

MC.53.1.69.E

El Correo

PUBLICACION DE LA ORGANIZACION DE LAS NACIONES UNIDAS



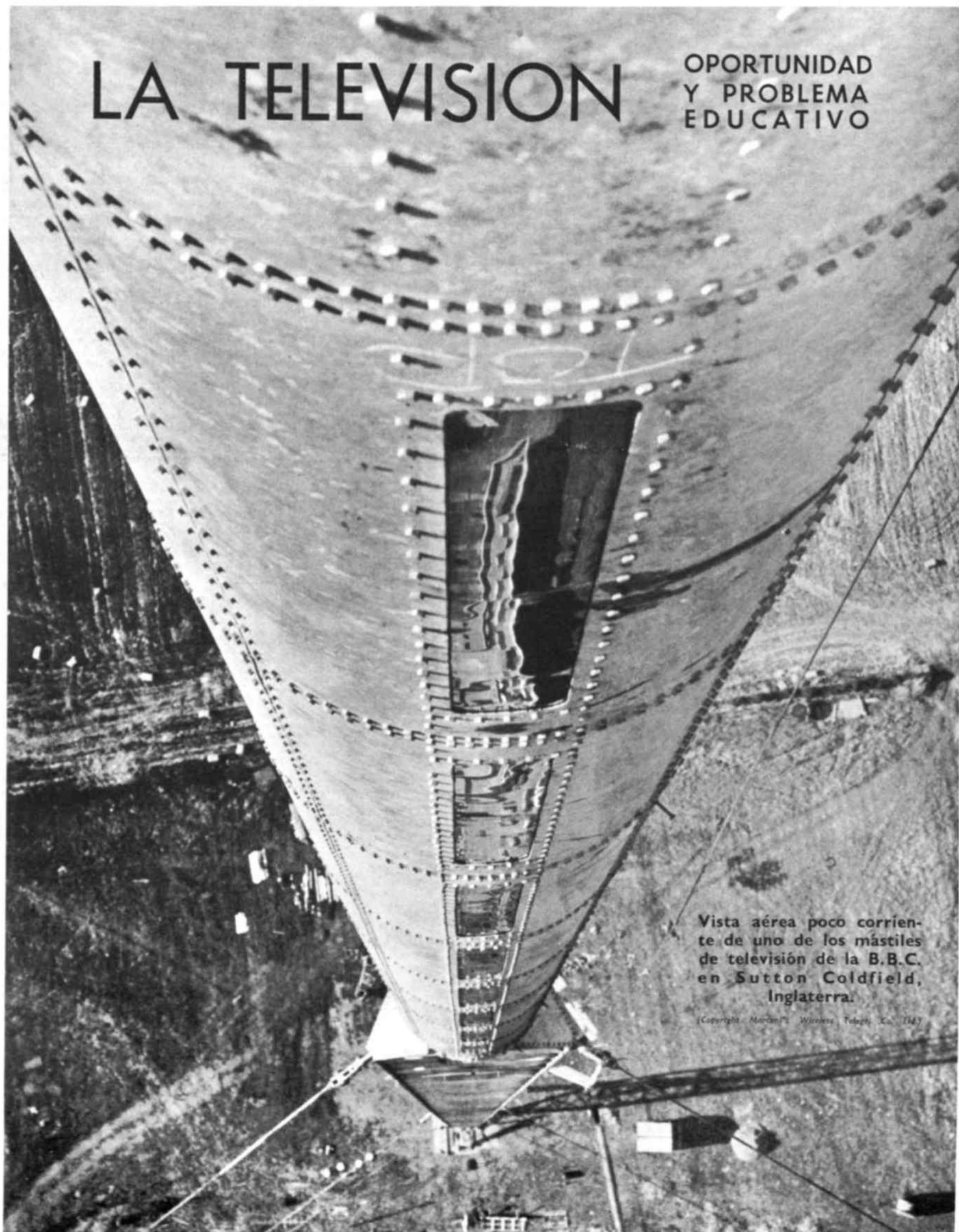
PARA LA EDUCACION, LA CIENCIA Y LA CULTURA

Precio : 50 francos — 0,20 de dólar — 1 chelín (G.-B.)

VOLUMEN VI — No 3. — MARZO DE 1953

LA TELEVISION

OPORTUNIDAD
Y PROBLEMA
EDUCATIVO



Vista aérea poco corriente de uno de los mástiles de televisión de la B.B.C. en Sutton Coldfield, Inglaterra.

(Copyright: Merdon P. Winness, Telegraf. Co., 1947)

El Correo

REDACCION Y ADMINISTRACION :
CASA DE LA UNESCO
 19, Av. Kléber, Paris-16°

Jefe de Redacción : **S. M. Koffler**
 Editor Español : **Dr J. de Benito**
 Editor Francés : **Alexandre Leventis**
 Editor Inglés : **R. Fenton**

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

★
 Imp. GEORGES LANG, 11, rue Curial, Paris

MC. 53. 1. 69 S.
SUSCRIBASE AL CORREO DE LA UNES- CO. Un año : 500 frs., 2 dólares, 10 chelines o su equivalente, dirigiéndose a la Organización o a los siguientes agentes de venta :

- Alamania** : Unesco Vertrieb für Deutschland, R. Oldenbourg, Munich.
- Argentina** : Editorial Sudamericana, S.A., Alsina 500, Buenos Aires.
- Australia** : Oxford University Press, 346, Little Collins Street, Melbourne.
- Austria** : Wilhelm Frick Verlag, 27 Graben, Viena I.
- Barbados** : S.P.C.K. Bookshop, Broad Street, Bridgetown.
- Bélgica** : Librairie Encyclopédique, 7, rue du Luxembourg, Bruselas.
- Birmania** : Burma Educational Book Shop, 551-3 Merchant Street, P.O. Box 222, Rangún.
- Bolivia** : Librería Selecciones, Av. 16 de Julio 216, Casilla 972, La Paz.
- Brasil** : Livraria Agir Editora, Rua México 98-B, Caixa postal 3291, Rio de Janeiro.
- Estados Unidos de Cambodja, Laos y Vietnam** : K. Chantarith, C.C.R., 38, rue van Vollenhoven, Phnom-Penh.
- Canadá** (lengua inglesa) : University of Toronto Press, Toronto; (lengua francesa) : Centre des Publications Internationales, 4234, rue de la Roche, Montreal 34.
- Ceilán** : Lake House Bookshop, The Associated Newspapers of Ceylon, Ltd., Colombo.
- Checoslovaquia** : Orbis, Narodní 37, Praga I.
- Chile** : Librería Lope de Vega, Moneda 924, Santiago de Chile.
- Chipre** : Tachydromos, P.O.B., 473, Nicosia.
- Colombia** : Emilio Royo Martín, Carrera 9a. 1791, Bogotá.
- Costa Rica** : Trejos Hermanos, Apartado 1313, San José.
- Cuba** : Centro Regional de la Unesco para el Hemisferio Occidental, Calle 5, No. 306, Vedado, La Habana.
- Dinamarca** : Ejnar Munksgaard Ltd., 6 Nørregade, Copenhagen, K.
- Ecuador** : Casa de la Cultura Ecuatoriana, 6 de Diciembre 332, Casilla 67, Quito.
- Egipto** : La Renaissance d'Égypte, 9, rue Adly-Pasha, El Cairo.
- España** : Aguilar, S.A. de Ediciones, Juan Bravo 38, Madrid.
- Estados Unidos** : Columbia University Press, 2960 Broadway, Nueva York 27, N.Y.
- Filipinas** : Philippine Education Co. Inc., 1104 Castillejos, Quiapo, Manila.
- Finlandia** : Akateeminen Kirjakauppa 2, Keskuskatu, Helsinki.
- Formosa** : The World Book Co Ltd., 99 Chung King South Rd., Section 1, Taipei.
- Francia** : Servicio de Publicaciones de la Unesco, 19, avenue Kléber, Paris 16°.
- Gran Bretaña** : H. M. Stationery Office, P.O. Box 569, Londres, S.E.1.
- Grecia** : Eleftheroudakis, Librairie Internationale, Atenas.
- Haití** : Librairie « A la Caravelle », 36, rue Roux, Port-au-Prince.
- Hungría** : « Kultura », P.O.B. 149, Budapest 62.
- India** : Orient Longmans Ltd., Bombay, Calcutta, Madras; Sub Depots : Oxford Book & Stationery Co., Scindia House, New Delhi; Rajkamal Publications Ltd., Himalaya House, Bombay I.
- Indonesia** : G.C.T. van Dorp & Co., NV., Djalan Nusantara 22, Djakarta.
- Irak** : Mc. Kenzie's Bookshop, Bagdad.
- Israel** : Blumstein's Bookstores, 35 Allenby Road, Tel-Aviv.
- Italia** : G.C. Sansoni, via Gino Capponi 26, Casella Postale 552, Firenze.
- Japón** : Maruzen Co. Inc, 6 Tori-Nichome, Nihonbashi, Tokio.
- Jordan** : Joseph I. Bahous & Co., Dar ul Kutub, Salt Road, Amman.
- Libano** : Librairie Universelle, Avenue des Français, Beirut.
- Luxemburgo** : Librairie Paul Bruel, 50 Grand-Rue.
- Malaca y Singapur** : Peter Chong and Co., P.O. Box 135, Singapur.
- Malta** : Sapienza's Library, 26 Kingsway, Valetta.
- México** : Librería Universitaria, Justo Sierra 16, México D.F.
- Nigeria** : C.M.S. Bookshop, P.O. Box 174, Lagos.
- Noruega** : A/S Bokhjørnet, Stortingsplass 7, Oslo.
- Nueva Zelandia** : South Book's Depot, 8 Willis St., Wellington.
- Países Bajos** : N.V. Martinus Nijhoff, Lange Voorhout 9, La Haya.
- Pakistán** : Ferozsons Ltd., Karachi, Lahore, Peshawar.
- Panamá** : Agencia Internacional de Publicaciones, Apartado 2052.
- Perú** : Librería Internacional del Perú, S.A., Girón de la Unión, Lima.
- Portugal** : Publicações Europa-America, Ltda., 4 Rua da Barroca, Lisboa.
- Puerto Rico** : Panamerican Books Co., San Juan 12.
- Siria** : Librairie Universelle, Damasco.
- Suecia** : A.B. C.E. Fritzes Kungl. Hovbokhandel, Fredsgatan, 2, Estocolmo 16.
- Suiza** : Europa Verlag, 5 Rämistrasse, Zurich (cantones de lengua alemana). Librairie de l'Université, rue de Romont 22-24, Friburgo (cantones de lengua francesa).
- Surinam** : Radhakishun & Co. Ltd, Book Dept., Watermolenstraat 36, Paramaribo.
- Tailandia** : Suksapan Panit, Arkarn 9, Raj-Dammern Ave., Bangkok.
- Tánger** : Centre International, 54, rue du Statut.
- Turquía** : Librairie Hachette, 469, Istiklal Caddesi, Beyoglu, Estambul.
- Unión Sudafricana** : Van Schaik's Bookstore Ltd., P.O. Box 724, Pretoria.
- Uruguay** : Centro de Cooperación Científica para la América Latina, Unesco, Bulevar Artigas 1320, Montevideo.
- Yugoslavia** : Jugoslovenska Knjiz, Marsala Tita 23/11, Belgrado.

Salvo mención especial, los artículos publicados en este número pueden ser publicados sin autorización, siempre y cuando se mencione su origen : " El Correo de la Unesco "



Foto K. BERTAZZINI

Una escena en el estudio de televisión de la Radio Italiana en Turin. Las imágenes pequeñas muestran las diversas tomas simultáneas de las cámaras. La imagen del extremo izquierdo se encuentra reproducida en la pantalla central lo que indica que esta foto se ha tomado en el instante en que se transmitía al público ese ángulo de la escena.

EL SIGLO DE LA TELEVISION

por el Prof. Ch. Siepmann

La televisión para el público data apenas de hace 17 años. En 1950, todas las actividades de televisión que no fueran de carácter experimental tenían importancia únicamente en Francia, Gran Bretaña, Estados Unidos y la Unión Soviética. Apenas dos años después, en la actualidad, la televisión constituye una realidad de orden práctico en 17 países.

Jamás un número tan grande de personas ha recibido un nuevo medio de comunicación con el entusiasmo que ha merecido éste. Pero en cierto sentido, la recepción de que la televisión ha sido objeto difiere de la acordada a otros medios. La experiencia de 25 años de radio parece haberse combinado con una conciencia de las potencialidades fantásticas de la televisión para provocar, desde un principio, una serie de preguntas y hasta cierta alarma. «¿Qué efecto puede llegar a ejercer este nuevo instrumento en nuestras vidas?» se preguntan las gentes. «¿Tienen los que la dirigen y orientan conciencia de la responsabilidad que ha caído sobre sus hombros?»

Es significativo que las voces de advertencia, y a veces de alarma, hayan partido de los grupos de maestros y educadores. Uno de ellos dice: «No me gusta que los niños se limiten a mirar. Yo quiero que hagan cosas. Los niños debían estar resolviendo problemas, trabajando con arcilla, haciendo cosas en un banco de carpintero, entregándose a experimentos de química, jugando con una pelota, tocando el trombón o intentando desollar a una ardiilla. Los niños deben aprender oficios y hacerse diestros en muchas, muchas cosas. El observar lo que hacen otros es una de las mejores maneras de aprender, pero no si uno se limita a observar simplemente. Hay que salir e intentar hacer uno mismo lo que ha visto hacer a otros».

Estos conceptos, expresados en una convención nacional de educadores, provocaron una respuesta tan inmediata como indignada del jefe de anunciadores de una estación de televisión. «Habiendo actuado durante algún tiempo en este medio, y teniendo en casa una hija de cuatro años enormemente interesada por la televisión, me gustaría enterarlo mejor de esos hábitos de los niños que según Vd. no hacen más que mirar sin hacer nada y con los cuales ha estado en contacto. Esos niños adquieren, en primer lugar, el hábito de ser ciudadanos morales, que creen que la verdad y el derecho se impondrán sobre el mal, la falsedad y el error. ¡Esos niños aprenden a crecer rectos de cuerpo y alma, y en muchos casos aprenden el significado de la «regla áurea»! Lo que yo creo es que las gentes como Vd., que tanto critican la televisión, aunque dicen todo el tiempo que no es mala y luego intentan demostrar que lo es, hacen mucho mal al país, y especialmente a los niños. Si cierto número de los llamados «intelectuales» de la nación atacan a la televisión y la vituperan, o intentan meterse en un terreno que no les pertenece, creo que acabarán por hacer un daño incalculable a la industria de la televisión en conjunto y, por consiguiente, por robar al público y a los niños de una forma de distracción que constituye al mismo tiempo una enseñanza».

Pero los miedos y ansiedades de los educadores persisten a pesar de tan encolerizadas palabras. El ex-canciller

de la Universidad de Chicago, por ejemplo, interpreta el futuro en esta forma: «Bajo el impacto de la televisión, me imagino que en Estados Unidos ha de llegar un día en que las gentes no sepan leer ni escribir, ni lleguen a ser superiores a ciertas formas de la vida vegetal».

Otro educador piensa que la televisión puede resultar «tan peligrosa para la cultura como la bomba atómica para la civilización». Un senador, por el contrario, ve en la televisión en los Estados Unidos la posibilidad de convertirse en «un gran tribunal popular y un verdadero medio de intensificar y ampliar el gobierno por y para el pueblo».

Hay padres que comparten la inquietud de los educadores. «La forma de jugar de Johnny no es sana» dice uno. «Con él se trata de ametralladores, asesinatos y pandillas el día entero. Nadie

un pasatiempo de adolescentes. La radio vino a absorber luego al niño preadolescente. Y al llegar ahora la televisión, que los niños pequeños contemplan con atención extasiada, la comunicación entre las masas parece destinada a absorbernos desde la cuna hasta la tumba.

Un grupo de periodistas pidió cierta vez a John Ruskin que comentara lo que en esa época constituía un triunfo de la tecnología: la instalación de un cable submarino que iba de Inglaterra a la India. Ruskin no hizo comentarios de ninguna especie. Sólo se limitó a preguntar: «¿Y qué tienen Vds. que decir a la India?»

Del mismo modo podemos preguntarnos: ¿Qué tiene la televisión que decirn a nosotros? A los que la dirigen en Estados Unidos, en Gran Bretaña y en muchas otras partes, les consta que están comprometidos en una empresa portentosa. Y los maestros de Estados Unidos, que tardaron en hacer uso de los recursos de la radio, y que lo hicieron con indecisión, no han demorado esta vez en darse cuenta de la importancia que desde el punto de vista cultural tiene este recién llegado entre los medios de comunicación.

En el sentido en que toda esta experiencia enseña algo, puede decirse que todos los programas de televisión tienen algo de educativo. Pero los propósitos de esa educación varían, y varían siempre, entre un país y otro, y varían también de acuerdo con el carácter y finalidades de las organizaciones e instituciones que manejan las estaciones de televisión y presentan y dirigen los programas de ésta. Esos programas van de la educación en un sentido muy amplio y disimulada con toda clase de adornos, hasta la instrucción formal en que se reproducen las mismas condiciones del salón de clase.

No puede negarse que, por lo que respecta a la televisión de carácter educativo, los hay que se han precipitado por caminos por los que los mismos ángeles vacilarían en poner el pie. La televisión no es simplemente un regalo de los dioses; es más bien una espada de dos filos. No todos los adelantos tecnológicos representan automáticamente un progreso. Si no se los administra con gran inteligencia y con una conciencia absoluta de lo que representan, pueden resultar, por el contrario, una calamidad. Hasta la fecha todo lo que se ha realizado en el campo de la televisión educativa ha sido principalmente el resultado de la fe y el entusiasmo de los que se han dedicado a ella. Pero para que haya nuevos y eficaces adelantos es necesario proceder con prudencia, pensando bien en lo que se hace, realizando experimentos más exactos y extensos que los efectuados hasta la fecha y, por sobre todo, preocupándose de las normas que han de regir esta forma de enseñanza.

La televisión se está desarrollando con gran rapidez por todas partes. Pero la expansión de que ha sido objeto hasta la fecha es nada comparada con la que puede llegar a tener en los próximos 10 años. Esto hace más importante todavía que se haga el inventario de la situación actual y, con ella, del pasado inmediato, rico en pruebas de toda índole, en ejemplos de experimentación inteligente, y en claves para el futuro desarrollo de este, el más reciente de los medios de comunicación entre las masas.

La Unesco procura ayudar a sus Estados-Miembros a desarrollar la televisión en el campo de la educación, de la ciencia y de la cultura, estimulando la investigación y por medio de un servicio de intercambio de información que recibe y suministra éstas. El mes pasado, la Unesco publicó el primer volumen sobre este tema, titulado: «Televisión y Educación en los Estados Unidos». Su autor, el profesor Charles Siepmann, de la Universidad de Nueva York, ha dedicado mucho tiempo a estudiar los efectos de la T.V. y, su utilización como medio educativo. Esta nueva publicación de la Unesco — que se vende al precio de 1 \$, 6 chel. o 300 frs.— ofrece especial interés a los educadores y a todos aquellos que tengan que utilizar medios educativos audio-visuales, así como a individuos e instituciones dedicados a la educación de adultos y las transmisiones radiotelegráficas para escuelas, y también a los directores de radio contratados para la televisión. La mayor parte del material de este número de «EL CORREO» se ha tomado del libro del Profesor Siepmann y de informes suplementarios suministrados por los servicios de televisión de la Unesco. El artículo que ofrecemos en esta página procede de la Introducción General del citado libro de Siepmann.

me va a decir que los chicos no sacan esas ideas de la radio, de la televisión y del cine.» Para otros padres la televisión es un regalo de los dioses. «Nuestro receptor mantiene a los pequeños alejados de las peleas callejeras. Es una especie de acompañante o de niñera metido dentro de un cajón». Y así sucesivamente. Opiniones contradictorias y que a veces hacen contradecirse a los que las emiten, pero opiniones de todas maneras. En gran cantidad y por todas partes.

