarar las palabras-clave de cada Principio anotándolas en la pizarra (por ejemplo, color, sexo, discriminación, posición económica, etc.). Estas palabras pueden utilizarse posteriormente para desarrollar diversas ejercitaciones lingüísticas, según el criterio del profesor (búsqueda en el Diccionario, formación de oraciones, sinónimos, etc.).</p> <p>— Realizar a continuación una revisión o <i>análisis crítico</i> de cada Principio, distinguiendo la realidad nacional de la internacional.</p> <p>— Invitar a los chicos para que comuniquen <i>necesidades y derechos nuevos</i>, que puedan, incluso, formularse en una Declaración.</p>
Trabajo individual.	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura personal. • Selección y recogida de datos. 	<p>— Utilizar los libros que se consideren más oportunos de la biblioteca del centro, los específicos sobre los Derechos del Niño (ver bibliografía adjunta), revistas monográficas y los que puedan aportar los alumnos. Manejarlos, consultarlos, intercambiarlos, leer algunos fragmentos o capítulos, etc.</p> <p>— Seleccionar aquellas citas, textos o datos que se consideren de interés para incorporarlos al trabajo por equipos que se realizará a continuación.</p>
Equipos de trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de diarios y revistas y selección de noticias. • Trabajos monográficos. • Murales. • Informes. 	<p>— Formar pequeños grupos de trabajo constituidos libremente (4-5 alumnos). Utilizar diarios y revistas aportados por los propios chicos. Repasarlos y recortar aquellas informaciones escritas y gráficas que ayuden al mundo infantil.</p> <p>— Cada equipo puede trabajar en torno a un Principio solamente, o bien elegir un tema más genérico, como pueden ser: "Los derechos del niño", "Niños del tercer mundo", "Necesitamos jugar", etc. (fig. 1).</p> <p>— Interesa proponer ejemplos concretos (hechos, países, personas, etc.) de los que informan la TV., prensa y revistas sobre incumplimiento de los Derechos del Niño y también de los hechos y actividades positivas en este sentido (figs. 2 y 3).</p> <p>— El trabajo de cada equipo puede plasmarse en un mural, en un pequeño informe (fig. 4) o en un trabajo monográfico, en el que figuren datos diversos, resúmenes, esquemas, dibujos, mapas, recortes de prensa, tablas estadísticas, etc.</p>
Grupo medio coloquial.	<ul style="list-style-type: none"> • Informe al grupo. 	<p>— El jefe o portavoz de cada equipo hace la presentación de su trabajo informando muy brevemente al resto de la clase de lo que han hecho, realizándose las oportunas preguntas, aclaraciones y comentarios.</p> <p>— Los diversos trabajos se ven, se leen y quedan a disposición de todos para ser expuestos a nivel de aula y consultados en cualquier momento.</p>

Situación de aprendizaje	Tipo de actividad	DESARROLLO
Trabajo individual.	<ul style="list-style-type: none"> • Redacción. • Dibujo. 	<p>— Por último, como un trabajo de síntesis y reflexión personal, se propone a los alumnos la realización de una composición escrita sobre el sentido y alcance de los Derechos del Niño en nuestra realidad.</p> <p>— Completar esta actividad con la expresión plástica del mismo tema a través de un dibujo, utilizando la técnica que cada alumno prefiera.</p>

3. ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS QUE SE SUGIEREN PARA SER DESARROLLADAS A NIVEL DE AULA

3.1. Mesa redonda sobre los Derechos del Niño.

- Esta actividad puede realizarse a iniciativa del profesor y en colaboración con los padres o la Asociación de Padres, si existe.
- Participantes en la mesa: padres, profesores y alumnos mayores.
- Objetivos:
 - Propiciar el entendimiento y comprensión mutuas ante el tema de los Derechos del Niño, en el que todos están implicados.
 - Reflexionar sobre la realidad escolar, social, laboral, de tiempo libre, etcétera, en que se desenvuelven los chicos y jóvenes, tratando de coordinar una acción orientadora en el ámbito de la comunidad escolar.
- Técnica: un coordinador presentará el tema, actuará de moderador y por último, hará un resumen del desarrollo del coloquio.
- La mesa redonda debe ser presenciada por otros padres y alumnos, que así se enriquecerán ante el contraste necesario de opiniones y la puesta en común.
- Algún momento de la mesa redonda puede destinarse a que los asistentes realicen ciertas preguntas a los participantes en la misma.

3.2. Exposición de trabajos.

Con todos los trabajos —realizados a nivel de aula—, dibujos, carteles, manualidades, murales, redacciones, informes, trabajos monográficos, etc., se debe realizar una exposición de los mismos. Se pueden aprovechar las paredes del aula y una fila de pupitres adosados a la misma para colocar en ellos aquellos trabajos que es imposible fijar en el muro.

Un equipo de chicos será el encargado de realizar algunos rótulos indicativos, de distribuir y fijar convenientemente los trabajos y de disponer la clase de forma que pueda ser visitada por los compañeros de otros cursos.

3.3. Actividades artísticas.

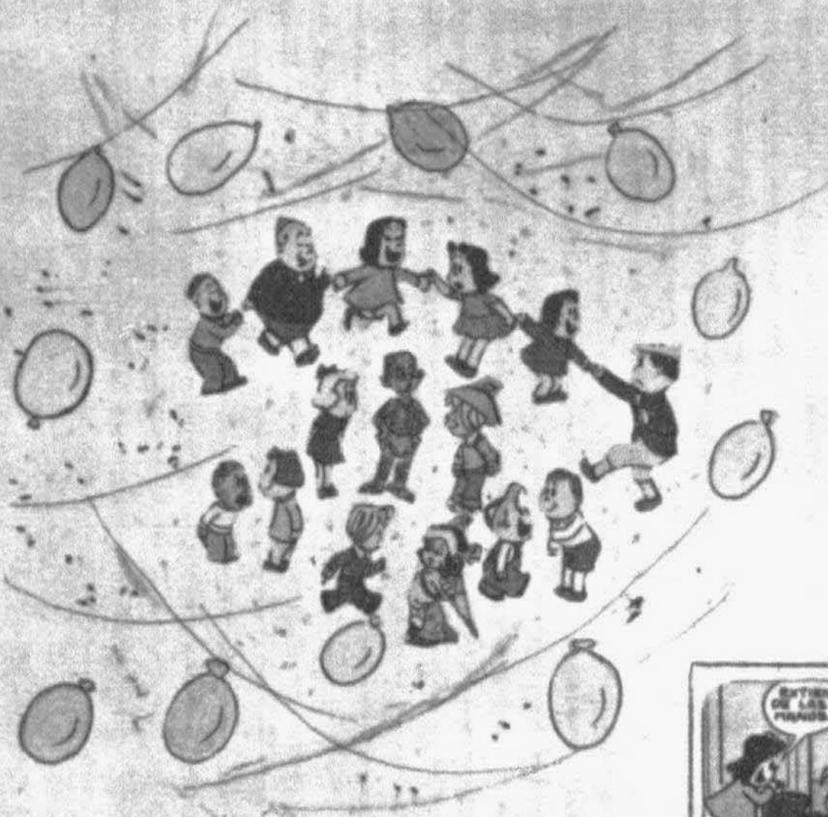
Aunque este tipo de actividad supone siempre una preparación concienzuda y un tiempo determinado, es posible realizar con los chicos:

- una representación teatral muy breve que puede realizarse en el aula a la vista de los demás alumnos, seleccionando una pieza corta o un fragmento cuyo tema se relacione con el mundo infantil.
- Un recital de poesías, canciones musicales, mimo y otros aspectos de variedades que tanto divierten a los chicos y que ellos mismos pueden protagonizar.

3.4. Audiovisuales.

Actividades de gran interés y muy motivadoras que se sugieren, si se dispone del material de paso oportuno, son:

DERECHOS Y DEBERES



DEL NIÑO



Fig. 1. Mural, en el que un equipo escolar ha sintetizado tres derechos y tres deberes fundamentales para los niños, utilizando como ilustraciones los recortes de un "comic". La rueda central de niños de diferentes países engloba dichos derechos y deberes en un clima de fraternidad universal muy bien conseguido.

ALN. 1979 ASÍ SE INCUMPLEN NUESTROS DERECHOS...

En la antigua Camboya
Setecientos mil niños pueden morir de hambre

Cerca de 200.000 niños corren el peligro de morir de hambre por falta de alimentos y medicamentos, según ha declarado en Nueva York el secretario general de las Naciones Unidas, Kurt Waldheim. El secretario general de la ONU recalcó que es necesario dar ayuda de todos los países para evitar la destrucción total de la antigua Camboya, de la que se calcula que en el último espacio de una hora ha perdido la mitad de su población. La población actual está reducida a la mitad de una hora y media por una epidemia de una enfermedad desconocida del mundo.

Informe de la OMS
Doce millones de niños no sobrevivirán el año de edad

De los 125 millones de niños nacidos en el año 1978, se calcula que solamente doce millones sobrevivirán al año de edad. Este trágico cifra fue dada a conocer por el doctor Ståhl, director general de la Organización Mundial de la Salud, en una publicación editada en su nombre del Año Internacional del Niño y del Día Mundial de la Salud, que se celebrará el próximo día 12 de abril, bajo el lema de "Salud del niño, futuro del mundo".

Un niño de cinco años llegó al primer grado de una escuela república mexicana de los Estados Unidos.

Entre el grupo figuraban tres niñas y siete niños, muchos de ellos con heridas de guerra, como heridas en la cabeza y en el pecho.

Niño muerto por malos tratos

YRID... Para después de los malos tratos de ayer fue el niño de cinco meses Oscar Alberto Quiroga en el departamento de Quetzaltenango, de Guatemala, que falleció el día 14 de marzo en el Hospital Sanatorio Alameda de Guatemala.

LA VERGÜENZA DE LOS ADULTOS:
65.000 NIÑOS, APALEADOS EN USA EN 1978

Los tres mil murieron en Estados Unidos a causa de los malos tratos recibidos. En España, 4.300 fueron asistidos por palizas en el pasado año.

2.000 MILLONES DE NIÑOS EN BUSCA DE SUS DERECHOS

- Buena parte de ellos mueren de enfermedades que habrían podido prevenirse
- Existencias enoñecidas y abrumadas por la mala salud, la malnutrición y las infecciones

En los Estados Unidos, los niños de la calle...

¿Y YO QUE HE HECHO?

Hay 250.000 menores de dieciséis años que trabajan en España

Resulta más barato emplear a los niños en la explotación obligatoria que pagar el seguro de desempleo a 150.000 trabajadores en paro.

Nuevas pruebas sobre la inutilidad de Sakata

El doctor Sakata, que fue el descubridor de la enfermedad de la leucemia, ha sido desautorizado por el Comité de la OMS. Los médicos japoneses que descubrieron la enfermedad, que causa la leucemia, se negaron a aceptar las pruebas de Sakata.

Seleccionaron las noticias los hermanos Jesús, Sandra y Elena

Fig. 2. La utilización de este mural en el que se han recogido aspectos diversos sobre el incumplimiento de los Derechos del Niño a nivel mundial e incluso nacional. Los chicos se ponen así en contacto con la información en sus hechos más dramáticos tomando conciencia de la realización social de nuestro mundo.



SOMOS NOTICIA..

Año Internacional del Niño 1979

Quince años del colegio conmemoran el Año Internacional del Niño en Pedronosa (Beliza)

¿QUÉ NECESAN LOS NIÑOS? ¿QUÉ NECESAN LOS NIÑOS? ¿QUÉ NECESAN LOS NIÑOS?

El fiscal del Estado a España

«Es la educación del niño está el porvenir de España»

LOS NIÑOS PINTAN SU AÑO

La Feria del Libro de Sevilla, dedicada este año a los niños

Presentado el I Festival de la Canción Infantil Iberoamericana

Comisión interministerial para el estudio de los problemas del menor

CONGRESO INTERNACIONAL DE NIÑOS

Fig. 3. Este trabajo en forma de "collage" recoge una serie de hechos y actividades en las que el niño es protagonista. Se procura así un mejor conocimiento de la realidad social a través de las informaciones y noticias que aparecen en la prensa y que un grupo de chicos han seleccionado, recortado y maquetado adecuadamente.

- La proyección de *diapositivas* a nivel de clase o de gran grupo (UNICEF dispone de unas series muy adecuadas sobre la vida de los niños en diferentes países).
- La proyección de *películas y documentales*. Existen fondos en UNICEF, Embajadas extranjeras, ICES, Cinemateca del Ministerio de Educación, etcétera.
- La audición de **canCIONES infantiles**. Con motivo del A. I. N. se ha desarrollado un Festival de la Canción Infantil, que pasó por las fases provincial (figura 4), nacional e internacional, como se indica en el otro artículo de esta revista. Las canciones finalistas quedaron grabadas en un disco.

4. BIBLIOGRAFIA

Disponer de un material bibliográfico básico es importante para desarrollar muchas de las actividades propuestas anteriormente. Remitimos al lector a otro trabajo nuestro en esta misma revista, donde se comentan, analizan y sistematizan todas las publicaciones de que tenemos noticia aparecidas con motivo de la conmemoración del A. I. N. y referidas en general a los Derechos del Niño. Allí se reseñan aquellas obras de consulta e información general, las dirigidas especialmente a los profesores, las destinadas a los niños y los números monográficos de revistas.

GRITEMOS PAZ



Esto que viviste al mundo
 a reír y a jugar,
 Tu risa se vuelve llanto
 y tu juego trabajo.
 Todos los niños del mundo
 juntos gritaremos paz.
 Muchos niños en el mundo
 se sueren sin comer pan.
 Y los hombres duros
 lo emplean para matar.
 Si no hay distinción de raza
 credo o nacionalidad,
 Habrá justicia en el mundo
 comprensión y amistad.

José Gonzales Yanesa

FESTIVAL DE LA CANCIÓN INFANTIL

La lluviosa tarde del 6 de octubre de 1979 se celebró en el Parque de Atracciones de Madrid un Festival para seleccionar la canción que participará en la fase nacional del I Festival de la Canción Infantil Iberoamericana.

Ganó la canción "Gritemos Paz" interpretada por seis alumnos del Colegio Nacional "San Carlos". Cuatro de ellos tocaban la guitarra y otros dos flautas dulces.

Cantaron muy bien. ¡Enhorabuena chicos!
 Jesus de Dios Ittano, 9 años
 C.N. "Marqués de Suanes"

Fig. 4. Trabajo escolar que resume en forma de noticia o de pequeña crónica un acontecimiento del que han sido protagonistas los niños: la fase provincial del I Festival de la Canción Infantil Iberoamericana. La información recoge también el texto de la canción ganadora. Este tipo de actividad acerca a los chicos a su propia realidad y les enseña a expresarla dando noticia precisa de los hechos.



Por Carmen CONDE
De la Real Academia Española
de la Lengua

LAS PRIMERAS LECTURAS

Quando entro a mi infancia doy comienzo a un largo viaje poblado de provincias para recorrer. Debo forzarme para poder mirar despacio, largamente, y alcanzar a ver una de entre tantas. Aislarla, remirlarla y, súbito, el paso seguro que franquea el umbral. Ya estoy en mi país mejor, en el que cupo todo el universo. Mi imaginación fue mi única riqueza y ella me condujo con agilidad sobre la tierra. Esta tarde, encerrada en la que fui, voy a irle sacando del alma de la memoria una parte de su tesoro. Pero, ¿sabemos ella y yo cuándo aprendimos a leer...? Se alza el primer escollo. No lo sabemos. Estamos leyendo desde siempre. El día en que se hizo el milagro de saber leer no podemos localizarlo. ¿Me enseñó mi madre o aquella Sor Matilde del Colegio de San Miguel de mi ciudad natal? Imposible recordarlo. Antes de que ante mí se amontonaran los cuentos de la editorial Calleja, recuerdo que hubo en mí profunda preocupación por los "nombres". Me asombraba oír nombrar a las cosas *con un nombre*. ¿Quién se los había puesto, de dónde eran esa y no otra manera de llamarla? Me veo, y creo que es la primera imagen mía vista por mí desde dentro, en

una tiendecita de ultramarinos junto a mi madre que estaba comprando, pidiendo cosas... Cosas que se llamaban, ¿por qué así y no de otro modo...? A la enorme distancia en que me contemplo deduzco que allí, en aquel instante al parecer tan insignificante, yo sentí el enorme peso, la dramática gravedad de la Palabra.

Tengo dos infancias. La una abarca desde que nací en Cartagena hasta que me fui a Melilla. La que empezó en esta ciudad terminó en ella el día en que regresamos a Cartagena. Y he de referirme a ambas.

