

MILCIADES VIZCAÍNO G.\*

## LA TELEVISIÓN EN SU TAREA COMPLEMENTARIA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA: EL CASO COLOMBIANO

### Resumen

*El artículo muestra la alianza entre educación primaria regular y programas de televisión. El análisis se refiere a los últimos cincuenta años de la vida colombiana, y se centra en la pregunta por el sentido en que la televisión sirve de complemento a la tarea educativa del maestro de aula. El contenido gira sobre la televisión instruccional, y hace abstracción de otras formas de utilización del medio. La hipótesis afirma que cuando estas decisiones han encontrado canales de expresión en políticas, las alianzas han funcionado; cuando ha estado ausente el compromiso, los proyectos han perdido su horizonte. Televisión, educación y desarrollo coinciden en un período histórico en la sociedad colombiana bajo el manto del Estado. El análisis concluye con una valoración de la experiencia colombiana cuando se proponen alternativas de uso de la televisión para la educación en el futuro.*

**Palabras clave:** *Televisión educativa, televisión instruccional, televisión complementaria, medios, cultura, educación, desarrollo, Colombia.*

### Abstract

*The article is about the alliance between education and television in Colombia as a complementary form. The analysis covers the last fifty years and focuses on these question: On what terms could television be considered a complement for the educational activity developed by the teacher in the classroom? The content is around the instructional television and no in other forms of the language of the television. The hypothesis affirm: when the decisions are expressed in political issues, the alliances go on; but when there are no compromise, the projects have no sense. Television, education and development are coincidents in a historical period of the national life under State. The analysis carry out the conclusion of recognize the experience in Colombia to the future.*

**Key words:** *Educational television, instructional television, complementary television, media, culture, education, development, Colombia.*

\* Profesor e investigador en las universidades Cooperativa de Colombia y del Rosario, de Bogotá. E-mail: mvizcain@urosario.edu.co  
Texto recibido en agosto de 2004 y aprobado en noviembre de 2004.

La televisión en Colombia puede ser contada de diferentes maneras. La razón es que los cincuenta años de funcionamiento han generado progresiva diferenciación estructural y variaciones en sus esquemas tradicionales. De un canal inicial de emisión abierta se ha pasado a dos, luego a tres y, en la actualidad, a trece<sup>1</sup>; al mismo tiempo, se dispone de televisión pagada, recepción satelital y televisión comunitaria. En total son 840 concesiones de televisión que funcionan legalmente, por aprobación de la Comisión Nacional de Televisión, los cuales incluyen televisión radiodifundida, cableada, cerrada y satelital. Con estas concesiones, tenemos en Colombia televisión comercial al lado de la televisión de interés público, social, cultural y educativo; televisión internacional junto con televisión colombiana y televisión de operación pública y de operación privada nacional, regional y local. Asimismo, contamos con géneros variados que van desde informativos, pasando por recreativos, telenovelas, seriados, deportivos y de opinión, hasta documentales y películas. Estos ejemplos hacen ver una televisión con un grado de complejidad tal que resulta difícil contar una sola historia en un espacio breve. El surgimiento de cada una de las formas de oferta televisiva ha tenido lugar en los cincuenta años de operación del medio en el país aunque no todas coinciden en el tiempo ni en las circunstancias políticas, económicas o culturales.

Este artículo no contará la historia de larga duración con sus continuidades sino, más bien, una de las historias en sus rupturas específicas, en sus vastas unidades y en sus interrupciones en una escala microscópica que toca un elemento discreto que es parte de un conjunto mayor. Dentro de la historia

<sup>1</sup> Dos canales nacionales públicos [Señal Colombia e Institucional (anterior Canal A)], uno nacional con ánimo de lucro (Canal Uno) y ocho regionales (Telecafé, Tv Andina, Tele Oriente, Tele Antioquia, Tele Caribe, Tele Pacífico, Canal Capital y Tele Islas).

aparecen varios pasados, formas de encadenamiento, jerarquías de importancias variables en el tiempo y teleologías que caracterizan el objeto solamente a través de algunas de sus dimensiones. La individuación de series diferentes se juxtaponen, se suceden, cabalgan unas a otras o se entrecruzan de tal manera que no se pretende colocarlas en una forma lineal ni en una sola secuencia, sino en un escenario en donde priman las discontinuidades y los límites borrosos<sup>2</sup>.