La preocupación, si no la alarma, de los padres, está justificada por un hecho del que quizá pocos hayan llegado a darse cuenta. Ese hecho es que la televisión señala el punto más alto de la parábola que ha venido dibujando, al desarrollarse, la comunicación entre las masas, parábola cuya curva ascendente ha demostrado ser tan continua como asombrosa. Cada nuevo medio inventado para esa comunicación ha tendido a abarcar un grupo de adeptos cada vez más jóvenes. Los diarios, que son el más viejo de los cuatro gigantes modernos de la comunicación entre las masas, los leen principalmente los adultos. A la prensa siguió el cine, que en los Estados Unidos, por lo menos, es

CUADRO DE LA TELEVISION EN EL MUNDO

por el Dr. Henry R. Cassirer

Las gentes hablan actualmente de televisión por todos los rincones del mundo. Casi todos los días se entera uno de que en un país se están instalando nuevas estaciones transmisoras, que en otro empiezan éstas a construirse y que en un tercero acaban de aprobarse los planes correspondientes. Un grupo de ingenieros selecciona en este momento en Marruecos el terreno en que deberá levantarse el nuevo centro de televisión de Casablanca. En el Japón se inauguraron hace sólo unas semanas las transmisiones diarias de televisión; el gobierno de Tailandia ha adquirido en el extranjero las máquinas y materiales necesarios para ello, y actualmente visitan los centros correspondientes en Estados Unidos y Europa técnicos de las Filipinas y de Haití, de Australia y Guatemala, de Indonesia y Finlandia, deseosos de estudiar más a fondo este nuevo y poderoso medio de comunicación.

Los informes recibidos por la Unesco demuestran que en Enero de 1953 cincuenta y cinco países se dedicaban a actividades de televisión y trece ofrecían regularmente programas de televisión, mientras que otros once estaban realizando transmisiones de carácter experimental. Aparte de ello, hay otros treinta países y territorios que se disponen a instalar estaciones de televisión o que por lo menos están estudiando seriamente la forma de hacerlo.

La televisión ha alcanzado su máximo desarrollo en los Estados Unidos, donde funcionan actualmente 128 estaciones, y hay unos 20 millones de aparatos receptores en uso. Los planes actuales comprenden la creación de 2.053 nuevas estaciones entre las cuales se contarán 242 dedicadas, en un plano no comercial, a transmisiones de carácter educativo.

En Gran Bretaña la guerra detuvo temporalmente la obra de adelantados de la televisión emprendida por los ingenieros del país, pero actualmente cinco poderosas estaciones sirven al 80 por ciento del país, y 1.700.000 aparatos recogen las transmisiones ofrecidas.

En Francia, en cambio, la televisión se reanudó con lentitud después de la guerra. La falta de capital y las diversas crisis económicas sufridas por el país, así como la incertidumbre sobre patrones de transmisión y sobre la definición de líneas que había que adoptar, retardaron la construcción de estaciones y la producción y venta de receptores. Pero en los últimos años, sin embargo, Francia ha avanzado rápidamente en este campo de actividad. Más de 60.000 aparatos se encuentran en uso, y los receptores se venden con más rapidez de la empleada en producirlos (la industria lanza al mercado alrededor de seis mil al mes).

En la Unión Soviética las primeras transmisiones de televisión datan de 1938. La guerra también, en este caso, detuvo su desarrollo; pero inmediatamente después de terminada se reanudaron las transmisiones; el 7 de Mayo de 1945, para mayor exactitud. Poderosas estaciones televisan actualmente desde Moscú, Leningrado y Kiev programas regulares, que son recibidos por más de 60.000 aparatos. El gobierno tiene intención de instalar otras, así como de fomentar un amplio movimiento de « amateurs » que efectúen transmisiones por su cuenta.

Quizá el desarrollo más sorprendente y más rápido de la televisión en estos últimos años sea el que tiene lugar actualmente en América Latina. Cuba, por ejemplo, que no empezó a televisar sino recién en Octubre de 1950, es actualmente uno de los pocos países del mundo en que, en cualquier región donde uno viva, puede recibir una serie de programas en el aparato de que disponga. Funcionan ya seis estaciones, y otras tres comenzarán a hacerlo este año. Las transmisiones llegan a unos 100.000 aparatos y a varios cientos de miles de telespectadores. Aunque la mayor parte de los programas son de índole decididamente comercial, se ha reconocido la necesidad de contar con algunos de carácter cultural y educativo. En Julio del año pasado, una conferencia de propietarios y directores de estaciones, educadores y hasta representantes de firmas comerciales realizada en la Universidad de La Habana insistió unánimemente en que debía intentarse la realización de determinadas transmisiones de carácter educativo. El Ministerio de Educación de Cuba colabora actualmente con una de las estaciones locales en la presentación de un programa llamado «Una hora de arte y cultura» que se ofrece el domingo por la noche, en el período más importante desde el punto de vista comercial. Otras estaciones presentan espectáculos teatrales, películas para niños, boletines de noticias y discusiones sobre cuestiones de actualidad «para contribuir al esclarecimiento del público». En México, donde funcionan ya cuatro estaciones y hay 50.000 aparatos en uso, se ofrecen programas similares. Aquí también la televisión promete extenderse rápida e intensamente, como que se piensa instalar en breve otras veinte estaciones.

En los últimos tiempos, los técnicos brasileños no sólo se han ocupado de extender la recepción de los programas de televisión dentro de las ciudades, sino que se han detenido también a considerar las enormes posibilidades que ésta ofrece a las vastas zonas rurales de la nación. En Enero de 1953 tres estaciones brasileñas transmitían diariamente programas a 35.000 hogares, y en un proyecto del Gobierno, recientemente publicado, se contempla la posibilidad de instalar 287 nuevas estaciones en 180 comunidades del país. La estación municipal, que el Gobierno está acabando de instalar en Río de Janeiro, tiene especial importancia, ya que se la dedicará exclusivamente a las transmisiones de carácter educativo.

A fines de 1952 se inauguró en Caracas la primera estación de televisión de Sud-América dedicada exclusivamente a los programas de este tipo.

Una especie de «fiebre» por esta manifestación, nueva para todos ellos, se ha apoderado de la mayor parte de los países latino-americanos. Casi todas las semanas se entera uno de algún proyecto nuevo. «¡Televisión en Guatemala!», proclama triunfalmente la revista «Antena Popular» en su número de Junio 1952. Hasta la pequeña República Dominicana transmite programas desde Agosto del año pasado. La Argentina empezó a hacerlo en Octubre de 1951; se está por inaugurar una estación en Puerto Rico, y en Bolivia, Chile, El Salvador, Perú y el Uruguay se estudia la instalación de sendas transmisoras.

Por lo que respecta a Europa, hay todavía muchos países que se encuentran en la etapa «experimental» de la televisión. Aunque varios de ellos ofrecen actualmente programas diarios o semanales, la forma final de organización de sus estaciones no ha quedado todavía definida. En los Países Bajos, dos programas por semana llegan a 5.000 aparatos. En Italia, dos estaciones bien equipadas en Milán y en Turín transmiten programas a un número similar de receptores. Los aspectos educativos de la televisión siguen siendo objeto de estudio, aunque se transmiten regularmente piezas de teatro y óperas cortas. Entre los países europeos que experimentan actualmente

con la televisión o proyectan transmisiones regulares cuentan España, Hungría, Suiza, Polonia, Dinamarca, Bulgaria, Rumanía, Yugoslavia, Mónaco y Suecia.

El tercer país de Europa en ofrecer transmisiones regulares fué Alemania, que comenzó a hacerlo en Diciembre de 1952. (Los dos primeros fueron, como ya dijéramos, Francia en 1937, y la Unión Soviética en 1938). En la República Federal Alemana funcionan actualmente cinco estaciones, comprendiendo la que transmite en Berlín. Con el transmitir que funciona por su parte en Alemania Oriental, Berlín es, hasta la fecha, la única ciudad de Europa donde puede verse más de un programa de televisión. La iniciación de ésta en Alemania Occidental fué recibida con considerables reservas, y aún con escepticismo, por los que temían sus efectos sobre los niños y sobre la vida cultural de la nación. Los directores de programas han tratado de vencer esa resistencia dedicándose a buscar calidad y haciendo hincapié en la educación de adultos, en la presentación de noticiarios de acontecimientos locales y nacionales al tiempo que éstos tienen lugar, y en el montaje de buenas obras de teatro.

Los poderes públicos se interesan grandemente por el desarrollo de la televisión en Alemania. Las iglesias Protestante y Católica han formado comités de televisión y esperan colaborar en la dirección de determinados programas. Las escuelas de educación de adultos estudian el uso de este nuevo medio, y los maestros de enseñanza primaria han formado una organización en previsión del momento en que la televisión llegue a sus clases con programas especiales.

Fuera de Europa y del continente americano (Canadá cuenta con 160.000 receptores y 2 estaciones transmisoras) no hay servicios públicos de televisión sino en el Japón. Pero, lo mismo que en los países sudamericanos ya citados, en el Medio y Lejano Oriente, en Africa, Australia y Nueva Zelanda se estudia la manera de crearlos o desarrollarlos. La India, Marruecos, Argelia, Túnez y Turquía consideran por su parte la mejor forma de llegar al mismo resultado. En Estambul, la Universidad Técnica cuenta actualmente con una pequeña unidad para transmisiones experimentales. Como ya hemos dicho, Tailandia ha adquirido los elementos necesarios para realizar transmisiones educativas.

En el Japón los estudios conducentes a la instalación y funcionamiento de aparatos transmisores comenzaron en 1930, y la transmisión de programas con carácter experimental en 1940. Durante la guerra se suspendió ésta, como en otras partes, reanudándose en Noviembre de 1950. El 10 de Febrero de 1953 la Corporación Japonesa de Radiotelefonía comenzó un servicio regular de cuatro horas diarias de transmisión en sus estaciones de Tokio, Nagoya y Osaka. En ese servicio tendrán importancia preponderante las noticias y los programas de carácter educativo y cultural, alternados con otros ligeros, para ofrecer al telespectador ocasionalmente alguna distracción. Dos compañías comerciales han obtenido ya permiso oficial para transmitir y esperar competir este año ofreciendo en cadena programas costeados por firmas diversas. Por el momento hay en el Japón alrededor de 3.000 receptores, y aunque el costo de los aparatos es aproximadamente de

300.000 yen (unos 840 dólares)—lo cual está más allá de las posibilidades de adquisición del ciudadano medio—las autoridades de la televisión en el país creen que pronto se podrá reducir este costo y que el número de aparatos ascenderá a 10.000 en el curso de un año.

Pero aunque la televisión vaya desarrollándose tan rápidamente en todo el mundo, los diversos países están lejos de ponerse de acuerdo sobre la forma en que debe dirigirse. Por lo pronto, hay grandes diferencias en el patrón técnico adoptado en diferentes partes del mundo. El número de líneas de que se compone la imagen de televisión varía considerablemente de un país a otro. En Gran Bretaña, por ejemplo, el cuadro tiene 405 líneas; en los Estados Unidos, y en la mayor parte del continente norteamericano, así como en el Japón, se utiliza uno de 525 líneas. La mayor parte de los países europeos usan el de 625 líneas; pero Francia, y los países que de ella dependen, se atienen a una definición de 819 líneas. Hay también diferencias fundamentales entre el patrón adoptado por los países de Europa Occidental y los adoptados en la Unión Soviética y los países de Europa oriental. Es lo mismo que si muchos países se pusieran a construir grandes líneas de ferrocarril, usando todos un ancho de vía diferente.

Tanto el sistema bajo el cual funciona la televisión como los programas varían grandemente entre un país y otro. Hablando en términos generales, el carácter de la televisión corresponde a la tradición y formas culturales del país que la cultiva. En los Estados Unidos y la mayor parte de los países de la América Latina, el sistema básico es el comercial. Las desventajas de tal sistema, por lo que respecta a los programas educativos, han sido reconocidas por el Gobierno de los Estados Unidos, y actualmente se organiza la instalación de estaciones no comerciales dedicadas a esta última función. En Europa son generalmente los gobiernos o las corporaciones públicas los que dirigen la televisión, aunque también se ha estudiado la posibilidad de contar con estaciones comerciales o con apoyo comercial para las estaciones de servicio público.

Resulta significativo, particularmente en Europa, observar esta tendencia a considerar el cultivo de alguna forma de televisión comercial, por lo menos, a pesar de que, en varios países, ello resulta contrario a la tradición y a la práctica seguida con la radiotelefonía en el pasado. La razón es obvia. La televisión requiere un desembolso inicial de capitales realmente tremendo, y el costo de presentación de programas y manutención de servicios presenta problemas financieros muy superiores en todo sentido a los de la radio.

De este modo, ciertos países cuya práctica en el pasado y cuyas inclinaciones actuales se oponen a la televisión comercial pueden verse obligados a recurrir a ella. Por otra parte, los que comenzaron la televisión sobre una base puramente comercial empiezan a ver que es necesario contar con estaciones exclusivamente dedicadas al aspecto educativo.

Cualquiera que sea el camino que tome, y a pesar de su alto costo, es seguro que la televisión continuará difundiéndose por todo el globo. Al irse estudiando y discutiendo sus posibilidades, cabe esperar que se desarrolle, no solamente como una nueva fuerza de esparcimiento y solaz para el público, sino también como un instrumento poderoso de educación y refinamiento del gusto.

Foto M. Zaleski



LA ACTITUD BRITANICA ANTE LA TELEVISION

SE ha dicho que la televisión es una ventana abierta a un mundo situado mucho más allá de la limitada experiencia de un hombre corriente. En Noviembre de 1936, Gran Bretaña, al inaugurar por medio de la BBC las transmisiones regulares de televisión, se convirtió en el primer país del mundo que abría esa «ventana» al público en general. Gran Bretaña se había puesto a la cabeza de los demás países del mundo, tanto por lo que respecta a la calidad como a la extensión de sus programas, cuando al estallar la segunda guerra mundial, en 1939, hubo que suspender todas las operaciones de televisión. Por aquel entonces, sin embargo, el alcance de las transmisiones no pasaba del área de Londres, y el número de receptores tampoco llegaba a 30.000.

Al reanudarse los programas después de la guerra, y extenderse las transmisiones a otras partes del país, el interés del público por la televisión fué rápidamente en aumento. Actualmente se calcula el número de receptores británicos en 1.700.000, y la mayor parte de las zonas densamente pobladas del país gozan de los servicios de los cinco transmisores de la BBC.

La televisión en Gran Bretaña —lo mismo que la radiotelefonía— está en manos de la British Broadcasting Corporation, entidad puesta al servicio del público y que actúa con fines desinteresados. La Corporación es un monopolio, pero, contra lo que suponen muchos, no está dirigida por el Gobierno.

Cuando uno de los 1.700.000 o más poseedores de un aparato de televisión en Gran Bretaña lo prende y se instala en un cómodo sillón frente a él, puede estar seguro de ver una serie muy variada de programas de información o de simple entretenimiento. Hasta la fecha, sin embargo, la BBC no cuenta con ninguna transmisión regular de programas específicamente educativos. De las cinco horas de transmisión regular de la BBC, lo que más se destaca en los programas son las noticias, las transmisiones de acontecimientos públicos (por ejemplo, los encuentros deportivos), el teatro, los programas de variedades, las charlas, los documentales, la dramatización de cuestiones científicas, sociales o técnicas, la discusión de temas de interés público por personalidades o expertos y la proyección de películas.

Aunque el acento dentro de los programas caiga sobre los valores recreativos o artísticos, la BBC no deja de señalar que acusan ciertos valores educativos, si bien éstos no son fáciles de encasillar. Así, en teatro se han transmitido muchas obras completas, entre ellas el «Hamlet» y el «Rey Lear» de Shakespeare, «Los rivales» de Sheridan y la «Santa Juana» de Shaw, así como otras de William Butler Yeats, Pirandello, T.-S. Eliot, Jean Cocteau y Eugene O'Neill. Operas y «ballets» completos, representados por las principales compañías que actúan en Londres y otras traídas de Europa, se transmiten regularmente.

Fuera de esas versiones completas de grandes obras —cuya extensión ha sido a veces de tres horas— sema-

nalmente se ofrecen dos obras del repertorio universal, en reducciones de una hora y media, y diversas piezas de autores nuevos, alguna de las cuales pasa a los escenarios de Londres y ha llegado hasta a constituir un éxito en Broadway.

Las charlas, los informativos dramatizados y los documentales preparados en el estudio abarcan una enorme diversidad de temas. En un programa titulado «Club de Inventores» se invita a éstos a traer sus modelos para que los examine un grupo de expertos. Hasta la fecha se han mostrado a los telespectadores más de 360 inventos, elegidos de entre los cinco a seis mil que se presentaron. Entre una docena de los mostrados recientemente se contaban un tipo especial de asta de bandera —que, en este año de la Coronación, tiene un interés especial para los británicos— y un aparato neumático para planchar pantalones. Cada vez se reciben del exterior más solicitudes de detalles sobre los inventos presentados. De esta manera se ha logrado crear una oportunidad para los talentos todavía no reconocidos, y muchas veces no recompensados, de mucha gente.

También se han explotado con acierto las posibilidades de las artes plásticas como material para los programas de televisión. En una serie llamada «El ojo del artista» se exhibe regularmente pinturas y esculturas, así como otras manifestaciones estéticas diversas. Al presentarse en la pantalla las obras expuestas en ese momento en Londres —como, por ejemplo, las obras maestras de la escuela holandesa exhibidas hace poco— se provoca la curiosidad del público en el sentido de ver más de cerca y personalmente lo que se ha comentado en la transmisión. Los adelantos y los descubrimientos científicos modernos constituyen, como es natural, un tema frecuente en los programas de televisión de la BBC.

Programas especiales para niños

La atención especial que la Corporación ha dedicado a los niños —primeramente en la radio y ahora en este nuevo medio— está patente en el espacio que se les dedica dentro de los programas cotidianos, así como en la calidad y el contenido de las transmisiones preparadas especialmente para ellos.

Aunque presentado en forma de distracción, mucho de este cuantioso material es deliberadamente educativo al par que informativo. Como ejemplo podemos citar el de «Ballet para principiantes», programa en que se analiza una obra coreográfica a la par que se explica cómo se ha compuesto, ensayado y montado antes de llegar a la representación. En un programa dedicado a los niños, «Detectives de la naturaleza», se indica a los pequeños espectadores cómo pueden descubrir por sí mismos las costumbres de los pájaros y

animales silvestres y las maravillas del mundo botánico. La finalidad de esta serie es estimular a los niños a hacerse observadores y aumentar su interés por el mundo que los rodea, así como su goce de muchos aspectos de ese mundo. Otra serie ofrecida hace algún tiempo. «Así se hace», enseñaba, a los pequeños espectadores, desde tocar el piano hasta construir por sí mismos un modelo de casa.

Al presentar todos estos programas, sin embargo, la BBC tiene siempre en cuenta el peligro que representa para el niño el asistir a estas diversas actividades como espectador pasivo. Para resolver este problema, como se explicó en un artículo de «The BBC Quarterly», «se ha estimulado la participación de los espectadores pequeños, en la cual la imitación llega a alcanzar un aspecto creador. Así, se ha enseñado a los niños a pintar decorados y a fabricar títeres; y una ópera infantil se representó con las marionetas, los objetos y los decorados hechos exclusivamente por los jóvenes telespectadores. Después de un programa dedicado a Wordsworth, al conmemorarse, en 1950, la muerte del poeta, llovieron a la BBC los poemas ilustrados por sus propios autores. En otra serie de programas se enviaba a los niños al campo para que, siguiendo los mapas y las instrucciones ofrecidos en la pantalla, descubrieran arcos normandos, artesanos rurales, cantos de pájaros, nombres de barcas, y describieran los paisajes y los ruidos del campo.»

El autor del artículo decía a continuación: «Todo lo que constituya una contribución a la actividad creadora y no a la contemplación pasiva y continua de lo que hacen los demás, bien vale las molestias de toda clase que uno pueda tomarse y el invertir en ello una parte fija de los recursos de que se dispone.»

Una de las altas autoridades de la BBC, al considerar el término «educación» con referencia al contenido de los programas de televisión en Gran Bretaña, manifestó á su vez: «En este país se pide a los servicios de televisión, como se ha hecho ya con la radiotelefonía, que constituyan una fuente de información, educación y distracción. No es fácil trazar una frontera entre una cosa y otra, pero yo, personalmente, consideraría como perteneciente al orden educativo un programa, como «Ballet para principiantes», que a la representación en sí añade la explicación y apreciación de la obra. Si uno de los objetos de la educación es el aumentar e intensificar el goce de las cosas de la vida, también entra en ese capítulo la presentación de obras teatrales de señalado mérito artístico, así como la televisión de operas.»