Retrocedo a la primera, a la que llega hasta febrero de 1914. No tengo cuatro años, me parece, y ya están mis manos colmadas de cuentos, de libros del colegio. Tanto leo y me afito que el médico de mi casa, don Emilio Lozano, prohíbe que vaya al colegio por una temporada que se me hace interminable. Soy una niña delicadita, hija única, que hay que cuidar y complacer: pido cuentos. Me rebosa el cuarto de juguetes, pero quiero libros. Y mantengo junto a mi pecho la muñeca mientras veo estampas y leo qué significan. Tengo un primo hermano, Eduardo Conde, que va al colegio y sabe más que

yo porque es algo mayor. Me cuenta que la tierra da vueltas, que la tierra viaja por el espacio y me enseña solemnemente los puntos cardinales. Lo hace sobre la blanca pared de la escalera en uno de sus descansillos. En un momento de ansiedad yo le pregunto a mi primo: —“Eduardico, ¿por dónde vamos ahora?”. El se pone serio, preocupado, está calculando, y afirma: —“Estamos en el Polo Norte”. En este instante nace mi ansia inacabable de viajar como la tierra.

A los seis años mi madre me entrega un libro de su infancia, el que ella leía en su colegio, el mismo mío, cuando era pequeña: es un libro horroroso que se llama “FLORA” y que cuenta cómo educan a una niña una tremenda familia que no tiene la menor idea de lo que es una niña. Y mi primo me enseña, para consolarme, “EL BUEN JUANITO”; ¡cielos!, otra “BUENA JUANITA” para hacer pareja. Dios haya perdonado a sus autores. Estoy en el Colegio de San Miguel nuevamente y tengo una maestra, Sor Rosa, a la que no he olvidado: ella me regaló el libro de mi primera Comunión, que no haré allí, sino en Melilla.

Porque han llegado los malos tiempos a mi casa has.a entonces bien acomodada. Mi padre está en Marruecos y hasta pasados unos tristes meses no nos reunimos con él. Ahora desembarco en el Muelle Villanueva con un hermoso muñeco en brazos, mis primas lo han vestido como un príncipe y yo se lo enseño a mi padre que, naturalmente, no me hace mucho caso porque no estaba el hombre para juguetes.

Del Colegio de Monjas de San Miguel a la primera escuela nacional de mi infancia. La directora, doña Vicenta Garcés, es buena y grata; y yo estudio mucho, leo muchos libros de enseñanza, sigo pidiendo cuentos, ya son los de Calleja, con su inocente chistecito al final. Soy traviesa, juego mucho con todos los críos del barrio, y estoy deseando acostarme para dormir y soñar. Dormida o despierta sueño, no me canso nunca de soñar.

Nos vamos a la ciudad y entro al Colegio que ya es graduado y que dirige muy bien doña Anita Pedrosa Carretero. Tampoco recuerdo cómo ni cuándo aprendí a multiplicar y a dividir. Por entonces parece que tengo buenas aptitudes para las matemáticas, el tiempo se encargará de desmentirlas a placer.

En la entonces llamada calle Chacel hay una librería, que existe, de los Hermanos

Boix. Allí mis peregrinaciones. La editorial Sopena publica unos tomitos en cartóné, con estampas, que me gustan mucho: son de Julio Verne y de otros autores que hacen mis delicias. En el nuevo colegio, esta vez de monjas, en donde me instalan, no me gusta estar: se marcan demasiados niveles sociales y en mi casa ya no hay de qué presumir en cuanto a bienes naturalmente destacables. Somos pobres pero vivimos contentos,



y mis lecturas apasionadas me liberan de todo malestar económico. Tenemos una perrita, “Sultana”, que es mi compañera permanente. *Leemos* juntas y ella participa de mi gozo al encontrar algo que me exalta.

Surge un acontecimiento: mi padre se decide a instalar una joyería en el local que ocupaba una librería en liquidación. ¡Una librería! Acompaño a mi padre cuando ya es suyo el local y encuentro en el suelo un li-



bro: "El León de Damasco", de Salgari. Me lo leo de un tirón y al final me llevo un desencanto: tiene una segunda parte que se titula "El Hijo del León de Damasco". Como mi padre cree que debo llevar el libro, que se supone olvidado, a su dueña, voy a su casa en la calle del Gran Capitán y le pido que por favor me busque el segundo tomo. Me lo promete pero... jamás me lo dio. Tanto me impresionó aquella frustración que estuve a punto, hace poco tiempo, de comprarme las Obras Completas de Salgari para leer aquel volumen que contará la historia que nunca conseguí leer.

Otro acontecimiento: mi madrina y su marido se hacen cargo de otro establecimiento que liquida sus existencias. Una tarde en que voy a verlo encuentro, desparramadas por un rincón, las páginas de un libro cuyo título es "Tú eres la Paz", de Martínez Sierra. Junto, una a una, las hojas y compongo el volumen que leo vorazmente. (Muchos años después se lo conté a María Martínez Sierra

y se emocionó; cuando vino a Cartagena, por los años treinta, en mi casa me dedicó otro libro suyo mencionando aquél y comparando mi casa joven y dichosa con la de la Primavera.)

Ya tengo diez años y he leído mucho, cuanto pude. He dejado el T.B.O. —que era de reciente aparición— y las aventuras de Raffles, Nick Carter, Sherlock Holmes, y otros aventureros como Búffalo Bill y demás. Mis héroes son más tranquilos por fuera y más alborotados por dentro. Estoy en el Colegio Inglés, que, con el de Jesús Manuel, es lo mejor de Melilla. Mis Minnie, mi profesora, es una criatura indeciblemente grata y sensible. Pone en mis manos *El Quijote* en edición para niños y poco después el *Rafael*, de Lamartine... Voy del uno al otro alocada y estoy siempre llena de inquietudes. Miss Minnie sonríe y comprende.

Cerca de mi casa vive un joven que está enfermo y lee junto a una ventana, se llama Emilio y dicen que está tísico. Yo me paro ante su ventana y le miro. Un día él me pide que le compre un libro suyo que quiere vender por setenta y cinco céntimos... Es la Biblia. Consigo el dinero y lo compro. Como no me dejan leer tanto en mi casa, tomo una resolución tremenda: me voy a leer la Biblia al cementerio que está muy cerca de donde vivimos. Este va a ser mi lugar de paz para leer. (*"Una lágrima se evapora, una flor se marchita, una oración la recoge Dios."*) El cementerio da al mar por donde hemos venido, y yo leo junto a las barandas y alferno libro y mar...

Tenemos un joven vecino militar cuya novia vive al lado de nuestro domicilio. Cuando él está en *el campo* (que así se llaman las posiciones militares frente al enemigo), Encarna acude y limpia el polvo de la bibliotecita de su novio. Yo entro con ella para mirar los libros, y en un momento de debilidad Encarna me presta "Las Mil y una Noches". Nada menos.

Después de la Biblia y de "Las Mil y una Noches", con sus antecedentes QUIJOTE y RAFAEL, mi ansia de lectura se desboca. Mi madre me ve estudiar y leer, aprobando lo primero pero nunca lo segundo. Encuentro un nuevo sitio donde poder entregarme a mis libros sin que me vean: debajo de mi cama, con mi perra. "Sultana" me acompaña, es mi cómplice cuando oye que me llaman por la casa sin que yo conteste, absorta en mi deliciosa tarea.

Aparte de mi aislamiento para leer, asisto a cuanto ocurre a mi alrededor con pensativa curiosidad. Tenemos otros vecinos notables: él es muy buen ebanista y se dedica también a hacer calaveras de maderas preciosas. Su mujer es de Correos o Telégrafos, no lo sé bien, y tiene una hermana ciega que me impresiona patéticamente cuando no leo. Los niños de esa casa son tan alegres y juguetones como yo y "Sultana", pero no leen tanto.

Uno de los episodios de "Las Mil y una Noches" me trastorna la razón: en el cuenta cómo tres princesas fueron convertidas en tres perras negras bellísimas. Miro a "Sultana", que me mira a su vez. Fija. Muy seria, como yo. ¿No será esta perrita mía una princesa moruna encantada para que me acompañe siempre? En el fondo, mi madre tiene algo de razón, como los familiares de

don Quijote: el leer mucho altera el cerebro...

Pero, no. Lo deja muy bien acondicionado. Hay que seguir leyendo.

Se acaba Melilla, con inmensa pena mía. Regreso a Cartagena. En casa de mis tíos maternos tengo un primo que voy a querer siempre como a un hermano predilecto. Antonio Abellán me señala sus libros bien aposentados en sus estantes de caoba: "Dice tu madre que te pasas la vida leyendo. Ahí tienes libros, nena. Pero, fíjate en lo que te digo: esos de arriba no los leerás nunca. No son para ti. Coge sólo los de abajo."

Respeté la cariñosa prohibición, allí. En cuanto a leer..., fuera de los de mi primo, he leído, y leeré todo lo que me interese. Porque de todos los libros se obtiene un beneficio inmenso si el que lee lo hace con amor y con inteligencia dispuesta a tomar lo mejor de cada uno de ellos.

REALIZACIONES Y PERSPECTIVAS DE ACCION SOBRE LOS DERECHOS DEL NIÑO

(Viene de la pág. 71.)

menos provocan una **sensibilización en la opinión pública respecto a las obligaciones para con el niño**, incitando a la reflexión y modificación de normas y conductas sociales. Es claro que el objetivo, en cualquier año, es lograr que la actitud se configure como permanente y constante en la protección social a la infancia por medio de un ordenamiento jurídico estable y garantizado por la institucionalización de diferentes servicios. Por ello no cabe concebir que un año sea cerrado y dedicado en exclusiva al niño, como si los siguientes momentos fueran radicalmente motivo de preocupación de otros temas. Hay que iniciar, y para ello cualquier ocasión es propicia, un cambio de actitud individual y social, sensibilizado, interiorizando y rectificando nuestra relación con los niños.

Por otra parte, la declaración parcelada de derechos, a pesar de la especialización que

reclama, potencia y sensibiliza criterios diferenciadores de los grupos, provoca, en ocasiones, la percepción marginadora. Probablemente no es preciso especificar tanto, sino tener en cuenta que el individuo humano, niño, hombre, mujer, deficiente, inválido, anciano, tiene unos derechos de significación que, en cualquier estado evolutivo o situación social, deben ser respetados y aplicados según las variables indicadas, pero nunca interiorizadas como marginales. Por ello hemos insistido y recalamos que los Derechos del Niño son **más obligaciones de la sociedad para con los niños**, en el marco de los Derechos del Hombre y en este sentido debemos seguir sensibilizando a la sociedad y reclamando la implantación de las correspondientes instituciones que atienden las necesidades infantiles.

preescolar

BI-BI
(4 años)
Guía didáctica
Material audiovisual

RON-RON
(5 años)
Guía didáctica
Material audiovisual

SN
Ediciones

MATEMÁTICA 1
(4 años)
Guía didáctica

MATEMÁTICA 2
(5 años)
Guía didáctica

SN
Ediciones

LA CIENCIA
Guía didáctica

RITMO
Material audiovisual

SN
Ediciones

CUADERNOS
DE ESCRITURA

Para una información más detallada sobre cada uno de estos títulos,
solicite nuestro *CATALOGO DE PREESCOLAR*

CESMA, S.A.—C/ Aguacate, 25.—MADRID-25
BARCELONA BILBAO LAS PALMAS GRANADA SEVILLA VALENCIA VIGO ZARAGOZA

INFANCIA, TEMA POETICO

Por Eduardo SOLER FIERREZ

Inspector Central de E. G. B.

¿Cómo han cantado al niño los poetas? ¿Cómo han vivido su niñez? ¿Qué impronta ha dejado en ellos? ¿Paraiso perdido o tristes memoranzas?

Las circunstancias personales son la base de los recuerdos, causa de que la niñez traiga al poeta unas u otras evocaciones, aunque, en todos los casos, no haya dejado de ejercer decisiva influencia. La niñez pasa y queda. Pasa al crecer y paradójicamente queda para siempre. Hay veces que el poeta se refugia en el recuerdo cuando el mundo adulto se le patentiza cargado de problemas, la evocación de la infancia es entonces complacida y nostálgica al mismo tiempo; otras, en las que su incipiente sensibilidad de niño se vio expuesta a crueles acontecimientos, su pluma se llena de recuerdos tristes, de los que se siente impotente para salir.

¿Qué se nos quiere demostrar con unos y otros poemas? Ante todo una cosa: que el poeta ha sido también niño, que también ha vivido esta etapa memorable. Y para llegar a ella, ahora desde adulto, se embriaga de niñez, se repliega a su tierna edad, con un gusto especial. Como ha escrito Walter Benjamín, "no hay nada más consolador y más esclarecedor a la vez que dirigir la mirada desde la altura de los años al paisaje de la niñez". De cualquier forma el mundo de la infancia se le presenta al poeta como totalizador, lleno de intensas emociones que provocan íntimas vibraciones, no quedándole otra salida que darles paso en sus poemas, de experiencias imborrables que hacen que la obra escrita quede plagada de símbolos sacados del propio universo infantil y de recursos expresivos propios. De esta manera el poeta ha tendido un puente desde la máscara de la experiencia a la desnudez de la inocencia, del estado en que todo está expe-



rimentado al que estaba todo por hacer, desde la madurez de la vida adulta al misterioso mundo de la infancia.

Estos poemas —pequeñísima muestra para el cúmulo de material existente— nos traen todo aquello por lo que la mirada del niño ha pasado: los primeros escenarios, la casa, el colegio, la ciudad natal y sus alrededores, las primeras experiencias retenidas

para siempre, los juegos y, muy especialmente, la figura idealizada de los padres, de la madre sobre todo.

Características comunes en todos estos poemas son la ternura por la infancia y por todo lo que desde ella se vivió, la sensibilidad especial para su recuerdo, el amor que supone ocuparse del tema y la comprensión sin la que el mundo infantil nos puede resultar desconocido.

Ternura, sensibilidad, amor y comprensión, únicas formas de respetar la infancia.



HACIA LA INFANCIA

*Pero su cuerpo inolvidable y joven
¿dónde se ha ido, para qué se ha ido?
A la puerta hay un niño, madre, ahora
es el momento, no le dejes nunca
crecer. ¡Aquel caballo de cartón
que no galope, aquellos ojos míos
que sólo miran las estrellas! Pienso
que nada más tu caridad, tus manos
candeales de madre me podrían
salvar. Fácil sería abrir las puertas
de mi infancia y entrar a aquel jardín.
Las puertas... Y las abro, y veo un niño
con los zapatos rotos en la arena,
aprendiendo a sumar. Cierra sus libros,
dile que hizo mal las cuentas, pero
que no importa, que el oro de los árboles
se ha derramado porque él es un niño.
¡Que no llegue a saber nada, que el alma
la tenga intacta siempre y siempre a prueba!
Ya la ciudad del niño queda a mucha
distancia, y todo lo que he andado ha sido
mortal y poderoso. Pero es pronto.
Aún podría volver yo allí y mirando
—a la hora del jardín— la flor de entonces,
la que creció sobre mi propia historia,
olvidarla, sé que olvidaría.*

Carlos SAHAGUN

PRIMEROS FRIOS

*¿Quién nos calentará la vida ahora
si se nos quedó corto
el abrigo de invierno?
¿Quién nos dará para comprar castañas?
Allí sale humo, corazón, no a todos
se les mojó la leña.
Y hay que arrimar el alma,
hay que ir allí con pie casero y llano
porque hoy va a helar, ya hiela:
amaneció sereno y claro el día.
¡Todas a mí mis plazas, mis campanas,
mis golondrinas! ¡Toda a mí mi infancia
antes de que esté lejos! Ya es la hora.
Jamás desde hoy podré estar a cubierto.
¡Dadme el aliento hermoso,
alzad las faldas y escurbad el cisco,
la vida, en la camilla en paz, en esta
camilla madre de la tierra! Pero
¿a qué esperamos? ¡Pronto,
como en el juego aquel del soplavivo,
corra la brasa, corra
de mano en mano el flel calor del hombre!
El que se queme perderá. Yo pierdo.*

