

La Televisión Educativa en El Salvador como proyecto de la Teoría de la Modernización

Héctor Lindo-Fuentes
Fordham University

En 1967 las presidentes latinoamericanos se reunieron en Uruguay con el Presidente de Estados Unidos Lyndon Johnson para mejorar las relaciones dentro del hemisferio. En esa reunión los asistentes se comprometieron a “trabajar en aras de la modernización de la vida de América Latina”¹ En el marco de la reunión Johnson invitó a los presidentes de Centroamérica a su residencia temporal en Punta del Este y discutió la posibilidad de la televisión educativa con el Presidente Electo de El Salvador, el entonces coronel Fidel Sánchez Hernández.

Lyndon Johnson estaba convencido de las virtudes de la televisión educativa y había “propuesto un proyecto piloto en América Latina para poner a prueba el potencial de la televisión educativa para acelerar el desarrollo de la educación.”² La nueva tecnología parecía tener gran promesa y El Salvador, con su tamaño compacto, un sistema de transportes relativamente bueno, densa población, y uso prácticamente universal del castellano parecía el país ideal para el plan piloto que Johnson tenía en mente.

A mediados de 1968 el Presidente Johnson llegó al país para reunirse con sus colegas de la región. En ese viaje visitó la escuela normal de maestros donde anunció un donativo de \$653,000 para dar impulso a la idea de la televisión educativa. Dado que se concebía como un “proyecto piloto”, la AID decidió darle seguimiento con un riguroso proyecto de investigación para el que contrató al Institute for Communications Research de la Universidad de Stanford.

La investigación, que duró cuatro años, tenía varios aspectos. En primer lugar se pasaban pruebas periódicas para darle seguimiento al aprendizaje de los estudiantes bajo el nuevo método y compararlos con estudiantes bajo el método tradicional. Los investigadores pasaron pruebas de habilidad general y lectura, de matemáticas, ciencias y estudios sociales. Asimismo el equipo de investigación llevó a cabo observaciones de aula para analizar si las clases con televisión respondían a criterios pedagógicos modernos con amplia participación de los estudiantes o si mantenían los métodos memorísticos del pasado. Una segunda área de investigación eran las actitudes de maestros y estudiantes a la televisión educativa. De esta forma se preguntaba a los

maestros si creían que los estudiantes aprendían más con la ayuda del televisor y si mejoraban sus métodos de enseñanza después de observar a los tele maestros. Otras encuestas trataban de medir la actitud de los maestros ante su profesión y ante la reforma educativa. A los estudiantes se les preguntaba si aprendían más gracias a la televisión, si las clases eran lo suficientemente claras y se les pedía que indicaran el orden en que preferían las diferentes clases. Finalmente los investigadores tenían gran interés en aprender si los nuevos métodos de enseñanza tenían efecto sobre las aspiraciones de trabajo futuras de los estudiantes. A este diseño básico se le añadieron otros estudios específicos como largas entrevistas al primer grupo de estudiantes que terminó el plan básico con el nuevo método. El grupo de investigadores variaba según el proyecto específico y con frecuencia contaban con la ayuda de salvadoreños. También recibieron asistencia del personal de investigación del programa Plaza Sésamo para investigar el atractivo visual de los programas. En esta asesoría se emplearon métodos como la medición del movimiento de los ojos de los niños observando un programa.³ Los informes anuales también daban una perspectiva general de lo que había ocurrido con la reforma educativa durante el año.

Los documentos producidos por el proyecto contienen una narrativa muy consistente sobre la reforma educativa. El punto de partida es claro, gracias a la ayuda de la AID (aproximadamente 11 millones de dólares en donativos y créditos) y otras fuentes externas (5 millones del Banco Mundial y 2 millones de otros) la TVE dio sus primeros pasos en tiempo record.

El modelo que se adoptó consistía en el uso de la televisión como el principal elemento en el aula en los años previos a la escuela secundaria (séptimo, octavo y noveno grados). Este era un uso sumamente ambicioso de la televisión en el aula. En un estudio del uso de la tecnología en la educación Larry Cuban encontró tres categorías principales del uso de la televisión:

- 1- Programa de instrucción presentado por el telemaestro.
- 2- Instrucción por televisión como complemento, y
- 3- Televisión como ayuda a la enseñanza⁴

El primer sistema, que fue el que se usó en El Salvador, se usó muy raramente. Entre los pocos casos que se encuentran de este uso extremo de la televisión en todo un sistema escolar

están los casos de Níger y Samoa. Es decir, esta modalidad se encontró en una colonia francesa, un protectorado de Estados Unidos y un país centroamericano.

El compromiso del gobierno salvadoreño fue extraordinario. Durante esos años el porcentaje del presupuesto nacional dedicado a la educación pasó de 22% en 1967 a 36.6% en 1972, el nivel más alto que ha tenido en la historia del país.⁵

Aunque la TVE, que empezó a emitir programas en febrero de 1969, se limitó a tres grados, la narrativa de los informes del proyecto de investigación le asigna el papel de catalizador del resto de los elementos de la reforma: los bachilleratos diversificados, el nuevo currículo, la Escuela Normal de Maestros Alberto Masferrer y los nuevos libros de texto.

Una cita ilustra esta afirmación:

“La reforma educativa actual de El Salvador se concibió inicialmente como poco más que el acto de colocar un aparato de televisión en cada aula. Sin embargo, a medida que evolucionaron los planes, y que se vieron con claridad las implicaciones de la introducción de la nueva tecnología, se vio que la televisión no era sólo una innovación importante por derecho propio, sino también un catalizador de cambio destinado a tener efecto sobre todos los aspectos de la educación en El Salvador.”⁶

En tres años todos los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grados de todas las escuelas públicas y muchas privadas recibían clases televisadas de matemáticas, ciencias, castellano, inglés y ciencias sociales. Los estudiantes escuchaban la lección del tele maestro (niñas y niños sentados en diferentes partes del aula). El tele maestro (invariablemente un hombre) hablaba por veinte minutos y luego el maestro o la maestra en el aula elaboraban sobre el tema y respondían preguntas. Los maestros de aula tenían el apoyo de material didáctico ad hoc impreso proporcionado por el Ministerio de Educación.

Debido a las necesidades de la TVE se revisaron los currícula incluyendo nuevos elementos como “unidades sobre educación sexual, enfermedades sociales, ecología, y mayor énfasis en higiene personal, salud y nutrición.”⁷ Dado que los maestros de aula eran considerados como parte de un equipo con el tele maestro se hizo necesario poner al día las técnicas de enseñanza y dejar de lado los métodos memorísticos del pasado. Para enfrentar este reto se creó una nueva escuela normal para volver a capacitar al cuerpo docente.⁸

Asimismo, para darle cabida a la unidad de TVE era necesario reformar la estructura administrativa del Ministerio. AID financió los servicios de una empresa consultora de Puerto Rico para asesorar a las autoridades en el proceso de reestructuración administrativa.