Como se ha dicho, los programas de televisión de la BBC no comprenden, por el momento, ningún espacio dedicado categóricamente a la educación, aunque la Corporación da pasos, con prudencia, en ese sentido. De los posibles usos de la televisión en clase, dice la BBC: «Por el momento nos atenemos a la doctrina de que lo que se debe buscar es complementar la obra del maestro más que desplazar a éste de su función,



Foto B. B. C.

ON EDUCATIVA

aunque creamos posible que en algunos casos, como por ejemplo el de la enseñanza de la ciencia, la experiencia pueda indicar la utilidad de televisar programas de carácter más didáctico que los que se considera aceptables por radio, prestándose con ello un señalado servicio a los modernos liceos de enseñanza secundaria.»

En Mayo del año pasado la BBC, al transmitir su primer programa experimental de televisión para las escuelas, comenzó a explorar el campo de la televisión declaradamente educativa. Diecinueve programas sucedieron a esa transmisión inicial, todos los cuales se dirigieron, con una longitud de onda especial, a seis escuelas situadas en los alrededores de la estación transmisora. Cerca de 1.000 alumnos de enseñanza secundaria vieron los programas en aparatos que los fabricantes habían cedido en préstamo al efecto.

Aspectos prácticos y económicos del problema

El propósito del experimento era, en primer lugar, estudiar la técnica que debía aplicarse a los programas, pero los temas elegidos—asuntos internacionales, aspectos de la vida industrial, geografía, estética y ciencia—son de los que se considera obvios dentro de cualquier servicio regular de televisión educativa si se llegara a crear éste alguna vez. En la redacción, presentación y dirección de los programas colaboraron el personal del Servicio de Televisión de la BBC y el de los Programas Radiotelefónicos para las Escuelas de la misma Corporación.

Desde que se terminó el experimento, los miembros del Consejo de Transmisiones Radiotelefónicas para las Escuelas (cuerpo consultivo formado enteramente por maestros), han estudiado los informes de algunos de sus miembros, que actuaron como observadores en las escuelas a las que se dedicaran esos programas especiales de televisión. También han estudiado las reacciones de los maestros o profesores y las de los alumnos, pero hasta la fecha no se ha llegado a adoptar resolución alguna sobre la continuación de dichos experimentos o su extensión a otras partes del país.

Esa primera prueba realizada en Londres ha ayudado a las autoridades británicas a examinar muchas cuestiones de orden educativo y técnico, como el grado en que los programas pueden llegar a ser causa de una actitud pasiva en los niños o el tamaño de las pantallas que se necesitan para que una clase de cuarenta alumnos pueda ver el programa con toda comodidad. Gran Bretaña ha estudiado también las repercusiones económicas del problema. Más de 20.000 escuelas del país hacen uso actualmente de los programas radiotelefónicos especialmente destinados a ellas. Aparte del costo de una serie de programas regulares de televisión, el gasto que representaría la adquisición de uno o dos aparatos receptores por cada escuela (de 195 a 280 dólares cada uno) significaría una carga considerable en el presupuesto de las autoridades locales de educación.

Esta fué una de las consideraciones formuladas por varios de los que, en el momento de realizarse el experimento, protestaron contra la posible introducción de la televisión en las escuelas británicas. El Arzobispo de Cantóbery, que fuera un destacado maestro de escuela, llegó a preguntarse: «¿Se justifica el que fomentemos o aún el que consideremos la posibilidad de dar un paso de esta naturaleza, con todo el gasto que representa en los momentos actuales? ¿No será mejor postergarlo hasta que dispongamos de dinero, materiales y mano de obra con la que hacer lo que se nos antoje? Es digno de señalarse, añadió, el que precisamente en estos momentos en que, como nación, nos vemos abocados a un peligro financiero extremo, se considere apropiado aumentar las distracciones de la vida cotidiana, que en muchos sentidos no son indispensables. La televisión está en camino de convertirse en una de esas distracciones que la gente llega a considerar necesarias.»

El Arzobispo describe la televisión para las escuelas como «nada menos que un perfecto desastre. Entre el maestro y el alumno hay ya a veces una separación que se aumenta por este medio, y la televisión resulta mala para los alumnos, que debían de buscar y esperar la contribución personal del maestro a su propio desarrollo mental. El que piensen que se puede educarlos por medio de mecanismos externos es una cosa peligrosa para los niños.»

Los dos requisitos que debe llenar la televisión

En contestación al Arzobispo, el señor J.-L. Longland, presidente del Comité de Televisión del Consejo de Transmisiones Radiotelefónicas para las Escuelas de Gran Bretaña, enumeró las razones que habían decidido a los educadores y a la BBC a realizar el experimento. «No se puede pronunciar uno contra una cosa pensando nada más que en los malos maestros» dijo. «La televisión podrá ayudar a que un maestro perezoso trabaje todavía menos, pero lo mismo puede ocurrir si se da a cada niño un libro de texto, o se dedica una hora o dos en clase a la lectura en silencio. Valdrá la pena de contar con la televisión como elemento capaz de enriquecer la enseñanza escolar sólo si llena dos requisitos al mismo tiempo: si contribuye con algo al bagaje del buen maestro, y también del mediano, y si abre para los niños nuevas ventanas sobre el mundo que los rodea.»

Sea cual sea la forma en que se decida la controversia sobre la televisión en clase en Gran Bretaña, resulta obvio que la actitud adoptada frente al problema ha sido mucho más cauta que la adoptada en Estados Unidos.

Como declarara recientemente un alto funcionario de la BBC: «Todo ello podrá parecer demasiado repensado, pero yo creo que esa deliberación con que se procede es lo que cuadra; por lo menos es lo que nuestro mundo de la educación parece desear. Se ha producido ya cierta indigestión de «ayudas de orden visual» en la enseñanza, y tanto el Consejo de Transmisiones Radiotelefónicas para las Escuelas como la misma BBC han decidido no comenzar la televisión educativa directamente dedicada a las escuelas hasta que se demuestre que hay lugar a ello, y que se trata verdaderamente de una necesidad.»



LA TELEVISION EN FRANCIA

por Alexandre Leventis

UNA clase como otra cualquiera: mesillas, bancos, un pizarrón, carteles murales, un profesor y sus alumnos, niños dispuestos casi siempre, como es natural, a armar algún pequeño desorden: curiosos, alegres, llenos de preguntas y entusiastas... siempre que el tema tratado les interese.

Ayuda al maestro en su tarea una chica que parece dirigirse, por sobre las cabezas de los alumnos que asisten a clase, a cientos y miles de escolares igualmente sentados ante sendos pupitres, que la escuchan y que la ven bien lejos de allí... gracias a las cámaras de televisión colocadas en el estudio parisien de la televisión francesa, donde esa «clase como cualquier otra» monta su decorado una vez por semana, y gracias asimismo a las pantallas de recepción distribuidas por las numerosas escuelas de los departamentos que rodean a París.

Esta clase como otra cualquiera, que figura en los programas de la televisión francesa con el nombre de «La clase en imágenes», es de creación relativamente reciente, puesto que data de octubre pasado, y se hace en transmisión directa desde los estudios de la calle Cognacq-Jay, en París, recibiendo en diez departamentos franceses alrededor de la capital y hasta en el norte del país, gracias a la retransmisión efectuada desde Lille.

Los temas que la componen (a cada uno de los cuales dedican los realizadores de cinco a seis minutos) se proponen por vía de ensayo, y su contenido se modifica de acuerdo con las críticas y las indicaciones que inspiran a los miembros del cuerpo de enseñanza. Como es, ante todo, un programa creado para que se sirvan de él las escuelas, constituye una obra de colaboración permanente. De este modo, en el curso del primer trimestre del año escolar 1952-53 (octubre-diciembre) esos temas fueron: un país de la Unión Francesa, un sitio o un monumento de París, documentos sobre las civilizaciones antiguas, animales, y hasta canciones tradicionales francesas.

En el curso del segundo trimestre (enero-marzo 1953), el programa ofrece una lección de dibujo, un curso de gimnasia, un episodio filmado en que se evoca un acontecimiento histórico, y las aventuras de un burrito llamado Bim; por último, y siempre dentro de las posibilidades que se presentan, películas sobre los países extranjeros y sobre los temas que las escuelas han indicado en el primer trimestre (la muerte de una aldea, la exploración de cuevas subterráneas, etc.).

El programa está compuesto teniendo en cuenta

las necesidades de las pequeñas localidades de provincia (localidades con un máximo de 500 habitantes) es decir, que se destina a las escuelas de clase única, donde se reúnen los chicos de 6 a 14 años, aproximadamente, bajo la égida de un solo maestro (o maestra). Por dirigirse «La clase en imágenes» a este tipo de escuela, situada en su gran mayoría en las zonas rurales, no hay distinciones entre las edades, por cierto dispares, de sus pequeños telespectadores, y nor no poder disponer el maestro de esa escuela de materiales y aparatos especiales, salta a la vista la utilidad que este programa de televisión puede ofrecer para los alumnos de las «clases únicas».

En realidad, en el espíritu de sus creadores, la reconstitución de una clase como decorado de la acción no debe hacer pensar, en ninguna forma, en un ensayo de lección modelo. No se trata sino de un marco cómodo para hacer actuar y hablar a un grupo de niños, con el propósito de poder presentar ante ellos todos los puntos. Sólo se persigue poner a los alumnos en contacto con la transmisión por medio de los niños que participan en ésta, lo que debe despertar en los que la escuchan y ven un deseo de colaboración y participación eventual que se traduzca en el envío de cartas, de informes y de trabajos personales (dibujos, objetos hechos por los escolares, colección de documentos).

La utilidad de estos ensayos ha sido discutida por ciertos miembros del cuerpo de enseñanza. Uno de ellos, por ejemplo, decía en noviembre pasado en una carta: «¿Por qué se cree indispensable reconstituir en el estudio una clase? ¿Qué objeto tiene el mostrarnos nuestros carteles murales, nuestros documentos estáticos y nuestros objetos rituales? ¿Qué interés pueden tomarse nuestros alumnos por todas esas cosas? ¿No las han visto ya bastante en su propia clase? Por otra parte, los alumnos a los que enseñamos por medio de la imagen en cada uno de nuestros cursos no son tres o cuatro, sino lo más a menudo cuarenta. La realidad de Vds. es totalmente diferente de la nuestra y el problema no es el mismo, cosas ambas que deben tener Vds. en cuenta. La maestra que actúa en el programa se esfuerza excesivamente en ligar de una manera artificial las diversas partes del programa de variedades que nos sirve, y creo personalmente que debe evitar servir de ejemplo a los maestros de las clases donde se escucha la audición, porque

(Sigue en la pág. 6)

LOS MAESTROS Y LOS ALUMNOS APLAUDEN Y A VECES CENSURAN

(Viene de la pág. 5)

imitarla sería tan difícil como peligroso.

No se trata de una crítica aislada.

Y sin embargo, en Francia como en Estados Unidos, la «clase viva» televisada parece ser objeto de aprobación general, tanto por parte de los que enseñan como de los educandos. Después de varios meses de experiencia, hay pruebas de que el fin que se persigue se ha alcanzado de manera satisfactoria, ya que sobre el despacho de Mlle. Haslé—organizadora y animadora del programa—se acumulan las cartas de maestros y alumnos; los dibujos, que aunque no perfectos en sus mayoría, muestran innegable buena voluntad en el alumno, y los informes en que el escolar relata lo que ha visto y oído.

Hay cartas elogiosas. En diciembre, decía en una de ellas M. B., director de una escuela de la región de Meaux: «Mis alumnos, chicos del campo, lentos para reaccionar, se entusiasmaron de entrada con su programa. En la primera carta que le han escrito, expresan mal su entusiasmo, pero este sentimiento es difícil que el niño lo exprese mediante papel y pluma. Las preguntas y las reflexiones estallan... oralmente. Espero que la facilidad de expresión les venga con cierta rapidez, puesto que el tema les interesa. Y espero poder mantener con Vd. una correspondencia regular. Sólo me inquieta una cosa...»

La cosa que «inquieta» al señor M. B. es el programa de historia. Todo no es perfecto todavía en las transmisiones de carácter educativo, cosa que Mlle. Haslé es la primera en reconocer. Pero los organizadores de ellas podrán hacer progresos precisamente mediante la ayuda de sus telespectadores.

La Dirección de la Televisión Francesa desea esta colaboración, y así lo ha expresado repetidas veces, por ejemplo en estos términos: «Los programas se deciden con un trimestre de anticipación para permitir que los educadores preparen a su alumnos a recibirlos mejor, pero, a efectos de reciprocidad, pedimos encarecidamente a los que asistan a la transmisión que nos envíen regularmente críticas e indicaciones, porque sólo gracias a la correspondencia que recibamos en este sentido podremos mejorar nuestros programas. Gracias a ella ha nacido la «Clase en imágenes».

Las críticas, como hemos dicho ya, no faltan. Algunas provienen de gentes bien intencionadas, pero que no se dan cuenta de la modestia de los recursos puestos a disposición de los realizadores. Estos deben suplir con fe y entusiasmo la falta de medios materiales para llevar a cabo sus ideas. Otras críticas, en cambio, son más constructivas. El 13 de enero de este año, decía el señor J. P., maestro de Dampierre:

«Abandonemos el lado ingrato y, si se quiere, técnico de la enseñanza: la televisión no está hecha para dar lecciones sobre el participio pasivo. ¿Green Vds. de veras que tengamos necesidad de recurrir a sus cámaras para enseñar a nuestros alumnos—a una velocidad inconducente—lo que son las líneas verticales y las horizontales? De todo ello resulta una verborrea penosa que no engaña a los niños. La experiencia de esta semana me lo ha demostrado una vez más. El miércoles la clase siguió con

interés apasionado un documental sobre la formación de la tierra. Pero el sábado soplaban sobre ella vientos de distracción mientras los chicos escuchaban la cháchara de un profesor de gimnasia que exponía hermosas teorías sobre la respiración en clase mientras que el pequeño grupo de niños, convertidos en conejillos de Indias para ilustrar la charla, aparecía en la pantalla (¡oh ironía de las cámaras!) de brazos cruzados y con el pecho cerrado herméticamente. Para que semejante demostración pudiera tener alguna eficacia, sería necesario que la pequeña clase televisada se animara, hablando menos los profesores y actuando más los alumnos; en esa forma el ejemplo atrae e inspira a los escolares que escuchan y miran desde algún rincón remoto.»

La opinión de otro maestro, A. B., que tiene a su cargo una escuela en una localidad próxima a Chateau-Thierry, es bien diferente por cierto: «La lección estuvo bien llevada pedagógicamente y resultó muy clara. Las observaciones y las frases de estímulo que se dicen a los niños contribuyen a transportarnos al interior mismo de la clase en imágenes. Los chicos que han participado por primera vez en el programa están muy bien y merecen toda clase de elogios. Es de desear que presten siempre la atención que prestaron esta vez...»

A J. M., director de una escuela de varones en Seine-et-Oise, le ha gustado especialmente la lección de dibujo: «Creo que el mayor éxito entre nosotros ha correspondido a la clase de dibujo. Pienso que gracias a la televisión, la desigualdad que existe entre las escuelas de las ciudades y las del campo pueda ser superada. Merced a ella podremos aprovecharnos de las lecciones ofrecidas por ciertos educadores mejor calificadas que un modesto maestro rural.»

Las cartas de los mismos niños no resultan menos instructivas, como la proveniente de la escuela de Villeneuve-sur-Bellot y firmada por la «presidenta de la Cooperativa Escolar» (una presidenta de 14 años que se llama Linette Bolot): «Felicitaciones especiales por «La clase en imágenes». Las lecciones de dibujo y de gimnasia resultan interesantísimas. Lo que nos ha entusiasmado más es la historia de la aviación, la de la travesía del canal de la Mancha, la del Sahara y la de la presa de Génissiat. Por fin han empezado Vds. la historia de Bim, que esperábamos con impaciencia, sobre todo los pequeños de 5 a 6 años que no se interesan demasiado por los documentales.»

«La clase en imágenes», por lo demás, no constituye sino uno de los tres programas semanales, de media hora cada uno, que ofrece la televisión francesa. Los otros dos existían ya en el curso del último año escolar.

El primero, dedicado especialmente a los que siguen cursos de enseñanza técnica—clases de fin de estudios, cursos complementarios, centros de aprendizaje y escuelas profesionales—presenta los últimos descubrimientos técnicos y se esfuerza por poner de relieve sus aplicaciones en las diversas ramas de la actividad humana.

El segundo trata de ciencias naturales o geográficas desde un punto de vista humano y económico. Durante el primer trimestre del año escolar, se llamaba «Ciudades del mundo» (París,



En muchas aldeas que rodean a París, las gentes se reúnen por las noches ante el receptor de televisión adquirido por la comunidad e instalado en la escuela. Ese mismo aparato ha permitido que los escolares siguieran durante el día los programas destinados a ellos.

Moscú, La Meca, Ottawa, etc.). En el segundo trimestre, su tema fué «La montaña y su vida» (formación geológica, ventisqueros y valles, repoblación forestal en Argel, etc.).

Los dos programas se presentan en forma de películas, lo que constituye su ventaja, pero al mismo tiempo su debilidad. Porque esos documentales, realizados para públicos adultos, no convienen siempre completamente a los niños, sobre todo desde el punto de vista de los comentarios. Además, hechos como están para el cine, no se adaptan a la televisión. Pero en este caso, nuevamente, lo que se plantea es un problema de medios materiales.

Fuera de las relaciones epistolares que sostengan con ellos, los organizadores de la televisión educativa se mantienen en contacto con los maestros gracias a los cursillos a que se invita en París a los colegas de provincia, y en el transcurso de los cuales se consideran numerosos problemas pedagógicos y técnicos relacionados con las transmisiones. El primero de ellos ha tenido lugar durante las últimas vacaciones de fin de año.

El enlace queda igualmente asegurado por los «Téléclubs», agrupados en el seno de la Federación Nacional de Televisión Educativa y Cultural, y que reúnen a todos aquellos que participan de la experiencia original de televisión colectiva realizada en los departamentos limítrofes del Sena. En numerosas localidades de esta región existe actualmente, en total, un centenar de receptores de pantalla grande, la mayoría de los cuales se hallan instalados en escue-

las donde sirven a los fines de la televisión escolar y a la educación—tanto como a la distracción—de los adultos.

La televisión francesa no desea solamente mejorar los programas que ya ofrece, sino ir más adelante aún. Desde el 17 de febrero del año pasado ha organizado así una serie de seis conferencias realizadas, a razón de una por semana, en los estudios de la calle Cognacq-Jay, por profesores de la Sorbona que presentan al mismo tiempo fotografías y películas destinadas a ilustrar los textos. Esas conferencias se reciben en la Sorbona sobre las pantallas de dos anfiteatros, donde las siguen los estudiantes de los últimos años de Facultad. Naturalmente—como todas las emisiones educativas—pueden ser captadas por cualquiera que posea un receptor de televisión. Trátase de un ensayo que demuestra hasta qué punto se preocupa la televisión francesa por llegar a capas más numerosas y elevadas de su público de educandos.

Su finalidad se alcanzará progresivamente a medida que se logren a su vez los objetivos ambiciosos que se ha fijado la televisión, es decir, por lo que respecta a los trabajos en curso, el funcionamiento—además de las emisoras que ya funcionan en París y en Lille—de otras nuevas en Estrasburgo, Lyon, Marsella, Burdeos, Tolosa y, con el tiempo, Niza; estaciones que—en principio—deberán quedar terminadas antes de 1958.

Desde la liberación, después de haber sufrido la parálisis forzosa impuesta por la guerra, la televisión ha vuelto a tomar su camino ascendente, traducido, en el verano de 1950, por la inauguración del primer aparato transmisor que trabajaba de acuerdo con la nueva especificación oficial de 819 líneas. En otoño del mismo año, el transmisor de Lille, ligado a París por un relevo hertziano que se compone de tres estaciones intermediarias, empezó a ofrecer transmisiones experimentales, a las que, a principios de 1952, siguió su explotación regular.