*Así ha pasado el tiempo
y el invierno se me ha ido echando encima.
Hoy sólo espero ya estar en la casa
de la que sale el humo,
lejos de la ciudad, allí, adelante...
Y ahora que cae el día
y en su zaguán oscuro se abre paso
el blanco pordiosero de la niebla,
adiós, adiós. Yo siempre
busqué vuestro calor. ¡Raza nocturna,
sombrio pueblo de perenne invierno!
¿Dónde está el corazón, dónde la lumbre
que yo esperaba? Cruzaré estas calles
y adiós, adiós. ¡Pero si yo la he visto,
si he sentido en mi vida
vuestra llama!
¡Si he visto arder en el hogar la piña
de oro!
Sólo era vuestro frío. ¡Y quiero, quiero
irme allí! Pero ahora
ya para qué. Cuando iba a calentarme
ha amanecido.*

Claudio RODRIGUEZ

PRIMERA EVOCACION

*Recuerdo
bien
a mi madre.
Tenía miedo del viento,
era pequeña
de estatura,
la asustaban los truenos,
y las guerras
siempre estaba temiéndolas
de lejos,
desde antes
de la última ruptura
del Tratado suscrito
por todos los ministros de asuntos exteriores.*

*Recuerdo
que yo no comprendía.
El viento se llevaba
silbando
las hojas de los árboles,
y era como un alegre barrendero
que dejaba las niñas
despeinadas y enteras,
con las piernas desnudas e inocentes.*

*Por otra parte, el trueno
tronaba demasiado, era imposible
soportar sin horror esa estridencia,
aunque jamás ocurriera nada luego:
la lluvia se encargaba de borrar
el dibujo violento del relámpago
y el arco iris ponía
un bucólico fin a tanto estrépito.*

*Llegó también la guerra un mal verano.
Llegó después la paz, tras un invierno
todavía peor. Esa vez, sin embargo,
no devolvió lo arrebatado el viento,
Ni la lluvia
pudo borrar las huellas de la sangre.
Perdido para siempre lo perdido,
atrás quedó definitivamente
muerto lo que fue muerto.*

*Por eso (y por más cosas)
recuerdo muchas veces a mi madre:*

*cuando el viento
se adueña de las calles de la noche,*

*y golpea las puertas, y huye, y deja
un rastro de cristales y de ramas
rotas, que al alba
la ciudad muestra desolada y llvida;*

*cuando el rayo
hiende el aire, y crepita,
y cae en tierra,
trazando surcos de carbón y fuego,
erizando los lomos de los gatos
y trastocando el norte de las brújulas;*

*y, sobre todo, cuando
la guerra ha comenzado,
lejos —nos dicen— y pequeña
—no hay por qué preocuparse—, cubriendo
de cadáveres mínimos distantes territorios,
de crímenes lejanos, de huérfanos peque-
[ños...*

Angel GONZALEZ



ANTES, CUANDO LA INFANCIA

*El cielo aquel pintado con tizas de colores;
el sol que se empozaba tantos jueves
para los largos temporales,
("Cuando se empoza el sol en jueves,
antes del domingo llueve...")
Aquellas calles largas con carros y viñeros;
el pregonero del Ayuntamiento
y el tío del "rabiché"; el carro
del "alhigüí" cuando los carnavales;
las barberías con aquellos frascos
llenos de sanguijuelas coleantes;
el miedo de las noches del invierno
desiertas por el cierzo y los fantasmas;
las uvas, las espigas, la Glorieta,
la feria, el corralazo de los títeres...
¿Era aquél Tomelloso?
¿Era yo aquél, aquél de por entonces?
No me recuerdo bien. No tengo pruebas.
Era antes de la guerra. Mucha gente*

*no vivirla bien, seguro, pero
 el tiempo de los niños es hermoso,
 y aunque la vida va a su mejoría
 —según dicen— y hay tantos nuevos sueños:
 viajar a la luna y los planetas;
 inventar pan para que no haya pobres,
 nueva fe en nuevos pechos,
 aquel tiempo consuela a los que fuimos
 niñez y luego muerte en nuestra infancia.
 Antes que lo perdiéramos,
 aquel niño de todos y de nadie
 jugó por todo el pueblo, entre bidones
 y cubas y trujales, en las fábricas,
 en las destilerías del alcohol,
 donde el vino zurría, se quemaba,
 mientras nosotros —áupa— nos saltábamos
 montoneras de orujo, eras de lias.
 Y el campo, ¿cómo era
 antes de que aquel cielo, aquellos hombres,
 se fueran a la guerra para no volver nunca?
 ...Vendimiadores tiempos,
 una vez en las viñas, vendimiando, una noche
 —quiero acordarme, pero ha tanto tiempo—
 en la pequeña casa, acabada la cena,
 todos bien avenidos se embromaron,
 se tizaron jugando al "San Alejo",
 con la sartén tocaron seguidillas
 y jotas a la luz de los candiles;
 y luego se acostaron en parva por el suelo,
 que ya no se cabía
 sino en los alambores y en la cuadra.
 Eran caras alegres como nunca haya visto.
 Era antes de la guerra y yo tenía
 de cuatro a cinco años.
 Muchos ya no volvieron.
 Algunos no volvieron a echar hato los lunes
 para irse de semana, de vendimia.
 El cielo no volvió ni fue ya claro.
 La gente se hizo dura,
 y a los niños dejaron de querernos.
 Y nosotros, mis primos, mis amigos,
 no volvimos tampoco de la guerra:
 de repente crecimos, fuimos otros,
 nos perdimos igual que se perdieron
 de vista, hacia el Oeste, tantas cosas.*

Eladio CABAÑERO

NIÑOS

*Qué magnitud de vida,
 de esperanza, trasciende.
 La tarde se ha quedado
 presa en el aire leve.*

*Pero los niños buscan
 sus purpúreas fuentes
 y la derraman toda,
 ya luz, por las paredes.*

*La cinta de la calle
 —¡qué hermosura!— se enciende,
 se desnuda, es un río
 lleno de blancos peces.*

*Pero los niños se abren
 las venas con los dientes
 y, ya sangre o aurora,
 con júblilo se ofrecen.*

*Pasan, huecos, los hombres
 evadiéndose. Tienen
 profundos brillos, almas
 de repentinias nieves.*

*Pero los niños rompen
 el centelleo y crece,
 elemental, la gracia
 redonda de su vientre.*

*Porque los niños miran
 el horizonte breve
 y el futuro les nace
 como un metal caliente.*

Victoriano CREMER



NIÑEZ

*Disparada inocencia de albor animal,
Destello de joya en bullicio,
Diamanta-impaciente que canta,
Pájaro nítido:
Llévanos tú bajo los soles
Que te descubren y dan sus dominios,
Arrebátanos, en tus ráfagas
De paraíso,
Elévanos.
A la alegría sin tacha de tu infinito.*

Jorge GUILLEN



EL NIÑO DICE...

*¿Qué dice? Ni un baluceo.
Sólo un susurro en apunte.
Basta que a los labios junte,
Aguzándose en deseo,
Este espíritu que veo
Pendiente de mi respuesta.
El es quien se manifiesta
Sin palabras, de tal modo
Jovial que lo dice todo
Con una salud en fiesta.*

Jorge GUILLEN



POEMILLA DE LA MADRE A LA VENTANA

Fulge la ventana
que acuchilla un fondo de marinería.
Urde la mañana
una alegoría
de rosa temprana.
—*Mi niño de nieve y rosa
apuña caricias breves;
(cristales de arroyo claro).
¡Y no duerme...!*

*Llévame dentro, mi niño,
de tus pestañas de seda;
Llévame dentro en tu sueño...
¡Ea... ea...!*

*Ea, mi niño, en los brazos
de arcángeles de alas verdes.
En los tejados, la luna.*

*¡Y no duerme...!
Con los puñitos redondos
golpeas la noche negra
que se agolpa a los ojos.
¡Ea... ea...!
No hay noche para mi niño.
El sol le besa en la frente
(dura estrella de cien picos).
¡Ya duerme...!*

Silencio.

Duerme...

*¡Ese pájaro,
borracho de luna llena...!
Y el mismo silencio.*

*¡Duerme!
(El gato le hace la rueda.)*

Honda la ventana
(cercén angustioso de sombras y luna.)

Una luz lejana
se mece y se abruma
en un mar de grana.

—*Mi niño de nieve y rosa,
¿quién te puso cerco negro
que te has perdido y no atinas
el camino de mi pecho?*

*¡Quién te pudiera tener
como un pájaro en el nido,
para poderte valer...!*

*Sobre tus ojos, mis besos;
para tus manos, mi flor...
¡La noche roba a mi niño
la rosa de su color...!*

*¡Quién te pudiera cortar
las alas de cristal fino
que no pudieras volar...!*

*Algo te bebió la risa
y te nubló la mirada,
que te miró y me da frío
lo morado de tu cara...*

*¡Quién te pudiera alcanzar
la estrella de cinco picos
y la sirena del mar...!*

Junto a la ventana,
un negro vencejo se agita y revuela
De un agua de plomo, lentamente mana
la flor de una vela
teñida de grana.

Victoriano CRÉMER

LA MADRE

No me digas
que estás llena de arrugas, que estás llena
de sueño,
que se te han caído los dientes,
que ya no puedes con tus pobres remos hin-
chados, deformados por el veneno del
reúma.

No importa, madre, no importa.
Tú eres siempre joven,
eres una niña,
tienes once años.
Oh, sí, tú eres para mí eso: una candorosa
niña.

Y verás que es verdad si te sumerges en esas
lentas aguas, en esas aguas poderosas,
que te han traído a esta ribera desolada.
Sumérgete, nada a contracorriente, cierra los
ojos,
y cuando llegues, espera allí a tu hijo.
Porque yo también voy a sumergirme en mi
niñez antigua.

pero las aguas que tengo que remontar hasta
casi la fuente,
son mucho más poderosas, son aguas turbias,
como teñidas de sangre.

Oyeles, desde tu sueño, cómo rugen,
cómo quieren llevarse al pobre nadador.
¡Pobre del nadador que somorguja y bucea
en ese mar salobre de la memoria!

...Ya ves: ya hemos llegado.
¿No es una maravilla que los dos hayamos
arribado a esta prodigiosa ribera de nues-
tra infancia?

Sí, así es como a veces fondean un mismo
día en el puerto de Singapor dos naves,
y la una viene de Nueva Zelanda, la otra de
Brest.

Así hemos llegado los dos, ahora, juntos.

Y ésta es la única realidad, la única maravi-
llosa realidad:
que tú eres una niña y que yo soy un niño.

¿Lo ves, madre?
No se te olvide nunca que todo lo demás es
mentira, que esto sólo es verdad, la única
verdad.

Verdad, tu trenza muy apretada, como la de
esas niñas acabaditas de peinar ahora.
tu trenza, en la que se marcan tan bien los
brillantes lóbulos del trenzado.
tu renza, en cuyo extremo pende, inverosímil,
un pequeño lacito rojo;

verdad, tus medias azules, anilladas de blan-
co, y las puntillas de los pantalones que te
asoman por debajo de la falda;
verdad tu carita alegre, un poco enrojecida, y
la tristeza de tus ojos.
(Ah, ¿por qué está siempre la tristeza en el
fondo de la alegría?)
¿Y adónde vas ahora? ¿Vas camino del co-
legio?

Ah, niña mía, madre,
yo, niño también, un poco mayor, iré a tu
lado,
te serviré de guía.
te defenderé galantemente de todas las bru-
talidades de mis compañeros,
te buscaré flores,
me subiré a las tapias para cogerte las moras
más negras, las más llenas de jugo,
te buscaré grillos reales, de esos cuyo cricri
es como un choque de campanitas de
plata.
¡Qué felices los dos, a orillas del río, ahora
que va a ser el verano!

A nuestro paso van saltando las ranas verdes,
van saltando, van saltando al agua las ranas
verdes:

es como un hilo continuo de ranas verdes,
que fuera repulgando la orilla, hilvanando la
orilla con el río.

¡Oh qué felices los dos juntos, solos en esta
mañana!

Ves: todavía hay rocío de la noche; llevamos
los zapatos llenos de deslumbrantes go-
titas.

¿O es que prefieres que yo sea tu hermanito
menor?

Sí, lo prefieres.

Seré tu hermanito menor, niña mía, hermana
mía, madre mía.

¡Es tan fácil!

Nos pararemos un momento en medio del
camino

para que tú me subas los pantalones,
y para que me suenes las narices, que me
hace mucha falta

(porque estoy llorando; sí, porque ahora
estoy llorando).

No. No debo llorar, porque estamos en el
bosque.

Tú ya conoces las delicias del bosque (las
conoces por los cuentos,
porque tú nunca has debido estar en un
bosque,

o por lo menos no has estado nunca en esta deliciosa soledad, con tu hermanito).

Mira: esa llama rubia que velocísimamente repiquetea las ramas de los pinos, esa llama que como un rayo se deja caer al suelo, y que ahora de un bote salta a mi hombro,

o es fuego, no es llama, es una ardilla.

¡No toques, no toques ese joyel, no toques esos diamantes!

¡Qué luces de fuego dan, del verde más puro, del tristísimo y virginal amarillo, del blanco creador, del más hiriente blanco!

¡No, no lo toques!: es una tela de araña, cuajada de gotas de rocío.

Y esa sensación que ahora tienes de una ausencia invisible, como una bella tristeza, ese acompasado y ligerísimo rumor de pies lejanos, ese vacío, ese presentimiento súbito del bosque,

es la fuga de los corzos. ¿No has visto nunca corzas en huida?

¡Las maravillas del bosque! Ah, son innumerables; nunca te las podría enseñar todas, tendríamos para toda una vida...

... para toda una vida. He mirado, de pronto, y he visto tu bello rostro lleno de arrugas, el torpor de tus queridas manos deformadas, y tus cansados ojos llenos de lágrimas que tiemblan.

Madre mía, no llores: víveme siempre en sueño.

Vive, víveme siempre ausente de tus años, del sucio mundo hostil, de mi egoísmo de hombre, de mis palabras duras.

Duerme ligeramente en ese bosque prodigioso de tu inocencia, en ese bosque que crearon al par tu inocencia y mi llanto.

Oye, oye allí siempre cómo te silba las tonadas nuevas, tu hijo, tu hermanito, para arrullarte el sueño.

No tengas miedo, madre. Mira, un día ese tu sueño cándido se te hará de repente más profundo y más nítido.

Siempre en el bosque de la primer mañana, siempre en el bosque nuestro.

Pero ahora ya serán las ardillas, lindas, veloces llamas, llamitas de verdad; y las telas de araña, celestes pedrerías; y la huida de corzas, la fuga secular de las estrellas a la busca de Dios.

Y yo te seguiré arrullando el sueño oscuro, te seguiré cantando.

Tú oirás la oculta música, la música que rige el universo.

Y allá en tu sueño, madre, tú creerás que es tu hijo quien la envía. Tal vez sea verdad: que un corazón es lo que mueve el mundo.

Madre, no temas. Dulcemente arrullada, dormirás en el bosque el más profundo sueño. Espérame en tu sueño. Espera allí a tu hijo, madre mía.



LA NIÑA OCULTADA

"Cuando yo era como tú...,
cuando yo era más pequeña..."
Me daba risa escucharte
desde mi infancia, tan llena

de su frágil estatura,
con tanto invento allá dentro,
que en vano tú te empeñabas
en que creyera tu cuento.

¿Que tú, mi madre, decías
que fuiste chica también?
Daba risa el escucharlo,
pero no podía ser.

¿Niña tú, que eras tan alta;
niña tú, que eras tan recia?
Oyéndolos me reía
de tus dichos, peripecia

que no alcanzaba a entender
por mucho que te empeñaras.
Yo era una niña. Muy bien.
Tú una gigante. Ya estaba.

Y, de pronto, una aventura:
un retrato de tu infancia.
Allí estabas tú, pequeña,
rodeada de distancia.

Te miré, luego el retrato;
después te volví a mirar...
Tenías los mismos ojos...
¿Es que sería verdad?

¡Era verdad, sí, lo era;
fuiste niña tú también!
Me puse loca de risa,
mirándote tan mujer.

Luego me miré al espejo,
empezando a comprenderte...
Lo que tú tenías en mí
era tu viejo presente.

Y me puse ya muy triste,
dejé mi infancia en un marco:
éramos las dos iguales.
Tomé tu mano en mi mano.

Carmen CONDE

NANA DEL NIÑO MALO

¡A la mar, si no duermes,
que viene el viento!

Ya en las grutas marinas
ladran sus perros.

¡Si no duermes, al monte!
Vienen el búho
y el gavián del bosque.

Cuando te duermas:
¡al almendro, mi niño,
y a la estrella de menta!

Rafael ALBERTI



EL NIÑO

No puede ser posible, pero
estaba allí, cerca; te oímos
llorar. No puede ser posible:
con el cielo tan alto y limpio
y sosegado; con la hierba
tan verde y frágil; encendidos
los corazones para él...

