

# RESEÑA DE LIBROS

SIGUAN SOLER, MIGUEL: *Educación y Desarrollo*. Publicaciones de la Escuela Nacional de Administración Pública. Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios. Madrid, 1966, 47 págs.

No hace falta destacar la abundancia y actualidad de los estudios sobre desarrollo y planificación. Es este un tema que, sin ser nuevo, está de moda y sobre el que, si bien es cierto que existe importante literatura, todo cuanto se diga es poco.

Los estudios concretos que entre nosotros se han realizado sobre planificación atienden a aspectos parciales y técnicos de la realidad (sectores económicos, zonas geográficas, bienes y servicios...). La perspectiva desde la que se hacían no era total, sino especializada, y así han surgido trabajos de tipo exclusivamente económico, jurídico o político.

De entre tan rica bibliografía se echa de menos, sin embargo, el estudio de algunos problemas extraeconómicos que el mismo desarrollo plantea. Por ello es motivo de satisfacción encontrar un trabajo como el que comentamos, en el que bajo el título de *Educación y Desarrollo* —escueto y comprensivo— se aborda el problema concreto del lugar y cometido que la educación tiene asignado en la política de desarrollo, la reforma de aquélla que éste lleva aparejada y, en general, la relación de la cuestión económica con un sector crucial de lo social: la enseñanza. Este examen se realiza, además, sin tecnicismos de ninguna clase y en él tienen cabida los distintos puntos de vista económicos, sociológicos, éticos y jurídicos implicados en el mismo.

Cuando al concepto de plan económico se le añade el término social se incurre en una redundancia que trasciende los límites puramente gramaticales. La conexión entre lo económico y lo social es total, el primer término llama al segundo y no pueden aislarse; esta conexión se acentúa mucho más en una economía planificada, que se caracteriza, ante todo, por el desarrollo del marco social total dentro del cual se mueven los otros sectores. Se ha dicho, además, que un plan de desarrollo supone el pronóstico, y su realización una política coordinada de crecimiento, referida no sólo a lo económico; es obvio que al decir «no sólo a lo económico», aparte de reafirmar la naturaleza económica del plan, se admite también todo aquello que se comprende en el tér-

mino social. Aquí es donde entra en juego la educación en una doble dirección: en cuanto beneficiaria de una acción económica de crecimiento y como colaboradora imprescindible de la misma. Piénsese, en este sentido, en la preparación técnica que el desarrollo requiere, los objetivos sociales que la planificación procura y la transformación del elemento humano que se precisa para acometer una auténtica planeación.

El libro del profesor Siguán Soler no puede ser más oportuno. El vigente Plan de Desarrollo español avanza en el tiempo y en la consecución de objetivos. Si como dice la ley aprobatoria del mismo (1) «el Plan tiene por objeto conseguir la elevación del nivel de vida de todos los españoles, dentro de las exigencias de la justicia social, y favorecer el desenvolvimiento de la libertad y de la dignidad de la persona», la educación tiene asignada una tarea de capital importancia y esta tarea aquí y en todas partes es función de la enseñanza.

Hoy parece evidente, pues, la íntima relación entre desarrollo y educación; sin embargo, no siempre se vio así. Los primeros teóricos del desarrollo prescindieron, casi por completo, de los factores humanos, centrandose su atención en los factores directamente productivos. El progreso cultural, lejos de ser una aspiración inmediata, quedaba relegado a simple consecuencia —y no causa— del crecimiento económico. El resultado de esta concepción fué un acentuado estancamiento en el subdesarrollo económico total. Extraña constatar el hecho de que pasara inadvertido lo que es decisivo para conseguir las mejoras que la planificación pretende: el previo desarrollo humano.