Los programas educativos se completan con otros de carácter cultural y artístico, destinados más bien a los mayores. Aquí, como en otros casos, se realiza un esfuerzo por hacer de ellos un medio de expresión original, que se libre igualmente del teatro (lo que se desea es dirigirse a una sola persona, no a un grupo) y del cine, aunque reteniendo la instantaneidad y continuidad de éste. Entre esos programas culturales cuéntanse las visitas a los museos, acompañadas de comentarios instructivos que permiten al telespectador «ver» las obras de arte con una óptica totalmente nueva para él, o admirar aquellas que quizá nunca viera de otro modo. En esta categoría cabe citar también los reportajes vivos—visitas a personalidades contemporáneas o a instituciones culturales importantes.

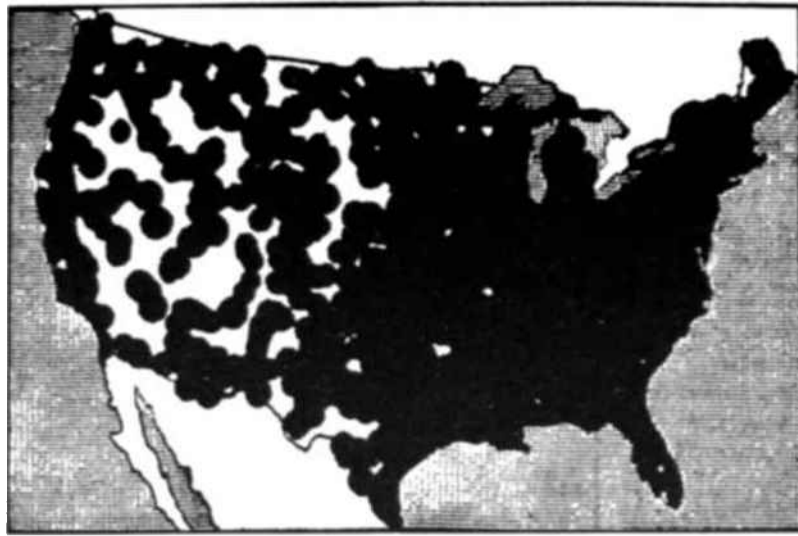
Con visión amplia y profunda, la televisión francesa no se contenta con instruir y divertir. Como dice Wladimir Porché, Director General de la Radiodifusión y Televisión Francesas: «Los responsables de la marcha de la televisión no quieren limitar de ninguna manera el papel de tan potente medio de información al cuadro limitado de un solo país. Cabe esperar que los contactos establecidos en el plan internacional conduzcan bien pronto a una serie de acuerdos, tanto en el plan técnico como en la formulación de programas, que pongan a la televisión europea en condiciones de dar, gracias a la colaboración internacional, un nivel artístico y cultural a sus transmisiones no alcanzado nunca previamente, llenando así la función de vínculo entre las naciones europeas que debe corresponderle.»

«La clase en imágenes» es una de las tres emisiones educativas semanales de la televisión francesa. Gracias a la presencia del profesor y los alumnos, se transforma en una verdadera clase viva, retransmitida a diversas partes del país.





He aquí un esquema de la red de televisión de E.E. U.U. en 1952...

U
S
A

...y lo que será en el futuro, gracias a las nuevas estaciones.

DOS CIUDADANOS, UN TELESPECTADOR

Los educadores han conseguido ofrecer en 1952 la más importante de las noticias relativas a la televisión americana. El esfuerzo persistente de un pequeño grupo de entusiastas que tenían fe en las enormes posibilidades educativas de la televisión, ha llevado al gobierno de los Estados Unidos a reconocer oficialmente, por primera vez, la necesidad de que las estaciones educativas no comerciales tengan un rango semejante a las emisoras comerciales.

El 13 de Abril de 1952 la Comisión Federal de Comunicaciones dió a conocer su plan para el futuro desarrollo y expansión de la televisión americana y autorizó el establecimiento de 2.053 emisoras nuevas a través de todo el país. Lo novedoso y acaso revolucionario de este plan es que 242 estaciones —o sea más del 10 % del total del número autorizado— se reservaba para instituciones de educación y para emisoras no comerciales.

No es difícil de imaginar la sensación que causó esta decisión en los círculos educativos de todo el país... Un educador, Harold E. Wigren, director de educación audio-visual en Houston —Texas— declaró que «el 13 de Abril de 1952 quedaría en los anales de la educación americana como la fecha en la cual se abría una nueva era de posibilidades para el pueblo estadounidense». Otro dijo que «ninguna reunión del Consejo Americano de Educación ni de ningún otro grupo de educadores volverá a ser jamás lo que antes fuera: lo que se ha producido es algo nuevo. Y ese algo nuevo es estimulante, «revolucionario» y constituye un reto.

No todos los educadores americanos exteriorizaron ese entusiasmo y algunos apuntaron las enormes dificultades, tanto en el orden financiero como en el de programación, que tendría que encarar la televisión.

Además, la decisión de la Comisión Federal de Comunicaciones levantó fuertes objeciones por parte de varios sectores de la industria televisora, expuestas por la Asociación Nacional de Emisoras de Radio y de Televisión, la cual declaró que las instituciones educativas no podrían, desde el punto de vista financiero, lograr un verdadero éxito, y en cambio, con las concesiones otorgadas se «desperdiciarían» los canales que se les atribuyeran.

La televisión en los Estados Unidos de Norteamérica había venido funcionando, hasta aquel momento, como un sistema de libre empresa comercial sometido a una reglamentación y a unas normas de vigilancia por cuyo cumplimiento velaba la «Comisión Federal de Comunicaciones» como adecuado organismo gubernamental. Las 128 estaciones que están actualmente en el aire, son todas ellas emisoras comerciales, y todas también, salvo una, —que dirige el Iowa State College— son de interés privado y operan únicamente con finalidades lucrativas.

Algunas de estas estaciones se encuentran en la actualidad reunidas en cadenas que van de costa a costa de los E.E.-U.U., y agrupadas en cuatro redes que ofrecen amplios programas nacionales. Existen también estaciones locales que, aunque afiliadas a esas redes, televisan sus propios espectáculos. Cada uno de los programas de televisión de los Estados Unidos está comercialmente «costeado» o presentado a expensas de la televisión para cumplir con sus responsabilidades como servicio público.

Los propietarios de las estaciones comerciales señalan que gracias a sus esfuerzos y a su desembolso de capital se ha hecho posible el enorme desarrollo de la televisión en Estados Unidos. La mitad de las familias que viven en Estados Unidos en la actualidad tienen receptores de televisión. Algunos no los han comprado porque no les gusta, otros porque no tienen recursos suficientes, y otros porque viven en zonas a las cuales no llegan todavía las ondas audiovisuales.

Al inaugurarse la transmisión de una costa a otra del país en 1951, los habitantes de San Francisco pudieron ver todos los días programas que les llegaban desde Nueva York, a cinco mil kilómetros de distancia. Inmediatamente aceptaron este milagro de orden técnico como la cosa más natural del mundo. Los chicos crecen actualmente con la idea de que ver desde la sala de su casa la toma de posesión del Presidente de la República, o los animales que se pasean en sus jaulas dentro del zoológico al otro extremo del país, es algo lógico y absolutamente corriente.

Indiscutiblemente la televisión contribuye a ampliar el horizonte mental de un individuo. Gracias a ella todos los rincones de un país puedan tomar parte instantáneamente en acontecimientos de importancia nacional. Los que no hayan pisado un teatro en su vida pueden asistir a representaciones completas. Muchas transmisiones culturales y educativas se producen en colaboración con las escuelas y universidades,

como decimos en detalle en otro artículo de este número. Pero los efectos de ciertos programas cómicos, de los dramas policíacos y en general de la excesiva comercialización, han incitado al público a reclamar una mejora en la calidad de las transmisiones.

Preocupados por esta crítica, los encargados de ellas adaptaron en Diciembre de 1951 un código de televisión en el cual se reconoce que ésta, «y todos los que toman parte en ella, son responsables en conjunto, ante el público de los Estados Unidos, por el respeto con que se considere a los niños, por la responsabilidad colectiva con que hay que encarar el asunto, por el adelanto de la educación y la cultura que pueda obtenerse gracias a este medio, por la calidad de los elementos que se emplean en los programas, por la decencia y el decoro requeridos en la presentación de éstos y por la corrección que se ponga en la publicidad, sin la cual no hay programas. No se puede cumplir con esta responsabilidad aplicando dichas normas a un grupo cualquiera de programas, sino por medio del más alto nivel de respeto por la familia y el hogar estadounidenses en todos y cada uno

de orden educativo a que se hace referencia en otros artículos de este número se han realizado gracias a las facilidades que han dado para ello las estaciones comerciales. Aparte de esto, dichas estaciones colaboran con museos, jardines zoológicos, observatorios y otras instituciones en la presentación de programas educativos de interés general.

«Recorrido por el zoo», por ejemplo, se televisa regularmente desde el Jardín Zoológico de Chicago. Por medio de comentarios y demostraciones del director y los guardianes, da un cuadro instructivo y ameno de la vida de muchas especies animales. «Qué será esto?» se transmite a su vez desde el Museo de la Universidad de Pennsylvania, y confunde a los expertos a quienes se invita a identificar objetos raros como una copa ritual africana, una espada antigua de Siberia o una serie de estatuas del Perú.

El Museo de Bellas Artes de San Francisco ha obtenido mucho éxito con un programa semanal llamado «El arte en vuestra vida», que cuenta con más de 80.000 telespectadores. «Esto quiere decir que con un solo programa de televisión se puede llegar a interesar a la mitad de gentes que visitan el museo en el curso de todo un año», observa el director del programa; y en otro comentario se señala que en éste, como en tantos otros casos, «se ha logrado despertar el interés de personas que nunca habrían soñado en pisar un museo».

Los telespectadores de Estados Unidos han pasado por la emocionante experiencia de contemplar las estrellas por el telescopio de un famoso observatorio de Estados Unidos, y el Museo de Stamford, Connecticut, colaboró con una cadena de televisión en la tarea de describir el fenómeno de un eclipse lunar.

Tales transmisiones, sin embargo, no son ni pueden ser más que ejemplos aislados en un plan general trazado primordialmente con el propósito de que dé dinero y obligado a contemplar para ello la demanda de la gran mayoría, y no únicamente la de los grupos interesados en la educación. Muchos maestros y profesores han pensado, en consecuencia, que la gran oportunidad que la televisión ofrece para la educación escolar y de adultos no podría ser aprovechada como se debe bajo un sistema puramente comercial. Para llegar a cambiar esta situación, sus diversas organizaciones se renieron en un Comité Conjunto de Televisión Educativa.

En el curso del invierno de 1950-51, al celebrarse diversas entrevistas entre el Comité y la Comisión Federal de Comunicaciones, aquel grupo, que representaba la opinión de maestros, educadores, administradores de escuelas, hombres y mujeres de actuación pública y otros ciudadanos importantes, solicitó con tono firme y fuerte que se reservaran canales de televisión para las instituciones educativas. El Comité presentó 75 testigos y gran cantidad de pruebas para demostrar no sólo la necesidad, sino también la posibilidad práctica de dirigir estaciones no comerciales de televisión dedicadas a cursos regulares para niños y adultos, tanto en las ciudades como en las zonas rurales. Entre sus argumentos figuró el de que muchos de los programas de tales estaciones se realizarían contemplando los métodos educativos de cada Estado, y que los prepararían consejos locales de televisión con elementos de las escuelas, universidades e instituciones culturales.

Los organizadores de este movimiento tuvieron que vencer no sólo al gobierno, sino también a muchos de sus colegas en el mundo de la educación, que se oponían a que se efectuaran grandes desembolsos de dinero con este fin. Era obvio que no se podrían instalar muchas estaciones hasta que la mayoría de los educadores del país apoyara activamente el movimiento.

Al reunirse la Comisión Federal de Comunicaciones para satisfacer la petición de este grupo, dejó sentadas en los siguientes términos las razones principales que la habían convencido de la necesidad de instalar tales estaciones: «Todos estamos de acuerdo en que las posibilidades de la televisión para la educación son mucho mayores y saltan mucho más a la vista que las de la radio. Por otra parte, una estación educativa, no debe, en nuestro concepto, justificarse sencillamente por las cifras de su número de oyentes. El interés público estará claramente servido con que estas estaciones sirvan para contribuir de una manera claramente definida al proceso educativo de la nación».

Replicando a las manifestaciones de la industria en el sentido de que la solución radicaba en la colaboración voluntaria de educadores y dueños y directores de estaciones comerciales para la presentación en éstas de programas de



Sobre la pantalla de televisión las líneas, formadas por puntos, que constituyen la imagen se reúnen en apretado haz. Aquí se han separado expofeso, para poder mostrar mejor sus características individuales. (Foto USIS).

de los momentos de cada programa presentado por la televisión».

Pero las gentes se han preguntado hasta qué punto y con qué eficacia se ha llegado a aplicar en la realidad tal código. Las encuestas de los últimos años han señalado repetidamente un elevado porcentaje de historias de crímenes y cosas del más bajo gusto en muchos programas de televisión. Desde el comienzo de este año parece recorrer el país a verdadera ola de aprensión y de crítica, evidente en los muchos artículos periodísticos, declaraciones públicas, sesiones municipales, manifestaciones hechas por las asociaciones de padres y maestros, etc.

Los propietarios y directores de estaciones dicen que al proporcionar no solamente educación e información, sino principalmente distracción y programas que hagan olvidar a la gente sus preocupaciones, no hacen más que responder a las demandas de una mayoría aplastante de público. La extraordinaria respuesta a la televisión en Estados Unidos, afirman, es suficiente prueba de ello. Crean esos propietarios y directores que ya llevan a cabo en la actualidad muchos esfuerzos serios por cumplir con su responsabilidad hacia el gobierno transmitiendo cierto porcentaje de programas «de servicio público» a cambio del privilegio de que se les permita hacer uso de una de las frecuencias de transmisión, cuyo número es limitado.

Para ser justos con esos dueños y directores de estaciones, hay que señalar que casi todos los programas y experimentos

(Sigue en la
página 10)

LOS CHICOS ANTE LA TELEVISION



En todo Estados Unidos millones de niños —desde los pequeños que apenas andan hasta los que se hallan en la adolescencia— se pasan horas enteras al cabo del día con los ojos clavados en un receptor de televisión. El efecto de ello sobre las costumbres de la infancia norteamericana ocupa y preocupa a padres y maestros desde que la televisión saliera del bar, donde en su pantalla las gentes contemplaban combates de boxeo y encuentros deportivos, para penetrar en los hogares del país.

Muchos se preguntan si la mayoría de los programas son un daño o un beneficio para los niños. ¿Cómo puede lograrse que los niños la vean y al mismo tiempo no descuiden sus deberes escolares? ¿O que sigan leyendo libros? ¿Significa la televisión un medio de tener reunida a la familia? El contemplar sus programas ¿no quitará quizás a los pequeños espectadores el gusto por formas más activas y creadoras de esparcimiento? Estas y muchas otras preguntas han sido objeto de respuestas contradictorias, que han llegado a agitar el ánimo de la nación.

De una cosa se puede estar seguro: los niños de Estados Unidos pasan buena parte de su tiempo delante de las pantallas de televisión. Un estudio realizado en Stamford, localidad de Connecticut, fué el primero en revelar que los escolares se pasan 27 horas por semana mirando diversos programas de televisión, casi tantas como las que pasan en la escuela. De acuerdo con otro estudio llevado a cabo en Cambridge, Massachusetts, los niños, por regla general, dedican dos horas y media a ver televisión en días de semana y tres horas y media los domingos. Las cifras corresponden, en conjunto, a niños de todas las edades y de todas las clases económicas. Pero se ha comprobado que los niños de cinco y de seis años ven más televisión que los mayores (quizá porque tienen menos deberes y ejercicios escolares que hacer).

Los estudios señalan, sin embargo (aunque las cifras y deducciones varíen algo a este respecto) que desde que los niños disponen en su casa de un aparato de televisión, ya no se reúnen con otros niños. Los que carecen de receptor tienden a quedar aislados. En un principio, de cualquier modo, la televisión presenta a los padres problemas de disciplina. Muchos de ellos, por ejemplo, tienen dificultad en hacer que sus hijos dejen de seguir un programa para sentarse a la mesa, y las costumbres de muchos chiquillos en cuanto respecta a las comidas han debido alterarse por el simple hecho de que se les sirve su almuerzo, su merienda o su cena frente al aparato de televisión... y a oscuras.

La hora de irse a dormir constituye otro problema serio. La mayor parte de los estudios realizados en Estados Unidos y en Gran Bretaña indican que los niños en cuya casa hay aparato de televisión se acuestan más tarde que otros de la misma edad que no tienen esa tentación a mano. Muchos maestros señalan que los más pequeños están en clase distraídos y

somnolientos, y un estudio hecho en las escuelas primarias de una localidad de Nueva Jersey descubrió que es hecho frecuente entre los alumnos de segundo y tercer grado decir que habían visto programas que empezaban a las diez y media de la noche. El superintendente general de las escuelas de Chicago, Illinois, declaró por su parte que en su ciudad los chicos se presentan en clase con lo que parecen ser las consecuencias matutinas de una «borrachera de televisión».

Entre las virtudes que se han adjudicado a este nuevo medio de esparcimiento figura la de tender a reunir a las familias, lo cual es cierto, sin duda, en el sentido de que los miembros de ellas pasan más tiempo juntos. Pero hay, sin embargo, muy poco cambio de ideas, muy pocas cosas que se hagan en conjunto cuando los miembros de una familia están mirando todos, a oscuras, algún programa de televisión.

El atractivo enorme de este medio ha tenido también consecuencias importantes para los hábitos generales de vida de los niños. Hipnotizados por la pequeña pantalla, éstos escuchan menos radio, van menos al cine y leen menos que antes; la proporción no es fácil de determinar. Pero la mayor parte de los estudios realizados en los Estados Unidos y en Gran Bretaña llegan a la conclusión de que la lectura por parte de los niños se ve seriamente afectada por la televisión, y que la atención prestada a los programas de radio ha disminuido considerablemente.

Las encuestas entre el público llevadas a cabo en Inglaterra revelan que el abandono de la radio por la televisión se acusa particularmente entre los niños, pese al hecho de que el noventa por ciento de los hogares que tienen receptores de televisión todavía conservan sus aparatos de radio. Así, en el curso de la Hora de los Niños ofrecida por el servicio de televisión de la BBC de Londres, los que seguían en la pantalla el programa superaban en las siguientes proporciones a los que escuchaban un programa similar de radio a la misma hora: entre los niños de cinco a siete años, la mayoría era de 18 a 1, entre los niños de ocho a once, 11 a 1, y entre los de doce a catorce, 4 a 1. La asistencia de los niños al cine por las tardes, además, había disminuido en un cuarenta por ciento, y por las noches en una tercera parte.

Un niño estadounidense definió concisamente el estado actual de cosas diciendo, al preguntársele con qué frecuencia iba al cine o escuchaba la radio: «Sólo cuando el aparato de televisión no marcha.»

Pero uno de los últimos informes recibidos por la Unesco, publicado en Diciembre de 1952 por la Sección Televisión de la WOI y relativa a la zona de Ames, en Iowa, dice que «no hay ninguna prueba de que la televisión haya logrado hacer disminuir la concurrencia a los cines.»

En Diciembre de 1951, la estación de televisión KING en Seattle, Washington, decidió realizar una serie experimental de transmisiones para aumentar el interés de los niños por los libros y estimularlos a que leyeran más. La serie constaba de 13 programas, ofrecidos en otras tantas semanas.

En la pantalla se veía un grupo de niños dando la espalda a la cámara y sentados a los pies de otra niña, algo

mayor, que les contaba cuentos. En manos de ésta había un libro, del cual iba leyendo ella el cuento del día. Al fondo, el decorado era un enorme libro abierto con la inscripción «Cuentos de Tele-aventura. Había una vez...» Recorría las páginas de éste un personaje irreal, llamado Benjamín Scribbler, que conocía toda clase de libros y de autores.

En la primera mitad del programa, la narradora contaba un episodio del libro. Para dar variedad al programa, se interpretaban al mismo tiempo algunas escenas del episodio elegido. En la segunda parte se proponía a los telespectadores un juego, del que podían participar todos. Se presentaban escenas de cierto número de libros, por ejemplo, y se invitaba a los telespectadores a que dijeran el nombre del personaje principal, el título del libro, el nombre del autor, y que al mismo tiempo expresaran por qué les gustaba ese libro.