Dijo

ella: "Mi niño está llorando,
y no lo puedo ver. Mi niño
llora"... (Cantó con voz velada,
para que no llorase el niño.)

No puede ser posible. Es nuestra
prolongación feliz. Es río
entre orillas de piedra. Es valle
apacible entre duros picos.

Ella le llama por un nombre,
que es como el mío y no es el mío.
Es una rama de la estirpe
de los dioses, un vienteclillo
que aún reinará sobre la tierra,
cuando ya se agosten los siglos.

El no puede llorar. Es nuestra
prolongación feliz. Sufrimos
para que nunca sufra. Vamos
allanándole los caminos.
(Hablamos de él, mientras madura
la pompa verde del estío.)

No puede ser posible. "Llora mi pobre niño", dice. Miro entre las flores (muchas veces se esconderá entre flores). Miro sus ojos hondos (tal vez se haya quedado en sus ojos dormido). Le va cantando, tiernamente, para que no lllore su niño.

El no puede llorar. El es un dios ardiente. Es el espíritu de la vida. Nos miraremos en él sin pena. Será limpio de recuerdos. Prolongación dichosa de nosotros. Limpio de recuerdos. Incendiará

el mundo con su luz. Sufrimos para que nunca sufra. Vamos allanándole los caminos.

No puede ser posible, pero estaba allí, cerca. Le oímos llorar. No puede ser posible. El es planta que ignora el filo de la hoz. Ella dice: "Está llorando" (No es posible). Miro el agua del arroyo; acaso en el agua se haya escondido. Ella le llama por un nombre que es como el mío y no es el mío. Le canta luego, tiernamente, para que no lllore su niño. José HIERRO

VII CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGIA

LA INVESTIGACION PEDAGOGICA Y LA FORMACION DE PROFESORES

(Granada, octubre 1980)

Siguiendo la tradición de organizar cada cuatro años un Congreso Nacional, la Junta Directiva de la Sociedad Española de Pedagogía y la Junta de Gobierno del Instituto de Pedagogía "San José de Calasanz", del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, convocan el VII Congreso Nacional de Pedagogía.

El VII Congreso, como los anteriormente celebrados, está abierto a cuantos en España están dedicados al estudio de los problemas educativos.

Para orientar los trabajos del Congreso y no como limitación rígida de las posibles aportaciones, se ha fijado como tema general "La investigación pedagógica y la formación de profesores". Para su desarrollo se han establecido las siguientes secciones simultáneas:

- SECCION 1.^a Aportaciones de la Investigación filosófica a la formación de profesores.
- SECCION 2.^a Aportaciones de la Investigación histórica a la formación de profesores.
- SECCION 3.^a Aportaciones de la Investigación experimental a la formación de profesores.
- SECCION 4.^a Técnicas en la formación y actualización del profesorado.
- SECCION 5.^a Diversificación de profesiones y actividades educativas.
- SECCION 6.^a Estrategias para la formación de profesores.

El VII Congreso Nacional de Pedagogía se celebrará en Granada, durante los días 1 al 5 de octubre de 1980.

Podrán tomar parte en el VII Congreso Nacional de Pedagogía los miembros de la Sociedad Española de Pedagogía, las personas dedicadas al estudio e investigación de los problemas educativos y los profesionales de la enseñanza, siempre que se inscriban en el mismo de acuerdo con las normas que se fijen.

La oficina de información queda establecida en la sede de la Sociedad Española de Pedagogía, en la siguiente dirección: VII Congreso Nacional de Pedagogía. Serrano, 127. Madrid-6.

Madrid, diciembre de 1979.

Junta Directiva de la Sociedad Española de Pedagogía.
Junta de Gobierno del Instituto "San José de Calasanz", del
Consejo Superior de Investigaciones Científicas.



EDITORIAL BRUÑO

Pedagogía de vanguardia

PREESCOLAR

jardín de infancia

- Ratoncillos 1.º trimestre
- Ratoncillos 2.º trimestre
- Ratoncillos 3.º trimestre
- Guía: Centros de interés y manualidades
- Guía: Juegos, canciones y cuentos
- Guía: Motórica y adquisiciones

1.º párvulos

- Gorriónes 1.º trimestre
- Gorriónes 2.º trimestre
- Gorriónes 3.º trimestre
- Guía: Centros de interés y manualidades
- Guía: Juegos, canciones y cuentos
- Guía: Motórica y adquisiciones

2.º párvulos

- Ardillas 1.º trimestre
- Ardillas 2.º trimestre
- Ardillas 3.º trimestre
- Guía: Centros de interés y manualidades
- Guía: Juegos, canciones y cuentos
- Guía: Motórica y adquisiciones
- Guía de F. Religiosas para los 3 cursos: Gracias, Señor
- Colección de láminas centros de interés para los 3 cursos

E. G. B.

EGB/1.º

- Lengua española/1
- Guía: Lengua española 1.º, 2.º y 3.º
- Matemáticas/1
- Matemáticas/1. Solucionario
- Ciencias Naturales y Sociales/1
- Guía: Ciencias Naturales y Sociales 1.º, 2.º y 3.º
- Dinámica/1
- Formación religiosa/1
- Catecismo escolar/1
- Fichas. Aprende a redactar I
- Lectura: Nauta I
- Lectura: Tintineo
- Fichas 1.º Comunión
- Catecismo 1.º Comunión
- Ejercicios de cálculo
- Ejercicios. Solucionario

EGB/2.º

- Lengua española/2
- Matemáticas/2
- Matemáticas/2. Solucionario
- Ciencias Naturales y Sociales/2
- Dinámica/2

- Formación religiosa/2
- Catecismo escolar/2
- Lectura: Nauta II
- Lectura: Carrusel
- Historia Pueblo de Dios/1.º
- Danza de números

EGB/3.º

- Lengua española/3
- Matemáticas/3
- Matemáticas/3. Solucionario
- Ciencias Naturales y Sociales/3
- Dinámica/3
- Formación religiosa/3
- Catecismo escolar/3
- Lectura: Nauta III
- Lectura: Golondrina
- Matemática programada I

EGB/4.º

- Lengua española/4
- Guía: Lengua española 4.º y 5.º
- Matemáticas/4
- Matemáticas/4. Solucionario
- Ciencias Naturales/4
- Guía: Ciencias Naturales 4.º y 5.º
- Ciencias Sociales/4
- Guía: Ciencias Sociales 4.º y 5.º
- Dinámica/4
- Formación religiosa/4
- Catecismo escolar/4
- Lectura: Nauta IV
- Lectura: Tizona
- Vida de Jesucristo
- Aprende a estudiar
- Atlas URANIA

EGB/5.º

- Lengua española/5
- Matemáticas/5
- Matemáticas/5. Solucionario
- Ciencias Naturales/5
- Ciencias Sociales/5
- Expresión Plástica
- Dinámica/5
- Formación religiosa/5
- Catecismo escolar/5
- Lectura: Nauta V
- Álgebra programada

EGB/6.º

- Lengua española/6
- Matemáticas/6
- Matemáticas/6. Solucionario
- Matemáticas/6. Fichas de evaluación
- Ciencias Sociales/6
- Guía: Ciencias Sociales/6
- Ciencias Naturales/6
- Guía: Ciencias Naturales/6

- Inglés: London I
- Inglés: 2 Cassettes
- Francés: Mirage I
- Francés: 3 Cassettes
- Guía: Francés 6.º
- Religión/6. Consulta
- Religión/6. Fichas
- Jesús vive entre nosotros/I
- Dramatización/6, 7 y 8. Consulta
- Dramatización/6. Fichas
- Música/6, 7 y 8. Consulta
- Música/6. Fichas
- Guía: Dramatización y Música/6, 7 y 8
- Educación física y deporte/6
- Pretecnología/6
- Expresión Plástica/6
- Guía: Pretecnología-Plástica-Lengua/6
- Cultura religiosa 1.º
- Guía: religiosa 1.º, 2.º, 3.º
- El hombre y Dios. Contenidos
- El hombre y Dios. Guía
- Catecismo Preadolescentes
- Educación, ética y cívica

EGB/7.º

- Lengua española/7
- Matemáticas/7
- Matemáticas/7. Solucionario
- Matemáticas/7. Fichas de evaluación
- Ciencias Sociales/7
- Guía: Ciencias Sociales/7
- Ciencias Naturales/7
- Guía: Ciencias Naturales/7
- Francés: Mirage II
- Francés: 3 Cassettes
- Guía: Francés 7.º
- Inglés: London II
- Inglés: 2 Cassettes
- Religión/7. Consulta
- Religión/7. Fichas
- Jesús vive entre nosotros/II
- Dramatización/7. Fichas
- Música/7. Fichas
- Educación física y deportes/7
- Expresión Plástica/7
- Pretecnología/7
- Guía: Área Social y Pretecnología/7
- Cultura religiosa 2.º
- Guía: Cultura religiosa 1.º, 2.º, 3.º
- Educación, ética y cívica

EGB/8.º

- Lengua española/8
- Matemáticas/8
- Matemáticas/8. Solucionario
- Matemáticas/8. Fichas de evaluación
- Ciencias Sociales/8
- Guía: Ciencias Sociales/8
- Ciencias Naturales/8
- Guía: Ciencias Naturales/8
- Francés: Mirage III
- Francés: 3 Cassettes
- Guía: Francés 8.º
- Inglés: London III
- Inglés: 2 Cassettes
- Antología literaria: Clavileño
- Religión/8. Consulta
- Religión/8. Fichas
- Jesús vive entre nosotros/III
- Dramatización/8. Fichas
- Música/8. Fichas
- Educación física y deportes/8
- Expresión Artística-Plástica/8
- Pretecnología/8
- Cultura religiosa 3.º
- Guía: Cultura religiosa 1.º, 2.º, 3.º
- Educación, ética y cívica

editorial bruño

Marqués de Mondéjar, 32.—Madrid-28
Tels. 246 06 07-06-05





BIBLIOGRAFIA REFERIDA AL Año Internacional del Niño

Por Jesús ASENSI DIAZ

La conmemoración en 1979 del Año Internacional del Niño ha propiciado la aparición de una serie de obras que desarrollan la realidad, más o menos problemática, del mundo infantil a nivel mundial o nacional en sus más diversas manifestaciones. Estas publicaciones cabe sistematizarlas en varios apartados según los objetivos que pretenden y el público al que se dedican.

a) Un grupo de libros dirigidos al gran público pretenden realizar una divulgación de diversos temas referidos al niño, pero con un tratamiento serio, profundo y científico tanto de su realidad actual como de su problemática y prospectiva. Estas obras constituyen también una valiosa fuente de documentación ofreciendo datos e informaciones precisas que pueden utilizar los padres y los profesores y, en ocasiones, los alumnos. Tales son:

Juegos de todo el mundo.

Los hijos. El libro de los padres.

Los primeros 365 días de la vida del niño.

Atlas Mundial del Niño.

La declaración universal dels drets de l'infant.

The Refugee Child.

Libros infantiles y juveniles.

b) Otras publicaciones están destinadas más específicamente a los educadores y en ellas se les orienta didácticamente sobre cómo desarrollar con los alumnos las más variadas actividades referidas a los Derechos del Niño, enlazando directamente con el área de formación humana y cívico-social.

Un ejemplo de éstas es la serie de *Cuadernos para Educadores*, los números monográficos de las revistas *Padres y Maestros*, *Bordón* y éste de *Vida Escolar. Educación para el Desarrollo*.

c) El grupo más significativo de libros es, quizá, el dirigido específicamente a los niños en forma de cuentos, narraciones, antologías literarias, comics, etc., referidos, en general, a los Derechos del Niño. Muchos de ellos presentan la novedad de estar escritos e ilustrados, en parte, por los propios chicos. Entre ellos cabe destacar:

El Libro de los Derechos del Niño, de Editorial Nebrija; la serie de diez cuentos sobre los *Derechos del Niño*, de Altea; *Dona Galicia*, de Galaxia; *Los Derechos del Niño*, de Editorial Everest; *Cuentos del Arco-Iris*, de Vicens Vives; *Cuatro cuentos de Perrault*, de Alfaguara; *Escucha, adulto: éstos son nuestros derechos*, de Debate; *Poesía para niños escrita por niños*, de la librería Garbancito; *Querido mundo*, de Ediciones 62; *Aventuras de tráfico*, de Miñón; *Este es mi mundo*, del Instituto Parramón; *Historia de un mirlo blanco*, de Ed. Alce.

d) Por último, diferentes revistas han dedicado números monográficos a resaltar y comentar los Derechos del Niño, siempre de acuerdo con los objetivos y línea editorial que mantienen dichas publicaciones.

* * *

Las reseñas que se incluyen a continuación ponen, pues, de relieve la atracción que el Año Internacional del Niño ha tenido sobre diferentes asociaciones, grupos de personas y editoriales preocupados por divulgar, comentar y reflexionar sobre el estado actual de la infancia en el mundo, su problemática y la superación de dificultades. Si todo ello sirve para conseguir una mayor atención a la infancia de nuestros días y a la de años venideros, podríamos valorar positivamente esta eclosión de publicaciones que tienen al niño como tema central.

A) OBRAS GENERALES

GRUFELD, Frederic V.: *Juegos de todo el mundo*. Asociación UNICEF España - Edilán. Madrid, 1978. Tamaño 32 x 27 cm., 280 páginas. Profusamente ilustrado.

El libro responde al Principio VII de la Declaración de los Derechos del Niño, en el que se afirma que el niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones y de que la sociedad ha de esforzarse por promover el goce de este derecho.



No vamos a exponer ahora la importancia que el juego posee para un desarrollo armónico de la personalidad infantil, cuya teoría figura en todos los tratados de psicopedagogía y ha sido objeto de numerosos trabajos monográficos. Lo que presenta este magnífico libro es un catálogo maravilloso de los juegos que realizan todos los niños del mundo y los juguetes que utilizan en ellos. En sus páginas se encuentran informaciones y datos históricos, descripción y normas de juegos entre los que afloran ideas, creencias, valores culturales, etc. Y es que los juegos son un espejo de cada civilización. En esta obra puede comprobarse cómo algunos apasionantes juegos primitivos se conocen en casi todo el mundo. Sus variaciones locales nos proporcionan una valiosa información sobre las particularidades de la cultura a las que han sido adaptadas.

Se han recopilado los juegos más puros y tradicionales que han superado la prueba del tiempo; juegos que reflejan la sabiduría y el ingenio acumulados por la humanidad. En este libro no figuran, pues, los deportes de espectáculo ni los juegos inventados en el siglo XX. Aparecen —como indica el prologuista R. C. Bell— los juegos que no han perdido todavía su antigua magia ni el atractivo para que sigamos practicándolos tan asi-

duamente como, en otros tiempos, el pueblo llano o los antiguos reyes de Castilla. Se historian, describen y analizan más de un centenar de juegos de mesa y tablero, de calle y patio de recreo, de campo abierto, para reuniones y fiestas y de ingenio y habilidad.

Los dibujos y fotocopias que ilustran profusamente el texto (510 en color y 160 en negro) constituyen un documento histórico-social valiosísimo que refleja también el medio físico y social en que se desarrollan en la actualidad muchos de estos juegos. El libro, editado primorosamente por Edilán y Asociación UNICEF de España, es, pues, una joya bibliográfica y una llamada a la solidaridad entre todos los pueblos del mundo.

WORLD, Atlas of the Child. (Editado en inglés, francés y castellano.) World Bank. Washington, París, Tokyo, 1979. Tamaño 30,5 x 24 centímetros. 40 págs.

Este Atlas Mundial del Niño, publicado por el Banco Mundial para conmemorar el Año Internacional del Niño, contiene una amplia panorámica sobre la situación mundial de la infancia, de un gran interés informativo.

Una serie de mapas acompañados de gráficas y tablas estadísticas proporcionan una información referida a los siguientes temas:

- Población mundial y distribución de la riqueza.
- Distribución mundial de la población infantil comprendida entre diez y catorce años.
- Tasas de natalidad y número de nacimientos.
- Expectativas de vida al nacer.
- Mortalidad infantil y tasas de mortalidad en los niños de uno a cuatro años (sugeridas como un indicador de desnutrición).
- Trabajo prematuro de los niños: tasas y número.
- Tasas de matrícula en la educación primaria.
- Tasas de matrícula en la educación secundaria.
- Datos referidos a la relación profesor-alumno en la educación primaria.

Los datos de este Atlas se refieren a 1960, 1970 y 1975, con una proyección de los mismos para el año 2000.