En este orden de ideas, el artículo centra la atención en un aspecto y lo presenta en su significado histórico y social: se trata de mostrar la alianza entre educación primaria regular y programas de televisión. Esta alianza caracteriza la tarea



complementaria de parte de la televisión a los programas de la educación en el sentido de que la televisión se coloca como elemento de apoyo a la acción pedagógica del maestro de aula. Para cumplir con este propósito, se pondrán en relación algunos hitos del desarrollo de la educación con los correspondientes a la televisión orientada a los niños, desde que esta alianza inició hasta cuando tuvo vigencia, sin que el segmento temporal sea coincidente con la totalidad de los cincuenta años ni todo el proceso de lo que se ha denominado como "televisión educativa".

<sup>2</sup> Foucault, Michel. *La arqueología del saber*, 8ª edición. México: Siglo XXI, 1982, pp. 3-29.

El documento no tiene pretensiones teóricas ni la enunciación de regularidades que muestren procesos ni siquiera de mediana trayectoria temporal. Más bien, se prefiere adoptar un enfoque histórico-reconstrutivo a cambio, por ejemplo, de una orientación netamente argumentativa. En consecuencia, priman los datos articulados alrededor de una periodización histórico-económica en la cual se pueden distinguir tres fases: la primera corresponde al desarrollismo de primera generación, que consiste en el tránsito del populismo a un modelo de desarrollo inicial racionalmente orientado que va desde 1954 hasta 1957; la segunda está ligada al desarrollismo de segunda generación, en la cual las políticas de desarrollo articulan los diferentes sectores en función de modelos de industrialización y de racionalidad en la balanza cambiaria con una fuerte incidencia del Estado, y va de 1958 a 1980; y la tercera, el tránsito a la libre competencia que inaugura los años ochenta hasta la actualidad<sup>3</sup>. En los dos primeros escenarios, el Estado es el protagonista principal, mientras que en la tercera pasa a desempeñar un papel secundario y, en ocasiones, de "extra" porque el mercado asume el rol principal.

El núcleo de esta presentación es la discusión sobre la educación primaria regular y los apoyos de complementariedad que provienen de la televisión. No se plantea una televisión educativa en todas sus dimensiones y formas, sino solamente aquella que tiene carácter instruccional por cuanto ésta es la forma elegida para complementar la edu-

<sup>3</sup> En este aspecto seguimos los planteamientos de Cavarozzi, Marcelo. "Modelos de desarrollo y participación política en América Latina: legados y paradojas", en: Kliksberg, Bernardo y Tomassini, Luciano (Comp.). *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*. Buenos Aires: BID-Fondo de Cultura Económica, 2000. pp. 197-215. Igualmente, Solari, Aldo, Franco, Rolando y Jutkowitz, Joel. *Teoría, acción social y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI, 1976.



cación formal. Tan solo recientemente, en la última década del siglo que acaba de pasar y en los inicios del presente, se ha pensado en otras formas de televisión y en flexibilizar su uso en relación con la educación. Esta precisión aborta expectativas de los lectores que esperarían encontrar otras lecturas y evoluciones posteriores a este primer "modelo", y que pueden ser comprendidas como televisiones con grado audiovisual pleno, televisiones comunitarias, televisiones interactivas, hipertextualidad e hiper-medialidad, para citar algunos ejemplos<sup>4</sup>.

En el régimen político colombiano, la dirección sobre la educación ha estado a cargo de los gobiernos; de igual manera lo ha estado la televisión. Usar la segunda en función de la primera ha sido una consecuencia del uso del poder político de las diferentes administraciones. Esta premisa lleva a plantear la hipótesis que afirma que cuando estas decisiones han encontrado canales de expresión en políticas y en capacidad de decisión, las alianzas han funcionado; cuando ha estado ausente el compromiso, los proyectos han perdido su horizonte. Los hechos se encargan de mostrar su plausibilidad.