Al paso del tiempo se invierten los términos y va ganando terreno, en lo doctrinal y en lo político, la idea de que los objetivos económicos y sociales son inalcanzables sin una adecuada política educacional; se impone por fin el argumento de que ésta va a resultar rentable, en especial a largo plazo, y se va modificando el orden de prioridad de las inversiones de capitales, en función ya de las necesidades de cada país y de sus disponibilidades humanas y materiales. Este cambio de mentalidad —conciencia colectiva de la rentabilidad de la educación— abona el terreno para un efectivo desenvolvimiento económico y social al su-

(1) Artículo 1-2 de la ley 194/1963, de 28 de diciembre.

perar el subdesarrollo técnico que constituye el freno principal para la consecución de dicho crecimiento. En definitiva, volvemos así al problema de la interdependencia de lo social y lo económico, fiel reflejo del debatido tema economía-sociedad. Sin entrar en el fondo de la cuestión, es preciso reconocer esta conexión; en el terreno práctico se ha dicho que ningún sistema económico puede subsistir sin su correlativo sistema social. Con esto se da paso a la economía de objetivos y a la planificación a largo plazo, que parece la más adecuada a la realidad en cuanto gestión hecha cara al futuro.

En este orden de ideas hay que situar el trabajo que comentamos del profesor Siguán Soler, catedrático de Psicología en la Universidad de Barcelona. Constituye el mismo el texto de la conferencia pronunciada en el acto de apertura del curso 1966-67 del Centro de Formación y Perfeccionamiento de Funcionarios de Alcalá de Henares.

Consta el libro de seis capítulos en los que el autor se ocupa, sucesivamente, de la educación y el desarrollo económico, educación y desarrollo social, reforma de la enseñanza, dificultades y riesgos, los objetivos de la educación y conclusiones finales.

Puede sorprender el hecho de que en menos de cincuenta páginas se exponga un tema tan amplio y completo como este del que damos noticia. El propio autor es consciente —según explica en nota preliminar— de la dificultad de resumir una cuestión tan extensa y tan cargada de implicaciones en los estrechos márgenes de una conferencia. Si el autor decide afrontar este riesgo, lo hace convencido —afirma el propio Siguán— de que en torno a la educación se va a jugar el destino de nuestro país, y porque desgraciadamente, la sociedad española dista de prestarle la atención que merece.

Es preciso resaltar como características principales del trabajo del que nos ocupamos la claridad expositiva de esta síntesis y la sinceridad con que Siguán plantea y detecta los problemas de nuestro concreto subdesarrollo cultural y técnico. El autor renuncia a ilustrar y apoyar sus afirmaciones en datos numéricos y estadísticos, que poco lugar tienen en una formulación de carácter general, lo que facilita la lectura fluida y sencilla de su exposición.

En todo caso Siguán Soler alcanza con creces su propósito de ofrecer un índice de cuestiones y una llamada de atención sobre nuestra in-

fraestructura educativa, extraordinariamente pobre. A este respecto, enumera las deficiencias que considera más graves de nuestro sistema, deteniéndose especialmente en la insuficiencia de la enseñanza primaria y de la formación profesional obrera, el déficit de personal docente, déficit de técnicos medios y superiores y de investigación. La reforma que se acomete tiene que partir necesariamente de estos problemas, y aunque es digna de loa la decisión y puntualidad con que el ministerio del ramo acomete la reestructuración de los planes de enseñanza, el quehacer es todavía enorme, pues es preciso contar con la falta de efectividad financiera de muchos programas, perfectamente concebidos en teoría, pero con escaso respaldo económico que haga viable la reforma que se refiere. Piénsese, por ejemplo, en la igualdad de oportunidades en relación con el principio fundamental de que no se pierda ninguna inteligencia por falta de medios económicos. Y es que precisamente para superar estas dificultades han sido concebidos los planes de desarrollo; de otra manera es fácil caer en lo que se ha llamado círculo vicioso de la pobreza.