En las palabras de uno de los informes de Stanford:

“Un importante cambio tecnológico ha forzado su propia lógica sobre quienes decidieron usarlo. Los líderes educativos de El Salvador parecen haber comprendido y aceptado las implicaciones que tiene esta innovación para cambios estructurales que van mucho más allá que colocar un pieza de equipo electrónico en el aula.” ... “Hasta donde sabemos, ningún otro país ha aceptado de forma tan completa las implicaciones que conlleva la tecnología educativa. Estamos en el proceso de estudiar un importante caso de prueba para ver si el papel de la televisión como catalizador para el cambio sistémico a la par que medio de instrucción en el aula va a dar resultados positivos.”⁹

Las observaciones de aula confirmaban el éxito de la presencia de televisores en la escuela. Uno de los investigadores informaba sobre la experiencia siguiente:

“El 12 de mayo [de 1972], llegó el televisor del ministerio, dos meses tarde. La noche anterior se había colocado el aparato en la clase, los estudiantes lo vieron por primera vez al entrar a la habitación. Las reacciones fueron variadas y entusiásticas. ¡Qué galán! ... ¡Qué chulo! ... ¡Qué grande!...¡Qué bonito!... Algunos estudiantes simplemente se paraban frente al televisor y lo contemplaban. Otros lo tacaban, uno llegó a abrazarlo amorosamente. Otro escribió en grandes letras en la pizarra “No tocar el televisor”. El resto de los estudiantes caminaron alrededor para escoger la mejor posición para ver su primera clase”.¹⁰

Ese hermoso cuadro se debía repetir a lo largo y ancho del país y con el tiempo llegaría a los estudiantes de los primeros grados. Para 1974 se esperaba cubrir todos los séptimos octavos y novenos grados y continuar la triunfante expansión del sistema. Un total de 500,000 estudiantes del primero al noveno grado iban a aprender con la ayuda de televisores y del nuevo currículo.

Para 1976 los científicos sociales de Stanford habían terminado su trabajo y publicaron los resultados del “proyecto piloto”. El libro, publicado por Stanford University Press, concluyó que gracias a la TVE en El Salvador el sistema educativo llegaba a más estudiantes, había

mejorado la calidad de instrucción, había estandarizado las lecciones y los programas de aprendizaje, los datos de las pruebas “sugerían” que la calidad de la educación era superior que bajo el sistema tradicional. Es más, había una “alta probabilidad” de que los costos por estudiantes fueran iguales o inferiores que con el sistema tradicional.¹¹

Además, se había implementado el proyecto con gran deferencia a los actores locales y con el apoyo de los instrumentos más sofisticados de las ciencias sociales. Los informes de Stanford mencionan con frecuencia la importancia de los telemaestros y productores locales.

Los principales problemas serían el producto del éxito. Las aspiraciones de los estudiantes se elevaban pero, “¿Sería posible satisfacer esas aspiraciones abriendo nuevas escuelas y oportunidades de trabajo o se verían frustradas por la continua falta de oportunidad en esta áreas?”¹²

Al leer los informes es difícil argumentar contra el proyecto. Su lógica parece implacable. En El Salvador se había colocado la tecnología al servicio de la educación y el gobierno había dado su apoyo total a la educación comprometiendo cantidades sin precedentes de recursos económicos y políticos. Cualquier oposición al proyecto parece entonces retrógrada.

* * *

El resumen anterior nos da una idea de estudios puramente técnicos y totalmente despolitizados, una aplicación de los instrumentos de las ciencias sociales para comprender mejor un problema de desarrollo muy claro. Aquí vale la pena aclarar que ni la educación como problema de desarrollo ni el uso de la televisión como herramienta de los educadores son parte de la ciencia infusa, como dirían los teólogos. Antes de llegar a la educación como problema de desarrollo y de encontrarle lugar a la televisión en este esquema surgieron ideas y teorías de desarrollo, y una legitimación de las mismas hasta el punto de presentarlas como verdades incontestables. Dicho sea de paso, este proceso se dio en países desarrollados fuera de toda influencia de aquellos que habrían de recibir las políticas.

Como ya han mostrado otros autores, las ideas del desarrollo aparecieron como tal después de la Segunda Guerra Mundial en el contexto de la descolonización de los países africanos.¹³ Al mismo tiempo se crearon instituciones como el Banco Mundial y UNESCO cuya razón de ser institucional tenía que ver con la adopción e implementación de ideas de desarrollo

en países del Tercer Mundo. Es dentro de este tipo de instituciones, además de las agencias de ayuda externa de los países industrializados, que se circularon y legitimaron conocimientos de desarrollo que con frecuencia eran creados por académicos con un pié en la universidad y el otro en los círculos de poder.

Es en este contexto la educación dejó de ser un instrumento para formar ciudadanos como lo había sido en el siglo XIX y principios del XX y pasó a ser una herramienta del desarrollo. Esto fue posible gracias a la elaboración de las teorías de capital humano de parte de economistas como Theodore Schultz, Mark Blaug y más tarde Gary Becker.¹⁴ Con estas teorías se veía a la educación como un bien de capital en el que se puede invertir y que rinde beneficios. Comparando los costos de inversión (gastos en educación) con los beneficios económicos de la misma (aumento en ingresos futuros) era posible encontrar la tasa de retorno de la educación. Así se calculaba numéricamente la contribución de los gastos en educación al incremento del producto nacional bruto. Es decir, la educación se tradujo al lenguaje economicista que comprendían bien los promotores de la idea del desarrollo.¹⁵ Para 1967 ya una evaluación de los últimos trabajos producidos sobre la educación en América Latina podía decir que el tema recurrente era “educación y desarrollo económico y progreso social.”¹⁶

Esto ocurría al mismo tiempo que aparecía una nueva tecnología en el horizonte: la televisión. La experiencia de los educadores con películas y con radio sugería que la nueva tecnología, que combinaba las imágenes cinematográficas con la transmisión de información por medio de ondas, tenía un lugar indiscutible en el proceso educativo.¹⁷ De esta forma desde sus inicios en Estados Unidos se consideró a la televisión como una herramienta que se tenía que poner al servicio de los centros educativos. El único problema era que detrás del desarrollo de la televisión había grandes fuerzas económicas que pensaban únicamente en las posibilidades comerciales del medio. Ante estas circunstancias se organizó una amplia coalición de líderes cívicos (muchos de ellos en el lado más liberal del espectro político de Estados Unidos) para garantizar que el estado reservara un número suficiente de canales para la televisión educativa y más tarde para promover la televisión pública. Las grandes organizaciones filantrópicas como la Fundación Ford y la Corporación Carnegie se encuentran también entre los promotores del empleo de la televisión como herramienta de enseñanza. La comisión que en 1965 organizó la Corporación Carnegie para dar un plan para la televisión pública da una idea de la amplitud de la coalición detrás de esta idea. La comisión de quince miembros incluía a rectores y ex rectores de

las grandes universidades incluyendo a un ex rector de la Universidad de Harvard, al novelista negro Ralph Ellison, a un embajador nombrado por el Presidente Johnson, a periodistas vinculados a los periódicos más influyentes, el pianista Rudolph Serkin, el vice presidente del sindicato de trabajadores de la industria del automóvil y a políticos demócratas prominentes como Terry Sanford.