<sup>4</sup> El autor agradece los comentarios del profesor Germán Muñoz a un primer borrador de este documento. La discusión reciente sobre el diálogo entre medios y educación se ha enriquecido sobremedida en relación con los primeros pasos de su instauración en Colombia. Se puede consultar, por ejemplo, Martín-Barbero, Jesús. *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma, 2002; del mismo autor, "Retos culturales de la comunicación a la educación", en: *Gaceta*, No.44-45, enero-abril 1999, pp. 4-11; Orozco Gómez, Guillermo. *Televisión, audiencias y educación*. Bogotá: Norma, 2001; Herran, María Teresa, Martín-Barbero, Jesús y Zambrano, Marco Fidel. *Palimpsestos y recorridos de la comunicación en la educación*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 1999; Orozco, Guillermo (Coord.). *Historias de la televisión en América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2002. La normalidad se ha referido de manera genérica a educación, como se desprende del Decreto 3267 de 1963, Ley 42 de 1985, Ley 14 de 1991, Ley 182 de 1995 y Ley 335 de 1996.

## 1. El desarrollismo de primera generación

Televisión, educación y desarrollo coinciden en un período histórico en la sociedad colombiana bajo el manto del Estado. La televisión se inicia en Colombia con proyectos inconclusos en Barranquilla por parte de la familia Cala, en 1952. Pero fue la administración del general Gustavo Rojas Pinilla la que puso en marcha la idea en 1954, precisamente en un momento en que el Estado tenía bajo su responsabilidad el desarrollo económico, social y político en el cual la educación era considerada un pilar fundamental. Si bien las iniciativas no eran producto de la organización social colombiana sino que hacían parte de un modelo más general cuyos referentes se encontraban en los países latinoamericanos, las particularidades sí eran propias del contexto interno. Todos los países habían entrado definitivamente en la modernidad clásica con diferencias de ritmo y de profundidad. Por tanto, aceptaban que la educación se constituía en un soporte indispensable por su papel de preparar al individuo para la producción económica y para la reproducción de valores y saberes de la sociedad. Se reconocía, desde luego, que la modernidad es la fase superior de los cambios concebidos como continuos, generalizados, inciertos y potencialmente ilimitados<sup>5</sup>. El ideal liberal en la Europa del siglo XIX de la universalización de la educación apenas era asimilado en virtud de necesidades sociales generadas por el desarrollo de la economía, fundamentalmente de la producción industrial y de la comercialización para la construcción de mercados internos y de exportación. La televisión, en este contexto, serviría de herramienta funda-

<sup>5</sup> Brunner, José Joaquín. "¿Fin o metamorfosis de la escuela?", en: *Nómadas*. No. 5, septiembre de 1996; pp. 33. Igualmente, Cubides C., Humberto J., Valderrama, Carlos Eduardo. "Comunicación-educación: algunas propuestas investigativas", en: *Nómadas*, No. 5, septiembre de 1996, pp. 92-101.

mental para apoyar la educación, y ésta al desarrollo económico, social y político. Algunos hechos muestran las tendencias de este período.

El primero de ellos es la conciencia sobre la necesidad de fortalecer la educación mediante una adecuada planeación desde instancias del Estado. Dos misiones extranjeras habían realizado un diagnóstico económico, social, político y cultural del país, en el cual habían consignado las deficiencias que acompañaban al aparato educacional, particularmente en el nivel primario y en la existencia de un grueso número de analfabetas<sup>6</sup>. Las misiones eran aquella dirigida por Lauchlin Currie y promovida por el BIRF, en 1949, y la orientada por el sacerdote católico francés, Louis Joseph Lebre, de *Economía y Humanismo*, quien de 1954 a 1956 había realizado un estudio similar. La baja calidad de la educación y la escasa cobertura ameritaban un proyecto alternativo, por cuanto los progresos eran extremadamente lentos y, de no acelerar la progresión, Colombia necesitaría por lo menos dos siglos para alcanzar la posición de Estados Unidos o de Francia. Por otra parte, el analfabetismo hacía enormes estragos sociales, con mayor severidad en el campo que en la ciudad. En consecuencia, el problema escolar debía plantearse no en términos "estáticos" sino "dinámicos", vale decir, adelantarse al movimiento de la población creciente. De otra parte, la deserción de los alumnos, la insuficiencia cualitativa de los maestros, los programas y los métodos de enseñanza (pasiva, basada en la memoria, individualista), ausencia de materiales de enseñanza<sup>7</sup>..., to-