Sin embargo, hay que insistir en que no todo el trabajo se reduce a mero esfuerzo económico. Es importante, sí, un aumento mucho mayor de las partidas presupuestarias para educación, incrementadas ya, por otra parte, en los últimos años; pero no todo el quehacer se refiere a un esfuerzo económico con ser éste vital. Hay que considerar también que un Plan de Desarrollo requiere además un cambio de mentalidad, un cambio de estructuras y una auténtica evolución de las instituciones, y en este sentido la tarea a realizar es grande.—IGNACIO MARTÍ.

PAULHUS, E.: *L'éducabilité religieuse des déficients mentaux*. Emmanuel Vitte Edit., Lyon (France), 1965, traducido por Ediciones FAX, Madrid, 1966, 345 páginas en cuarto.

El padre Euchariste Paulhus ha sintetizado en este libro una larga experiencia sobre este aspecto de la especialidad aunando las ideas, conceptos y realizaciones europeas y americanas por cuanto, procedente de Canadá, ha seguido estudios en Europa integrado en centros especializados y de reeducación por lo que su obra, en mi opinión, es además de completa, de gran valor científico por la contrastación experimental que aporta en relación con el problema tratado.

Dividido en dos partes y cada una de ellas en dos amplias secciones con profusión de capítulos, aborda en la primera la fundamentación de su experiencia ocupándose de las nociones de deficiencia mental y de vida religiosa, dedicando la segunda a la exposición de realizaciones y es-

tudio de las encuestas, como comprobación de su tesis. Relaciona, por tanto en la primera parte las dos realidades; una sección de la misma la dedica a describir las diversas perspectivas del problema de la deficiencia mental, siendo en este punto documentos esenciales las observaciones psico-clínicas y sociológicas. Una segunda sección expone la noción de vida religiosa auténtica, intentando descubrir en su concepto hasta la necesidad de recurrir a diversos medios de aproximación a la divinidad.

La segunda parte lleva a cabo un análisis experimental de la educabilidad religiosa de los deficientes mentales. A la investigación analítica corresponde, en fin de cuentas, el demostrar el hecho de esta educabilidad y el sentido que hay que atribuirle, particularmente en lo que se refiere a los predomios intuitivos y a las posibilidades discursivas.

En la primera sección de esta parte segunda, los hechos examinados corresponden a las realizaciones catequísticas efectuadas entre deficientes mentales del mundo cristiano y trata de analizar el valor demostrativo de dichas realizaciones por un doble motivo:

1.º En favor del hecho mismo de la educabilidad religiosa de los deficientes mentales.

2.º Por la orientación privilegiada que hay que dar a esta educabilidad en el sentido de la inteligencia intuitiva y de la entrega o compromiso personal. En la segunda sección ha tratado de contribuir personalmente a esta investigación mediante una encuesta realizada con niños deficientes de diversos países, consolidando la demostración los mismos objetivos. El resultado concorde de hechos y encuesta ponen de manifiesto las siguientes conclusiones:

- nuestras responsabilidades, en lo que se refiere al hecho de la educabilidad religiosa de los deficientes mentales,
- nuestra responsabilidad por lo que respecta al sentido de esta educabilidad,
- las grandes leyes pedagógicas que se desprenden de estas orientaciones, y
- la apertura que el análisis hecho por el autor puede suponer para la realización de nuevas investigaciones en el campo tan nuevo de la catequesis de los deficientes mentales.

Empieza por la elección de un vocabulario que evite los equívocos de los diferentes términos empleados con profusión y con mucha imprecisión y analiza las concepciones de «retrasado», oligofrénico, débil, etcétera, afirmando que el término de «debilidad mental» es una fórmula desgraciadísima a causa de los numerosos equívocos, matices de traducción y significados demasiado arbitrarios a los que da lugar. *Deben abrirse paso los términos deficiente y deficiencia, ya que parecen tra-*

*ducir principalmente el aspecto educativo, haciendo pensar que existe como una necesidad a satisfacer, una ayuda especial que ofrecer.* Es una expresión que parece más adecuada para indicar la insuficiencia o el atasco en el desarrollo.