Cuando llegó Lyndon Johnson a la presidencia ya muchos educadores y científicos sociales estaban convencidos de la promesa que tenía la televisión para mejorar la educación en su propio país, al mismo tiempo que creían que lo que era bueno para su país era bueno para cualquier otro. Él mismo había desarrollado un interés personal en el tema, e incluyó a la televisión en su “Guerra Contra la Pobreza” su programa doméstico más importante. De hecho, la primera televisión pública empezó en 1953 en su estado natal, Texas, donde la empresa de comunicaciones de su esposa, Lady Bird Johnson, tenía una posición de liderazgo en la industria de la televisión. Su gobierno le dio gran impulso a la televisión educativa y durante su período el gobierno federal proporcionó fondos para construir torres, transmisores y otras instalaciones. En el discurso del Estado de la Unión a principios de 1967 había planteado una lista de propuestas para mejorar el nivel de vida de sus conciudadanos menos afortunados entre los que incluía

“desarrollar la televisión educativa convirtiéndola en un recurso público vital para enriquecer nuestros hogares, educar a nuestras familias y dar asistencia a nuestras aulas. Debemos insistir que las ondas radiofónicas del público sirvan al interés público.”¹⁸

Ese mismo año firmó la Public Broadcasting Act, la legislación que dio vida a los canales de televisión de servicio público que han llegado a constituir un verdadero oasis de seriedad y cultura en el panorama de la televisión de Estados Unidos. Más aun, durante su administración se llevó a cabo uno de los experimentos más profundos de uso de televisión educativa hasta el momento. En 1964 se introdujo la televisión educativa en las aulas del territorio de Samoa usando una modalidad muy similar a la que más tarde se emplearía en El Salvador. Lo que se esperaba del proyecto de Samoa da una idea de las ambiciones que se tenían para el proyecto que Johnson quería a llevar a cabo en América Latina. Según un informe patrocinado por la AID,

“En Samoa se introdujo la televisión para levantar un sistema tradicional desde un nivel donde dominaba lo memorístico a uno con estándares modernos con prácticas educativas modernas, y se intentaba hacer esto no en el par de siglos que esto requiere normalmente sino en una o dos décadas.”¹⁹

Para Lyndon Johnson el proyecto de Samoa había sido un éxito, él mismo declaró en 1968 que:

“Los niños de Samoa están aprendiendo dos veces más rápidamente que antes, y reteniendo lo que aprenden. Seguramente que un día surgirán entre ellos científicos y escritores que compartirán sus talentos con Samoa, los Estados Unidos y el mundo.”²⁰

En Estados Unidos se había establecido el vínculo entre la educación y la nueva tecnología (algo que ocurrió poco más tarde en toda Europa), la siguiente etapa era llevar esta combinación al Tercer Mundo como política de desarrollo. Una de las figuras claves en este paso fue Wilbur Schramm el Director del Institute for Communications Research de la Universidad de Stanford que hizo la investigación de la televisión educativa en El Salvador. Él le dedicó mucha energía al estudio del uso de la televisión para fines educativos. Desde finales de la década de los cincuenta empezó a publicar sobre este tema.²¹ En 1960 salió a la luz pública su selección de estudios sobre el efecto de la televisión educativa y rápidamente, gracias a su enorme actividad y a la colaboración con otros académicos, estableció su prestigio como uno de los líderes mundiales en este tema.²²

El trabajo de Schramm sobre la televisión educativa se engarzó rápidamente al de la teoría de la modernización, que entonces estaba en gran boga dada la influencia que sus autores tenían en las administraciones de los Presidentes Kennedy y Johnson y su papel en la guerra fría. Según Michael Latham los elementos principales de esta teoría son los siguientes: "(1) las sociedades tradicionales y modernas están separadas por una dicotomía muy marcada; (2) los cambios políticos, sociales y económicos están integrados y son interdependientes; (3) el desarrollo procede hacia la modernidad por un camino lineal común a todos los países; y (4) el progreso de los “países en desarrollo” se puede acelerar acelerando el contacto con el conocimiento y los recursos de los países desarrollados.”²³ Walter Rostow, uno de los más

prominentes abogados de esta teoría (y Asesor de Seguridad Nacional del Presidente Johnson), creía que se podía acelerar el desarrollo. Él contribuyó a persuadir al candidato John F. Kennedy que con un rápido proceso de modernización impulsado por los Estados Unidos se podría atajar el avance del comunismo. Es en este contexto, en momentos que el triunfo de Castro tenía nerviosos a Estados Unidos, que nació la Alianza para el Progreso y que más adelante se impulsaron proyectos como el de la televisión educativa.

Según la teoría de la modernización los medios de comunicación masiva como la televisión estaban destinados a jugar un papel importante para ayudar a las sociedades tradicionales a adquirir el conocimiento e inclusive los valores de las sociedades modernas. Los escritos de Schramm contribuyeron en gran medida a darle un lugar a la televisión educativa en la aplicación de la teoría de la modernización. En 1967 él hizo su primera publicación conjunta con Daniel Lerner, uno de los impulsores de la teoría de la modernización, acerca de la relación entre los medios de comunicación y el desarrollo.²⁴ En cuestión de meses ya había autores citándolos como autoridades que probaban que había "impresionantes relaciones entre el desarrollo de los medios de comunicación masiva y varios aspectos económicos, políticos y sociales del crecimiento nacional"²⁵

El trabajo de Schramm no se limitaba a los aspectos teóricos. Sus publicaciones tuvieron gran influencia sobre decisiones de políticas educativas y constituían elementos importantes en la asesoría a países del tercer mundo. En 1967 la UNESCO le publicó un escrito abogando por el uso de la televisión, el frecuentemente citado "Memo to Educational Planners", que según decía Colin Power, un importante funcionario de la UNESCO en un congreso en Australia en 1994, comenzó la tradición de ese organismo internacional de pasar de la teoría a la práctica.²⁶ El trabajo de Schramm estudiando los experimentos educativos en Samoa, Níger y el condado de Washington en Maryland, Estados Unidos, lo llevó a convertirse en un exitoso propagandista del uso de la televisión en las escuelas. Inspirado en estos ejemplos publicó trabajos que mostraban que la televisión ya había demostrado sus logros para mejorar la educación.²⁷

Sin embargo, un estudio cuidadoso de sus escritos muestra que él mismo reconocía que los datos de las investigaciones no eran concluyentes, pero luego saltaba rápidamente a hacer recomendaciones que aunque no estaban apoyadas por conclusiones firmes eran consistentes con sus teorías. Así en 1968, ya en pleno proceso de promover la televisión educativa y casi listo

para hacer su investigación en El Salvador decía que “tanto en el caso de Níger como en el de Samoa todavía no tenemos todas las pruebas, pero el futuro es muy prometedor”²⁸

Las publicaciones de Schramm eran totalmente consistentes con la teoría de la modernización. En Samoa él veía que las virtudes de la televisión iban mucho más allá de la escuela y facilitaban todos los proyectos de desarrollo.²⁹ En 1981 publicó un libro resumiendo la experiencia de Samoa en el que cita con aprobación un informe que decía que el impacto de la televisión radicaba en su capacidad para generar el cambio “tanto en las escuelas como en el desarrollo general de la isla.”³⁰ (El autor que citaba era John Vaizey, el economista inglés que junto a Mark Blaug era la contraparte de Theodore Schultz en la conceptualización de la educación como instrumento del desarrollo y por lo tanto parte de la red de intelectuales que legitimaron esta forma de pensar). Los valores modernos necesarios para la modernización también recibían un estímulo de la televisión, en Samoa los estudiantes expuestos a la nueva tecnología eran “menos conservadores, le daban menos valor al éxito, eran más independientes, sentían menos respeto por la autoridad y le asignaban menos importancia a la familia”, en resumen, estaban dejando atrás a la sociedad tradicional para conformar una sociedad más moderna.³¹

Un análisis del proyecto de investigación de Stanford en El Salvador muestra la medida en la que el proyecto estaba inspirado por la teoría de la modernización y como las ideas de Schramm estaban alimentadas por sus estudios anteriores. Para diseñar el proyecto el instituto convocó a una reunión que se llevó a cabo en octubre de 1968. La reunión contó con la presencia de 22 personas, miembros del instituto, de AID y de otros departamentos de Stanford. Además, como único representante de El Salvador, estuvo presente Román Mayorga Quirós, quien entonces era un ingeniero de 26 años que trabajaba con el Consejo Nacional de Planificación de El Salvador.³² La discusión sobre el diseño del proyecto de investigación da una idea clara de lo que se esperaba de la televisión educativa. El proyecto iba a compilar información sobre aprendizaje, impacto cognitivo y cambios en estilos de enseñanza. Además iba a medir el impacto de la televisión educativa más allá de la escuela: en la producción industrial y el cambio cultural.