<sup>6</sup> Estudios previos a estas misiones mostraban las deficiencias del aparato escolar y las implicaciones para la sociedad. Véase Helg, Aline. *La educación en Colombia 1918-1957: una historia social, económica y política*. Bogotá: Cerec, 1987, pp. 237-256.

<sup>7</sup> Presidencia de la República, Comité Nacional de Planeación, Misión "Economía y Humanismo". *Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia*. Bogotá, septiembre de 1958, pp. 299-310. La Misión

dos atentaban contra una educación de calidad.

Una de las recomendaciones del Informe Le Bret era el empleo de la radio, en especial las escuelas radiofónicas de Sutatenza<sup>8</sup> o de Acción Cultural Popular que habían surgido en la escena nacional en 1947, y ya habían mostrado las bondades de su propuesta. La Radiodifusora Nacional de Colombia, a cargo del Estado, también había incursionado en el diseño y la oferta de programas educativos, especialmente dirigidos a los maestros, desde el primer gobierno de Alfonso López Pumarejo, en 1934. El primer proyecto de teleducación fue desarrollado por don Norberto Solano Lozano, un funcionario del Ministerio de Educación, maestro de escuela, dentro de lo que se denominó el programa de "educación popular"<sup>9</sup>.

Un segundo hecho es aquel que asocia la historia de la televisión educativa en Colombia con el Estado y sus instituciones. El programa surgió en un momento político de Colombia cuando el general Gustavo Rojas Pinilla tomó el poder, con lo cual ató un eslabón más a la cadena de gobiernos *de facto* en América Latina, entre los cuales los ca-

dos de Bolivia, Brasil, Cuba, Ecuador, Haití, Panamá, Argentina, Paraguay o Venezuela eran bien conocidos. Las circunstancias, sin embargo, no son las mismas, aunque éste no es el lugar para plantearlas. En el caso de Colombia, obedeció a una ausencia de legitimidad del gobierno en el poder, a un fraccionamiento del partido en el mando y a la crisis profunda que se había fraguado con el asesinato del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán en abril de 1948<sup>10</sup>.

El momento histórico era una circunstancia en la cual la presencia activa del Estado era considerada *conditio sine qua non* del desarrollo económico y político, pero también social y cultural<sup>11</sup>. Era la época del capital estatal que vinculaba el Estado a las inversiones, a la infraestructura, la regulación y el control pero también a la gestión de proyectos de contenido y orientación social. Por esta vía logró una legitimación y un reconocimiento cuyos dividendos fueron explotados a favor de la tesis del proteccionismo de Estado y de la canalización de los recursos encaminados a sus propósitos. La libre competencia, la ley de la oferta y de la demanda, el aislamiento de las funciones del Estado y el privilegio de los particulares habían mostrado sus debilidades y sus restricciones en décadas anteriores. La gran lección de la crisis de los años treinta en Estados Unidos inundó los centros de poder de los países de Occidente. La enseñanza debía ser aprendida: había que reencontrarse con el Estado y darle las facultades que le habían sido restringidas, incluso en los aspectos económicos. La época de la aparición de la televisión educativa y de sus desarrollos iniciales corresponde a un período en el cual la pre-

sencia activa del Estado es considerada indispensable e insustituible.