Insuficiencia significa más que retraso; también «atasco» dice más que lentitud temporal, cosa que bien pudiera traducir la torpeza de los retrasados. Por otra parte, si bien la insuficiencia engendra una debilidad, no hay que confundir ambos términos; insuficiencia significa exactamente penuria, una falta, un defecto, que hay que compensar de alguna manera. Debilidad suena más bien a enfermedad. El término deficiencia mental no da lugar a equivocaciones; no hay peligro de introducir confusiones ni con el retraso pedagógico, ni con las civilizaciones primitivas (retrasadas), porque no implica una referencia cultural.

Al tratar después de la realidad socio-cultural de la deficiencia mental, afirma que es imposible hablar de una realidad social de la deficiencia mental sin atribuir su fundamento a la realidad psicológica. Estos dos aspectos, «exigencias de la vida» y «posibilidades de instrucción», constituyen la realidad socio-cultural de la deficiencia mental. Esta realidad presenta dos dimensiones, una de las cuales puede hipertrofiarse a expensas de la otra. Si ponemos el acento en las exigencias de la vida consideramos a la deficiencia mental, ante todo, como un problema social; si destacamos las posibilidades de instrucción, la deficiencia mental se nos presenta sobre todo como un problema pedagógico. Es posible que el predominio del uno o el otro de estos dos puntos de vista condicione el sentido que habrá de darse a la educabilidad religiosa.

La deficiencia mental se comprende en América como un problema social y profesional y en Europa como un problema escolar, pedagógico, humanista.

Previamente al estudio de la educabilidad religiosa en el deficiente mental, hace una síntesis de lo que constituye una vida religiosa auténtica y pone de manifiesto que la vida religiosa supone una capacidad de entrega personal por relación a su propio fin. Esta entrega implica un mínimo de toma de conciencia de sí mismo frente a Dios. Y precisamente en el momento de esta primera toma de conciencia, impone o permite la Iglesia la recepción de los sacramentos. Además, según los diversos momentos de la evolución religiosa y moral hay predomios de orden intuitivo o discursivo y pueden existir personas que sólo con dificultades logran trasponer el período de la infancia; tales personas conservarán acaso toda su vida los predomios intuitivos vinculados a los primeros desarrollos de la personalidad.

Resumiendo, la potencia intuitiva

busca a Dios por un camino de naturaleza contemplativa, más bien que discursiva y nocional. Los símbolos y los gestos facilitan esta vía, que sumerge directamente a la persona en el fondo del misterio y que se aparta de las complicaciones del razonamiento para abandonarse a la luz y a la voluntad de Dios.

A los deficientes mentales les resulta muy penoso el acceso a las exigencias de los procedimientos discursivos. Pero si el símbolo, los gestos y demás medios intuitivos les permiten aferrar directamente el mensaje teologal, serán psicológicamente idóneos para el «audium» de la fe y, por tanto, capaces de vivir religiosamente en el plano del conocimiento.

La deficiencia mental, oscureciendo el fondo de la conciencia moral, por una parte, y obstruyendo a la inteligencia la visión clara de los valores a jerarquizar, por otra, puede producir una deficiencia moral caracterizada por el egocentrismo, la culpabilidad y la compensación; las dificultades intelectuales no constituyen obstáculo insalvable y, por otra parte, la asistencia continua del adulto puede crear el ambiente necesario para la elevación y asunción del instinto. *Teóricamente, la realidad de la vida religiosa considerada en todas sus implicaciones psicológicas no está cerrada para el deficiente mental.* Prácticamente, lo demuestra el autor en la segunda parte, dedicada a la exposición de los ensayos efectuados en los diferentes países y en la encuesta realizada.

Las experiencias que se esbozan actualmente en los diferentes países nos brindan un primer testimonio en lo que respecta a las posibilidades de la vida religiosa en el deficiente mental; el contenido mismo de esas realizaciones puede indicarnos ya los predomios psicológicos universalmente reconocidos y las diferentes aperturas que permiten una educación religiosa; tales experiencias han tenido lugar en zonas geográficas alejadas las unas de las otras, en medios sociológicos de muy diverso régimen y en el seno de los más variados contextos humanos.