Entre las preguntas importantes que se proponían para el proyecto se encontraban las siguientes:

“¿Se puede atribuir a la nueva tecnología el crecimiento industrial, o un aumento importante en las destrezas de la mano de obra?”

“¿Hay nuevos cursos de entrenamiento u otras oportunidades?”

“¿Hay efectos secundarios en producción de impresos, uso de computadoras, transporte o actividades similares?”

“¿Tienen la nueva tecnología y la educación en el aire un efecto sobre los valores, costumbres, metas u otros aspectos culturales?”³³

A fin de cuentas debido a limitaciones presupuestarias el proyecto de investigación se concentró en los temas educativos, pero las discusiones de 1968 son una buena indicación del papel que se esperaba que jugara la televisión educativa en el proceso de modernización. En particular, los investigadores no veían la introducción de la TVE como una acción con efectos contenidos por los muros del recinto escolar, por el contrario, ellos estaban muy conscientes de las implicaciones de la nueva tecnología para la sociedad en general. La versión final del proyecto limitó el estudio del impacto social a la medición las expectativas de padres y estudiantes. Como se verá más adelante, la preocupación de los investigadores era que la tecnología iba a crear expectativas que la sociedad no podría satisfacer. Con sus virtudes y sus defectos, la televisión educativa iba a ser un instrumento de modernización, un producto auténtico de la “década del desarrollo”.

En un informe sobre la televisión educativa de El Salvador que publicó en 1973 Schramm señalaba varios elementos que juzgaba importante sobre los logros observados:

- destacaba los ahorros de ITV cuando no se usaba maestro (en educación de adultos y de maestros) pero mencionaba que era un costo adicional cuando había maestros en el aula.
- Mencionaba que si se comparaban dos grupos 1) las clases con todos los elementos de la reforma incluyendo la TVE y 2) las clases con todos los elementos de la reforma excluyendo únicamente la TVE, las diferencias en las pruebas de aprendizaje eran estadísticamente insignificantes
- Insistía en que la reforma estuvo “construida alrededor del uso de la TVE en el Tercer Ciclo de Educación Básica” y que ese es el gran mérito de la nueva tecnología, inclusive si no se logra probar que tuvo éxito como método de enseñanza.

- Destaca la importancia del fuerte liderazgo del Ministro Béneke para garantizar el éxito de la reforma.

Este último punto llevará a muchos salvadoreños a recordar las huelgas de ANDES de 1968 y 1971, pero para Schramm las huelgas fueron una especie de epifenómeno que estorbó sus importantes investigaciones. Él lo expresa de la manera siguiente: “las evaluaciones se vieron obstaculizadas por problemas de programación de las pruebas y por una huelga de maestros que duró dos meses”³⁴ Sus encuestas indicaban que después de la huelga declinó el apoyo de los maestros a la televisión pero como esto no cabía en sus esquemas buscó otros datos que le permitieron decir que los datos eran ambiguos y no se podía saber si la falta de apoyo era solamente un efecto pasajero de la huelga.

* * *

No se podía ignorar el contexto sociopolítico específico de El Salvador. La reforma educativa se llevó a cabo durante un período en que las presiones políticas aumentaban con rapidez. Como se podía intuir, el Presidente Johnson no fue a El Salvador en 1968 a regalar televisores, para eso están los vicepresidentes. Para 1968 las migraciones provocadas por la rápida expansión de la agricultura comercial habían provocado serias fricciones entre El Salvador y Honduras. Miles de campesinos desplazados de sus tierras migraron hacia Honduras para colonizar tierra inculta.³⁵ Una serie de incidentes fronterizos había llevado a los países a una situación peligrosa para la paz en circunstancias que una guerra entre ambos países con facilidad podía descarrilar el Mercado Común Centroamericano.³⁶ Más importante todavía, desde la apertura del Canal de Panamá y con el agravante de la Revolución Cubana los Estados Unidos no toleraban inestabilidad en la región. La visita de Johnson ayudó a retrasar una guerra que de todas formas se llevó a cabo en 1969. Después de la guerra aumentaron las tensiones sociales y aumentó la movilización tanto de grupos urbanos como en las zonas rurales.

El gobierno, que nunca había sido un modelo de democracia, se volvió más autoritario y ahora, gracias en gran parte a la ayuda de Estados Unidos, había aumentado su capacidad de coerción pues contaba con mejores servicios de espionaje y represivos.³⁷ Esta realidad no se escapaba a Johnson quien después de todo era un político agudo. Después de su cena con los presidentes de Centroamérica en Punta del Este había comentado que “es extraño que aquellos

países que tratamos de ignorar porque son dictaduras parecen ser nuestros amigos más cercanos y confiables y serán los últimos en abrazar el comunismo.”³⁸ Entre los países a que se refería citó a Brasil, Paraguay, Nicaragua y El Salvador.

A pesar de la fachada de apertura los límites de participación política eran estrechos. Los agentes de aduana decidían los libros que podían entrar al país, no se permitía la sindicalización en el campo.³⁹ La guerra fría daba oportunidades para reforzar los aspectos autoritarios del sistema, con la ayuda de Estados Unidos el gobierno estaba estableciendo un sistema paramilitar de contrainsurgencia que hizo de la presencia represiva del estado una realidad palpable hasta en los rincones más escondidos del mundo rural.

En este contexto la reforma educativa con su visible patrocinio de Estados Unidos y sus modernos aparatos de televisión desató un debate intenso. El primer debate público se dio cuando el gobierno sometió a discusión el anteproyecto de la ley de educación. En aras de la apertura las autoridades enviaron copias del proyecto de ley al sindicato de maestros y a las dos universidades solicitando comentarios.

El sindicato de maestros, la Asociación Nacional de Educadores (ANDES 21 de Junio), interpretó el documento como un plan del imperialismo yanqui, un esfuerzo de cambiar el currículo para satisfacer los propósitos de Estados Unidos. Por ejemplo, la planificación familiar y la exaltación del Mercado Común Centroamericano, eran proyectos promovidos por la Alianza para el Progreso para modernizar el país que tenían lugar prominente en los nuevos programas de estudios. Para ellos la reforma era un esfuerzo para reproducir un sistema a todas luces injusto que beneficiaba a un minúsculo grupo de privilegiados. Un gobierno verdaderamente representativo hubiera llevado a cabo una reforma agraria antes de pensar en cambiar el sistema educativo. Además, había una crítica de tipo nacionalista: La reforma privilegiaba el uso de tecnología cara que había que comprar con créditos que conllevaban condiciones que violaban la soberanía nacional.⁴⁰

La Universidad de El Salvador le hacía eco a las ideas de un complot imperialista. Para ellos la reforma era un ejemplo claro de una agenda de contrainsurgencia inspirada por la Alianza para el Progreso. Desde su punto de vista las reformas curriculares, particularmente en el área de estudios sociales, hacían piruetas retóricas para evitar hablar sobre la realidad social del país. En su crítica mencionaban cada uno de los ejemplos de las actividades del imperialismo norteamericano en Centroamérica.⁴¹