Los resultados fueron notables. A partir del segundo programa, la Biblioteca pública de Seattle y todas sus sucursales informaban que se habían pedido todos los libros del mismo autor cuyas obras fueran utilizadas en el juego del programa de televisión. La influencia de este programa se extendió hasta las zonas rurales. La biblioteca pública del condado encontró que todas las obras de todos los autores mencionados en el programa habían desaparecido de los estantes de sus 38 sucursales y de las dos bibliotecas circulantes que recorrían el lugar en sendos camiones.

En una discusión sobre «La lectura en familia» realizada en Nueva York en diciembre del año pasado, Robert L. Shayon, crítico de televisión y autor del libro «La televisión y nuestros hijos», señaló que el nuevo medio de comunicación puede ser un puente hacia los libros si los padres aprovechan verdaderamente las oportunidades que les presenta. Si un chico está loco por las películas de «cowboys» que ve en la pantalla de la televisión, los padres podrían comprarle un buen libro de aventuras del Oeste —un libro con calidades literarias—, leerlo con él y comparar el programa de televisión con el libro, tratando de crear en el niño un gusto y un sentido de los valores que le ayude más tarde a apreciar otras cosas. También indicó la posibilidad de utilizar la televisión como una fuente de referencia para la lectura. Si los padres ven un programa con sus hijos, sacó en conclusión Mr. Shayon, «encontrarán muy probablemente en ellos ocasiones de referirse a libros o personajes que ayudarán a despertar el gusto de los chicos por la lectura.»

Se ha repetido en todos los tonos que los deberes mal hechos, el atraso de los niños en la escuela y la televisión son tres cosas que marchan juntas. Pero una encuesta realizada en Junio de 1951 por el *New York Times* reveló, sin embargo, que «la gran mayoría de las autoridades escolares, de una costa a otra del país, creen que la televisión está haciendo bien a los niños en muchos sentidos y que sus efectos no son marcadamente adversos a la educación.» Pero en esa misma encuesta se decía también que «un número preponderante de educadores criticaba la calidad cultural de la mayor parte de los programas comerciales de televisión en Estados Unidos.»

El efecto de la televisión en los hábitos

de estudio y las notas del alumno en clase fué objeto, recientemente, de una investigación especial llevada a cabo por la Universidad Xavier de Cincinnati, Ohio. Cerca de mil alumnos de sexto y séptimo grado tomaron parte en este estudio. Se reunió por parejas a los que no tenían aparato de televisión o acceso a él, con los chicos de la misma clase y edad mental en cuya casa había receptores. Las conclusiones más importantes extraídas del estudio son las siguientes:

1. Entre los niños que veían regularmente televisión y los que no lo hacían no había diferencia fundamental por lo que respecta al comportamiento en la escuela.

2. Los estudios de los niños en ésta no se veían afectados de una manera sensible por la forma en que los padres limitaran o dirigieran la contemplación por sus hijos de programas de televisión.

3. Cuanto más inferior es la inteligencia de un niño, mayor será su tendencia a ver en la televisión programas de crímenes y de misterios policíacos. Como lo expresa el informe, en el mismo alumno tienden a darse juntos siempre la desatención, la dirección descuidada de sus padres, la disposición a ver los peores programas de televisión y los malos resultados en la escuela.

4. Cuando se hace abuso de ella, la televisión acaba por afectar el bienestar físico y la viveza mental del niño.

Otros estudios llevados a cabo en Estados Unidos confirman que el hecho de que los niños miren diversos programas de televisión en su casa no afecta seriamente, por lo general, el trabajo que realicen en la escuela. Pero a pesar de tales aseveraciones, hay un gran número de maestros que, dejándose guiar por sus observaciones y su propia experiencia, persisten en alegar que, en ese sentido, la televisión es perjudicial para la infancia.

Así, al quejarse los profesores de liceo de Cleveland, Ohio, que la calidad de los ejercicios hechos por sus alumnos había empeorado visiblemente desde que la televisión se difundiera con tanto ímpetu en el país, el director de uno de esos liceos hizo una encuesta entre 274 estudiantes. De ellos 112, o sea un 41 por ciento, tenían en su casa sendos aparatos de televisión. Unos 90 veían programas por espacio de más de una hora al día, y, de ellos, 86 dijeron que creían que el hacerlo así les perjudicaba en el trabajo de clase. «Quizá los buenos estudiantes puedan seguirlo siendo, pese a tan poderosa distracción». Pero ponía en duda el rector que así se expresaba que los estudiantes mediocres conseguirían superar el inconveniente de dedicarse a un entretenimiento que absorbe por completo la atención. Para algunos era posible hacer sus ejercicios y escuchar la radio al mismo tiempo; pero nunca habrían podido repetir la hazaña tratándose de la televisión.

Algunos educadores han indicado la conveniencia de crear en clase cursos de apreciación de los programas de televisión, para animar a los niños a cambiar ideas sobre lo que ven en sus receptores. En los liceos de enseñanza secundaria son ya comunes los cursos especiales de apreciación del cine o de la literatura, y ahora se ha propuesto que se añadan a ellos otros de apreciación de la televisión. Además, se ha pensado que el espacio de tiempo dedicado al lenguaje oral en cualquiera de los años de escuela ofrece una ocasión ideal para cambiar ideas sobre la televisión y ayudar a los niños a adquirir otros gustos y orientaciones sobre lo que ven.

El director de una escuela de enseñanza primaria de Nueva York ha decidido hacerlo así, y al efecto ha indicado a sus maestros la conveniencia de dedicar una lección por semana sobre televisión dentro de las clases de idioma, arte o estudios sociales. El Presidente de la Sección de Inglés de un liceo de enseñanza secundaria en New Jersey piensa hacer lo propio en el establecimiento en que trabaja con objeto de vincular más estrechamente la educación a la vida que hacen los estudiantes y anular en todo lo posible la sensación que éstos tienen de que las materias «académicas» son nada más que eso: académicas.

En este sentido puede resultar de interés señalar el esfuerzo realizado por Victor D'Amico, director de educación artística del Museo de Arte Moderno de Nueva York. El museo ha dirigido en televisión una serie titulada «Por la puerta encantada», donde se guía al niño de tres a diez años en un curso maravilloso de exploración por el mundo de la expresión estética individual. El niño es el motivo principal del programa, pero al mismo tiempo se prepara al padre—o a la madre—para desempeñar su parte en el desarrollo de los impulsos creadores de aquél. Y la actitud adecuada para padres y maestros la indica siempre el grupo de profesionales que trabaja con los niños en el programa.

Ha habido (y hay todavía) encarnizados debates en los Estados Unidos acerca de la influencia psicológica de la televisión en el espíritu del niño. En el volumen recientemente publicado por la Unesco sobre «La televisión y la educación en los Estados Unidos», no vacila en decir el Profesor Charles Siepmann: «Valdrá más dejar categóricamente sentado que por el momento no hay prueba alguna de que la televisión tenga alguna influencia especial sobre el niño. Es virtualmente imposible separar la que pueda tener, ya sea sobre los niños o los adultos, de la influencia concomitante de otros medios de comunicación para las masas y del complejo de factores que actúan en el medio social que rodea a unos y a otros. «Pero afirmarlo así, sin embargo, no es





dejar de lado el tema, como si éste no tuviera ninguna importancia. Desde luego la tiene, y grandísima. Lo que significa sencillamente es que si uno busca pruebas a este respecto, no las encontrará. Se trata de una cuestión de discernimiento y opinión propia. Y la ausencia, sea actual o futura, de una confirmación científica al respecto no permite disponer de ninguna coartada para dedicar al problema un estudio serio o tomar al respecto ninguna acción responsable.»

Los psiquiatras y los expertos en psicología infantil difieren generalmente en sus puntos de vista sobre los efectos de la televisión en el espíritu de los niños. Uno de los dos grupos piensa que si se la administra y si los padres vigilan la clase de programa que el niño ve, la televisión no puede ejercer ningún efecto nocivo. El otro ve en ella una verdadera amenaza para el desarrollo del niño.

Representa con bastante precisión este punto de vista el Dr. Frederic Wertham, psiquiatra autor de una serie de libros. El Dr. Wertham piensa que muchos, sin darse cuenta, le quitan importancia a la influencia que la televisión, las historietas de dibujos y los modernos medios de comunicación en general tienen sobre los niños. «Lo que éstos sacan en conclusión de los dibujos cómicos» dice, «es que la bondad, la compasión y la consideración por los sufrimientos humanos son otras tantas formas de debilidad; que la astucia y la listezza son lo que vale en la vida; y que las mujeres no son seres a quienes hay que respetar como personas, sino artículos de lujo como los automóviles, a los que distinguen atributos de seducción sexual, en vez de responder a un elevado ideal de feminidad.»

En la televisión ve males parecidos. Por causa de ésta, dice, «los niños confunden la violencia con la fuerza, los escotes exagerados con el ideal femenino, el sadismo con el sexo y los criminales con la policía.»

El hecho de que el crimen y la violencia sean dos temas preponderantes en los programas de televisión de los Estados Unidos es la causa de las críticas más

violentas formuladas contra el grueso de la producción presentada en ella. Las cifras publicadas son, a este respecto, realmente impresionantes.

El corresponsal de televisión de la revista *The New Yorker* dice, por ejemplo: «La muerte fascina cada vez más a los que se dedican a escribir para la televisión... Semana tras semana, programa tras programa, en una forma u otra, asume un papel de primer plano. Desde Noviembre de 1950 hasta fines de 1951 me encuentro con que han muerto en algún programa de televisión 16.932 hombres, mujeres, niños y animales, la mayor parte de ellos de manera repentina y violenta.»

Las cifras publicadas en 1953 y referentes a Chicago revelan todavía detalles más asombrosos. Ese estudio, que se debe a la Asociación de Padres y Maestros de la ciudad, se ha basado en los informes de un grupo de monitores que, como los mencionados en el caso de Nueva York, se tomaron la molestia de ver todos los programas para niños ofrecidos por cada una de las estaciones de televisión de Chicago en el período comprendido entre la mañana de Navidad y el día de Año Nuevo últimos. En esos programas especiales para los pequeños espectadores contaron quienes los vieron 295 crímenes violentos, entre los cuales se contaban 93 asesinatos, 78 tiroteos, 9 raptos, 9 robos, 44 duelos a pistola, 2 apuñalamientos, 33 palizas con cachiporra, 2 castigos a latigazo limpio, 2 envenenamientos y 2 bombardeos. El número de programas especiales para niños llegó a ser de 134: 48 eran películas de «cow-boys» y 33 viejos «films» de otras clases.

En una serie de comentarios sobre estos resultados, un articulista del *Chicago Daily News*, Jack Mabley, dijo: «Yo no creo que ni los padres, ni las mismas estaciones de televisión, ni las firmas comerciales que costean los programas tengan la más remota idea de la cantidad fantástica de crimen y de violencia que se ve en los programas de televisión dedicados a los niños. Un avisador comercial individual, que costee la exhibición de una sola película de «cowboys» por semana,

podrá razonar, con justicia, que con ese solo «film» no se va a hacer ningún mal a los niños. Hasta que no haya visto que ese programa es parte de un todo por el cual se ofrece a los niños literalmente cientos de crímenes horrendos y sangrientos todas las semanas, no se habrá dado cuenta de la parte que le corresponde en ese ataque contra la placidez espiritual y el equilibrio de la infancia.»

«La culpabilidad de los directores de las estaciones de Chicago», seguía diciendo Mabley, «consistió en su ignorancia de estos hechos y su indiferencia ante el peligro que podía haber en sus programas. Dudo de que hayan visto una sola película de las que se pasaba en un centenar de sus estaciones. Casi invariablemente, la única persona que las veía era el empleado del laboratorio cinematográfico que cortaba la película para ajustarla a las exigencias de tiempo de la programación.»

La Asociación Nacional por una Radio y una Televisión mejores da cuenta de resultados bastante similares en su informe sobre la situación en Los Angeles, publicado en julio pasado. Ese estudio revela que el 56 % de los programas transmitidos se consideraban «censurables» o «de lo más censurables» para los niños. Indicaba además que el crimen, la violencia y la mediocridad dominaban en los programas, y acababa por pedir una revisión de los dedicados a los niños. Los programas incluidos en la categoría de los «censurables» lo eran «principalmente porque su tema principal es alguna forma de crimen» decía el informe citado, añadiendo a continuación que «El crimen no resulta nunca adecuado como tema principal de un programa dedicado a los niños.» En algunos casos parecería que cambiando el valor que se daba a ciertas escenas y detalles y escribiendo menos a la ligera, los programas podrían llegar a ser aceptables. Sin embargo, los psiquiatras que piensan de otra manera, como la Dra. Lauretta Bender, directora del Departamento de Psiquiatría Infantil del Hospital de Bellevue de Nueva York, están convencidos de que estos programas

no constituyen ninguna amenaza ni ofrecen ningún peligro para el desarrollo normal de los niños. Cree este grupo que la violencia reflejada en los dramas de la televisión no hace más que proporcionar una válvula de escape para la agresividad natural y normal de todas las criaturas. Otro psiquiatra, el Dr. Phillip Pollatin, cree que las películas de «cowboys», pese a la opinión general en contrario de los padres, significan una «válvula de escape de primer orden» para el espíritu agresivo de los niños, y a los críticos que califican a la televisión de «distracción pasiva» les recomienda que observen a un grupo de muchachitos enarbolando pistolas de juguete, gritándole al villano y diciendo términos de estímulo al héroe.

Y así se siguen barajando argumentos en pro y en contra de la televisión. En realidad, todo ello es parte del gran debate que viene teniendo lugar hace ya muchos años acerca de la influencia de todos los medios populares de comunicación, tanto sobre los niños y adolescentes como sobre los adultos. Primero fueron las novelas por entregas o las ediciones baratas de obras policíacas, luego el cine, la radio y los dibujos cómicos. La televisión constituye ahora el último campo de batalla. Pero, como podrán reconocerlo tanto los que la critican como los que se entusiasman con ella, el cuadro no es ni completamente negro ni completamente blanco—o mejor dicho rosa.

El *New York Times* resumió la situación en un editorial tan ecuánime como inteligente, en el que decía: «Está bien claro que la televisión representa un problema nuevo para el mundo de los educadores, pero al mismo tiempo las consecuencias de ese problema se extienden, como salta también a la vista, mucho más allá de los salones de clase. Todo medio de comunicación que pueda llenar tantas de las horas de vigilia de un niño pasa de ser una simple forma nueva de distracción para convertirse en una fuerza social llena de pujanza, tanto en el bueno como en el mal sentido; y el curso que siga en el futuro debe preocupar a toda la comunidad.»

PRO Y CONTRA DE LA TV



Finalidad No. 1 de la televisión en E.E. U.U. : * distraer al espectador.

E.E. U.U.
(Viene de la pág. 7)

carácter educativo, la Comisión Federal de Comunicaciones sacó en conclusión «que no se puede esperar que por medio de esta cooperación voluntaria se cumplan todos los objetivos importantes de la televisión educativa. Para que un programa cultural llene su propósito es necesario que los educadores dispongan de un tiempo fijo y constante de transmisión y que ésta se efectúe con regularidad. No se puede formar un público si los educadores se ven forzados a cambiar de tanto en tanto las horas de transmisión.»

«Pero es importante dejar sentado que la Comisión Federal de Comunicaciones no se propuso, al destinar los 242 canales no comerciales para que se destinaran a la televisión educativa, librar con ello a las estaciones comerciales de la responsabilidad que les cabe. Para decirlo con las propias palabras de la Comisión, «esta medida no libra a los poseedores de permisos para televisar comercialmente del deber que tienen de presentar programas que llenen alguna necesidad de orden educativo y sirvan en ese sentido los intereses de la comunidad en medio de la cual funcionan. Esta obligación rige con la misma fuerza para todos los propietarios y directores de televisión comercial, se haya o concedido o no en la zona en que trabajan algún canal exclusivamente para televisión educativa, y de la misma manera habrá de hacerse efectiva en aquellos medios donde funcionan estaciones no comerciales dedicadas a los programas educativos.»

«Los educadores habían ganado su primera victoria. Probablemente también era la más fácil, ya que la Comisión Federal de Comunicaciones no les había concedido canales sino en un decreto, y además les había advertido que, después de Junio de 1953, esos canales serían puestos a disposición de las empresas comerciales si los educadores no daban seguridades de orden práctico de que podrían hacer uso de las frecuencias que se les reservaban. En pocas palabras, el plan de la Comisión no hacía otra cosa que librar a los educadores la responsabilidad urgente de hallar los recursos necesarios para levantar una serie de costosas estaciones de televisión en todas partes del país.»

«Las organizaciones dedicadas a la educación en cada uno de los Estados Unidos están preparando el terreno para que ello ocurra. Tienen que empezar por convencer a los legisladores de que les voten los subsidios necesarios, y además consultar a los ingenieros sobre costos de instalación y funcionamiento. Mientras tanto debaten con los consejos administrativos de las Universidades y con los consejos escolares sobre la necesidad de una televisión dedicada a servir los propósitos de unos y otros.»

«Hay que planear todos los detalles de una estación para ganar el apoyo del público y convencer a las comisiones de presupuesto. El Departamento de Educación del Estado de Connecticut, por ejemplo, ha preparado 15 programas de muestra para presentar cuando llegue el momento. «Instrumentos de Cuerda», uno de ellos, ha sido redactado e ideado con la colaboración de la Escuela de Música Julius Hartt, en Hartford.»

«Animales de la Granja», preparado con la ayuda del Club 4-H (organización popular de la juventud rural de Estados Unidos) se propone informar a los niños sobre la parte que corresponde a los animales de la granja dentro de la economía del Estado, y fomentar al mismo tiempo una relación más favorable entre la granja y la industria de Connecticut. Otro programa, «La instalación eléctrica de la casa» se dedicará a explicar las precauciones que hay que tomar para manejar cualquier parte de aquella. También se ha contemplado la posibilidad de ofrecer un curso de una hora diaria de extensión de psicología aplicada, así como cursos de zoología, inventos industriales, fabricación de titeres, y noticias diversas.»

«Los educadores se han dado cuenta de que deben trabajar juntos ahora y en el futuro. Las estaciones dedicadas a la educación piensan actuar todas en estrecha colaboración para presentar programas, efectuar intercambio de películas y proceder a otras muchas actividades. Ya se preparan cadenas de televisión educativa que abarquen todo un Estado, y con el tiempo el país entero puede llegar a verse servido por una gran cadena nacional de televisión educativa.»

«El camino que este tipo especial de televisión debe recorrer aún será largo y arduo. Pero los educadores de los Estados Unidos buscan la manera de resolver este problema, cuya solución ha de afectar vitalmente no sólo el futuro del sistema docente del país sino también todo el carácter de la televisión, fuerza nueva que ha llegado tan honda y rápidamente al corazón de la familia norteamericana.»

«En la Utopía moderna», dice el Profesor Charles Siepmann, «habrá un receptor de televisión en cada salón de clase de cada escuela. Pero esa Utopía se encuentra muy lejos todavía». Tan lejos se encuentra, en verdad, que los educadores consideran el uso de la televisión en las clases con una mezcla de duda y de esperanza. Por una parte, existe la convicción de que éste será un medio más eficaz que los ya conocidos para la educación popular; por el otro, el escepticismo se extiende hasta abarcar las potencialidades mismas de la televisión en este sentido.

La televisión dentro de la clase se encuentra todavía en su infancia. Sólo en los últimos cinco años algunos grupos de avanzada se han aventurado en este territorio inexplorado dentro de los Estados Unidos. Sólo cerca de 40 sistemas escolares, concentrados en su mayor parte en los Estados del Este y en algunas grandes áreas urbanas del Medio Oeste y California, hacen uso actualmente de aquella. Los receptores escasean todavía en las escuelas, excepto en pocos sitios, como Filadelfia, Los Angeles y Minneapolis.

Muchos dicen que la primera de estas tres ciudades es el ejemplo sobresaliente de experimentación por lo que respecta a la televisión en las escuelas. Filadelfia ha llegado a ser considerada como «una Meca para los interesados en el progreso de la televisión escolar», habiendo atraído visitantes de 40 estados y de 10 países extranjeros por lo menos.