Sin embargo, pese a su recíproca autonomía y a su respectiva fisonomía es posible encontrar ciertos principios de unidad dentro de esas múltiples experiencias. Las dos grandes tendencias que parecen polarizar actualmente a la pedagogía religiosa de los deficientes mentales corresponden a una perspectiva con dominante antropológica y a otra con dominante teológica; esto no quiere decir que al hablar de perspectiva antropológica consideremos a las realizaciones marcadas con esta etiqueta como fundadas únicamente en la psicología del hombre o en consideraciones socio-culturales.

No es oponer realizaciones antropocéntricas y teocéntricas, puesto que todas son teocéntricas en el orden final y formal; es sencillamente hacer notar que ciertas realiza-

ciones de la pedagogía religiosa de los deficientes mentales responden más explícitamente —en el orden de la causa material— a consideraciones antropológicas, aunque conservando los elementos teológicos de la vida religiosa, mientras otras, menos sensibles a las preocupaciones antropológicas, se sitúan preferentemente en una perspectiva teológica. En cuanto a éstas últimas, tampoco se trata de insinuar que pasen por alto al niño deficiente en cuanto tal y a sus relaciones psico-sociológicas, pero sí consideran, ante todo, el objeto primero y esencial de la catequesis: el Dios trinitario.

Estas dos tendencias se refieren al sujeto y al objeto de la catequesis. Se trata de Dios y del hombre, se trata de la actualización de las facultades psíquicas del hombre, al que queremos orientar en el sentido divino.

Pasa luego, en los capítulos VII y VIII, a exponer las realizaciones que obedecen a las dos tendencias señaladas y en el IX los sistemas pedagógicos que se aprovechan de las dos simultáneamente. Deja para el final un estudio crítico de las realizaciones en lo que se refiere a resultados obtenidos, por una parte, y por otra, en lo concerniente al aspecto racional-discursivo y al aspecto intuitivo de la educación religiosa de los deficientes mentales.

El análisis de los resultados de la encuesta sobre educabilidad religiosa, aplicada en varios países, permite establecer una diferenciación clara en el modo de realizar pedagógicamente esta tarea; he aquí algunos matices:

Los catequistas austriacos han comprendido que la religión debe aportar alegría y favorecer el contacto con la vida. Es un asunto que comienza con la existencia y que prosigue hasta la edad del aprendizaje. Por otra parte, su insistencia escolar y racional sobrepasa las capacidades mínimas que ha descubierto el autor en los sujetos, sin embargo, ya es sabido que el papel del catequista es buscarse él mismo lo esencial; además, la penetración simbólica y la acción litúrgica están demasiado sumergidas en contraste con el predominio de lo racional.

Los catequistas canadienses han comprendido mejor que la mayoría de los que consagran sus servicios a los deficientes mentales, la necesidad de una asistencia continua y de una prolongación de la enseñanza religiosa. Pero el programa ganaría liberándose de lo superfluo, impuesto por marcos demasiado cargados ya para los niños normales. El ambiente teológico, si bien en vanguardia, está, pese a todo, anegado en un contexto relativamente artificial, nacido de la aplicación de una moral profana, vinculada empero a un contexto vital y exigido para una participación en la comunidad humana.

Los catequistas franceses han comprendido la mira teológica de la ca-

tequesis y han visto mejor que los anteriores las profundas posibilidades de la gracia y de la naturaleza que se dan en los niños deficientes. Han sabido dar a sus explicaciones la tonalidad exigida por la vida e impregnar la catequesis del enriquecimiento simbólico y de la liturgia de la Iglesia.

Por otra parte, les queda por poner en práctica una asistencia religiosa que pueda prolongarse allende la escuela. La aplicación de la vida religiosa a la comunidad del trabajo no ha podido ser suficientemente experimentada entre los deficientes mentales, pese a los movimientos de acción católica obrera y a su situación de vanguardia. Por último, habrá que considerar el problema de la enseñanza religiosa ocasional en los centros laicos.