Un tercer hecho es el concepto amplio de educación y de cultura que había caracterizado la televisión en el primer año. Esta concepción abría el camino para orientar la educación hacia el tipo formal. La razón está en la idea que de ella se tenía en su momento: educación igual a formalización y a instrucción. Efectivamente, en 1955 se dio comienzo a una tarea que pretendía llevar educación a través de un medio que cubría muy tímidamente algunos sectores del centro del país, no sólo por las limitaciones de difusión de la señal sino también por la carencia de aparatos receptores. A pesar de esta dificultad, se mostró que era posible hacerlo, y se ganó la simpatía de sectores intelectuales, de políticos y de quienes estaban vinculados a la educación. El proyecto mostraba su viabilidad tanto dentro de la Televisora Nacional, por el reconocimiento de sus funcionarios, como fuera de ella, en el propio gobierno y en sectores decisivos de la sociedad.

La intencionalidad de sus gestores fue utilizar la televisión para la educación. La presencia de Jorge Luis Arango al frente de la Odipe (Oficina de Información y Propaganda del Estado) era garantía de una orientación que adoptara la educación como su objeto principal. Así lo expresaba el general Rojas Pinilla, en medio de la euforia del éxito de la inauguración del día 13 de junio de 1954, cuando dejaba constancia en una carta que remitía al director de la Oficina de Información y Propaganda, en la cual le expresaba su reconocimiento por haber respondido "a los deseos del Gobierno en esta obra de tanta trascendencia para la educación del pueblo colombiano"<sup>12</sup>. La trayectoria del director

---

había iniciado sus trabajos en diciembre de 1954 y los había terminado en junio de 1956, según consta en el mismo informe.

<sup>8</sup> Presidencia de la República, Comité Nacional de Planeación, Misión "Economía y Humanismo". Informe Le Bret sobre educación. Bogotá: Imprenta Departamental, 1958, p. 14.

<sup>9</sup> Díaz Beltrán, Julio Ernesto. "Notas para una historia de la educación a distancia en Colombia", en: *Reflexiones Pedagógicas*. Año 3, No. 8. Universidad del Valle, División de Educación-Secretaría de Educación Departamental. Cali, enero de 1984. p. 23. La programación de la HJN, como antecesora de la Radiodifusora Nacional de Colombia, emitía programas dirigidos a los maestros para mejorar sus prácticas pedagógicas. Véase Vizcaíno G., Milciades. "La HJN: precursora de la radio colombiana y soporte en la construcción del Estado-nación". Bogotá: Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas. Reporte No. 32, 7 de mayo de 2002.

<sup>10</sup> Serpa E., Jorge. *Rojas Pinilla: una historia del siglo XX*. Bogotá: Planeta, 1999.

<sup>11</sup> Demo, Pedro. "Perspectivas políticas de la educación y de la cultura. Hipótesis sobre la importancia de la educación para el desarrollo", en: *Revista de la CEPAL*, No.21, diciembre de 1983, pp. 145-154.

<sup>12</sup> Rojas Pinilla, Gustavo (General). Carta enviada a Jorge Luis Arango, Jefe de la Oficina de Información y Propaganda del Estado, el día 14 de junio de 1954, al día siguiente de la inauguración de la televi-



de la Oficina, su formación en Alemania y su paso por el Ministerio de Educación daban dos condiciones estrechamente vinculadas: una convicción de la necesidad y urgencia inaplazable, y una información que soportaba una decisión. El mismo general Rojas no era insensible a esta posibilidad. Su propuesta administrativa no lo dejaba mentir. Proponía que en el proyecto interviniera el Ministerio de Educación, conjuntamente con el Ministerio de Gobierno y de Comunicaciones. El proyecto era considerado de tales dimensiones que ameritaba la actividad de tres instancias del gobierno para emprender el logro de sus objetivos. Era una decisión de polí-



tica acompañada de los instrumentos para su funcionamiento. Los primeros días de la televisión en Colombia no permitían establecer sino una sola forma de televisión: ella era de carácter educativo y cultural<sup>13</sup>.

sión en Colombia. Un facsímil de la carta puede encontrarse en: Inravisión. *Historia de una travesía: 40 años de la televisión en Colombia*. Bogotá: Editorial Presencia, 1994, pp. 23. La decisión por la opción educativa y cultural es ratificada por Fausto Cabrera, actor y director de teatro, quien trabajó en la Televisora Nacional en los primeros años al lado de Bernardo Romero Lozano y de Seki Sano (entrevista personal, Bogotá, 28 de abril de 2004).