Las transmisiones regulares a las clases de enseñanza primaria y secundaria comenzaron el 7 de Marzo de 1949, participando de ellas 31 escuelas. Esas transmisiones fueron el resultado de dos años de arduos esfuerzos por parte de las autoridades escolares y los maestros de Filadelfia, en el curso de los cuales se transmitieron, después de las horas de clase y por las tardes, muchos programas con carácter de ensayo. El propósito de estos programas era mostrar a los padres y al público en general la obra que se lleva a cabo en las escuelas públicas de Filadelfia; dar a los maestros y a sus alumnos oportunidad de considerar y criticar la nueva manifestación que podrían tener a su servicio; aumentar la confianza por la televisión como elemento de trabajo en la clase; y, ya que todo ello se desarrollaba con carácter experimental, ir preparando a los maestros y enseñándoles, especialmente por medio de los errores que pudieran cometerse, a concebir y dirigir un programa, cosa que requiere una habilidad especial.

Hoy tres estaciones comerciales, que regalan su tiempo y las facilidades de sus estudios, transmiten semanalmente 13 series de programas ajustadas a las diferentes edades de los alumnos. Hay 900 receptores distribuidos en las escuelas de la ciudad, y en ellos unos 40.000 alumnos siguen en horas de clase alguno de esos 13 programas.

El propósito que persiguen éstos es, en primer lugar, el de proporcionar a las escuelas un material de enseñanza y presentarles una serie de per-

sonalidades de los que no se puede disponer comúnmente en la instrucción dada en clase. Cuéntanse entre esos programas «El mundo en vuestra casa», donde se discuten problemas de educación, gobierno, industria y agricultura con invitados de otras tierras; «Explorando las bellas artes», en que se muestra a los niños alguna de las exposiciones del Museo de Arte de Filadelfia o escenas de «Macbeth» presentadas por un profesor de inglés; «La ciencia entretiene», donde se realizan discusiones y demostraciones sobre viajes interplanetarios, observaciones de fenómenos diversos bajo el microscopio e indicaciones de los experimentos y estudios que pueden llevar a cabo los alumnos durante las vacaciones de verano.

Maestros y alumnos participan con entusiasmo en los programas y, en realidad, constituyen casi todo el elenco con que éstos cuentan. Al terminar el segundo año de transmisiones, 2.500 alumnos habían tomado parte en 210 programas.

Filadelfia ha estudiado diversas consecuencias de la televisión en clase. Pronto se vio, por ejemplo, que el personal que toma parte en esos programas educativos se siente estimulado por los resultados obtenidos hasta la fecha. «Las consecuencias de los programas resultan casi asombrosas» manifiestan sus componentes. «Los maestros dicen que como resultado de «La ciencia entretiene» los niños construyeron pequeños motores, coleccionaron insectos, improvisaron una radio con piezas sueltas... «Todos son artistas» provocó un número enorme de realizaciones de diverso orden entre los alumnos de las clases.»

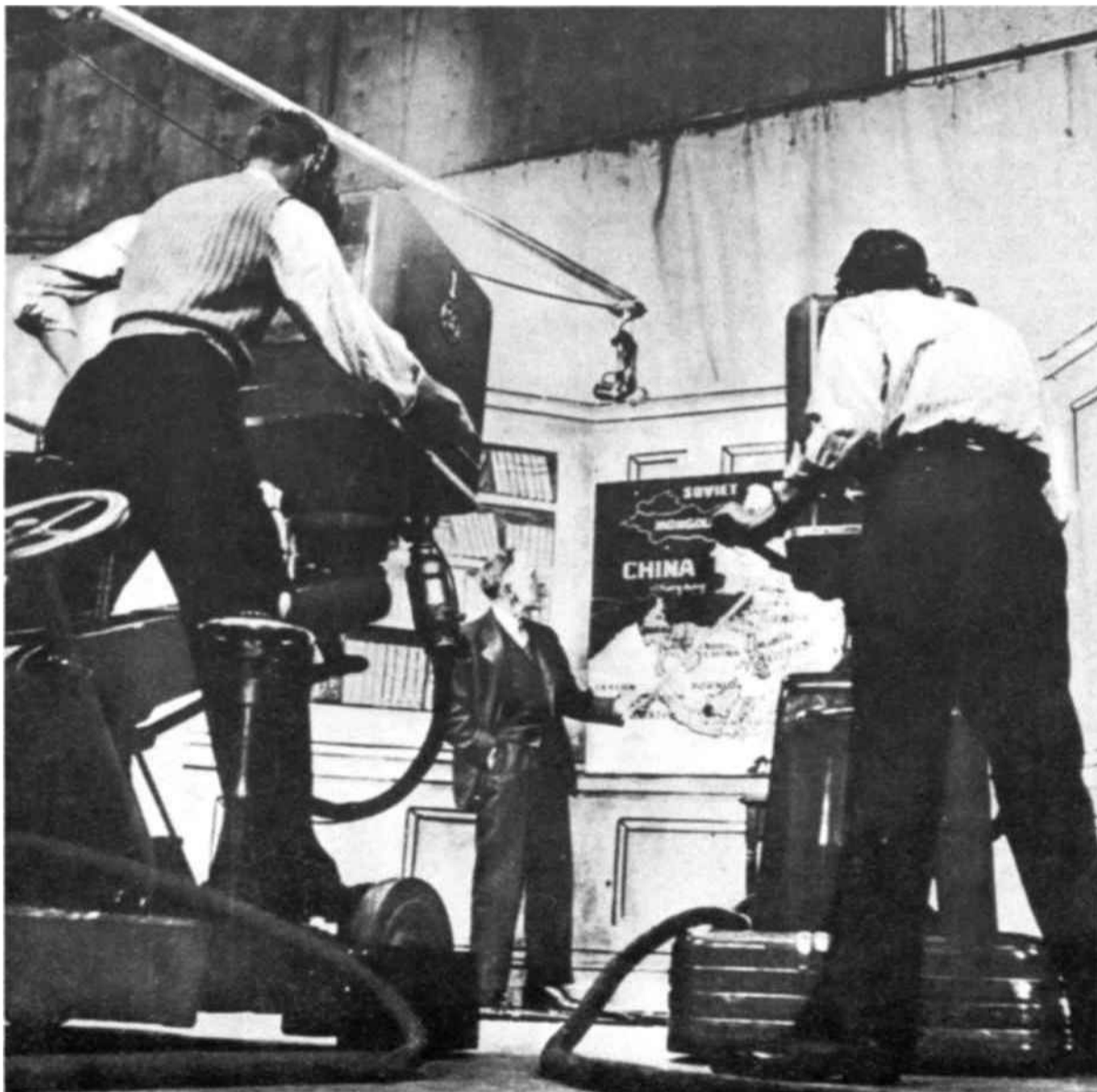
Los estudios de las opiniones emitidas por los maestros permiten hacer una lista de los beneficios y ventajas obtenidos gracias a la televisión en clase: ésta estimula las actividades colectivas de los alumnos, que solicitan, por ejemplo, hacer excursiones a diversos sitios; el vocabulario que usan se amplía considerablemente; los niños se ven impulsados a hacer lecturas suplementarias; todos ellos se dan cuenta de la importancia de la buena dicción; recuerdan con asombrosa exactitud los procesos y demostraciones de destreza que ven en la pantalla; muchas de las técnicas de enseñanza que se usan en ésta constituyen un ejemplo y una preparación para el mismo maestro.

Pero hay que señalar que todos estos resultados son expresiones de una serie de opiniones personales, no conclusiones que respondan a una comprobación científica.

En Estados Unidos (o en cualquier otro país, si vamos al caso) se han llevado a cabo muy pocos estudios o pruebas científicas para determinar la eficacia de la televisión como arma para la enseñanza. Prácticamente no se ha realizado por ejemplo, ninguna comprobación de lo que los niños comprenden y recuerdan a raíz de contemplar un programa en la pantalla.

Uno de los escasos estudios llevados a cabo hasta la fecha es un experimento de enseñanza de la música en las escuelas elementales por medio de la televisión. En 1951 se transmitieron

Una conferencia ilustrada por una carta geográfica televisada : he aquí uno de los elementos de la televisión educativa, que en E.E. U.U. se halla en plena gestación. La actualidad viva es, en efecto, uno de los principales recursos del nuevo medio de comunicación.



ESCOLAR

seis lecciones de música, tomando parte en el experimento alumnos de sexto año de siete escuelas de Washington. Para verificar los resultados se recurrió al mismo tiempo a otro grupo de niños del mismo año escolar que no vieron los programas ofrecidos. Con excepción de la primera lección, que duró cuarenta y cinco minutos, el resto fueron programas de media hora cada uno.

Se habló a los niños de Beethoven y de los otros compositores cuyas obras se ejecutaron en dichos programas. Los niños vieron instrumentos poco comunes y, mientras los oían, se les explicó su funcionamiento. Vieron también lo fácil que es para cualquier chiquillo tocar algún instrumento simple como la flauta melódica.

Aunque este estudio tuvo carácter limitado, las autoridades escolares sacaron de él las siguientes conclusiones:

1. Los padres y los alumnos se entusiasmaron con la enseñanza de la música por televisión.

2. El experimento no llegó a demostrar en ninguna forma las ventajas de enseñar música de esta manera. El resultado de los experimentos señaló, por el contrario, que los alumnos no aprenden más de música teniendo la televisión en clase de lo que lo hubieran hecho sin ella.

3. Las contestaciones recogidas en el curso del experimento revelaron «las limitaciones de la enseñanza por televisión e indicaron que un programa aislado, visto al pasar en una clase, puede resultar de poco valor permanente a menos que el maestro aguce y fije luego, en los ejercicios, preguntas o ampliaciones que haga al respecto, los hechos, conceptos y actitudes expuestos».

4. Hubo muchos resultados beneficiosos completamente inesperados: padres que siguieron los programas con interés, aprendiendo de este modo cómo estudiar música sus hijos, y creando un vínculo más directo entre la escuela y el hogar. Los chicos obligados a quedarse en casa tomaron parte voluntariamente en los programas, indicando así las posibilidades que puede aportar este servicio.

Basándose en estos experimentos y en el cuadro general de la televisión escolar en Estados Unidos en la actualidad, el Profesor Siepmann resume sus conclusiones personales sobre los programas para las escuelas diciendo: «La televisión de este tipo es, en los momentos actuales, objeto de exagerados elogios por parte de los entusiastas que se han lanzado a usarla, y, por parte de los otros, objeto de un rechazo sin más discusión. Que tiene su valor como instrumento para la educación es cosa que no se necesita pensar mucho para reconocer...»

Ese valor, dice Siepmann, depende de dos cosas: la calidad de la enseñanza que se ofrezca y el costo de los programas. La televisión no puede reemplazar al maestro. En manos de un educador dotado puede, en cambio, ser un instrumento complementario de la mayor eficacia. El maestro que no tiene condiciones brillantes se desempeña chapucosamente, por lo general, y pese al atractivo superficial que tiene para los alumnos, la pantalla ha de ser, con toda probabilidad un elemento que los distraiga y aparte del punto en que debían concentrarse, más que una verdadera ayuda para la enseñanza. Por lo que respecta al costo de la televisión, «un administrador escolar que sabe lo que hace lo pensará mucho antes de lanzarse al gasto, tanto de dinero como de esfuerzo, que supone la instalación de receptores y su uso en las clases», agrega el autor.

Señala Siepmann a continuación que «en cualquier sistema escolar, la primera cosa en que hay que pensar es en enseñar bien. El local y los útiles y aparatos adecuados vienen, quizá, en segundo lugar, junto con la aspiración a contar con clases suficientemente pequeñas como para que la instrucción pueda ser en ellas verdaderamente eficaz. La necesidad de tener estas cosas, contrastada con las ventajas de la televisión, son suficientes para dejar perplejo al administrador escolar corriente. No es fácil elegir entre emplear la televisión o renunciar a ella».

Advierte el autor que las gentes deben ponerse en guardia contra la creencia de que se ha encontrado una forma final de educar al público por medios mecánicos, y en apoyo de su aserto cita la siguiente opinión de un especialista en cuestiones de radio y televisión dentro de un grupo escolar importante del país: «No me ha hecho nada de gracia enterarme que en muchos sistemas escolares los educadores que han experimentado algo con la televisión están convencidos de que debía seguirse una norma fija. Un grupo nos dirá que empleemos niños en la transmisión; otro, que en ésta sólo deben tomar parte maestros; otro, que maestros y unos pocos niños; y así sucesivamente. Estoy seguro de que todos atravesamos por una



A fin de hacerse una idea del valor de la televisión como auxiliar de la enseñanza, las escuelas públicas de Washington han hecho televisar en 1951, con destino a las clases primarias, una serie de ocho lecciones de música.

etapa de experimentación, y me contraría ver que aún así las gentes se laudan a fijar normas para la televisión, como lo hicieron ya para la radio».

Por medio de la televisión se puede traer a la clase un suceso de actualidad en el mismo momento en que éste ocurre, y estimular así en el alumno el sentimiento de vivir y participar de las cosas del mundo, por más alejado que se encuentre de ellas. De la misma manera, la presencia de distinguidas personalidades en la pantalla acentúa esta sensación de participación del niño en un mundo en el que pasan cosas. La televisión da a los estudiantes el estímulo de la variedad, y constituye para el maestro un descanso que éste agradece. Salta a la vista su valor en la enseñanza de la ciencia, en las clases de artes y artesanías, y en las demostraciones sobre el uso de los instrumentos de una orquesta.

Ciertos educadores aducen, sin embargo, que las películas pueden producir todos los efectos que produce la televisión en la enseñanza, y hacerlo mejor, con una sola excepción: la de que la televisión puede presentar acontecimientos públicos importantes del momento. Las películas son superiores en calidad, señalan esos educadores; los cortes y el montaje a que se someten permiten que el producto final sea más acabado. Con las películas se puede trasladar uno a muchos sitios, lo mismo que con las cámaras de televisión. Además, se les reconocen dos ventajas incontestables. En primer lugar, están a disposición de cualquiera en la biblioteca de la escuela o en el lugar donde se guarden dentro de ésta. La crítica mayor que se hace a la televisión en las escuelas es su «tiranía del tiempo», vale decir, la necesidad que impone de sincronizar las horas de transmisión con los programas de clase. Las películas, en cambio, pueden emplearse cuando al maestro se le ocurra, sin necesidad de que éste altere sus planes para la clase que vaya a dar.

En segundo lugar, las películas tienen la enorme ventaja de que los maestros pueden verlas con anterioridad cuando les es cómodo, y prepararse para sacar el mayor partido de ellas al dar su lección. Y también se pueden exhibir más de una vez si es necesario.

A raíz de la controversia producida con este motivo, el Profesor Siepmann visitó a inspectores y maestros de escuela para recabar su opinión sobre los méritos del cine, por un lado, y de la televisión por otro, para su uso en clase. Los resultados de sus entrevistas demuestran que, al dárseles a elegir, una mayoría considerable estiman que el cine es mejor auxiliar de la enseñanza que la televisión. «Por el momento», saca en conclusión Siepmann, «parecería que la mayor parte de las escuelas, si se las forzara a elegir, elegirían el cine y considerarían a la televisión más bien como un lujo». Y añade el autor: «los que proponen el uso de la televisión no han

dado aún ninguna respuesta convincente a los que abogan por las ventajas mayores del cine, con la sola excepción de los acontecimientos del minuto, mérito de aquélla que se le concede sin reservas de ninguna especie...»

Tanto los maestros como los altos funcionarios de las escuelas están de acuerdo en un punto: en que se debe instruir a los normalistas y también a los maestros que ya desempeñan algún puesto para que sepan hacer uso de una manera inteligente y coherente de la televisión dentro de su propio plan de trabajo para la clase.

Todavía se halla muy atrasada la instrucción en técnicas audiovisuales en la mayor parte de las escuelas normales de Estados Unidos, y en 1952 sólo tres Estados: Pennsylvania, Ohio y California, han impuesto, para obtener el diploma de maestro, la obligatoriedad de algún conocimiento rudimentario de dichas técnicas.

«Está claro», dice el Profesor Siepmann, «que la educación por televisión no servirá de nada si no se apoya con una información preparatoria impresa que resulte adecuada, y si no se la hace seguir de ejercicios diversos que idee el mismo maestro, lo cual requiere, desde luego, que éste se familiarice con los usos posibles del nuevo medio de comunicación.»

Y finalmente añade el autor: «Aún el uso de películas realizadas especialmente por las escuelas y de las que éstas han dispuesto por espacio de un cuarto de siglo resulta menos eficaz de lo que podría ser, porque son muy pocos los maestros a quienes se ha enseñado a emplear el cine con inteligencia. Todo el dinero que las escuelas gasten en televisión será dinero tirado a la calle en su mayor parte, a menos que se corrija ese defecto mientras los normalistas se están preparando. Esa es, en verdad, la llave maestra del valor futuro que la televisión pueda llegar a tener como instrumento de la instrucción escolar.»

No hay manifestación pública importante que se desarrolle actualmente en los E. E. U. U. sin la presencia de la televisión (Fotos USIS)





AS de 65 instituciones dedicadas a la enseñanza superior en los Estados Unidos participan en la actualidad de actividades relacionadas en una u otra forma con la televisión. En una etapa temprana del desarrollo de ésta, el que haya actividades de cualquier clase relacionadas con ella en tantas instituciones de este tipo es un hecho notable de

por sí, y lo parece todavía más si se tiene en cuenta que estas actividades precedieron considerablemente a la noticia de que la Comisión Federal reservaría 242 líneas o canales de transmisión para las transmisiones de carácter educativo.

El Presidente de la Comisión Federal, Paul A. Walker, instó a diversos dirigentes de universidades norteamericanas reunidos recientemente en Washington a que organizaran 48 cadenas de televisión educativa, una dentro de cada Estado de la Unión. Mr. Walker había estudiado la posibilidad de contar en Estados Unidos con un sistema de televisión educativa que se ampliara hasta adquirir las proporciones de una cadena nacional. Esta cadena nacional «podría, finalmente, contar con 300 o más estaciones, cambiar o retransmitir programas por cable, retransmisión por micro-onda, toma directa, película cinematográfica y otros medios.» «Con el tiempo», dijo, «podría crearse una cadena internacional que uniera las estaciones de las Universidades con otras de todas partes del mundo».

Mr. Walker citó luego los nombres de algunas universidades que habían obtenido ya permisos para construir estaciones no comerciales, o cuyas solicitudes en ese sentido estaban pendientes.

De una manera general, puede decirse que las universidades han desempeñado dos clases de actividades dentro del campo de la televisión: una, la de preparación de los estudiantes para actuar en ella en diversas capacidades, y otra, la de organización y dirección de programas. Unas cuarenta instituciones que en su mayoría han ofrecido en los últimos años instrucción y preparación práctica para la radio-telefonía, han añadido la nueva manifestación, como es natural, a los programas de radio ya existentes.

Lo que resulta aún más significativo para el desarrollo de la televisión aplicada a la educación es el número de estudiantes y miembros de la facultad que colaboran ya personalmente en los programas de radio ofrecidos por las estaciones comerciales. En muchos casos, la estación misma los invita con carácter individual. En otros casos hay un acuerdo entre una o varias estaciones locales y el instituto o universidad para presentar de vez en cuando o regularmente—una vez por semana—programas preparados e interpretados por profesores y estudiantes.

En Filadelfia, donde hay cierto número de institutos universitarios cerca del centro de la ciudad, un grupo de 20 de éstos se ha combinado para presentar entre ellos una serie regular de programas educativos para adultos. Otras 40 instituciones, más o menos, han informado que preparan programas de esta clase para que los transmitan las estaciones comerciales. Sólo en dos casos se destinaban estos programas a alguna clase para que hiciera uso de ellos directamente. De este modo, la gran mayoría de los programas originados en las universidades se dedican exclusivamente a un público de adultos.

Los temas tratados son tan numerosos como las secciones en que se divide la enseñanza dentro de cada universidad. Entre los seis más habituales, el principal es la ciencia en todos sus aspectos; los otros son psicología, arte y literatura, historia, discusiones generales y teatro.