El Atlas Mundial del Niño intenta, pues, ofrecernos la situación global de los niños en 185 países. Las estadísticas nos ofrecen un cuadro deprimente en su mayor parte, ya que, en ocasiones, puede conocerse cuántos niños sobrevivirán su primer año de vida o cuántos mueren antes de alcanzar los cinco años de edad.

A través de la información que nos proporciona el Atlas detectamos que los hijos son para sus padres, con frecuencia, un par de manos más que les ayuden en las tierras de trabajo en su lucha por sobrevivir. Y en muchos menos casos alguien a quien mimar con buenos alimentos, ropas lujosas y juguetes. En cualquier caso ambos se convertirán en los futuros hombres y mujeres que contribuirán a dar forma al mundo venidero.

COTS, Jordi: La Declaració universal de drets de l'infant. Ed. 62. Barcelona, 1979.

El autor ha estudiado a fondo el texto de la Declaración de los Derechos del Niño, que considera como uno de los grandes documentos de nuestro siglo, analizando el proceso histórico de su gestación y el desarrollo de las discusiones en un primer momento. Lo relaciona directamente con la Declaración Universal de los Derechos del Hombre, del cual depende, participando incluso de alguno de sus defectos estructurales.

Jordi Cots distingue entre los beneficiarios de la Declaración—los niños— y los destinatarios—los adultos— ahondando en una revisión crítica sobre la gama de responsabilidades acerca del desarrollo y la felicidad de la infancia. Pone de manifiesto que en el texto no aparece una definición expresa de qué es el niño y se cuestiona si el niño es sujeto de la vida—lo que sí ha conseguido es ser sujeto de la vida cultural—. Resume en tres grandes temas el contenido de la Declaración: el estatuto de igualdad, la identidad social del niño y todas las condiciones necesarias para su desarrollo integral.

En fin, el autor apunta como objetivos del A. I. N el estudio de la aplicación y la aplicabilidad de este documento, incitando a revisar su contenido, sobre todo aquellos principios que más de cerca nos tocan a los educadores. El libro es rico en sugerencias, valioso por la perspectiva histórica con que el autor trabaja, crítico, documentado y, pensamos, que una de las aportaciones más serias

que se han hecho este Año Conmemorativo en beneficio de la infancia.

Los hijos. El libro de los padres (2 tomos). Ed. Marín. Barcelona. Tamaño 25 x 23,5 centímetros. 295 págs. cada tomo.

El objetivo de esta obra.—prologada por S. A. S. Gracia Patria, princesa de Mónaco— es la de servir de guía y orientación a las familias en la tarea cada vez más complicada y problemática de educar a sus hijos en esta época de acelerados cambios y transformaciones sociales. El libro recoge con sencillez, en una síntesis muy elaborada, todo lo que se conoce acerca de la vida del niño, según las más recientes aportaciones de las ciencias médicas psicológicas, sociales, pedagógicas, etc.

El tomo I desarrolla aspectos tan importantes como son las relaciones entre familia, escuela y sociedad, el arte como expresión y representación del mundo infantil, el proceso de socialización del niño, el juego como actividad formativa, los viajes, vacaciones y ejercicios físicos, la higiene y la alimentación y la evolución de la sexualidad. El tomo II incluye una completa guía del desarrollo infantil y juvenil que analiza año a año las diferentes características de cada etapa de la vida del niño.

La cantidad de informaciones, sugerencias y orientaciones educativas que contiene la obra constituye un valioso material que las familias de hoy agradecerán en gran medida.

HELLBRUGGE, T., y J. H. VON WIMPFEN: *Los primeros 365 días de la vida del niño. El desarrollo del lactante*. Ed. Marfil, S. A. Alcoy, 2.ª edic., 1979. Tamaño 22 x 15 cm., 210 págs.

El libro trata de divulgar de forma clara, comprensible y científica lo que se sabe acerca del desarrollo del lactante en el primer año de vida como resultado de las últimas investigaciones de sus autores. Lo que éstos pretenden es que los padres aprendan a observar y a enjuiciar las formas de conducta típicas de su hijo para que acudan con tiempo al médico cuando sospechen algún trastorno o deficiencia en su desarrollo.

El libro describe en una de sus partes, profusamente ilustrada, las capacidades del niño y su comportamiento siguiendo uno a uno los doce primeros meses de vida. Otra parte del libro está dedicada a analizar el desarrollo

de las principales funciones del lactante, como son el gateo, la sedestación, la marcha, la prehensión, la comprensión del habla, la conducta social, etc. La última parte de la obra contiene una serie de fichas, de gran interés, en las que se pueden ir controlando y registrando los principales datos del desarrollo de los niños.

El libro es un complemento a la serie de películas de la radiodifusión de Baviera emitidas recientemente por TV. E.

The Refugee Child. UNHCR Projects for Refugee Children. Lausanne, 1979. Tamaño 21 x 21 centímetros, 147 págs.

Se trata de un documento que recoge los proyectos específicos y la asistencia inmediata a los niños refugiados elaborado por el Alto Comisariado para los Refugiados de las Naciones Unidas. Los niños refugiados viven en un ambiente hostil, extraño, no familiar y sometidos a peligros de toda clase, incluso físicos, por lo que la atención a este tipo de población resulta difícil por lo problemática que se presenta.

En el informe se piensa que estos niños, si se les atendiera adecuadamente, podrían llegar a ser buenos ciudadanos y adaptarse en el país que han sido acogidos o bien prepararse para regresar algún día a sus países de origen. Por otro lado, se es consciente de que las soluciones inmediatas, a veces, no resuelven mucho y que habría que plantear soluciones duraderas a largo plazo que incidieran en los problemas dramáticos de estos niños y de sus familias.

En el texto se recogen, pues, los diferentes proyectos a realizar, principalmente en el ámbito de la educación y la asistencia médica, en Angola, Argentina, Botswana, Burundi, Kenya, Mozambique, Somalia, Sudán, Tanzania, Vietnam, Zaire y Zambia.

Libros Infantiles y Juveniles. Producción editorial española de años 1976, 1977 y 1978. Ministerio de Cultura. Instituto Nacional del Libro Español. Madrid, 1979. Tamaño 27 x 20 cm.

La finalidad de esta publicación es dar a conocer a los profesionales, educadores y público en general, la labor de los editores españoles durante los últimos años en el campo de la literatura infantil y juvenil. Se trata también de una obra de consulta para

el profesional que tiene que orientar y aconsejar lecturas a niños y jóvenes.

Interesa destacar que la producción de libros infantiles y juveniles en España representó en 1976 el 11,78 por 100 de la producción total española, aumentando este porcentaje en 1978 a un 14,07 por 100, lo que demuestra el impulso que este tipo de literatura ha tomado. El presente catálogo ofrece 8.000 fichas o reseñas de libros, lo que supone un gran esfuerzo de recopilación por parte del Instituto del Libro Español, que trata de valorar así la literatura infantil, de la que se espera un futuro muy prometedor.

EQUIPO PEDOBLE: *Escucha, adulto: éstos son nuestros derechos.* Ed. Debate. Madrid, 1979. Tamaño 22 x 16 cm., 88 págs.

Con motivo de la conmemoración del A. I. N. son varias las editoriales que han lanzado un tipo de libro-testimonio escrito por los propios chicos en los que éstos opinan o escriben sobre sus derechos, sus problemas o simplemente su visión de la realidad.

De todos ellos éste que nos ocupa es, quizá, el más directo y crítico como lo indica su propio título. Realmente los niños son capaces de decir muchas cosas importantes, muchas verdades que pueden incluso molestar a ciertos adultos. Ellos nos hablan de sus problemas reales, íntimos, concretos en contraposición a las grandes y abstractas proclamas de los adultos, este año más acentuadas por la conmemoración del A. I. N.

De todas formas las opiniones y críticas de los chicos han sido orientadas por ciertos adultos que ya en el prólogo se ocupan de denunciar la posible utilización política y comercial de esta efemérides. Los pequeños textos y frases, que son los que más abundan en el libro, han sido seleccionados para responder a títulos como "Los mayores..., ¡qué lata!", "También amamos", "Nos torturan", "No nos dejan hablar", "La escuela: una cárcel", "Nos consumen", etc.

En definitiva, es un libro para adultos no para chicos —aunque haya sido escrito por niños, pero dirigido por los mayores— que puede servir para que muchos de ellos reflexionen seriamente sobre su papel de padres y de profesores y de su actitud y comportamiento para con los chicos. Los niños, pues, han hablado y aunque sus experiencias hayan sido más o menos orientadas y a muchos les parezcan demasiado contestatarias,

el libro está ahí y de su lectura pueden sacar los adultos provechosas enseñanzas.

B) OBRAS DE ORIENTACION DIDACTICA

Cuadernos para educadores, núms. 91-100. Enero-diciembre 1979. Padres y Maestros, S. A. La Coruña.

"Cuadernos para Educadores" ha dedicado los diez número del año 1979 a presentar cada mes un Derecho con la finalidad de que los profesores cuenten con un material importante para sus actividades de formación humana y clases de educación cívica.

Cada Cuaderno desarrolla el siguiente esquema didáctico.

a) Presentación de cada Derecho con un breve análisis de su contenido y amplitud.

b) Orientaciones didácticas, en las que se indican formas de estudio y aplicación con los alumnos y explicación de las técnicas específicas que sirven para desarrollar cada principio (audiovisuales, casos, mesa redonda, discusión dirigida, etc.).

c) Actividades para los alumnos, separadas según niveles: párvulos, E. G. B., B. U. P.

En ellas se indica su desarrollo a través de simulaciones y juegos con los que el alumno puede llegar a un aprendizaje de cada Derecho y la elaboración de un Proyecto o Plan concreto de actuación. Se incluye también la reflexión como actividad en la que el alumno debe analizar, interpretar y aplicar las vivencias tenidas en torno a cada Derecho.

d) Documentación que informa sobre los libros, revistas y otros documentos de actualidad que sirven de complemento.

También se hace una referencia a los actos y experiencias nacionales e internacionales que, con motivo del Año Internacional del Niño, se van celebrando a lo largo de 1979.

Se trata, por tanto, de una publicación teórico-práctica de gran valor destinada a un personal muy amplio (Profesores-Tutores, Directores de Centros, Psicopedagogos, Animadores Socioculturales, Asociaciones de Padres, etc.). En ella pueden encontrar estos profesionales multitud de ideas, sugerencias, actividades y documentación sobre el tema de los Derechos del Niño que queda enmarcado en Cuadernos para Educadores, en un contexto mucho más amplio de formación humana y cívico-social.

Colección Estudios y experiencias educativas de la Dirección General de Educación Básica, Ministerio de Educación. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación. Madrid, 1979.

Se relacionan los siguientes títulos aparecidos como aportación del Ministerio de Educación al Año Internacional del Niño:

SERIE PREESCOLAR

- Núm. 5. El Lenguaje en la Educación Preescolar y Ciclo Preparatorio. Catalán-Castellano.
Núm. 6. Idem. Vasco-Castellano.
Núm. 7. Idem. Gallego-Castellano.
Núm. 3. Educación Vial, Documento de Apoyo, Serie Orientación Escolar y Vocacional.
Núm. 1. Vademécum de Pruebas Psicopedagógicas.

Revista *Padres y Maestros*, núm. 62, noviembre 1978. La Coruña.

Esta revista, dedicada preferentemente para servir de guía y orientación a las Escuelas de Padres, en colaboración con los Maestros, ofrece en el núm. 62 una valiosa documentación didáctica sobre el tema de los Derechos del Niño. En ella se proponen una serie de ejemplos de participación de los niños en el estudio de cada uno de los diez Derechos siguiendo diferentes técnicas de actuación: audiovisuales, bibliografía, conferencia, casos, diálogos simultáneos, discusión dirigida, documentos, encuestas, entrevistas y *role playing*.

Lo que se pretende es que los niños participen utilizando las técnicas expuestas y se incorporen activamente a su Año conociendo, comprendiendo y reflexionando sobre sus Derechos y comunicando necesidades y derechos nuevos. La revista contiene, pues, actividades y ejemplos muy valiosos para ser seguidos o bien para servir de orientación en la formulación de otros más ajustados a cada realidad escolar y familiar.

VARIOS AUTORES: *La enseñanza de la lectura*. Primer Concurso de Experiencias Escolares. Santillana, S. A. Madrid, 1979. Tamaño 23 x 19 centímetros, 148 págs.

La obra responde al concurso convocado por la editorial Santillana como contribución al Año Internacional del Niño, con la finalidad de estimular la difusión entre el profesorado de soluciones personales e innovadoras al problema didáctico de la enseñanza de la lectura, aspecto decisivo para desarrollar una enseñanza básica eficaz.

Los trabajos premiados que se incluyen en este libro ofrecen la rica experiencia de un grupo de profesionales que en contacto directo con la realidad de la escuela aúnan teoría y práctica pedagógica en una serie de artículos de indudable valor para todo el profesorado. En una apretada síntesis y sin señalar ningún trabajo en concreto, resaltamos el planteamiento y actividades que se hacen de las áreas y actividades de pre-lectura, los aspectos del proceso lector, la selección de palabras tipo, claves o generadoras y su tratamiento metodológico, los efectos de la estimulación ambiental, etc. Sus trabajos ofrecen una gama riquísima y sugeridora de ejercicios y actividades escolares, modelos de lecciones o unidades de cartillas y métodos, de fichas de clase, de guías didácticas, de ejercicios de recuperación, de gráficos, esquemas, trazados, dibujos, etc.

Los profesores que trabajan en preescolar y primer curso encontrarán, pues, en esta colección de monografías un material valiosísimo que les sugerirá, sin duda, nuevos caminos y estrategias, para desarrollar con eficacia sus clases de lecto-escritura.

Bordón. Revista de orientación pedagógica. Sociedad Española de Pedagogía. Instituto de Pedagogía del C. S. I. C., núm. 229, septiembre-octubre 1979. Madrid.

La revista *Bordón*, órgano de la Sociedad Española de Pedagogía, dedica un número monográfico a conmemorar el Año Internacional del Niño, desarrollando diferentes temas que tratan de profundizar en la realidad y problemática del mundo infantil.

El doctor García Hoz plantea la situación familiar del niño con todas las implicaciones que la realidad actual conlleva; A. Visalberghi desarrolla la evolución histórica social de los derechos del niño en Italia y en Europa en un trabajo muy bien documentado; Eduardo Soler Fierrez, en un artículo sobre el niño en la poesía, expone cómo los poetas han visto a la infancia a través de sus recuerdos esco-

lares, familiares y las más diversas experiencias personales; Gonzalo Gómez Dacal analiza la situación y problemática del niño emigrado y trata de sus derechos; Angel Lázaro Martínez ofrece una amplia panorámica de las actividades desarrolladas con motivo del Año Internacional del Niño; por último, Jesús Asensi Díaz, en un trabajo bibliográfico, reseña y sistematiza las publicaciones aparecidas en torno al A. I. N.

ASOCIACION UNIFEC-ESPAÑA: *Educación para el desarrollo*. Asociación Nacional de Editores de Libros de Enseñanza. Madrid, 1978. Tamaño 27 x 24 cm., 112 págs.

Se trata de un libro dirigido a los educadores y que hace hincapié en los graves problemas que afectan a casi mil millones de niños en el mundo con la finalidad de que estos problemas se conozcan y difundan.

Una parte de la obra se dedica a plantear y analizar la pobreza y el subdesarrollo y los aspectos económicos que conllevan, se hace una historia del hambre en el mundo y se analizan aspectos que influyen en el hombre, realizándose en este sentido un estudio especial de la educación.

En otros capítulos se trata de la trascendencia del agua como elemento esencial para la vida y la problemática de su distribución, uso y consumo; la importancia de la promoción de la salud a través de los centros de enseñanza contemplándose la figura del maestro como educador sanitario y apuntándose objetivos y recomendaciones para la educación sanitaria.

El libro, en suma, responde a una de las finalidades básicas que se han señalado para conmemorar el Año Internacional del Niño, "hacer que todos los países, ricos y pobres, reexaminen sus programas de promoción del bienestar de los niños y recaben ayudas para campañas nacionales y locales que respondan a la situación, las necesidades y el orden de prioridad en cada país".

C) LIBROS PARA NIÑOS

FUERTES, Gloria; CONDE, Carmen, y CREMER, Victoriano: *El libro de los derechos del niño*. Ed. Nebrija. León, 1978. Tamaño 27 x 21 centímetros, 72 págs.