<sup>13</sup> Se transmitía por el canal 8. Con la inauguración de un segundo canal, en 1965, arrendado a Consuelo de Montejo, denominado "Teletigre", el canal 8 adopta la frecuencia 7.

Más cultural que educativa, es cierto. Ésta fue el producto de una intencionalidad que se volcaba sobre algunos programas que vieron la luz a finales del mismo año 1954 y, sobre todo, en 1955.

Un cuarto hecho consiste en los vaivenes que acompañaron la televisión educativa en sus primeros pasos. El proceso de constitución de la televisión origina una historia *sui generis* pero ligada a procesos mayores de la sociedad en su conjunto. Fueron más procesos endógenos que exógenos. En efecto, en los años cincuenta apenas se pensaba el medio en la sociedad colombiana. No tenía aún espacio en ella; lo fue ganando con la fuerza de sus emisiones y la aceptación de las audiencias. La televisión estaba ampliamente dominada por los poderes políticos, pero también desde el punto de vista cultural y simbólico, pero sobre todo económico, por depender directamente de las subvenciones del Estado<sup>14</sup>. La precariedad de los recursos financieros pospuso su ejecución. Ésta fue una lección para el futuro y para los compromisos que se derivaron de la iniciativa. El asunto estaba claro desde el inicio: proyecto sin recursos carece de viabilidad. No era una obra de beneficencia con voluntariado; era una acción del Estado, desarrollada con funcionarios remunerados y con infraestructura costosa. La vinculación del maestro Bernardo Romero Lozano, así como la de Fausto Cabrera, la invitación de actores, directores, libretistas y realizadores extranjeros, además de los nacionales con experiencia en el teatro, ilustran bien el uso que del medio se pretendió hacer desde el inicio. Sin embargo, las buenas intenciones tropezaron con las dificultades financieras que no pudieron ser superadas para emprender un proyecto de grandes proporciones. Ésta fue la primera fase de instauración del medio y de los embrio-

<sup>14</sup> Bourdieu, Pierre. *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama, 1997, pp. 60-61.

nes de la televisión educativa que, en la práctica, no produjeron impactos significativos en la tarea asignada de complementar la educación primaria; las intenciones desbordaron las realizaciones, aunque continuaron como alternativas para un futuro cercano. Entretanto, se abrió un camino para lo que se denominó televisión comercial por su vinculación a la búsqueda de utilidades y de acumulación que permitieran autofinanciación. Ésta fue patrocinada por el Estado pero desarrollada fundamentalmente por organizaciones particulares con fines de lucro<sup>15</sup>.

## 2. El desarrollismo de segunda generación

Después del aplazamiento del primer ensayo realizado en 1955, la televisión educativa infantil toma nuevos rumbos en 1960. Algunos hechos muestran su orientación que consiste en complementar la educación formal escolar del nivel primario con un enfoque instruccional. Los hechos a que se hace referencia son los de 1) parrilla de programación televisiva; 2) capacitación de los maestros; 3) coordinación interinstitucional implicando, obviamente, a los ministerios de Educación y de Comunicaciones a través de la Televisora Nacional, inicialmente y, luego, de Inravisión; y 4) coordinación internacional, particularmente con la AID y los Cuerpos de Paz de la Alianza para el Progreso. Estos hechos muestran el camino elegido que consiste en ayudar, desde la televisión, a subsanar deficiencias de la educación prima-

<sup>15</sup> Vizcaíno G., Milciades. *Los falsos dilemas de nuestra televisión: una mirada tras la pantalla*. Bogotá: Cerec-Acotv, 1992. El modelo de televisión llamado "mixto" consistía precisamente en esta diferenciación funcional entre Estado y particulares. Cuando el primero se debilitó, el protagonismo fue ganado por los particulares y por el tipo de televisión asumida por ellos. La normatividad así lo ha plasmado, *post factum*, en las leyes 14 de 1991, 182 de 1995 y 335 de 1996.

ria. Este "modelo" presentó resultados tanto en el nivel interno colombiano como en el externo por el carácter de "piloto" con que se le identificó.