Pero el tipo más común de programa, sin embargo, refleja una actitud característica de muchas universidades de Estados Unidos, particularmente de los institutos fundados en terrenos concedidos por el Estado. Estos institutos deben su existencia a una ley del Congreso, promulgada en 1862, por la que se conceden terrenos públicos a cada Estado para fundar una escuela de agronomía y artes mecánicas. Tales instituciones fueron creadas en cada Estado, añadiéndoselas en algunos casos a las universidades que ya existían en él, y permaneciendo separadas en otros. Probablemente ninguna ayuda prestada por el Gobierno de la nación a los Estados ha resultado tan fructuosa como estas concesiones de terrenos—que luego se extendieron a donaciones de dinero—para la enseñanza de la agronomía y las artes mecánicas.

Fundadas y desarrolladas más tarde en una tradición de servicio a la comunidad, estas instituciones constituyen un ejemplo de la preocupación principal que ha guiado a la educación en Estados Unidos: la de que la educación esté vinculada a la vida y que los recursos de la preparación universitaria interpreten las necesidades de la comunidad y se hallen en estrecho contacto con ésta. No sorprenderá a nadie, por consiguiente, el que se ofrezcan tantos cursos que reflejan las necesidades y actividades de la comunidad en medio de la cual funciona el instituto.

En este campo particular de actividades se destaca el «Iowa State College», no sólo por los progresos que ha realizado, sino por ser el primero y hasta ahora el único instituto de enseñanza de Estados Unidos que posee y dirige su propia estación de televisión.

El instituto universitario, o «college», de este Estado,

existe, como el de muchos otros, para servir a sus habitantes. El propósito de su estación de televisión es extender y facilitar dicho servicio entre los 600.000 habitantes a los cuales puede llegar su transmisión dentro de la parte más rica y más densamente poblada de Iowa, y su éxito está bien acusado en las cifras de una encuesta donde se revela que sus programas nocturnos, comprendidos los puramente educativos, son sintonizados por un público de entre 75.000 y 100.000 adultos. (La transmisión llena en total 11 horas del día).

Los temas de los programas dan las características generales de una escuela de agronomía de las que funcionan prácticamente en cada Estado norteamericano. Bastan unos pocos títulos: «Acercándose a la tierra» (información de interés para el aficionado a la jardinería); «Tribunal de libros» (discusiones literarias sobre autores clásicos y modernos); «La salud de todos» (presentación de problemas de salud pública); «Cosas de la granja» (demostración de métodos agrícolas y hortícolas experimentados ya con éxito); «Sobre el fondo de Europa» (conferencias sobre historia ofrecidas con la colaboración de instituciones oficiales).

Uno de los programas de mayor éxito ha sido un experimento de educación popular por medio de la televisión titulado: «Habla la población entera», cuyos actores son ciudadanos de cada localidad.

Para realizar, por ejemplo, una serie de discusiones

el de presentar un grupo de seres reales discutiendo problemas no menos reales.

Varias universidades han ensayado el empleo de la televisión como un nuevo medio de mejorar sus cursos de extensión universitaria. En los trabajos de esta índole por televisión el profesor transmite desde el local mismo de la universidad o desde el estudio, y los estudiantes lo escuchan tranquilamente junto a la chimenea de sus casas.

La experiencia de la Universidad de Western Reserve, situada en Cleveland, es índice de la respuesta entusiasta que otras han tenido a sus ofrecimientos de «cursos universitarios por televisión».

La Universidad de Western Reserve anunció que ofrecería cursos de introducción a la psicología y de literatura comparada. A los estudiantes que deseaban seguir el curso y hacer uso del resumen correspondiente, pero no tener ninguna constancia de los estudios seguidos, se les pidió que pagaran cinco dólares; pero los que deseaban un certificado debieron abonar el importe completo de la matrícula (treinta y dos dólares por «Literatura» y cuarenta y ocho por «Psicología»). También se les pidió que enviaran una serie de trabajos escritos que se estima cinco veces superior a la que se requiere normalmente en los cursos. Al cerrarse el período de inscripción, 109 se habían apuntado como aspirantes al certificado, y 674 habían pagado cinco dólares por el resumen escrito de los cursos.

Estos cursos, así como los sucesivos, han sido seguidos, desde luego, por muchas más personas de las inscritas. Los cálculos de la Universidad indican que más de 100.000 personas han visto uno o más de los programas ofrecidos en ellos.

Una vez terminados esos dos primeros cursos, televisados diariamente entre las nueve y las nueve y media de la mañana, comenzó una segunda serie que comprendía «Psicología Infantil» y «Geografía Física». Luego se ofrecieron otros sobre «Economía en General» y «Apreciación de la Música». Estos cursos de música brindaron oportunidad para que colaboraran las estaciones de radio y las de televisión. El curso se ofrecía por la mañana en las pantallas de ésta, y la música a la que se hacía referencia se tocaba por radio la misma tarde.

Como podría esperarse de un programa ofrecido entre las nueve y las nueve y media de la mañana, las mujeres constituyeron la mayoría entre los telespectadores. Sólo un 11 por ciento era público masculino. Cerca del 64 por ciento de los estudiantes inscritos completaron el curso y dieron los exámenes correspondientes. Por lo que respecta a los trabajos escritos, los profesores quedaron asombrados de su calidad, y según las manifestaciones de uno de ellos, «aunque las edades de los que tomaron el curso variaban entre 19 y 50 años, y aunque hacía 30 que algunos de ellos no iban a clase, sus ejercicios eran estimulantes, llenos de ideas, poseídos de un espíritu nuevo».

Cuando se mencionaba un libro en alguna de las transmisiones del curso, las bibliotecas registraban un verdadero asalto de interesados en libros del mismo tipo. En otras palabras, quedó demostrado que los cursos llegaban a un vasto sector de público «ávido de nuevos conocimientos».

Podrían citarse otros tipos de programa de televisión en que intervienen universidades e institutos de enseñanza, ya que la mayor parte de las instituciones que actúan en este medio presentan dos o más programas por semana. Por ejemplo, «Seminario», presentado por la Universidad de Columbia y la American Broadcasting Co., ha hecho posible que los telespectadores de todo Estados Unidos asistan a un verdadero seminario sobre Civilización Americana, dirigido por la Escuela de Estudios Generales de la Universidad. Al terminar los cursos los que los seguían en la pantalla de su casa podían examinarse si así lo deseaban. Otro programa popular—uno de los primeros en traer la ciencia a la pantalla de televisión—es la «Revisita Científica de John Hopkins», que está a punto de celebrar su quinto aniversario. Este programa recorre, en una forma fácil de entender, todo el alfabeto de la ciencia, desde la aeronáutica a la zoología, dando cuenta de las últimas novedades.

Quedan por considerar, desde luego, las posibilidades de la televisión cuando se usa para la enseñanza y las demostraciones docentes. En muchas partes de la instrucción, su uso eficaz dependerá de un libreto y una dirección con flexibilidad imaginativa. Pero en los casos en que la demostración visual constituye la verdadera esencia de la cuestión, la cámara recobra su puesto de educadora por derecho propio.

En la enseñanza de la medicina es, quizá, donde ese empleo de la cámara queda ilustrado de una manera más viva e impresionante. La televisión puede ofrecer en primeros planos demostraciones de delicadas técnicas quirúrgicas, que antes habrían podido presenciar sólo pequeños grupos de estudiantes de una vez. En varias universidades de Estados Unidos se efectúan ya transmisiones de ellas en «circuitos cerrados».

De la misma manera, los estudiantes de Cornell University siguen las lecciones de física desde las diversas pantallas que dan una visión de cerca desde cualquier rincón de las grandes salas de clase. No hay por qué esperar turno para observar alguna cosa al microscopio, ya que una cámara de televisión minúscula, especialmente construida al efecto, aplica su lente a éste, magnificando en la pantalla la imagen que ofrece.

En esta y muchas otras formas, tanto fuera de la clase como dentro de ella, las universidades e institutos de enseñanza de los Estados Unidos han venido respondiendo al desafío que les presentaba la televisión, descubriendo y anotando debidamente sus ventajas, probando, por medio de prudentes experimentos, algunas de las oportunidades mayores que presenta a la educación y, sobre todo teniendo en cuenta lo que necesitan las diferentes públicas a los que se puede y debe llegar por medio de la televisión educativa.

LA UNIVERSIDAD "A DOMICILIO"



Gracias a la televisión 40 o 50 estudiantes pueden ver ahora, en «primer plano», las delicadas intervenciones quirúrgicas que, antes veían 2 o 3, transmitidas por televisión en color y en «circuitos cerrados» por medio de cables que recorren la Facultad.

semanales de media hora, la estación ha enviado su camión, su cámara y sus técnicos a una serie de poblaciones del Estado. La idea fundamental del programa ha sido la de reunir a varios representantes de una comunidad de Iowa para discutir un problema serio de carácter local, considerar las alternativas, calcular el costo de la solución—si ésta dependía de alguna razón de orden económico—y llegar a una decisión al respecto.

Se comenzó la serie con un problema de importancia local pero de proporciones en realidad nacionales: la reorganización de los distritos escolares. La población elegida para discutir el punto fué la de Cambridge, Iowa, cuyo problema era el de la disminución en el número de alumnos de secundaria y el aumento de los gastos por alumno.

En un principio, el consejo de enseñanza de la población dijo «¡No!» al indicársele la conveniencia de discutir el problema ante las cámaras de televisión. Por último, al realizarse una reunión para considerar la invitación, los ciudadanos más prestigiosos de la localidad votaron casi por unanimidad en favor de la idea, y eligieron 12 personas para que tomaran parte en la transmisión.

El programa de que hablamos tuvo en general, en todas sus transmisiones, dos componentes hábilmente mezclados: el cambio de ideas espontáneo e improvisado y la intercalación de trozos de película para ilustrar en acción los términos del problema y subrayarlos debidamente.

Pero se siguió respetando siempre el principio fundamental en que se basaba «Habla la población entera»:

ESCUELAS QUE SE DESPLAZAN A LOMO DE CAMELLO

por André Blanchet

AUNQUE estamos en una tienda de piel de cordero, no falta en ella nada de lo que compone la decoración obligada de un local escolar: el pizarrón, los tinteros de porcelana, el armario del maestro—aunque en este caso dicho armario tenga las reducidas proporciones de una maleta—y, en la esfera del despertador, la hora oficial de la capital de distrito.

La lista de composiciones para recitar no parece diferir en mucho de la que puede proponerse a los alumnos de una escuela francesa, y el primer niño a quien se invita a decir versos declama, sin olvidar una coma, «La olla». ¿Conocen los alumnos el nombre del autor? Ya lo creo. Al preguntarlo, me dicen varias veces al unísono: «Maurice Fombeure».

En cuanto al deber escrito, en respuesta a la pregunta: «¿Qué animales se crían en tu campamento?» un niño habla con singular realismo de «la cría de camellas entre nosotros». Para el día siguiente los niños tienen que escribir un párrafo sobre una trituradora de mijo. Y, al recorrer los cuadernos de los alumnos, me cercioro de que hasta las matemáticas hablan el lenguaje de los nómadas y que los problemas y ejercicios versan sobre camellos, cabritos y vasos de té.

Las escuelas ambulantes del desierto

En esta escuela, en suma, todo se ha adaptado concienzudamente al medio; hasta los horarios, que se han fijado teniendo en cuenta las costumbres musulmanas. Los niños vienen a la clase francesa por la mañana, después de haber recibido la enseñanza coránica tradicional, y por la tarde sólo después de la segunda oración. Pero por sobre todas las cosas, la instalación de la escuela ha sido motivo de una adaptación verdaderamente original y avanzada.

Si se da clase en una tienda de campaña, no es tanto por respetar el color local como por permitir que la escuela pueda desplazarse con la tribu, sometida a la inconstancia de los pozos de agua, a las divagaciones de los pastos... y al calendario electoral. En otros territorios franceses del África occidental, particularmente en Nigeria, se habían abierto

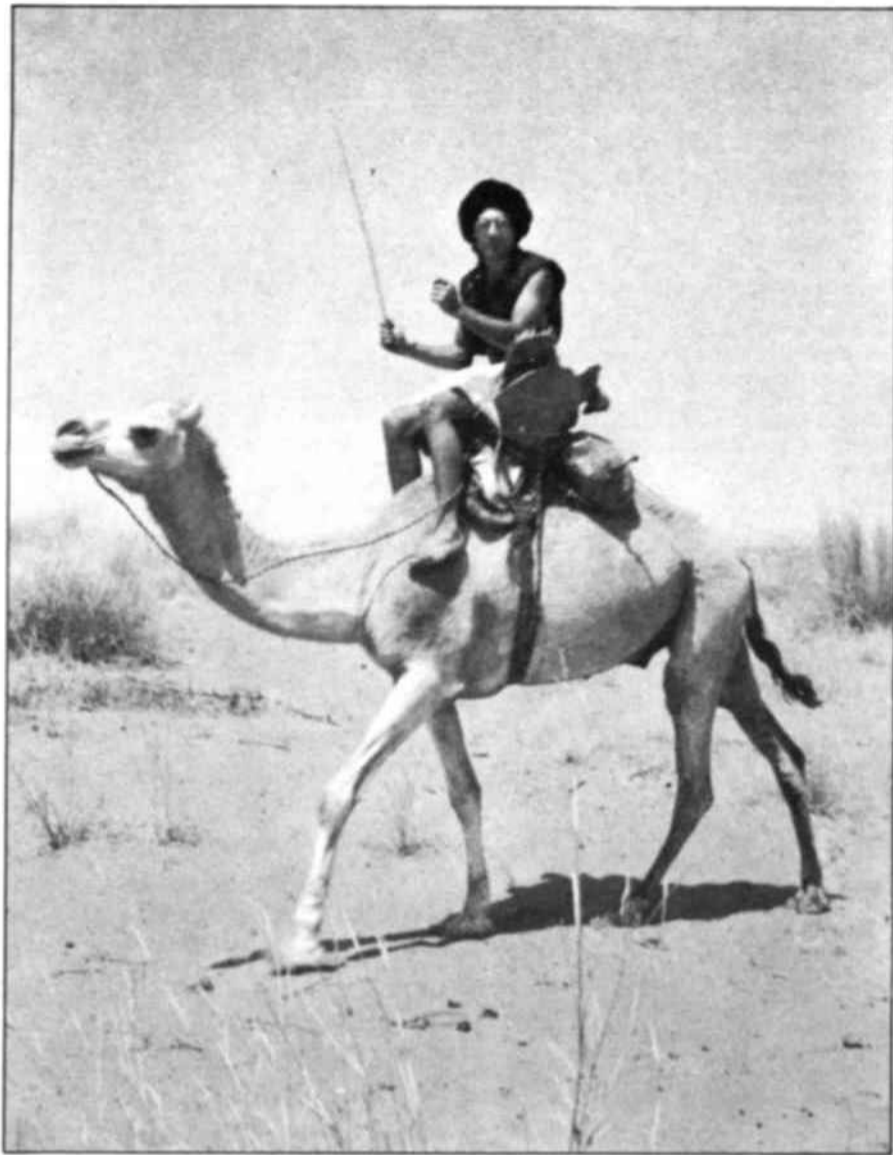
escuelas, hace ya tiempo, para los hijos de los nómadas: pero se trataba de instalaciones fijas, que funcionaban como internados. Aunque eran escuelas para nómadas, no podía llamárselas verdaderamente escuelas nómadas.

El ajuar de una escuela nómada

Esta de que hablamos es, por el contrario, íntegramente nómada, y bastan unos pocos camellos para transportarla, con su tienda y todo el material que necesita. De ahí que el mobiliario y los útiles de la escuela acusen ciertas particularidades que lo hacen único en su género. Así, por ejemplo, el armario tiene a los costados dos anillas para moverlo con mayor comodidad. En vez de bancos para dos, los alumnos se sientan en taburetes individuales. En cuanto a las mesas, que son desmontables, todas ellas tienen agujeros para que puedan pasar las cuerdas que han de atarlas al lomo oscilante del animal. Gracias a todo ello los hijos de los nómadas disfrutan de ciertas comodidades dentro de su tienda-escuela. Pero ésta tiene un enemigo implacable: el viento, capaz, por sí solo, de interrumpir las lecciones y hasta de perturbarlo todo cuando empieza a arrastrar arena. En compensación, no hay nada que temer de la lluvia, que en todo un año puede no caer ni una sola vez.

Este nomadismo de las escuelas de Mauritania, variable según las costumbres de cada tribu, tiene sus extremos. Si bien la tribu de Adrar recorre hasta ochocientos kilómetros en un año, las hay que no se desplazan sino cada cuatro o cinco meses, y aún así por pocos kilómetros.

Pero gracias a un funcionario de una especie única en el mundo, las escuelas nómadas no se ven lanzadas al desierto como si fueran balsas en medio del océano, abandonadas a sí misma y libres de toda vigilancia. Por las mismas razones por las que se ha querido adaptarlas a los hábitos nómadas, un maestro ha sabido adaptarse a ellas para recorrerlas como inspector, cambiando el puntero que usaba en clase por la pértiga del camellero. Con lo cual no se añade más que una unidad a los medios de transporte mantenidos por el servicio de enseñanza pública en Mauritania,



El maestro Marc Lenoble, oriundo del Limousin y director de las «escuelas-campamento» de Mauritania, es un funcionario inasible, la mitad de cuya vida transcurre como en esta foto, a dos metros sobre el nivel del suelo, ya que algunas de las escuelas que inspecciona están situadas a 350 kilómetros una de otra.

el único del mundo, quizá, que cuenta con un hato de camellos en su inventario de materiales.

Uno se explica que nueve meses de intimidad con los horizontes del Sahara logren hacer que este inspector pueda, de regreso a Francia, en plena época de cosecha, encontrar verde el trigo maduro cuando llega al Limousin a pasar sus vacaciones.

En ese caso no debe únicamente readaptarse cada vez al paisaje verdeante de su tierra, sino también a la servidumbre de la vestimenta occidental, cuyas complicaciones desaparecen en su vida de nómada.

Si no fuera por sus gafas, cuando anda por el desierto su silueta no debería absolutamente nada a las modas europeas.

Su único mueble es su silla de montar de cuero suave, profunda como un sillón; su único lujo, ya que está suntuosamente pintada, de acuerdo con la costumbre de la región. Como equipaje lleva un largo saco informe, también de cuero. Un odre, el bien más precioso del nómada—prenda de vida o muerte—completa esta serie de jaeces, entre los que no se registra ningún elemento extraño, ni siquiera extendiendo el examen a las provisiones que el inspector lleva para el camino. ¿Puede alguien imaginarlo abriendo una lata de conservas a la sombra de su camello? El hombre no lleva sino los elementos indispensables al «menu» del desierto: dátiles, azúcar y té.

Cierto es que la hospitalidad mora se encarga de quebrar la austeridad de un régimen alimenticio tan sucinto. ¿Qué tienda del Sahara no consideraría un honor el recibir fastuosamente

a un viajero, venga de donde venga o sea cual sea su actividad? El inspector visita al jefe de tribu o de campamento como un verdadero embajador. En el estado actual de la enseñanza en Mauritania, le corresponde, tanto como organizar o inspeccionar, convencer a quienes deben proporcionar alumnos a las escuelas. Aunque le baste una mañana para saber cómo marchan las cosas en una escuela, necesitará horas y quizá días de sutiles discusiones para decidir a un caudillo a que coopere en este sentido.

La enseñanza femenina se abre camino

Más de uno le recordará que la ambición del nómada es preparar a sus hijas para que se casen, haciéndolas engordar todo lo que sea posible. Estas jovencitas no sólo no trabajan sino que apenas salen de tarde en tarde de su tienda. Tal es la educación a que las destina la tradición mora. Pero el inspector insiste en que querría ver algunas niñas de la tribu en la escuela del campamento. Las únicas que en toda Mauritania se educan a la francesa son las cuarenta que están internadas en la escuela de Butilimit, verdadera capital escolar del territorio que cuenta con nueve maestros europeos y donde se ofrecen cursos de escuela normal.

A fuerza de insistir, el inspector obtiene del jefe la promesa de que enviará a sus hijas a la escuela del campamento; a un invitado no se le puede negar nada. Pero ¿quién puede estar seguro de que la misma conversación, terminada con las mismas promesas y seguridad, no tendrá que repetirse la próxima vez entre los mismos interlocutores, sentados en cuclillas sobre los mismos almohadones?

«No separar al niño o al adolescente de su medio social y, por el contrario, prepararlo para que rinda a éste mejores servicios» es uno de los principios en que se inspira oficialmente la enseñanza en los territorios franceses de ultramar. Estas «escuelas de campamento», por consiguiente, no podrán tener nunca por objeto la destrucción de la sociedad nómada que puebla el desierto.