En la introducción a esta obra la conocida poetisa Gloria Fuertes se dirige a los padres y a los gobernantes recordándoles que los niños de hoy serán los que en el año 2000 gobiernen el mundo y las madres y los padres que nos sustituyan. Por eso, en este momento, los niños son más importantes que nosotros. Termina su alocución invocando: "Dejad que los niños se acerquen a nosotros acercándonos a ellos."

Carmen Conde introduce también la obra con un poema hondo y lleno de sentimiento titulado "Acaba de morir un niño", que nos hace reflexionar a los adultos sobre nuestros deberes.

Pero el interés de este libro está, sin duda, en el testimonio que ofrecen los propios niños, que cuentan con desenvoltura y sinceridad lo que piensan de ellos mismos y de nosotros los mayores, con respecto a sus derechos y deberes. Los textos proceden de un certamen organizado por Radiocadena Española, La Voz de León y Editorial Nebrija.

El libro está estructurado en diez capítulos que narran la vida cotidiana de dos niños, Du-Dú y Maké, habitantes de un poblado primitivo. Cada capítulo se complementa con un poema seleccionado entre la producción literaria de conocidos autores como: Alberti,

Juan Ramón Jiménez, Ana María Matute, etc.

Por último, figuran textos escritos por niños en los que éstos exponen sus opiniones y expresan sus demandas a los mayores. Tales son: "Tenemos unos derechos", "Necesitamos que se nos escuche", "Todos amigos", "Queremos jugar", etc. También se incluyen muchos dibujos e ilustraciones realizadas por ellos mismos.

Un cuadro general con los derechos del niño en castellano, catalán, gallego y vasco completa el contenido de este libro que ha sido declarado de interés especial por UNICEF.

Se trata, en definitiva, de una iniciativa muy interesante y sugestiva, al ser un libro realizado, en parte, por los niños y cuyos destinatarios son ellos mismos.

GARCIA SANCHEZ, J. L., y PACHECO, M. A.:
Los derechos del niño. Colección de diez títulos. Ed. Altea. Madrid, 1978. Tamaño 30 x 22 centímetros, 32 págs.

La Editorial Altea —de gran prestigio internacional en la edición de libros infantiles— ha abordado con gran acierto la conmemoración del Año Internacional del Niño, creando esta colección específica con la que pretende hacer comprensible para los niños la Declaración de sus Derechos. Estos, como todo texto programático, se nos presentan un tanto abstractos y difusos para conectar con los propios niños. La finalidad principal de los autores es, pues, la de comunicar el contenido de los Derechos a los lectores de seis a once años, motivándolos en su comprensión y valoración.

De cada uno de los diez principios, que constituyen la base fundamental de la historia de cada libro, se ha extraído una idea básica que es la que da pie al desarrollo de un cuento en el que intervienen personajes y hechos muy cercanos al mundo infantil. Los títulos son sugeridores de un contenido rico, motivador e interesante:

- Los niños de los cuentos.
- Los niños que no eran como niños.
- La niña sin nombre.
- El niño llorón.
- El niño que tenía dos ojos.
- El niño y el robot.
- Los niños que no tenían escuelas.
- El pueblo que se quedó sin niños.
- El niño gigante.
- La niña invisible.

Parte importante de esta colección la constituye la calidad y adecuación de las ilustraciones, realizadas por verdaderos artistas.

La colección "Los Derechos del Niño", de Ediciones Altea, ha sido traducida a trece idiomas y difundida en más de cuarenta países. Ha recibido el Premio Internacional "Janusz Korczak" (ilustre pedagogo polaco), concedido por la sección polaca de la Asociación Internacional para el Libro Juvenil (IBBY) por sus valores artísticos y humanos. La "Asociación para la Paz Jane Addams", de Nueva York, y la Liga Femenina Internacional para la Paz y la Libertad, de Ginebra, ha concedido también el Premio Jane Addams a esta colección por su efectiva contribución a la paz, la justicia social y el entendimiento entre los pueblos del mundo.

Con estas distinciones se está reconociendo el esfuerzo de una editorial que trata de impulsar en nuestro país, e incluso fuera de él, la literatura infantil con una excelente calidad creativa, poética y plástica. Sin duda, cuando termine el Año Internacional del Niño, estos diez libros seguirán contándole sus derechos a todos los niños y niñas del mundo.

BERG, Kristina: *Dona Galicia*. Editorial Galaxia. Vigo, 1979. Tamaño 23,5 x 17 cm., 34 págs.

Se trata de un librito muy original, escrito en gallego, por una autora sueca que cierto día arribó a Galicia "e como era tan bonita e alcontréi un home a quen lle quero moito, aquí me quedéi".

Kristina Berg descubre Galicia con sus "ríos, pobos pequeniños amoreados arredor de iglesias, bosques, vacas, caus, montes...". En su libro responde a las preguntas que le hace su sobrina Karina, que vive en Suecia, sobre cómo son "os nenos de aquí, se é verdade que son negros e orelludos, e como e o país, e se entendo o idioma".

Con la finalidad de que "ela aprenda unha cousa nova, e para que se chupe Stina, unha nena veciña moi repipi que ore sabelo todo e que toi a que lle dixo o de que os nenos de aquí eran negros" —dice la autora— escribí la historia de Dona Galicia.

Galicia está representada por una mujer "vellíña e aiunda bonita", que ahora es pobre y está sola, pero que no siempre fue así. La generosidad de Dona Galicia y la avaricia del cacique don Felipe Riquichado revelan unos problemas sociales que la autora pone de manifiesto en esta sencilla narración realiza-

da con unos textos muy breves y unas ilustraciones muy infantiles y sugestivas.

JUARROS GONZALEZ, Carlos, y PURAS, José Luis: *Aventuras de tráfico*. Educación para la seguridad vial. Ed. Mifón. Valladolid, 1979. Tamaño 26 x 18 cm., 127 págs.

La preocupación creciente de la sociedad por la educación vial de los niños ha propiciado que incluso el Ministerio de Educación responda a estas demandas incluyendo dentro de los planes de estudio aspectos diversos dedicados al problema del tráfico y de la seguridad vial.

Esta obra constituye un valioso documento de apoyo para que los padres y profesores saquen el máximo rendimiento posible a este tema con la idea de que una acción conjunta de ambos, coordinada con la que puede ofrecer la comunidad local, sería la actuación idónea. El texto incluye toda la información básica que debe conocer un chico, pero presentada de forma muy motivadora a través de historietas realizadas por ellos mismos en un acto de libre expresión. Con ello los autores trataron de no imponerles unas enseñanzas de educación vial, sino que "sintieran la necesidad de su aprendizaje y lo hicieran convencidos de su importancia".

El estudio especial que se hace de la bicicleta se considera de gran interés, ya que de aquí arranca el futuro comportamiento del conductor adulto. Alternando con las historietas, aparecen también en la obra ilustraciones gráficas de modos de comportamiento en distintas situaciones de las vías públicas. Otras partes dedicadas a Primeros Auxilios, Señales de Tráfico, Pasatiempos, Los niños aconsejan a los mayores, etc., completan esta obra que fue presentada a un concurso nacional en 1978.

En definitiva, con ella se trata de que los chicos reflexionen sobre el comportamiento de peatones y conductores, analicen las causas de los accidentes y desarrollen hábitos y comportamientos adecuados en las más variadas situaciones que suelen producirse. La claridad y sencillez del texto, unido a lo motivador y sugerente de su presentación, le hace, pues, un libro muy adecuado para todos.

POLLARD, Michael: *Este es mi mundo*. Instituto "Parramón" Ediciones. Barcelona, 1979. Tamaño 26 x 22 cm., 62 págs.

Este libro, elaborado con la colaboración de UNICEF, presenta diversos aspectos de la vida cotidiana de siete niños que viven en países muy diferentes, como son: Gran Bretaña, Bangladesh, Ghana, Perú, Trinidad, Bhután y Nueva Zelanda. Se narra de forma muy atractiva, lo que hacen estos niños, lo que comen, dónde duermen, a qué juegan, a qué escuela van, cómo es su familia, cómo son y en qué trabajan sus padres, etc. Estos relatos se acompañan de trabajos manuales, juegos y unas ilustraciones y fotografías muy sugestivas. Por último, se incluye un relato popular o cuento típico de cada uno de los países de que se trata.

El libro quiere hacer comprender a los niños que existen otros mundos, con otras lenguas y otras razas, a veces muy distintas, pero en las cuales siempre existen niños. Estos relatos enseñan, pues, a conocer, a comprender a los niños que existen en otros países, cuya realidad física y social suele ser bastante diferente.

Querido mundo. Ediciones 29. Barcelona, 1979.

La obra consiste en una selección de cartas de niños de unos cincuenta países, entre los que figuran españoles, cuya temática es nuestro mundo y sus problemas. En realidad, se trata de lo que opinan los niños, que se expresan con gran libertad y sinceridad, aventurando incluso soluciones sobre cómo mejorar nuestro mundo. Sus expresiones son, a veces, patéticas, como, por ejemplo, la de Gerald Hoyle, de Trinidad: "Nosotros, los niños del mundo, somos los que más sufrimos cuando hay guerras. Los mayores dejan que el odio gobierne sus vidas, y a nosotros, que sólo pretendemos amarnos los unos a los otros, se nos enseña a odiar a los demás."

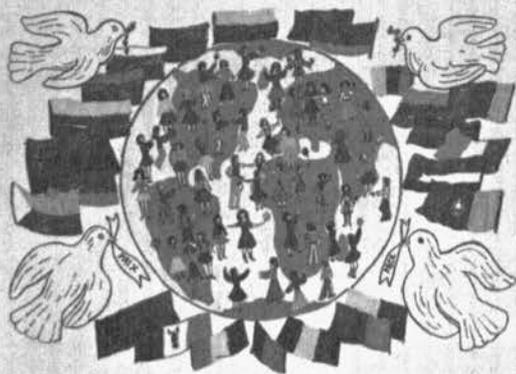
Las cartas se agrupan en torno a temas como la guerra, el dinero, los castigos, inventos, Dios, etc., y los ejemplos significativos de lo que son capaces de decir los niños podrían multiplicarse. "Si los hombres quisieran juntar sus manos, no habría ni una sola persona que padeciese hambre", dice Margareth Cazeau, de Haití. Con gran lirismo y sensibilidad se expresa J. Henthorne: "Se necesita dinero para comprar comida, pero no para ver una puesta de sol." Y, en fin, el gran interrogante de Sossy Neredian, de Egipto, nos hace reflexionar profundamente a los

Querido Mundo

Este libro es el elegido
por los más importantes autores del
mundo para conmemorar el
AÑO INTERNACIONAL DEL NIÑO

**«Cómo hacer al mundo mejor»
-por niños de más de 50 naciones**

EDICIONES 29



adultos: "La religión tiene que ver con el amor y la paz. Pero, entonces, ¿por qué la gente riñe y se mata por la religión?"

Poesía para niños escrita por niños. (Premio Gloria Fuertes.) Librería Garbancito, Madrid, 1978. Tamaño 21 x 21,5 cm., 124 págs.

Este libro es el resultado del concurso organizado por la librería Garbancito, de Madrid, especializada en temas infantiles y juveniles. Los premios "Gloria Fuertes", en honor a la conocida escritora para niños, han supuesto la selección de 120 poemas clasificados por categorías y edades, que son los que figuran en este libro que se inicia con un Cuentiprólogo de Fernando Alonso y una Carta a los ganadores de la propia Gloria Fuertes.

La poesía es el género literario que más se adapta a la expresión libre y creadora del niño cuando ésta se ha propiciado adecuadamente. La experiencia de los que han trabajado con niños desarrollando en ellos su capacidad de expresión poética escrita es muy

positiva. Y así, en esta selección de poemas, puede comprobarse cómo la ingenuidad y sencillez se combinan con la espontaneidad y expresión creadora en composiciones plásticas de gran belleza e intuición.

La obra es importante, no sólo para que la lean los propios chicos, sino como testimonio, modelo y experiencia que debieran tener en cuenta los profesores que, a veces, minusvaloran la capacidad y riqueza de expresión del niño. Precisamente este aspecto de la composición escrita es uno de los más necesitados de reforzamiento en la escuela, pero con un planteamiento más abierto, libre y creador que tenga resultados similares a los que se ofrecen en el libro que comentamos.

REVIEJO, Carlos: *Cuentos del Arco Iris*. Ed. Vicens Vives. Barcelona, 1979. Tamaño 26 x 18,5 centímetros, 89 págs.

El autor ofrece a los niños un libro de cuentos, historias, poemas, fábulas, adivinanzas y aleyunas que incorporan personajes, animales, objetos y realidades muy significativas para los chicos. Sobre todo, Carlos Reviejo sabe sacarles partido, ya que sus textos son alegres, creativos y motivadores. El lenguaje que utiliza es claro y expresivo, coloquial e imaginativo, incitante y sugeridor de otros cuentos y fábulas maravillosas.

El libro, apoyado en unas ilustraciones muy adecuadas de P. Bayés, es un regalo para la infancia por su optimismo y su desenfado, por su frescosr y su lirismo y por la desenvuelta imaginación de que hace gala su autor.

ANIEVAS, A., y LARROSA, A.: *Los derechos del niño*. Ed. Everest, S. A. León, 1978. Tamaño 23 x 25 cm., 48 págs., cartóné.

La obra presenta los diez derechos del niño, acompañados de una selección de textos poéticos escogidos de la obra de R. Tagore *La luna nueva*, y unas ilustraciones sencillas pero expresivas.

MUSSET, Alfred: *Historia de un mirlo blanco*. Ed. Alce. Madrid, 1979. Tamaño 19,5 x 12,5 centímetros, 104 págs.

Los libreros españoles, con motivo del Año Internacional del Niño, han realizado esta edición de *Historia de un mirlo blanco*, traducida

por M. García Viñó. Su autor, Alfredo de Musset, fue un poeta romántico francés que, nacido en 1810, murió muy joven. Su famoso cuento es una historia medio simbólica, medio realista en la que mezcla poesía y fantasía.

El mirlo blanco —como expone el prologoista, J. A. Vizcaíno— “sufre, anhela, ambiciona, ama. Como el 'patito feo', de Andersen, llega a considerarse inferior, cuando resulta todo lo contrario. Como 'Juan Salvador Gaviota', tiene la facultad de volar y remontarse más arriba de los tejados chatos. Como el 'principito', soporta con entereza la dulce carga de una suave existencia melancólica y se atormenta al descubrir el engaño de su amada”.

Haber sacado a la luz este clásico incomprendido es un acierto, por lo que tiene de reivindicación literaria y de convencimiento —en ciertos sectores— de que la mejor literatura infantil es aquella que sirve a toda clase de lectores sin versiones o adaptaciones especiales para niños, como podía haberse hecho con este cuento de A. de Musset.

D) REVISTAS

— Números monográficos.

- *Bordon*, núm. 229, setbre.-oct. 1969. Madrid.
- *El Correo de la Unesco*, enero 1978.
- *Padres y Maestros*, núm. 62 nov. 1978. La Coruña.

— Números corrientes.

- *Blanco y Negro*, núm. 488, 7-13 marzo Madrid.
- *Cambio 16*, núm. 376, 18 feb. 1979. Madrid.
- *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 58, octubre 1979. Barcelona.
- *El Correo de la Unesco*. Todos los números correspondientes a 1979.
- *Escuela Española*, 8 abril 1979. Madrid.
- *El Maestro Católico*, núm. 268, febrero 1979. Madrid.
- *Proas*, núm. 51, enero 1979. Madrid.
- *Revista Internacional del Niño*. Cuatro números al año, editada en España por el Instituto Nacional de Asistencia Social. Madrid.
- El diario *La Voz de Galicia* incluye los miércoles un cuadernillo especial titulado *Año Internacional del niño y del joven*.

COMISION DE EDUCACION PARA EL A. I. N.

Consecuente con el R. D. 3370/1977, de 9 de diciembre (“B. O. E.” de 6 de enero de 1978), se constituye la Comisión de Educación para el Año Internacional del Niño, bajo la presidencia de don Pedro Caselles Beltrán, director General de Educación Básica. La Comisión, de la que forman parte personalidades representativas de diferentes instituciones, ha perfilado su trabajo organizando y planificando actividades del Departamento de Educación, así como coordinando alguna de las iniciativas promovidas por diferentes entidades privadas o de particulares. Entre los objetivos que la Comisión de Educación se fijó para el presente año cabe destacar los siguientes:

- 1.º Considerar que los esfuerzos del Ministerio de Educación, en cualquier ocasión y momento, tienden a resaltar constantemente algunos de los Derechos del Niño.
- 2.º Dentro de las posibles actividades a organizar, deben adquirir prioridad aquellas que tengan un carácter permanente.
- 3.º Con el fin de lograr un nivel de sensibilización ante las obligaciones para con el niño, es preciso estimular la realización de actividades conmemorativas, especialmente las que faciliten la participación de los niños y/o de los adultos.