Para ese entonces la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) era “la otra universidad”, la única universidad privada del país que había sido fundada apenas en 1965 pero ya se perfilaba su misión de universidad al servicio del cambio social. Su respuesta oficial al anteproyecto de ley añadía elementos importantes a la crítica. La institución acusaba al proyecto de convertir al proceso educativo en un mero instrumento de desarrollo económico, y de concebir el desarrollo de una forma linear, como un camino que inexorablemente habría de llevar a la sociedad salvadoreña a convertirse en una sociedad industrial como la de Estados Unidos o la de Europa Occidental. Era, de hecho, una crítica a la teoría de la modernización. Ellos parecían resentir la afirmación de David Lerner de que los países del Tercer Mundo veían en Estados Unidos “el cuadro de su propio futuro”.⁴² Ellos preguntaban:

“¿es que la situación 'desarrollado' de estos países constituye un modelo normativo? ¿es que su desarrollo puede verdaderamente constituir nuestro ideal? ... No rechazamos el desarrollo; lo que rechazamos es cualquier desarrollo”.⁴³

Esta posición estaba en la raíz de los documentos básicos de la universidad. Cuando la institución recibió su primer préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo el rector dio un discurso que se considera como un de las expresiones más lúcidas de la misión de la UCA. En ese discurso preguntó:

“¿Cómo pueden estimarse como desarrollados aquellos países que no quieren participar ni siquiera con un uno por ciento de su producto nacional con los países que necesitan urgentemente salir de su miseria?”⁴⁴

A pesar de sus críticas, la actitud de la universidad jesuita ante la legislación de la Reforma era más matizada que la de las otras instituciones. No rechazaba la reforma ni la ridiculizaba, sino que exigía que estuviera basada en un análisis más profundo de la realidad nacional.

Hasta este punto el debate representaba una advertencia de que la Reforma no sería fácil, en todo caso el gobierno permitía la discusión mientras estuviera circunscrita a publicaciones académicas. Pero el aspecto más problemático de la TVE era invisible, era un proceso de alineación que estaba dándose en las aulas, una por una. Los informes del equipo de Stanford proporcionan estadísticas que parecen sugerir que inicialmente los maestros aceptaron la nueva

tecnología y que luego se dio un desencanto paulatino. Además incluyen suficiente información para dar una idea de los problemas inherentes a la forma en que se implementó el sistema.

* * *

Como se menciona anteriormente, el período de clases empezaba con una lección del tele maestro que duraba veinte minutos. Vale reiterar que los televisores se utilizaban en séptimo, octavo y noveno grado donde solamente el 20% del cuerpo docente tenía la preparación requerida para enseñar a ese nivel.

Las observaciones de aula que realizaron los investigadores de Stanford ayudan a comprender cómo se experimentaba en el aula esta combinación de factores. En una clase de matemáticas el maestro no comprendía la teoría de conjuntos, que era un elemento nuevo en el currículo. Cuando los estudiantes hacían preguntas el maestro tenía que consultar continuamente el manual que había recibido del Ministerio. Para los estudiantes resultaba obvio que el maestro no entendía el material. En resumen, para él la hora de clase fue una experiencia desmoralizadora si no humillante.

En la clase de estudios sociales el maestro era un personaje autoritario que los estudiantes comparaban desfavorablemente con el simpático tele maestro. El informe de investigación consideraba que esa clase era un éxito.⁴⁵

Quizá las clases de inglés son las que mejor resumen la competencia entre tele maestro y maestro de aula. Según el informe respectivo

“Las actitudes hacia la enseñanza del inglés fueron las que más se beneficiaron de la introducción de la TVE, pues esta asignatura gustaba poco a los estudiantes que no gozaban de los beneficios de la TVE pero era bien recibida por los que tenían acceso a TVE.”

Una nota al pie del documento ayuda a comprender este fenómeno.

“En general los maestros de inglés estaban mal preparados. Este resultado subraya la idea de que la TVE es particularmente efectiva para materias en que los maestros están mal preparados.”⁴⁶

Como ilustran estos ejemplos, en el conflicto de poder entre los maestros de carne y hueso y los que flotaban en el tubo de rayos catódicos, los últimos ganaban invariablemente. Como dice uno de los informes: “La palabra del maestro del aula no es la única palabra”⁴⁷ Al tele maestro se le colocaba como un modelo a emular, “un modelo de buenas técnicas de enseñanza”. En lugar de ver esto como una amenaza para la autoestima del maestro del aula los informes lo veían como un incentivo para su mejora: “En algunos casos, el maestro del aula desarrolla una actitud de competencia con el tele maestro, y trabaja muy duro para mostrar a sus estudiantes que es tan competente y creativo como el tele maestro.”⁴⁸

Los problemas que presentaba la falta de entrenamiento de los maestros se percibieron con rapidez y se tomaron dos medidas para tratar con ellos: una supervisión más cercana y capacitaciones intensivas. La supervisión infantilizaba a los maestros de aula mientras que las capacitaciones tenían el efecto opuesto, los hacía más capaces y ansiosos de usar sus conocimientos de pedagogía en el aula. El problema para los maestros recién capacitados es que regresaban a un sistema que los colocaba en el papel de actores secundarios en un aula donde no cabía la menor duda que la estrella era el tele maestro.

Las capacitaciones involucraban una reestructuración total del sistema de preparación de maestros. En una decisión característica de la forma en que el ministro Bénéke operaba, se cerraron todas las escuelas normales públicas y privadas y se abrió una nueva institución donde se centralizó la educación de todos los futuros maestros del país. En su auge la “Escuela Normal Alberto Masferrer”, como se llamó la institución, llegó a tener 900 estudiantes registrados.

A pesar de dudas ocasionales, toda la investigación que se llevó a cabo indicaba que el proyecto de Reforma caminaba bien y el ministro decidió expandir el acceso a la educación. Esto se logró eliminando los gastos de matrícula que tenían que pagar los estudiantes de séptimo, octavo y noveno grados. Esto tuvo la consecuencia deseada, al bajar los costos de la educación para las familias la matrícula aumentó un 35%. Al no aumentar los recursos ni la capacidad instalada las escuelas tuvieron que aumentar un turno y los maestros tuvieron que trabajar con más estudiantes en el aula y añadir horas de clase. El acceso aumentó considerablemente y gran parte del costo de ese cambio fue pagado por los maestros. El ministerio tomó medidas para aumentar la compensación pero no fueron consideradas suficientes.⁴⁹

En resumen, en el lapso de un par de años a los maestros les tocó lidiar directa o indirectamente con cambios profundos que amenazaban su autoestima, convertían a la

experiencia en el aula en una actividad potencialmente humillante y un aumento considerable en su trabajo.

Bajo esas circunstancias ANDES 21 de Junio, el sindicato de maestros, presentó demandas por mejores salarios y cambios en las regulaciones que gobernaban su profesión. El gobierno rechazó las demandas a lo que siguió un huelga en julio de 1971 que se prolongó por dos meses. El argumento más poderoso de los maestros es que aunque el presupuesto de educación había aumentado de forma considerable, la mayor parte de los nuevos fondos estaban dirigidos a pagar por tecnología educativa y no a pagar maestros. Esta vez, en contraste con una huelga que habían organizado en 1968, el argumento tuvo mucho eco. Las circunstancias habían cambiado y el gremio estaba considerablemente alienado. La Reforma Educativa había creado motivos de queja y había proporcionado oportunidades de movilización.