Al mismo tiempo que disfruta de la hospitalidad de sus anfitriones, Monsieur Lenoble debe emplear toda su poderosa persuasión para convencer a los jefes de que envíen a sus escuelas a todos los niños de la tribu, sometida a la inconstancia de pozos y pastos. En el curso de las largas discusiones, un grupo de muchachas baila en su honor delante de la tienda del jefe.

(Fotos Eric Schwab)



EL ESPLENDOR DEL ARTE TURCO

por Georges Fradier

El esplendor del arte turco es el título de la exposición instalada en la actualidad, hasta el mes de abril, en el Museo de Artes Decorativas de París. La frase trae a la memoria las relaciones maravilladas de los viajeros europeos a la corte del Sultán en los siglos XVI y XVII e incluso más tarde. Y en este año, precisamente, se celebra el V Centenario de la toma de Constantinopla por Mohamed el Conquistador. Todo el Occidente sintió entonces el peso de la extraordinaria pujanza otomana, que no era solamente militar sino que atestiguaba una civilización en pleno desarrollo y ya magnífica. Muy pronto el Rey de Francia iba a solicitar la alianza con esta nueva fuerza. Se ha conservado la respuesta de Solimán I, cuya firma se ve precisa-

mente en la Exposición: «Yo, que soy el Sultán de los sultanes, el Soberano de los soberanos, la sombra de Dios sobre la tierra... Tú, que eres francés, Rey del país de Francia, has enviado una carta a mi puerta, asilo de los soberanos... Habiendo sido expuesto al pie de mi trono todo lo que tú has dicho, mi ciencia imperial lo ha captado con detalle... Valor...» Algunos meses más tarde «la sombra de Dios» conducía a sus ejércitos hasta las puertas de Viena.

Numerosas obras de arte, acumuladas por un pueblo que desde hace mucho tiempo ha sido maestro en las artes del metal, evocan aquel momento histórico: armaduras, cascos

con incrustaciones de plata, sables cubiertos de inscripciones de oro, cotas de mallas, testeras, puñales y pistolas en las que se unen el marfil, la plata, los esmaltes y la pedrería. Habría que citar al mismo tiempo las lujosas tiendas en las que recibían los jefes en campaña y, naturalmente, los tapices.....

Pero estos tapices están dando la vuelta al mundo desde hace mucho tiempo. Hace cuatrocientos años simbolizaban ya en todas las ciudades de occidente la opulencia de Turquía. De Esmirna salían para Venecia o para Brujas, y los pintores europeos se las ingeniaban para reproducirlos en sus cuadros con sus motivos y su

colorido. Lo hicieron tan bien, por otra parte, que sus telas sirven a veces para fechar con seguridad los tapices, algunos de los cuales —los de Uchak— recibieron el nombre de Hans Holbein.

Los talleres de Anatolia producían ya obras maestras en el siglo XIII y Marco Polo, a la vuelta de su viaje, habla de ellas con admiración. Las fábricas imperiales no cesaron ya de aportar al arte del tapiz perfeccionamientos cada vez más refinados. Su influencia en Occidente, como en el Oriente Medio, fué innegable, tanto como la de los tejedores y bordadoras a los que se deben las ricas telas de Brusa, de Konia y de Scutari. Algunas de las piezas más hermosas, que datan del siglo XVI, han sido cuidadosamente conservadas. Eso sucede con los preciosos caftanes de los antiguos sultanes, que el Museo de Topkapu Sarayi ha tenido a bien enviar a París con otros muchos tesoros.

Sería sin embargo difícil olvidar en provecho de este arte de la lana y de la seda las realizaciones no menos importantes de la cerámica. Los mosaicos, destinados al principio a revestimiento de exteriores y después a la ornamentación interior de las mezquitas y de los palacios, caracterizan el arte decorativo turco.

La técnica de la cerámica turca, como la de los árabes y otros pueblos de Oriente, pasa a España gracias a los «moros» que establecen en los siglos XIII y XIV importantes fábricas de «azulejos» y cerámica en Manises y Talavera, y a Italia por el tráfico con Oriente de las Repúblicas medievales italianas, en una de cuyas ciudades, Faenza, se desarrolla el arte cerámico para introducirse después en Europa.

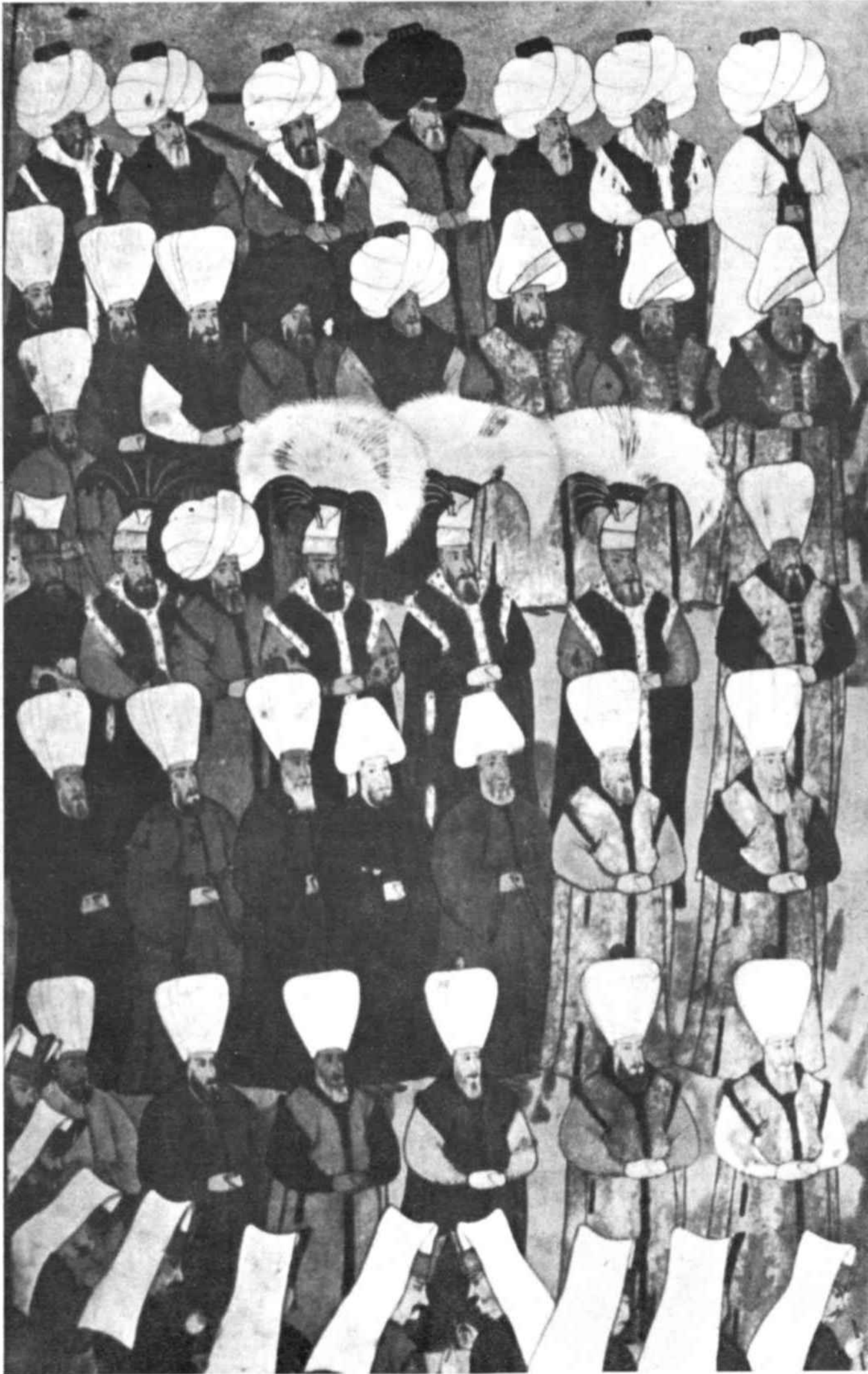
Por lo demás, en el arte turco la cerámica y la tapicería tienen en común la inspiración, el color y los motivos decorativos. La individualidad de la mejor época otomana se afirma, precisamente, en la ornamentación. Ese pueblo, amigo de las flores, eligió imponerse en la historia del arte con la ayuda de un tema repetido incansablemente a través de variaciones y estilizaciones: el de las «cuatro flores»: jacinto, clavel, tulipán y rosa silvestre.

Los artistas del Asia Menor jamás abandonaron la compleja herencia que les habían legado sus orígenes bizantinos, mongoles, tártaros, persas o árabes. Pero supieron hacerlo con sus propias características, imposibles de confundirse con ningún otro. Y la decoración de las cuatro flores simbólicas, tejidas, cinceladas o pintadas, se transformó en su marca o en su firma.

También las miniaturas dejan expandirse, a medida de las preferencias o de las conveniencias secretas, el clavel, del que se cultivaban en Estambul en el siglo XVIII más de doscientas especies; el tulipán, caro entre todas las flores, y santo, porque las letras árabes con las que se escribe su nombre turco son las mismas que componen la palabra Dios; el jacinto y la rosa, y también un árbol privilegiado, el ciprés, que evoca la elevación del alma, en la muerte o en la contemplación, hacia el cielo. A decir verdad, los pintores turcos tardaron mucho tiempo en remontar las influencias chinas, persas e italianas que habían acogido con entusiasmo. Por otra parte, sujetos por los escrúpulos religiosos de un extremo rigor en una sociedad que prohibía suspender en las paredes cualquier retrato, tuvieron que reducirse a las hojas de álbumes y a la ilustración de obras poéticas u oficiales.

Estas limitaciones no impidieron el desenvolvimiento de una escuela muy notable de miniaturistas, que en el siglo XV produjo obras maestras, como el famoso retrato de Mohamed II oliendo una rosa, y que en el siglo XVIII tuvo como maestro al atrayente Abdulcelil Zelebi, llamado Levni. Nacido en Edirna (Andrinópolis) este pintor, que fué también poeta, entró muy joven en la Escuela de dibujo del Palacio de Topkapu Sarayi. Allí hizo casi toda su carrera y sus obras no salieron más que rara vez. Se las encuentra intactas, tan frescas como el primer día.

Testimonios de un arte sobrio y sutil, de un sentido exquisito del color, de una ciencia magistral del dibujo y de cierta ingenuidad



Miniatura de Ressam Levni pintado en El Libro de la Alegría, poema del siglo XVIII. El manuscrito contiene 137 miniaturas debidas a este artista, muchas de cuyas obras se conservan en excelente estado.



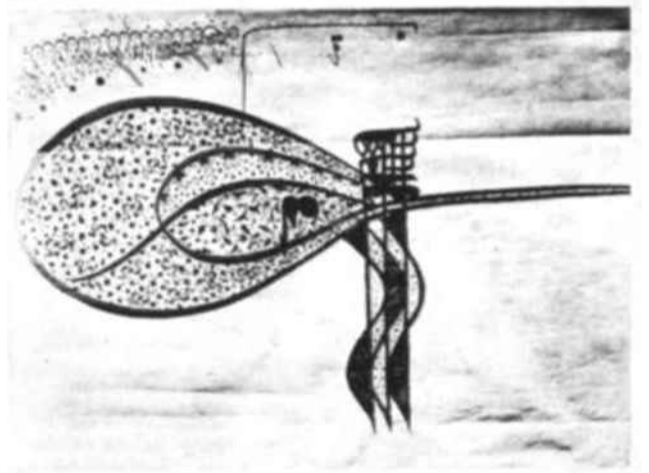
JINETE CON ARCO Y FLECHAS. MINIATURA DEL SIGLO XV ENCONTRADA EN UN ALBUM TURCO QUE CONTENIA MUESTRAS DE ARTE CALIGRAFICO.



Solimán el magnífico, muestra del arte de la miniatura en el siglo XVI. Original de Nigári.



La joven del velo, otra miniatura dieciochesca de Levni, uno de los grandes artistas turcos.



Dos ejemplos de arte caligráfico turco de la antigüedad, en los que puede apreciarse su singular riqueza.

muy estudiada, estas miniaturas son también documentos de primer orden.

Hacen revivir los placeres y los juegos de un Estambul a la vez legendario y auténtico, con sus oficiales, sus dignatarios, sus músicos y sus bailarinas, y los grandes fastos de su corte. Muerto en 1732, Levni no dejó de tener émulos y sucesores, y sólo hay que lamentar que la obra de estos últimos no pudiera ser tan celosamente conservada como la suya.

En el arte decorativo turco existe un singular campo, en el que los maestros no necesitan ninguna firma, ningún signo de reconocimiento. Hablamos de la caligrafía. Si cada musulmán letrado soñó dar a la escritura, copiando el Corán, una belleza digna de las palabras divinas,

los calígrafos turcos impulsaron ese sueño hasta la pasión. ¿No se decía que en el Juicio Final la tinta de los escribas sería apreciada con el mismo valor que la sangre de los mártires? Como objeto de una ciencia minuciosa, evaluada por los expertos a precios increíbles, la caligrafía ha servido hasta el siglo XX para decorar no sólo los libros y las mezquitas, sino el mobiliario y las alcobas de las casas lo bastante ricas para procurarse alguna hermosa plancha recubierta de un versículo escriturario, de una estrofa poética o de una máxima filosófica.

La caligrafía, arte abstracto y aún como se dice no-figurativo, en el que sobre todo cuenta el equilibrio de las líneas puras y la armonía interna de la composición, desempe-

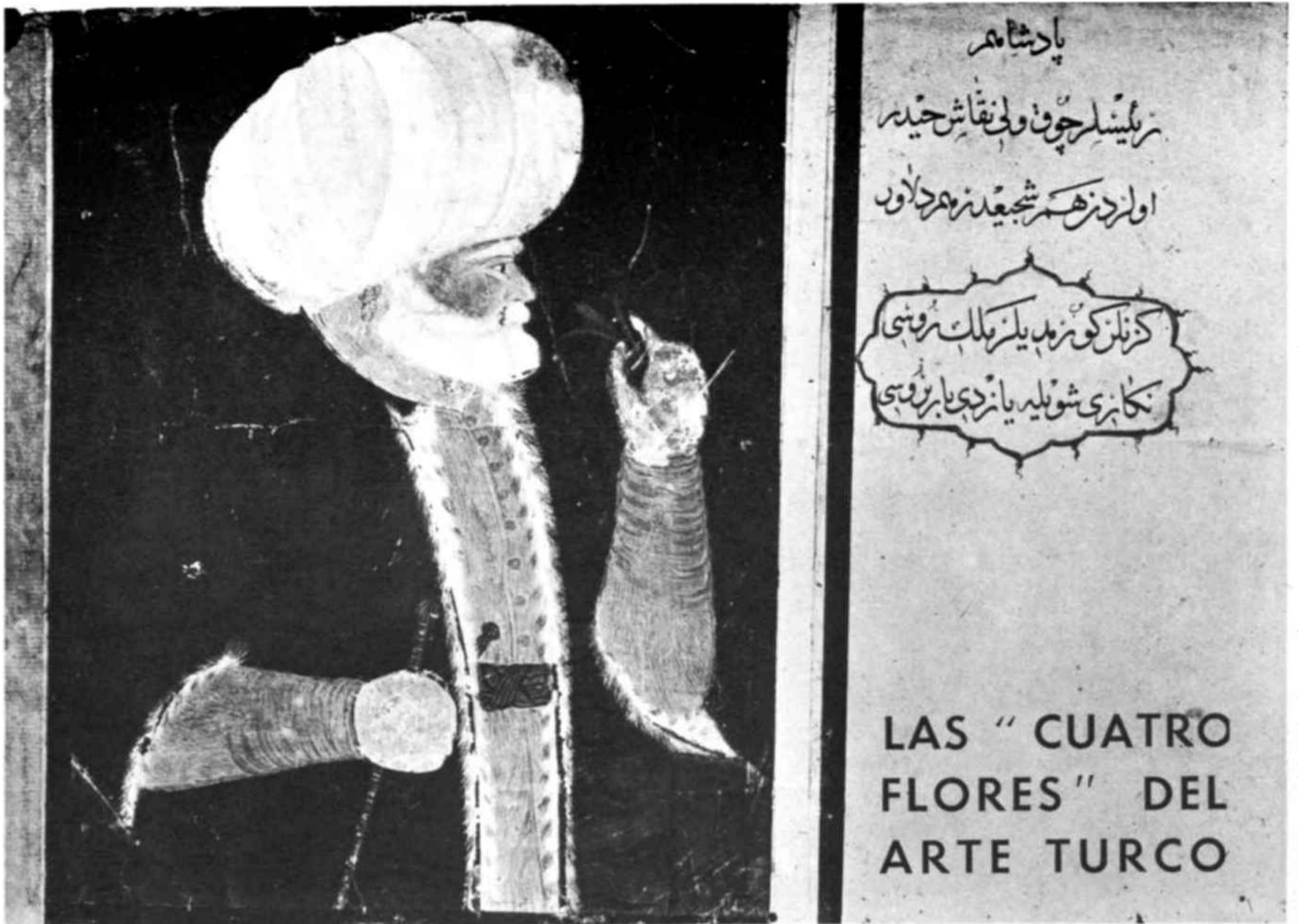
ñaba en cierto modo el papel de las pinturas simbólicas de la India o de la China, guiando la mirada y el pensamiento hacia las vías de la meditación. Su significación era tanto estética como psicológica y religiosa.

Esta nota austera resuena en todas las obras, o por lo menos en las más elevadas de la cultura turca. Los tapices más hermosos son los tapices de oración. Los mosaicos más bellos, los de las mezquitas, y entre los trabajos análogos de Oriente, lo que distingue a los turcos es la sobriedad, la limpieza y la contención. No hay más que pensar en los monumentos donde estaban o donde todavía están. La arquitectura de Anatolia, imponente y ruda, era la de un pueblo tan guerrero como religioso, que más tarde, en Brusa y en Estambul, se

atrevió a llegar a la opulencia, pero ni en sus mezquitas, sus hospitales ni en sus mausoleos hubo jamás el gusto de un lujo escandaloso y menos todavía relamido.

Conviene, al terminar, insistir en la fuerza y la gravedad de este arte, porque a pesar de su celebridad, el arte turco parece haber sido desconocido durante mucho tiempo e incluso esa celebridad le prestó un flaco servicio al suscitar un exceso de «turquerías» europeas.

Exposiciones como la que hoy honra al Museo de Artes Decorativas de París deberían bastar para revelar definitivamente con toda su originalidad y todo su vigor ese arte del «pueblo sin ídolos», arte tan homogéneo a través de los siglos.



EL arte de la composición de libros alcanzó en Turquía su mayor grado de desarrollo durante los siglos XV y XVI. La refinada caligrafía y la iluminación de manuscritos se consideraron durante varios siglos esenciales para la reproducción de obras religiosas y poéticas. Las dos miniaturas que publicamos en esta página se deben a una época en que se dió tanta importancia en Turquía al aspecto pictórico de una página de libro como al texto contenido en ella. Muchos de los libros de aquel entonces constituyen colecciones de páginas ilustradas, sin texto que las una. Además de sus notables cualidades artísticas, muchas de las miniaturas pintadas en esa época constituyen un documento de primer orden. Barbaros Hayrattin, cuyo retrato reproducimos arriba, fué uno de los más famosos almirantes de Turquía, al transformarse ese país, en el siglo XVI, en una gran potencia marítima. « Barbaroja », como se le llamaba en la Europa occidental, estuvo al frente de la flota que Solimán el Magnífico enviara en ayuda de Francisco I de Francia. En este retrato — obra de Nigâri — aparece el almirante turco con un clavel en la mano. Junto con el jacinto, el tulipán y la rosa silvestre, el clavel era uno de los signos distintivos del arte del dibujo turco. La otra ilustración de esta página muestra a Mohamed II aspirando el perfume de una rosa. Mohamed el Conquistador, como se lo llamaba, extendió el dominio de Turquía hasta el sudeste de Europa y hasta los límites de Crimea. Se dice que era de ánimo jocundo, que prestó ayuda generosa a todas las empresas de cultura y que llegó a dominar seis idiomas. Mohamed II sostuvo muchas instituciones educativas y benéficas. (Véase, en la página 14, nuestro artículo sobre « El esplendor del arte turco ».)