Concretamente, con tales objetivos la Comisión ha fomentado un conjunto de actividades, tales como publicaciones, organización de concursos y festivales, promulgación de disposiciones, etc., que han permitido enmarcar adecuadamente la celebración del Año Internacional del Niño, así como potenciar una línea de acción para los próximos años.

COMPOSICION DE LA COMISION NACIONAL DE EDUCACION PARA EL A. I. N.

Presidente:

D. Pedro Caselles Beltrán, director general de Educación Básica.

Secretario:

D. Angel Lázaro Martínez, jefe del Gabinete de Orientación Escolar y Vocacional.

Vocales:

D. Juan María Ramírez Cardús, director general de Educación Especial.

D.^a María Teresa López del Castillo, subdirectora general de Ordenación Educativa.

D. Gonzalo Gómez Dacal, inspector general de E. G. B.

D. Agustín Escolano Benito, catedrático de la Universidad de Salamanca.

D. Juan Bosch Marín, director general de UNICEF-España.

D. Manuel Escalera, jefe del Programa de Actividades Culturales del Ministerio de Educación.

D. Vicente Cardedano, del Servicio de Divulgación de Tráfico.

D. Ignacio Lozón Ruiz, de la Subdirección General de Asistencia a las Actividades de la Juventud.

D. José A. Martín Poadillo, del Servicio de la Familia.

LOS TEMAS PEDAGOGICOS MAS IMPORTANTES TRATADOS POR LOS ESPECIALISTAS MAS PRESTIGIOSOS



TEMAS MONOGRAFICOS DE EDUCACION

- COMO REALIZAR LA PROGRAMACION.** José Bernardo C. 13,5 X 21, 40 págs. 60 ptas.
- TECNICAS DE ESTUDIO.** M.^a C. de la Torre. 13,5 X 21, 40 págs. 60 ptas.
- EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACION EN UN CENTRO EDUCATIVO.** S. Sanjuán. 13,5 X 21, 40 págs. 60 ptas.
- COMUNICACION AUDIOVISUAL Y EDUCACION.** A. Martín y S. Guardia. 13,5 X 21, 48 págs. 60 ptas.
- LA RECUPERACION EDUCATIVA.** Julio Bernardo C. 13,5 X 21, 48 págs. 60 ptas.
- LA DISLEXIA.** M.^a A. Casanova. 13,5 X 21, 48 págs. 60 ptas.
- GUIA PRACTICA DE LA EDUCACION PERSONALIZADA.** A. Martínez S. 13,5 X 21, 48 págs. 60 ptas.
- ORGANIZACION DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA ESPAÑOLA.** M. Medina. 13,5 X 21, 68 págs. 60 ptas.
- LOS SONIDOS DEL INGLES.** P. Domínguez. 13,5 X 21, 128 págs. 160 ptas.
- 1 CASSETTE CON LAS PARTES Y LOS EJERCICIOS MAS REPRESENTATIVOS DEL LIBRO** 550 ptas.
- LAS PRUEBAS OBJETIVAS.** G. Sampascual. 13,5 X 21, 56 págs. 70 ptas.
- LA COMUNIDAD EDUCATIVA.** A. Mayorga. 13,5 X 21, 56 págs. 70 ptas.
- LA ENSEÑANZA DE LA GRAMATICA.** L. González. 13,5 X 21, 56 págs. 70 ptas.
- TIEMPO LIBRE Y ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES.** E. Rodríguez. 13,5 X 21, 72 págs. 70 ptas.
- EL DEPARTAMENTO DE MATEMATICAS.** José L. Fuente. 13,5 X 21, 48 págs. 70 ptas.
- LA SOCIOMETRIA: SUS APLICACIONES EDUCATIVAS.** M.^a A. Casanova. 13,5 X 21, 40 págs. 70 ptas.
- LA ENSEÑANZA PROGRAMADA.** R. Sánchez. 13,5 X 21, 48 págs. 75 ptas.
- COMO OBTENER BUENOS RESULTADOS DEL RETROPROYECTOR.** Concha Vidorreta. 13,5 X 21, 72 págs. 95 ptas.
- FUNDAMENTO Y ESTRUCTURA DE LA EVALUACION EDUCATIVA.** A. Rodríguez. 13,5 X 21, 144 págs. 150 ptas.
- COMO EVALUAR EL APRENDIZAJE.** J. Bernardo C. 13,5 X 21, 80 págs. 70 ptas.

PÍDALOS EN SU LIBRERIA

anaya/2
PARA ESTAR AL DIA

Unesco

REVISTAS EN ESPAÑOL

PERSPECTIVAS. Revista trimestral de educación

Una revista de educación diferente, con un cuadro internacional de colaboradores de gran prestigio, que proporciona una información interdisciplinaria y universal sobre los problemas presentes y futuros de la educación. Imprescindible para profesores, bibliotecas de centros de enseñanza, etc.

Precio de suscripción 1980 (4 núms.): 885 ptas.

EL CORREO DE LA UNESCO

Revista mensual, excelentemente ilustrada, que se hace eco de los más importantes problemas contemporáneos sobre educación, ciencia, cultura, etc. Algunos temas tratados últimamente: el teatro en la calle, Einstein, África en su historia, energías para mañana, carrera de armamentos, Alejandro Magno, las plantas medicinales, derechos humanos, el niño....

Precio de suscripción 1980: 750 ptas.

CULTURAS

Abarca un amplio panorama: la cultura, su historia y evolución; influencias y contactos entre naciones y culturas diferentes; políticas culturales; historia y civilización; etc.

Precio de suscripción 1980 (4 núms.): 1.575 ptas.

REVISTA INTERNACIONAL DE CIENCIAS SOCIALES

Un excelente complemento a las revistas existentes en los distintos campos de las ciencias sociales. Algunos temas tratados: la violencia, los indicadores socioeconómicos, la comunicación, el urbanismo racional, la psicología y psiquiatría en la encrucijada, hacia un nuevo orden económico y social, dimensiones sociales de la religión, el estudio de las burocracias, etc.

Precio de suscripción 1980 (4 núms.): 1.470 ptas.

LA NATURALEZA Y SUS RECURSOS

Información internacional sobre las investigaciones relativas al medio ambiente, los recursos naturales, la conservación de la naturaleza, etc.

Precio de suscripción 1980 (4 núms.): 420 ptas.

CATALOGO DE PUBLICACIONES UNESCO

Gratuito. Información de todas las publicaciones, libros y revistas, de la Unesco. (En español, francés o inglés; indique idioma.)

SUSCRIBASE AHORA

Recorte y envíe este anuncio a la dirección abajo indicada.

NOMBRE:

DIRECCION:

(En letra clara, por favor)

El importe total de ptas. lo remito por:

Giro postal de fecha Cheque nominal adjunto.

MUNDI-PRENSA LIBROS, S. A.

Agentes en España de la Editorial de la Unesco. Castelló, 37 (callecitas a Goya). MADRID-1.

LAS INSTITUCIONES INTERNACIONALES:

Sus competencias y objetivos en torno al niño

UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Ayuda de la Infancia)

Por Joaquina GARRIDO
Asociación UNICEF-España

Fue creado por Resolución de la Asamblea General de la ONU, en su primera sesión de 11 de diciembre de 1946. Su finalidad específica era resolver la situación de emergencia en que se encontraban millones de niños en la Europa de la posguerra.

Una vez resuelta dicha situación, resoluciones posteriores dieron a UNICEF un mandato de duración ilimitada; se consideró conveniente el aprovechar toda la organización creada, potenciándola, para asistir a los países en desarrollo a promover el bienestar y el progreso de sus niños.

Fines del UNICEF

Los principios rectores de este organismo internacional son los siguientes:

- a) La ayuda debe prestarse sin distinción de raza, religión, nacionalidad o ideas políticas.
- b) La contribución del UNICEF debe complementarse con una contribución equivalente del Gobierno en las asociaciones privadas dentro de cada país.
- c) La ayuda prestada por el Fondo debe traducirse en una contribución permanente a la protección de un gran número de niños, por medio de proyectos que puedan trascender a la masa y que,

sin embargo, estén dentro de las posibilidades de los países ayudados para que éstos los puedan continuar después del período inicial.

Organización y estructura

UNICEF tiene categoría de organismo de las Naciones Unidas semiindependiente y está gobernado por una Junta Ejecutiva compuesta por representantes de 30 países. Esta Junta determina cuáles son los programas que debe asistir UNICEF y hace las correspondientes asignaciones de fondos. Anualmente presenta un informe al Consejo Económico Social de la ONU y a través de éste a la Asamblea General.

Hay una Secretaría permanente con sede en las Naciones Unidas en Nueva York, una Oficina para Europa en Ginebra y Oficinas Regionales y Nacionales, que cubren los países en desarrollo donde se llevan a cabo los programas. Además existen Comités Nacionales —la Asociación UNICEF-ESPAÑA es uno de ellos— en 33 países. Desempeñan la importante función de ayudar a crear el apoyo público para una mejor compensación de las necesidades de los niños de los países en desarrollo y de la labor de UNICEF. Es imposible pensar en un nuevo orden mundial más justo y, por tanto, mejor para todos, si no se

produce una mayor solidaridad entre los diferentes países. Los Comités Nacionales pretenden formar e informar a este sentido a través del estudio de la situación de la infancia y de la educación para el desarrollo. También realizan actividades destinadas a recaudar fondos. Las más importantes son: venta de tarjetas de felicitación, cuotas de socios y donativos. Con ello contribuyen de manera importante a los ingresos de UNICEF y les permite desarrollar su labor educativa y formativa.

Programas de UNICEF

UNICEF lleva a cabo programas en más de 100 países en desarrollo. Estos países se dividen en tres grupos: el primero formado por 100 países, que requieren "asistencia especial"; el segundo de 32 países, que requieren "asistencia normal", y un tercero de 18 países, en etapa más avanzada de desarrollo, pero que todavía necesitan ayuda de UNICEF. La asistencia prestada a los países del primer grupo representa el triple de la asignación de los otros grupos. UNICEF ayuda a los más necesitados.

(Durante veinte años UNICEF llevó a cabo en España programas de creación de los primeros centros de prematuros, rehabilitación de inválidos, erradicación del tracoma, creación de las primeras centrales lecheras y educación sanitaria escolar.)

ORGANIZACION MUNDIAL DE LA SALUD (OMS)

Radica en el Palacio de las Naciones Unidas, en Ginebra. Fue establecida el 1 de septiembre de 1948, como organismo dependiente de las Naciones Unidas, y como consecuencia de la reunión de San Francisco, en 1945, y de la Conferencia Internacional de la Salud, de Nueva York (1946), en la que se firmó y aprobó la constitución. Forman parte de la misma más de cien países de todas las partes del mundo. España es miembro de dicha organización.

En la Constitución de la OMS se dice: "El desarrollo del niño sano es de una importancia fundamental; la aptitud para vivir en la armonía con un medio en plena transformación es esencial para este desarrollo."

La Organización Mundial de la Salud tiene por objeto la cooperación internacional en

materia de salud pública, comprendiendo vastos proyectos relativos al paludismo, tuberculosis, enfermedades venéreas, higiene de la maternidad y de la infancia, nutrición, saneamiento y programas especiales sobre la administración sanitaria, enfermedades epidémicas, salud mental, formación profesional y técnica, así como otros muchos problemas de sanidad (estandarización biológica, unificación de farmacopeas, toxicomanías, estadísticas sanitarias, reglamentos sanitarios internacionales y reunión y difusión de enseñanzas técnicas, especialmente estadísticas epidemiológicas).

En 1948 fue creada la Sección de Higiene de la Maternidad y de la Infancia, siguiendo las recomendaciones formuladas por el Comité de expertos de la OMS para la Higiene de la Maternidad y de la Infancia, que se reunió en Ginebra en 1949.

UNION INTERNACIONAL DE PROTECCION A LA INFANCIA (UIPE)

La Unión Internacional de Protección a la Infancia, con sede en Ginebra, fue fundada el 20 de septiembre de 1946 como fusión de la Unión Internacional de Socorro a la Infancia (creada en Ginebra en 1920) y la Asociación Internacional de Protección a la Infancia (constituida en Bruselas en 1921).

La UIPE es una federación de más de un centenar de organismos correspondientes a los principales países del mundo. Su actividad está basada sobre los principios promulgados en 1923 por la Declaración de los Derechos del Niño, llamada también Declaración de Ginebra.

Sus fines son socorrer a los menores, sin distinción de raza, nacionalidad o creencias; establecer y mantener relaciones entre los organismos y personas de los diversos países que trabajan en favor del niño; elevar el nivel de la protección a la infancia y contribuir al desarrollo moral y físico del niño.

CENTRO INTERNACIONAL DE LA INFANCIA (CIE)

El Centro Internacional de la Infancia radica en París. Siendo originariamente una institución francesa, tiene carácter internacional, perteneciendo los miembros de su Consejo de Administración a diferentes países. Está sostenido por el Fondo de las Naciones Uni-

das para la Ayuda a la Infancia (UNICEF), trabajando en colaboración estrecha con los organismos especializados de las Naciones Unidas, particularmente la OMS, UNESCO, Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización para la Alimentación y la Agricultura) (FAO).

Sus fines son todos los problemas que conciernen al niño, excepto la educación; abordan la información y difusión de los conocimientos pediátricos por medio de una magnífica biblioteca, un centro de informaciones especiales con un servicio de microfilms y fotocopias, la revista mensual "Courier", exposiciones, educación popular, etc.

En otro orden de actividades dirige investigaciones científicas aplicadas a los problemas higiénicos y sociales del niño, realizando investigaciones inmunológicas y vacunaciones con la BCG con su estación piloto, antitíférica, contra la tosferina, etc.

ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA (UNESCO)

Este organismo especializado de las Naciones Unidas desarrolla el amplio programa que en su enunciado indica, es decir, el fomento de la educación, la ciencia y la cultura. España es también miembro de la UNESCO.

La UNESCO, desde sus primeros tiempos, contribuye al progreso de la civilización con la educación infantil, para hacer agradable al niño la vida en el mundo y para que el niño, futuro hombre, haga agradable el porvenir de la Humanidad estimulando el sentido de colaboración activa entre los educadores y los jóvenes, dando éstos el sentimiento de libertad, al mismo tiempo que les hace reconocer su responsabilidad, el desenvolvimiento de sus iniciativas y el sentido de solidaridad. Procura que se beneficien de su labor no sólo los niños normales, sino los que no lo son.

La UNESCO atiende a los planes de higiene mental en los Servicios de Educación, recogiendo la iniciativa del Congreso Internacional de Salud Mental, celebrado en Londres en 1948, y de acuerdo también con uno de los artículos de su Acta de Constitución, que recomienda "sugerir métodos de educación conveniente a fin de preparar a los niños del mundo para las responsabilidades del hombre libre". Lo característico de la ac-

ción educativa de la UNESCO es que está orientada a la comprensión internacional, condición indispensable para el mantenimiento de la paz y la libertad.

ORGANIZACION PARA LA AGRICULTURA Y LA ALIMENTACION (FAO)

Organismo dependiente de las Naciones Unidas para el fomento de la agricultura y la alimentación, con sede en Washington. Una de sus secciones es la División de Nutrición.

Su principal fin es mejorar la alimentación del mundo entero, procurar la producción de comestibles y perfeccionar su distribución, haciendo que al mismo tiempo se eleve el nivel de vida. Divulga la enseñanza de los buenos hábitos alimentarios, considerando que aun en los casos en que los alimentos abundan, no todo el mundo sabe elegir los más convenientes, y en el caso de escasez enseña a sacar el mayor partido posible de los mismos. También difunde la manera más apropiada de condimentarlos y conservarlos para que no pierdan su valor nutritivo y realiza importantes encuestas sobre la alimentación en el mundo.

COMITE INTERNACIONAL DE LA CRUZ ROJA (CICR)

La Cruz Roja fue fundada en Ginebra en 1863, siendo en sus comienzos una institución privada, apolítica e independiente de todo Gobierno. Posteriormente esta organización se hizo internacional y hoy se encuentra difundida por todo el mundo. Las Convenciones de Ginebra son sometidas a la aprobación de la Cruz Roja y de los gobiernos de distintos países.