Mélida Anaya Montes, una de las principales líderes de la huelga, había estado a cargo de un de las escuelas normales que se habían cerrado con la reforma. La discusión de las reformas le había dado nuevas energías al sindicato de educadores. En diciembre de 1970 ANDES había convocado un congreso nacional para discutir las reformas y más adelante organizó seminarios regionales con estudiantes y maestros para discutir el tema. De acuerdo con uno de los líderes de ANDES, la primera parte de 1971 “fueron meses de una intensa evaluación de parte de los maestros, de los nuevos programas de estudio”.⁵⁰

Parece obvio atribuir el origen de las quejas de los maestros a la forma en que se implementó la reforma educativa el cierre abrupto de escuelas normales, le dramática redefinición de su trabajo, el gasto desproporcionado en tecnología sin un aumento correspondiente a los maestros, el crecimiento en el tamaño de las clases y el aumento de las horas de trabajo. De hecho los informes de Stanford son muy explícitos al reconocer que las huelgas fueron el precio político del liderazgo vigoroso (pero indispensable) del Ministro Béneke. Sin embargo, la reacción del gobierno fue acusar a los maestros de ser comunistas y de tratar de volver a El Salvador en una nueva Cuba. Ciertamente que el partido comunista local y organizaciones de izquierda tenían interés en aprovechar los acontecimientos y tenían influencia sobre el sindicato, (Mélida Anaya Montes, miembro fundador del sindicato, era miembro del Partido Comunista Salvadoreño), pero esto no es suficiente para explicar el enorme eco que tuvo la huelga.⁵¹ Miles de maestros que solamente pensaban en su situación laboral participaron activamente en ella. La huelga encontró rápido apoyo en otras organizaciones; es más, la

intransigencia y las políticas de contrainsurgencia del gobierno rápidamente ayudaron a polarizar la situación. La huelga y la reacción del gobierno contribuyeron a profundizar la movilización de los maestros y a que ésta se extendiera a estudiantes universitarios y de escuela secundaria y a otros sindicatos.

Según el recuento de Mélida Anaya Montes, el gobierno sometió a los líderes de la huelga a una campaña de intimidación. En la casa de uno de ellos se dio un conato de incendio, otros vieron sus domicilios atacados con ráfagas de ametralladora y en otra ocasión con una lluvia de pedradas. Grupos paramilitares atacaron escuelas donde se estaban organizando los maestros, la policía atacó una manifestación de estudiantes y, finalmente, un miembro del sindicato fue asesinado el 18 de agosto.

Los ataques físicos estuvieron acompañados por una intensa campaña de los periódicos de derecha contra el sindicato. El equipo de investigadores de Stanford encontró que solamente cinco de las 45 escuelas en su muestra estadística operaron normalmente. Fuera de esas escuelas “quizá de 15 a 25% de las clases se llevaron a cabo, pero a veces con maestros interinos y pocos estudiantes.”⁵² Para empeorar la situación las clases televisadas continuaron, machacando el mensaje de que una caja electrónica con clases enlatadas podía reemplazar a los maestros.⁵³

Después de la huelga la universidad jesuita (UCA) publicó un libro con un sobrio y crítico análisis de la reforma y de la huelga, incluyendo aspectos favorables a la reforma. Sin embargo, el gobierno castigó a la universidad por la publicación del libro retirándole su subsidio anual.⁵⁴ El grado de paranoia del gobierno se puede ver al contrastar su fuerte reacción con la siguiente cita del libro:

"La Reforma Educativa actual ha abierto un inmenso camino que es susceptible de ser mejorado, cambiado en algunos aspectos, canalizadas sus intenciones con mayor o menor intensidad hacia diversos campos, según las necesidades y urgencia del país. El esqueleto esta montado, ahora hay que empezar a vestirlo. Solamente este hecho ya es una gran obra."⁵⁵

Los investigadores de Stanford no ignoraron ninguno de los acontecimientos mencionados en los párrafos anteriores, pero no les dieron cabida en el centro de su interpretación. Desde su punto de vista la huelga fue un acontecimiento periférico, una distracción lamentable. Para los informes el principal problema que había que temer era el que

planteaban los autores de la teoría de la modernización: el problema del aumento de expectativas. Afortunadamente, este problema no era agudo, tampoco era relevante. Ellos nunca vieron el carácter radical del experimento ni la profundidad de la alineación de los maestros. En las respuestas a las encuestas los maestros de séptimo, octavo y noveno grados nunca mostraron una gran insatisfacción antes de la huelga, resultado que se puede deber a respuestas cautelosas producto de la desconfianza característica en regímenes autoritarios como el de El Salvador. Se puede argumentar que el cuadro color de rosa que pintaban los informes que produjeron contribuyeron a la desastrosa expansión acelerada del tercer ciclo y ciertamente está detrás de la desproporción de la inversión en tecnología educativa.

De acuerdo con los informes El Salvador nunca antes había visto un compromiso mayor con la educación, más investigación educativa, más asesores extranjeros y un uso más profundo de la tecnología educativa más avanzada. Obviamente los resultados tenían que ser positivos.

* * *

Detrás de la incapacidad de la investigación de Stanford de percibir la importancia de la huelga está toda una forma de concebir la problemática educativa dentro del marco de la teoría de la modernización. Para Wilbur Schramm las comunicaciones y la educación eran parte de un proceso mucho más amplio que permitiría a sociedades tradicionales como la de El Salvador acelerar el proceso de modernización que irrevocablemente las llevaría a parecerse a las sociedades occidentales. Una lectura minuciosa de los escritos de Schramm sobre la televisión educativa en Samoa, Níger y el Condado de Washington en Maryland muestra cómo él aplicaba la misma interpretación a todos los casos sin importar el contexto. De hecho él escribió un informe sobre Samoa al mismo tiempo que uno de sus informes principales sobre El Salvador.⁵⁶ En El Salvador él veía que la efectividad económica de la TVE se daba solamente cuando no había maestro en el aula pero había esperanzas de economías de escala en el futuro, lo mismo esperaba de Samoa. En El Salvador no estaba del todo claro que la televisión fuera el elemento clave para mejorar las notas, tampoco lo era en Samoa, pero los resultados eran prometedores en ambos casos. Tanto en El Salvador como en Samoa no se debía juzgar a la TVE exclusivamente por su eficiencia en la educación, su papel de catalizadora de cambios era lo más importante. Así como Schramm destacaba la importancia del fuerte liderazgo del Ministro Béneke para

garantizar el éxito de la reforma, también asignaba y apreciaba las mismas cualidades de liderazgo en el gobernador de Samoa y en el superintendente del sistema escolar del condado de Washington.⁵⁷ De hecho este tipo de liderazgo era esencial debido a que "alteraba relativamente los antiguos roles y requería obediencia a horarios decididos de forma centralizada"⁵⁸ Esta similitud en las evaluaciones de casos tan diferentes muestra la fuerte influencia de las ideas de Schramm sobre los informes producidos por el Institute for Communications Research de la Universidad de Stanford. Varios de los investigadores destacados en El Salvador eran o habían sido estudiantes suyos. Es más, uno de ellos utilizó el material de la investigación para escribir su tesis doctoral que fue dirigida, por supuesto, por Wilbur Schramm. La ceguera de los informes ante la huelga y en general el contexto sociopolítico le da fuerza a la afirmación de Michael Latham en el sentido de que la teoría de la modernización es una "ideología" con las consecuencias que tienen las ideologías de dirigir la atención hacia unos fenómenos y desviarla de otros.⁵⁹ De esta forma los estudios producidos por Stanford no le dieron cabida a las contradicciones sociales y económicas del país y no supieron darle el peso debido al carácter autoritario del sistema y a las huelgas y la alineación progresiva del magisterio. Huelga decir que este fue un paso importante en la movilización y radicalización experimentada por la sociedad salvadoreña antes de la guerra.