El proyecto se reanimó en el Ministerio de Comunicaciones con el respaldo del Ministerio de Educación. Inicialmente se conformó un equipo de base para dimensionar las implicaciones que tenía abordar la iniciativa. Luego se adelantaron gestiones con organismos nacionales como la Universidad Nacional de Colombia e internacionales como la UNESCO con el objeto de emprender la producción de los programas y utilizar adecuadamente la infraestructura de la Televisora Nacional. El año 1960 se utilizó para la primera etapa que consistió en la preparación del personal y de los programas, de tal suerte que en 1961 se hizo el segundo ensayo con el apoyo institucional de la Televisora<sup>16</sup>. La segunda etapa fue experimental, con una hora diaria de emisión dirigida a los niños del quinto año de educación primaria. Las clases iniciaron el 20 de febrero de 1961 y finalizaron en el mes de octubre. Se desarrolló una evaluación que cotejó los resultados de los alumnos que tomaron la televisión en comparación con un grupo de quienes no lo hicieron. Los resultados estuvieron a favor de los alumnos que siguieron los programas, con lo cual se iniciaba en firme el proyecto de complementar la escuela primaria con programas de televisión.

Los siguientes hechos muestran la orientación de la televisión hacia el fortalecimiento de la educación primaria de los niños.

<sup>16</sup> Ospina T., Alberto. "La televisión educativa en Colombia". Bogotá, septiembre de 1962, p. 7. Este estudio "fue preparado por el Capitán de Corbeta Alberto Ospina T., Director del Ministerio de Comunicaciones, como base para el establecimiento de un Instituto de Educación Audiovisual y para la creación de una Fundación Nacional dedicada al incremento de la Televisión Educativa en Colombia".

### 1) La parrilla de programación

La programación de las emisiones es un indicador del soporte que la televisión otorgaba a la educación primaria. Es preciso dejar claro que la televisión no solamente tenía carácter instruccional; también desarrollaba otras acciones. Por ejemplo, en el año 1962 se organizaron tres campos de actividad: instrucción elemental para escuelas, destinada a los cursos primero, tercero y quinto de primaria; educación fundamental para adultos, con temas variados de carácter no formal; y, por último, temas varios de extensión cultural<sup>17</sup>. Esta concepción se mantuvo durante los siguientes veinte años. Sin embargo, el énfasis estuvo colocado en los niños y, por tanto, en el complemento a la acción del maestro de aula.

La programación que se inició en 1961 incluía clases de matemáticas modernas, ciencias naturales, ciencias sociales, música y un seriado que tomó el nombre de "Cuánto sabemos", que se orientaba a niños de las escuelas públicas que estuvieran entre los grados segundo a quinto de primaria. La sección de televisión educativa fue particularmente activa en la organización de la recepción de los programas en las escuelas públicas. Muy pronto se llevó a cabo un seminario de televisión educativa con los maestros, y sus conclusiones permitieron renovar la programación que se ofreció a partir de marzo de 1962 y que constaba de 130 programas de ciencias naturales, 65 de ciencias sociales, 28 de música, 28 de dibujo y trabajos manuales y 28 de "Cuánto sabemos". La televisión conce-

<sup>17</sup> Participaron, entre otros, Carlo Federici Casa, en matemática, y Carlos Páez Pérez, en ciencias naturales, de la Universidad Nacional; doña Isabel Holguín de Gómez, directora de la Sección Primaria del Gimnasio Moderno, en ciencias sociales; doña María Isabel Reyes, directora de una academia de música infantil, en música, y doña Adelaida Nieto de Patiño, en dibujo. Ospina T., Alberto. loc. cit., p. 9.

bía el trabajo de aula con áreas que involucraban conocimientos integrados de las tradicionales asignaturas o "materias" de enseñanza.