El método alemán, si bien es teológico, se inspira demasiado unilateralmente en el testimonio de la escritura y no ha sabido aprovecharse convenientemente del movimiento litúrgico, cuya gran descubridora es precisamente Alemania. Debe reconocerse, sin embargo, un considerable esfuerzo en este punto, en las experiencias del Hogar San José y los métodos de sor Oderisia M. Knechtle.

Afirmar la posibilidad de la educación religiosa de los deficientes mentales no significa decir que se trata de una cosa fácil. El descubrimiento de su educabilidad obliga al educador a reflexionar sobre sus posibilidades. Antes de estar convencido de esta posibilidad cabe, en rigor, darse por satisfecho con la afirmación de que el porvenir sobrenatural de los niños retrasados está garantizado por su incapacidad de pecar o de vivir virtuosamente. Pero cuando es «cosa comprobada que tales sujetos pueden rendir homenaje a Dios en un plan elevado, también es «cosa clara» que, caso de no rendir ese homenaje porque nosotros habríamos descuidado su preparación y desarrollo, la responsabilidad recaería sobre nosotros.

Igualmente evidente es que seremos responsables del bien que no hayan realizado y en general del estado de «personalidades subdesarrolladas» en que les dejaría pudrirse nuestra negligencia en comprender sus capacidades y en sacar partido de las mismas.

Finalmente, los estudios comparativos que hemos esbozado nos obligan a reflexionar sobre todo lo que la catequesis de los deficientes mentales podría aportar a la catequesis de los niños normales. Los esfuerzos de Montessori y Decroly, iniciados entre niños retrasados, se han visto coronados por toda una pedagogía de nuevo cuño de la que se han beneficiado los niños normales. Precisamente a causa de sus flaquezas, los niños deficientes han suscitado investigaciones que luego han sido de provecho a los mejor dotados.

Sea cual fuere la eficacia de nuestras técnicas, no suprimiremos a los deficientes mentales, así como tam-

poco suprimiremos a los pobres. No caigamos en la utopía; antes bien, demos gracias a Dios de que su flaqueza sea compatible con cierta fuerza de contemplación y de amor. En definitiva, Dios ha creado a los niños deficientes que no saben razonar bien, pero que pueden llegar hasta El por el corazón.—ISABEL DÍAZ ARNAL.

JOSÉ MARÍA LÓPEZ RIOCEREZO: *La televisión, nuevo método de enseñanza*. Madrid, 1966. Editorial STVDIVM, 170 págs.

El profesor de la Universidad María Cristina de El Escorial, doctor López Riocerezo, analiza en esta importante obra los influjos y consecuencias que la televisión ejerce en la enseñanza y en la actividad educadora en general. Se puede dividir, para su comentario, en dos grandes partes: la primera, que comprende sugestivos apartados sobre temas pedagógicos en relación al niño («renovación pedagógica», «la televisión escolar, gran auxiliar de la enseñanza», «los niños, extraordinarios espectadores de la televisión»...). En la segunda, trata de la doctrina de la Iglesia y de los documentos pontificios acerca de la televisión, así como de la legislación y orientaciones de ésta en diversas naciones del mundo.

No cabe duda que la TV está siendo un gran instrumento de evolución y formación humanas, y en la edad evolutiva, precisamente, puede ser de incalculable valor. El problema, que destaca el autor, es el de adaptar mutuamente las cosas; la producción de los programas acoplados y apropiados a los jóvenes tele-espectadores, educarlos y formarlos para un uso controlado y sensato del arte de la televisión.