Para terminar quisiera hacer una observación sobre el papel de los programas de ayuda externa de los Estados Unidos en este proceso. La narrativa estándar generalmente manifiesta una cierta admiración por el idealismo detrás de la Alianza para el Progreso y distingue entre sus proyectos prometedores, pero que nunca se llevaron a cabo, la ayuda externa "buena" (reforma agraria, promoción de proyectos sociales y cambios democráticos) y la ayuda externa "mala" que contribuyó a darle instrumentos al estado para reprimir al público (ayuda militar, contrainsurgencia, ayuda para el espionaje interno, ayuda a las grandes corporaciones).⁶⁰

Este caso nos muestra la forma en que la ayuda considerada positiva, con las mejores intenciones de promover el desarrollo, le dio el poder al estado para imponer una reforma desde arriba sin la necesidad del diálogo y la negociación que habría tenido lugar en una sociedad democrática en la que la prensa, la sociedad civil y una legislatura hubieran discutido, negociado compromisos y aprobado (o no) programas, presupuestos y préstamos. También otorgó al estado nuevas formas para mostrar su capacidad autoritaria y nuevas oportunidades para que funcionara el aparato de contrainsurgencia. A diferencia de lo que hubiera sugerido la teoría de la

modernización, los problemas de la Reforma no tenían que ver con clases medias a las que la modernización les daba ambiciones insaciables (expectativas insatisfechas), sino con las relaciones de poder de un estado autoritario insensible a la alienación del grupo más numeroso de empleados públicos civiles. A fin de cuentas, este proyecto, como muchos otros de la ayuda externa, contribuyeron a fortalecer las actitudes anti-democráticas del estado salvadoreño.

NOTAS

¹ Lyndon B. Johnson, White House Diary, 14 de abril de 1967 p. 4a. Lyndon B. Johnson Library and Museum. <<http://www.lbjlib.utexas.edu/johnson/archives.hom/Diary/1967/670414-05.asp>>

² Laurence Wolff, "Educational reform and instructional television in El Salvador, a summary of research findings". USAID Supported Study/Document, Academy for Educational Development, Inc. (AED). AID educational technology reports, 1973.

³ Ingle, H.T.; Ingle, Y.R.; Hornik, R.C.; Mayo, J.K.; McAnany, E.G.; Schramm, Wilbur "Television and Educational Reform in El Salvador : Report on the Fourth Year of Research" Stanford University. Institute for Communications Research, 1973, p. 124.

⁴ Larry Cuban. *Teachers and Machines: The Classroom use of Technology Since 1920* (New York, Teacher's College 1986) p. 29.

⁵ Wilbur Schramm. "Television and Educational Reform in El Salvador. Complete Report on the Second Year of Research." Stanford University. Institute for Communications Research, 1971-05 p. 11-12. Laurence Wolff, "Educational reform and instructional television in El Salvador, a summary of research findings" p. 10.

⁶ Wilbur Schramm, Emile G. McAnany; et al. "Television and educational reform in El Salvador, summary report of the first year of research," USAID Supported Study/Document, Academy for Educational Development, Inc. (AED). Project report series, no. 10, 1970, p. 3. "The present educational reform in El Salvador was first conceived as little more than the placing of a television receiver in each classroom. As plans developed, however, and as the full implications of the introduction of new technology became clear, it was seen that television was not only an innovation important in its own right, but also a catalyst of change that would affect every aspect of education in El Salvador."

⁷ John K. Mayo, Robert C. Hornik, "Television and Educational Reform in El Salvador : Report on the Fourth Year of Research" Stanford University. Institute for Communications Research, 1973-05, p. 5.

⁸ Wilbur Schramm, Emile G. McAnany; et al. "Television and educational reform in El Salvador," summary report of the first year of research," p. 4.

⁹ Robert C. Hornik, John K Mayo, et al. "Television and Educational Reform in El Salvador - Summary Report of the First Year of Research (02/01/69-11/01/69)." Stanford University. Institute for Communications Research, 1970-05. p. 7. "A major technological change has forced its own logic upon those who had decided to use it. El Salvador's educational leaders seem to have understood and accepted the implications that this innovation has for structural changes that go far beyond the placement of a piece of hardware in a classroom." ... "To our knowledge no other country has accepted so completely the implications that educational technology carries with it. We are in the process of studying an important test case to see whether television's role as a catalyst for systemic change as well as instructional medium for the classroom will achieve positive results."

¹⁰ John K. Mayo, Robert C. Hornik, "Television and Educational Reform in El Salvador : Report on the Fourth Year of Research" p. i. "On May 12 [1972], the TV set from the Ministry arrived, two months late. The set had been placed in the classroom the night before; the students caught their first glimpse of it as soon as they entered the room. The reactions were varied and enthusiastic. ¡Qué galán! ... ¡Qué chulo! ... ¡Qué grande!...¡Qué bonito!... Some students simply stood in front of the set and stared. Others touched it, and one went so far as to put his arms around it lovingly. Another wrote on the board in bold letters, "Do not touch the television set." The rest of the students walked around the room selecting the best seating position to view their first lesson."

¹¹ Mayo, John K., Robert C. Hornik and Emile G. McAnany *Educational Reform with Television: The El Salvador Experience* (Stanford: Stanford University Press, 1976).

¹² Wilbur Schramm. "Television and Educational Reform in El Salvador. Complete Report on the Second Year of Research." p. 5. "Would such aspirations be fulfilled by the opening up of new schools and job opportunities or would they be frustrated through a continuing lack of opportunity in these areas?"

¹³ Ver Arturo Escobar. *Encountering Development: The Making and Unmaking of the Third World* (Princeton: Princeton University Press, 1995) y la introducción de Frederick Cooper y Randall Packard eds.

International Development and the Social Sciences: Essays on the History and Politics of Knowledge (Berkeley: University of California Press, 1997)

¹⁴ El primer libro completo de Schultz sobre el tema fue *The Economic Value of Education*, (New York: Columbia University Press, 1963)

¹⁵ Trabajos recientes como el de William Easterly resumen el nuevo consenso de que no está muy claro que la educación contribuya al conocimiento económico. Ver William Easterly. *The Elusive Quest for Growth* (Cambridge, Massachusetts: The MIT Press, 2002).

¹⁶ Jacquetta Hill Burnett, "Recent Social Science Research Appraisals of Latin American Education" *Latin American Research Review* III:1 (Autumn, 1967), 11-30

¹⁷ Schramm, Wilbur, Jack Lyle, and Ithiel de Sola Pool. *The People Look at Educational Television* (Stanford: Stanford University Press, 1963) p 3

¹⁸ Lyndon B. Johnson, Estado de la Unión de 1967. En la versión en inglés: "develop educational television into a vital public resource to enrich our homes, educate our families, and to provide assistance in our classrooms. We should insist that the public interest be fully served through the public's airwaves."

¹⁹ Wilbur Schramm, "Use of television in the El Salvador program of educational reform, differences between this project and some others". USAID Supported Study/Document, Academy for Educational Development, Inc. (AED). Project report series, no. 3, 1969. "In Samoa, television was called upon to help lift a traditional, rote-learning school system up to modern standards and modern educational practices - and to do this not in the one or two centuries it might ordinarily require but in one or two decades."

²⁰ Citado en Wilbur Schramm, Lyle M. Nelson, y Mere T. Betham. *Bold Experiment: The Story of Educational Television in American Samoa* (Stanford: Stanford University Press, 1981) p. 64. "Samoa children are learning twice as fast as they once did, and retaining what they learn. Surely from among them, one day, will come scientists and writers to give their talents to Samoa, to America, and to the world."