Sus fines son la ayuda a los beligerantes de un modo imparcial y humanitario, independiente de toda influencia política, confesional o racial, actuando de intermediario neutral en favor de los niños en general, prestando socorro y desarrollando una acción conciliadora sobre los problemas humanitarios que afectan a las víctimas de la guerra.

Liga de Sociedades de la Cruz Roja

Es la federación internacional de 67 sociedades nacionales de la Cruz Roja, habiendo sido fundada en 1919.

Son sus fines salvaguardar los intereses morales y materiales contribuyendo al desarrollo de las sociedades nacionales de la Cruz Roja y facilitando su colaboración internacional.

Está financiada por la contribución voluntaria de cada Cruz Roja nacional. Es una institución independiente, apolítica y no confesional y cuenta con más de cien millones de miembros.

ORGANIZACION INTERNACIONAL DEL TRABAJO (OIT)

Organismo de cooperación internacional, fundado el 11 de abril de 1919. Asociado a la ONU desde 1947, su objetivo es promover la justicia social mediante la promulgación de normas laborales internacionales y la conclusión de convenios relativos al mundo trabajador (salarios, seguridad social, asociaciones sindicales, etc.).

Tiene su sede en Ginebra y una de sus secciones se ocupa, entre otros fines, del estudio de la protección del trabajo de las mujeres y niños.

INSTITUTO INTERNACIONAL AMERICANO DE PROTECCION A LA INFANCIA (IIAPI)

Radica en Montevideo y tiene como objetivo la protección integral del niño en todos los países americanos.

En el II Congreso Americano del Niño, celebrado en Montevideo el año 1919, el doctor Luis Morquio propuso la creación de una Oficina Internacional Americana de Protección a la Infancia que "sea el centro de estudio, de acción y de propaganda en todas las cuestiones referentes al niño y pueda ser organismo oficial de las naciones americanas que suscriban el convenio que al efecto se celebre".

En el IV Congreso Panamericano del Niño, celebrado en 1924, en Santiago de Chile, se aprueba el primer Estatuto y se modifica la designación llamando al organismo a crearse Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia.

Competencias

El Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia es "un centro de acción

social, de documentación, de estudio, de consulta y propaganda, en América, de todas las cuestiones relacionadas con la vida y el bienestar del niño. Será prestigiado y costado por los gobiernos de los países adherentes. Sólo podrán adherirse los países americanos, por intermedio de sus respectivos gobiernos".

El Instituto propenderá, además, a la realización periódica de los Congresos Panamericanos del Niño, cooperando en su organización y en la difusión de sus resultados; publicará una revista periódica que se llamará "Boletín del Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia"; organizará una biblioteca pública con todas las publicaciones recibidas y adquiridas, que estará a disposición de todos los estudiosos de América, y enviará representaciones a las reuniones interamericanas que se relacionan con el bienestar infantil.

El radio de acción del Instituto abarca todos los problemas referentes al niño, desde los puntos de vista que pueden contribuir a su mayor bienestar, la higiene, la educación, la protección social, la legislación, la estadística y demás aspectos que beneficien al niño, constituyen las finalidades que han de considerarse.

DEPARTAMENTO INTERNACIONAL CATOLICO DE LA INFANCIA (BICE)

Oficina Internacional Católica de la Infancia (OICE)

Fundado en 1947 por M. L'Abbé Gaston Courtis, director general de la Unión de Obras Católicas de Francia y capellán general del Movimiento Cristiano de la Infancia de Francia, el Departamento Internacional Católico de la Infancia (BICE) es un organismo técnico que tiene por objeto el estudio de los problemas de la infancia bajo todos sus aspectos, exceptuándose, sin embargo, los específicamente escolares.

La actividad del BICE se ejerce, sobre todo, por intermedio de un servicio de documentación, que recibe y analiza los documentos publicados por las organizaciones internacionales, públicas y privadas, así como también de las publicaciones extranjeras que tratan sobre el niño, por intermedio de las diversas comisiones especiales, quienes estudian, cada una, un aspecto particular del problema general de la infancia.

Oficina Internacional de Educación (BIE)

Es un organismo de "documentación y estudios pedagógicos al servicio de los gobiernos y de las instituciones privadas". Mantiene estrecha cooperación con la UNESCO, realizando conferencias internacionales de instrucción pública y facilitando soluciones al problema de la reeducación infantil, disponiendo de una amplia bibliografía educativa.

UNION INTERNACIONAL PARA LA EDUCACION SANITARIA POPULAR (UIES)

La Unión Internacional para la Educación Sanitaria, fundada el 29 de mayo de 1951, es una organización no gubernamental cuyo principal objetivo es contribuir al desarrollo de la educación sanitaria en el mundo entero.

Para ello promueve la creación de Comités Nacionales de Educación Sanitaria y de Sociedades Nacionales de Educadores Sanitarios, estableciendo un enlace entre todas las organizaciones que actúan en este campo y facilitando intercambios de información y confrontación de experiencias entre los diversos países, por medio de reuniones regionales y de conferencias internacionales regulares o periódicas, destinadas a promover discusiones internacionales sobre problemas de educación sanitaria, métodos y técnicas, material de propaganda, formación profesional, etc.

UNION MUNDIAL DE ORGANISMOS PARA LA SELVAGUARDIA DE LA INFANCIA Y DE LA ADOLESCENCIA (UMOSEA)

Ha sido creada en París, el 27 de febrero de 1956, para permitir a todos los organismos que se dedican, en cada uno de los países, a la infancia inadaptada estudiar sobre el plan internacional sus problemas de orden técnico y administrativo.

Se entiende por infancia inadaptada todos los niños afectados de una inadaptación social, psicológica y biológica que no pueden adaptarse a una vida normal sin los socorros de medidas particulares. Los servicios y establecimientos de salvaguardia de la infancia tienen por misión observarlos, reeducarlos e insertarlos en la familia, la sociedad, la vida escolar y profesional. La complejidad de la inadaptación juvenil necesita el concurso de un gran equipo de expertos: médicos, técnicos, psicólogos, educadores, instructores especializados, monitores técnicos, monitores

de educación física, enfermeras, asistentes sociales y la intervención de servicios administrativos y técnicos cuyos trabajos en equipo plantean múltiples problemas.

ORGANIZACION MUNDIAL PARA LA EDUCACION PREESCOLAR (OMEP)

La Organización Mundial para la Educación Preescolar, conocida con el nombre de OMEP, fue creada en 1948.

La OMEP es un organismo con fines educativos que agrupa a todos los que trabajan en pro de la infancia o que se interesan por el desarrollo del niño hasta la edad de ocho años.

Sus fines son procurar la felicidad de la infancia, favorecer la vida familiar —contribuyendo a una mejor comprensión mutua y a la paz del mundo—, facilitar el estudio del niño con vistas a una mejor comprensión de sus necesidades para satisfacerlas mejor, valiéndose de mejores prácticas educativas.

Asimismo, adelantar las investigaciones con respecto a los párvulos y a la educación preescolar y proporcionar a los profesionales y organizaciones oportunidades para cooperar y conseguir tales fines.

Actividades

La OMEP tiene cada tres años una asamblea mundial consagrada al estudio de uno de los aspectos de la educación preescolar. La asamblea está abierta a todos los miembros de la OMEP y a todas las personas interesadas.

La OMEP posee el contrato consultivo con la UNESCO y coopera con el UNICEF y el ECOSOC (Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas). Está representada en las reuniones de dichos organismos.

Coopera con otras organizaciones internacionales que pretenden los mismos fines que ella.

Los Comités Nacionales desarrollan encuestas sobre la educación preescolar, organizan investigaciones sobre las escuelas de párvulos, fomentan la educación de los padres, preparan folletos para ellos y el gran público sobre los cuidados a los niños y sobre la forma de educarlos. Organizan coloquios o concursos de información para padres o educadores preescolares.

En España existe, desde 1964, el Comité Nacional de la OMEP, el cual cuenta, en la actualidad, con varias delegaciones.

MINISTERIO DE ASUNTOS EXTERIORES

REAL DECRETO 3370/1977, de 9 de diciembre, por el que se crea la "Comisión Nacional Española del Año Internacional del Niño".

El veintiuno de diciembre de mil novecientos setenta y seis, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó por consenso su Resolución treinta y uno/ciento sesenta y nueve en la que proclamó el año mil novecientos setenta y nueve como "Año Internacional del Niño". Su objetivo fundamental es elevar de forma manifiesta el nivel de los servicios a la infancia en los años subsiguientes, examinando las políticas existentes y preparando programas de acción adecuados.

La diversidad de tales servicios hacen imprescindible una eficaz coordinación de las actividades de la Administración Pública que inciden en este campo. A este fin, resulta conveniente crear una Comisión Nacional del Año Internacional del Niño.

En su virtud, a propuesta del Ministro de Asuntos Exteriores y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día nueve de diciembre de mil novecientos setenta y siete,

DISPONGO:

Artículo primero. Se crea la Comisión Nacional española encargada de coordinar cuantas acciones y programas se proyecten para mil novecientos setenta y nueve, declarado "Año Internacional del Niño".

Artículo segundo.—La Presidencia de Honor de la "Comisión Nacional Española del Año Internacional del Niño" la ostenta Su Majestad el Rey de España.

Artículo tercero. La Presidencia permanente la ostenta Su Alteza Real la Infanta doña Margarita de Borbón y Borbón.

Artículo cuarto. La Comisión Nacional Española del Año Internacional del Niño estará presidida por el Subsecretario de Asuntos Exteriores, quien podrá delegar todas o parte de sus funciones en el Presidente adjunto o, en su defecto, en el Vicepresidente.

Será Presidente adjunto, el Director general de Organizaciones y Conferencias Internacionales del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Será Vicepresidente el Coordinador del Año Internacional del Niño.

Serán Vocales de la Comisión Nacional:

Dos representantes del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Dos representantes del Ministerio de Justicia.

Dos representantes del Ministerio de Hacienda.

Dos representantes del Ministerio del Interior.

Un representante del Ministerio de Obras Públicas y Urbanismo.

Dos representantes del Ministerio de Educación y Ciencia.

Un representante del Ministerio de Trabajo.

Un representante del Ministerio de Agricultura.

Dos representantes del Ministerio de la Presidencia.

Un representante del Ministerio de Economía.

Dos representantes del Ministerio de Sanidad y Seguridad Social.

Dos representantes del Ministerio de Cultura.

Un representante del Ministerio Adjunto de Relaciones con las Cortes.

El Presidente de la Asociación UNICEFF-España.

Hasta diez miembros más, designados libremente por la Presidencia, entre personas de especial significado o representación en el mundo de la infancia.

Artículo quinto. El Comité Ejecutivo estará presidido por el Presidente adjunto de la Comisión Nacional. Será Vicepresidente el Vicepresidente de la Comisión Nacional.

Hasta cinco Vocales, designados libremente por el Presidente del Comité Ejecutivo, de entre los Vocales de la Comisión Nacional.

Artículo sexto. Serán competencias del Comité Ejecutivo:

Uno. Proponer a la Comisión Nacional el programa de actividades a realizar, así como cualquier otra iniciativa que considere de interés.

Dos. Ejecutar los Acuerdos de la Comisión Nacional.

Tres. Realizar cuantos trabajos y actividades considere oportuno encomendarle la Comisión Nacional.

Cuatro. Proponer la designación de Presidentes y miembros de las distintas Comisiones o Grupos de Trabajo que se creen, para contar con su debida y efectiva colaboración para el mejor logro de los fines propuestos.

Cinco. Coordinar las actuaciones y trabajos a efectuar por las Comisiones.

Artículo séptimo. En conexión con lo indicado en el artículo anterior, se crean seis Comisiones, que serán las siguientes:

Comisión Jurídico-social.

Comisión de Educación.

Comisión de Medios de Comunicación.

Comisión de Sanidad.

Comisión de Familia y Sociedad.

Comisión de Economía y Finanzas.

Artículo octavo. El Secretario de la Comisión Nacional dependerá de la Presidencia del Comité Ejecutivo y estará compuesto por:

Un funcionario diplomático de la Dirección General de Organizaciones y Conferencias Internacionales del Ministerio de Asuntos Exteriores.

Un funcionario de la Dirección General de Desarrollo Comunitario del Ministerio de Cultura.

Un funcionario de la Dirección General de Enseñanza General Básica del Ministerio de Educación y Ciencia.

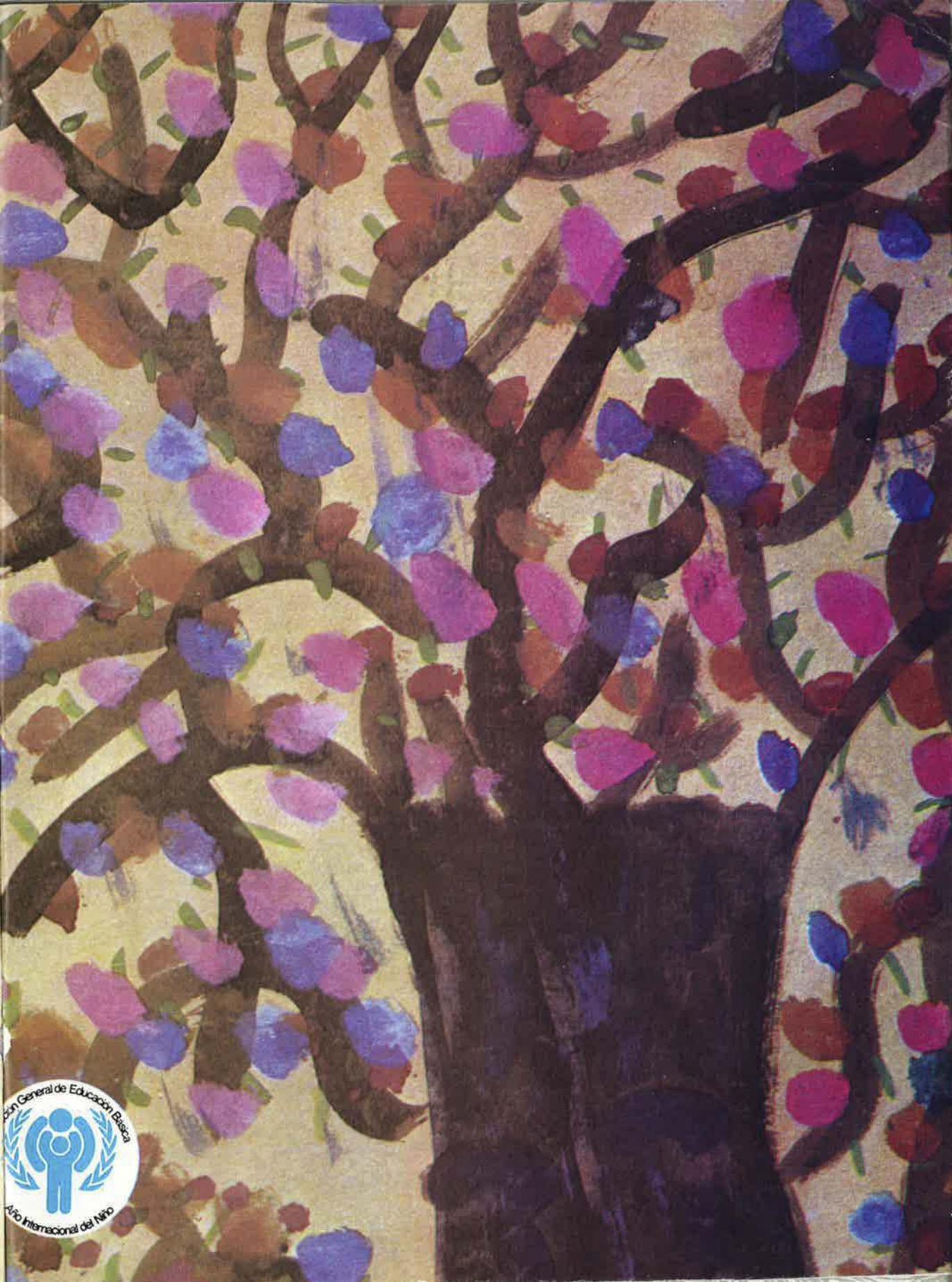
Un representante de la Asociación UNICEFF-España.

Artículo noveno. Se faculta al Ministerio de Asuntos Exteriores para dictar las disposiciones que requiera el desarrollo del presente Real Decreto, que entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el "Boletín Oficial del Estado".

Dado en Madrid a nueve de diciembre de mil novecientos setenta y siete.

JUAN CARLOS

El Ministro de Asuntos Exteriores,
MARCELINO OREJA AGUIRRE





Aportación del Ministerio de
Educación al AÑO Internacional
del NIÑO.