Dos notas pone de relieve el profesor López Riocerezo a la hora de caracterizar la labor educadora de la televisión: una, temporal, vertical, y otra de amplitud o de influjo, horizontal. Por un lado, la tarea educativa de la televisión no es de resultados apreciables a corto plazo, en meses o en años, sino en genera-

ciones; por otro, la misión de la TV no es absorbente; a la televisión no le compete sustituir a la escuela, al instituto o a la universidad, sino completarlas.

Con la TV didáctica se logrará uno de los más altos empeños que hoy puede proponerse la enseñanza oficial y privada: ser vehículo y heraldo ante las masas infantiles, no sólo de ciencia y cultura, sino también de recreo, de la historia y monumentos de nuestra Patria, sin olvidar, naturalmente, las creaciones más bellas y generales del arte y cultura universales. La meta ideal es que la televisión sea no sólo moralmente intachable, sino que llegue a ser, además, cristianamente educadora.

Pero frente a los indudables beneficios que la TV ofrece en la educación, el autor apunta el peligro de su abuso que puede producir la simplificación de la enseñanza por la imagen, el uso sin control por los niños. Cita la opinión a este respecto del gran canciller de la Universidad de Chicago que declaraba, ante la invasión sin freno de los procedimientos audiovisuales: «Veo venir un tiempo en el que, gracias al esfuerzo de la televisión, el pueblo americano no sabrá ya ni leer ni escribir y llevará una vida comparable a la de los vegetales.»

La influencia de la TV en la formación del niño es de suma trascendencia. La doctora doña Luisa Trigo, especialista en puericultura, nos dice que el niño sólo puede vivir normalmente inmerso en un mundo afectuoso y dulce. Nunca puede educarse adecuadamente en medio de la violencia. De ahí que la televisión, a la vez que puede ser un maravilloso medio educativo, puede también reformar la mentalidad infantil y tararla completamente para toda su vida. Y es así, porque de los varios elementos que caracterizan la educación infantil, el más importante es su afán de imitación. A propósito de esto, cita la frase del famoso pediatra francés Comby cuando afirma que «el niño es como un viajero que llega a un país desconocido. El hablará en el idioma que oye y actuará tal y como vea que es el hábito del país en que vive».

Teniendo todo esto en cuenta, los

programas de TV deben de apartar completamente del mundo de los niños todo lo que signifique violencia, pues éstos se ven atacados por dos consecuencias: el terror que eso le produce y el afán de imitar lo que ve. La vigilancia de los padres, el deber de educar a ver la televisión, son de gran responsabilidad e importancia en esta etapa y labor formativa.

En este libro se recoge también el interesante estudio de la Unesco sobre la televisión aplicada a la enseñanza, en el que se incluyen algunos datos del progresivo desarrollo que va alcanzando en nuestros días como agente educador de la niñez y de la juventud. En Francia hay ya varios miles de establecimientos escolares que poseen equipos receptores, y en el Japón pasan de veinte mil. Medio millón de alumnos siguen cursos de televisión en Norteamérica y existen ya más de cincuenta países con programas pedagógicos.

Por lo que se refiere a la televisión patria, los programas culturales han sido objeto de especial atención, y el número de telespectadores ha ido en aumento día a día. Millón y medio de televisores se calcula que existen actualmente en España. En 1960 se instalaron 100.000; en 1962 la cifra se elevó a 280.000; en 1963 se alcanzaron los 425.000 aparatos, y en 1964 el medio millón.

Todo este panorama ha llevado a considerar a la televisión como el gran remedio de las crisis por la que atraviesan los tiempos nuevos. Se le ha llamado la universidad del futuro, la iniciadora de la convivencia internacional, el medio para que la cultura moderna salga del callejón sin salida que le presenta una exagerada especialización, la compañera de los ocios de los trabajadores, la elevadora de los países subdesarrollados, etc.

No cabe duda de que la televisión es hoy un hecho que se impone en la vida social y en la vida intelectual. El debate celebrado en el Consejo Ejecutivo de la Unesco, al examinarse el programa de actividades para los años 1967-68, ha sido una nueva confirmación de tales supuestos.—FRANCISCO RICO.