²¹ La primera publicación sobre este tema específico que he podido identificar hasta el momento es su trabajo *Children and television; some advice to parents*. (New York: Television Information Office, 1959)

²² Schramm, Wilbur Lang. *The impact of educational television; selected studies from the research sponsored by the National Educational Television and Radio Center*. National Educational Television and Radio Center. Publication: (Urbana, Illinois: University of Illinois Press, 1960)

²³ Michael E. Latham. *Modernization as Ideology: American Social Science and "Nation Building" in the Kennedy Era* (Chapel Hill: The university of North Carolina Press, 2000) p. 200.

²⁴ Lerner, Daniel y Wilbur Lang Schramm. *Communication and change in the developing countries*. (Honolulu: East-West Center Press 1967). Schramm también tuvo como co autores a otros autores importantes de la teoría de la modernización como Lucien Pye e Ithiel de Sola Pool.

²⁵ McNelly, John T. "Mass Communication and the Climate for Modernization in Latin America" *Journal of Inter-American Studies* VIII:3 (Jul. 1966), 345.

²⁶ Schramm, Wilbur Lang. *The New media: memo to educational planners* (Paris, UNESCO, 1967). Colin N. Power "International collaboration and facilitation of learning environment technology" *Australian Journal of Educational Technology* 1994, 10:2.

²⁷ Ver Chu, Godwin C. y Schramm, Wilbur Lang. *Learning from television: what research says*, (Stanford, Calif.: Stanford University, Institute for Communication Research, 1967) y Schramm, Wilbur Lang. *Instructional television: promise and opportunity* (Washington, National Association of Educational Broadcasters, 1967).

²⁸ Wilbur Schramm, "Instructional Television Around the World," *Journal of Experimental Education* 37:1 (Fall 1968) 92.

²⁹ Wilbur Schramm, "Instructional Television Around the World," p. 93.

³⁰ Wilbur Schramm, Lyle M. Nelson, y Mere T. Betham. *Bold Experiment: The Story of Educational Television in American Samoa* (Stanford: Stanford University Press, 1981) 41.

-
- ³¹ Wilbur Schramm, Lyle M. Nelson, y Mere T. Betham. *Bold Experiment* p. 168.
- ³² Academy for Educational Development, Inc. (AED). "Meeting of the advisory committee, study of instructional television in El Salvador, October, 1968". Series Title:Project report series, no. 1.
- ³³ Academy for Educational Development, Inc. (AED). "Meeting of the advisory committee," p. 3-7. "Is there any industrial growth, any important addition to skills in the labor force, attributable to the new technology? Are there new training courses or other opportunities? Are there secondary effects on printing, computer use, transportation or any other such activities?" "Is the new technology and the education on the air having any effects on values, customs, goals, or other aspects of the culture?"
- ³⁴ Schramm 73 p. 4
- ³⁵ William Durham. *Scarcity and Survival in Central America: Ecological Origins of the Soccer War* (Stanford: Stanford University Press, 1979).
- ³⁶ Ver Thomas P. Anderson. *The War of the Dispossessed : Honduras and El Salvador, 1969* (Lincoln, Nebraska: University of Nebraska Press).
- ³⁷ Ver el trabajo de Robert H. Holden. "Securing Central America Against Communism: The United States and the Modernization of Surveillance in the Cold War," *Journal of Latin American Studies* 41:1.
- ³⁸ Lydon B. Johnson. White House Diary. April 12, 1967 p. 11. Lyndon B. Johnson Library and Museum. <<http://www.lbjlib.utexas.edu/johnson/archives.hom/diary/1967/670412-11.asp>>
- ³⁹ ECA 26 (Julio 1971), Editorial.
- ⁴⁰ Mélida Anaya Montes. *La Segunda Gran Batalla de ANDES* (San Salvador: Editorial Universitaria 1972) pp. 237-250.
- ⁴¹ Universidad de El Salvador. "Opinión de las autoridades centrales de la Universidad de El Salvador sobre el Proyecto de 'Ley General de Educación'". (Julio 1971) en Mélida Anaya Montes. *La Segunda Gran Batalla* , p. 275.
- ⁴² Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" Facultad de Ciencias del Hombre y de la Naturaleza, Informe sobre el "Anteproyecto de Ley General de Educación" en Mélida Anaya Montes. *La Segunda Gran Batalla*. David Lerner, "Modernization. Social Aspects" en David L. Sills, compilador, *International Encyclopedia of the Social Sciences* (New York: Macmillan and The Free Press, 1968) p. 388.
- ⁴³ Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" Facultad de Ciencias del Hombre y de la Naturaleza, "Informe sobre el 'Anteproyecto de Ley General de Educación'", en Mélida Anaya Montes. *La Segunda Gran Batalla*, p. 270.
- ⁴⁴ "Discurso de la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas en la Firma del Contrato con el BID" ECA 26 (Enero-Febrero 1971) p. 109.
- ⁴⁵ John K. Mayo, Robert C. Hornik, "Television and Educational Reform in El Salvador : Report on the Fourth Year of Research" p. 100-102.
- ⁴⁶ Laurence Wolff, "Educational reform and instructional television in El Salvador, a summary of research findings".
- ⁴⁷ Robert C. Hornik, John K.Mayo,et al. "Television and Educational Reform in El Salvador - Summary Report of the First Year of Research (02/01/69-11/01/69)." p. 156.
- ⁴⁸ Robert C. Hornik, John K.Mayo,et al. "Television and Educational Reform in El Salvador - Summary Report of the First Year of Research (02/01/69-11/01/69)." p. 158.
- ⁴⁹ Robert C. Hornik, Henry T. Ingle, et al. "Television and educational reform in El Salvador, report on the third year of research," Academy for Educational Development, Inc. (AED)Project report series, no. 17, 1972 p. i.
- ⁵⁰ Mélida Anaya Montes. *La Segunda Gran Batalla* p. 32.

⁵¹ La información sobre Anaya Montes se encuentra en Cynthia McClintock. *Revolutionary Movements in Latin America: El Salvador's FMLN and Peru's Shinning Path* (Washington D.C.: Endowment of the United States Institute of Peace, 1998) p. 257.

⁵² Robert C. Hornik, Henry T. Ingle, et al. "Television and educational reform in El Salvador, report on the third year of research," p. 10.

⁵³ Robert C. Hornik, Henry T. Ingle, et al. "Television and educational reform in El Salvador, report on the third year of research," p. 10.

⁵⁴ Charles J. Beirne, S.J. *Jesuit Education and Social Change in El Salvador* (New York: Garland Publishing, 1996) p. 102.

⁵⁵ Luis F. Valero Iglesias "La Televisión Educativa en El Salvador" p. 570.

⁵⁶ Lyle M. Nelson, Wilbur Schramm, Lark Daniel, William Minnette, Spencer Ross, and Lee Morris. "Report of Visiting Team to Study Education in American Samoa," Office of Foreign Contracts, University of Hawaii, 1970.

⁵⁷ Wilbur Schramm, "Instructional Television Around the World," *Journal of Experimental Education* 37:1 (Fall 1968) passim.

⁵⁸ Wilbur Schramm, "Instructional Television Around the World," p. 93

⁵⁹ Michael E. Latham. *Modernization as Ideology*.

⁶⁰ Ver por ejemplo John Coatsworth. *Central American and the United States: The Clients and the Colossus* (New York: Twayne Publishers, 1994) Capítulo 4 y Walter LaFeber. *Inevitable Revolutions: The United States in Central America* (New York and London: W.W. Norton and Company, 1983) Capítulo 3.