En el año 1967 se ofrecían programas, en el Canal Nacional (Canal 7), como los siguientes:

Áreas	Grados
Lenguaje .....	1º, 2º y 3º
Matemáticas .....	1º, 2º, 3º, 4º y 5º
Ciencias naturales ..	2º, 3º, 4º y 5º
Estudios sociales ..	4º y 5º
Música .....	1º y 2º
Orientación para maestros .....	4º y 5º
Religión .....	4º y 5º

Para 1968, se hacían emisiones en las áreas de matemáticas, lenguaje, música, ciencias naturales y ciencias sociales, que eran consideradas las que requerían apoyo televisivo. Dada la existencia de los dos calendarios vigentes en el país, el A y el B<sup>18</sup>, la televisión organizó sus emisiones de tal suerte que los niños de las escuelas fueran apoyados en cada uno de ellos. Por esto las emisiones de la mañana se programaron, en 1970, entre las 8 y las 11:30 a.m. y entre las 2 y las 4:40 p.m. Los sábados, de 10 a 11 a.m., se ofrecieron programas de orientación a los maestros. Era tal la importancia que tenía la televisión

<sup>18</sup> Desde 1968 se establecieron dos calendarios para el funcionamiento de la educación regular en los niveles de básica primaria y secundaria y en la media vocacional, vale decir, en los grados once que cubren estos dos niveles. El único nivel que no queda cobijado bajo esta normatividad es la educación técnica, tecnológica y superior, de pre y posgrado. El año escolar del calendario A va entre febrero y noviembre de cada año, mientras que el calendario B inicia en septiembre y finaliza en julio. La existencia de los dos calendarios tuvo motivaciones de orden económico-laboral fundamentada en el trabajo de los padres y en la eventual ocupación de los niños en épocas de cosecha. El calendario B rige en el occidente de Colombia, en los departamentos de Caldas, Quindío, Risaralda, Valle, Cauca y Nariño, mientras que el A cobija el resto de los departamentos.



educativa, que su programación representaba el 30% de toda la programación del canal nacional<sup>19</sup>. La

programación de televisión educativa en 1970 era la siguiente<sup>20</sup>:

Materia	No. de clases	Tiempo por programa	Público televidente
Inglés	6	15'00	Público en general
Francés	4	15'00	Público en general
Matemáticas	14	15'00	1º a 5º grados
Ciencias Naturales	10	15'00	2º a 5º grados
Lenguaje	10	15'00	1º a 3º grados
Ciencias Sociales	8	15'00	4º a 5º grados
Música	4	15'00	1º a 2º grados
Orientación religiosa	4	15'00	2º a 5º grados
Nutrición para madres	1	15'00	Para madres
Orientación para maestros	1	45'00	Para maestros y pedagogos en general
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>		

Para el año 1972 las emisiones televisadas se habían organizado entre las 8 a.m. y las 4:30 p.m. Los

programas emitidos durante el año, por cursos y por áreas, fueron los siguientes:

	I	II	III	IV	V
Matemáticas	122	125	131	126	131
Ciencias Naturales	—	125	124	123	120
Lenguaje	127	129	125	—	—
Sociales	—	—	—	128	122
Religión	66	66	66	66	62
Música	124	130	—	—	—
<b>TOTAL</b>	<b>439</b>	<b>575</b>	<b>446</b>	<b>443</b>	<b>435<sup>21</sup></b>

Además de los programas dirigidos a los niños, había otros programas orientados a los maestros en las siguientes temáticas y número de emisiones:

Inglés	332
Francés	332
Mensajes a las madres	68
Nutrición	64
Orientación a los maestros	28 <sup>22</sup>

Un ejemplo del peso del programa dentro de la parrilla general de ofertas de Inravisión es el que corresponde a los años 1968 a 1971, tal

vez el período en el cual el proyecto funciona de manera autónoma sin la presencia de los Cuerpos de Paz. Éste es un período en que el apoyo

gubernamental es intenso para no dejar decaer los esfuerzos anteriores y lograr su estabilización. Se presentan las horas semanales de emisión tanto de la televisión educativa como de la televisión comercial para cada uno de los años en términos de horas de participación relativa. (Ver cuadro Participación de la televisión educativa en comparación con la televisión comercial).

Los resultados desde la parrilla están claros: fortalecimiento de la educación presencial regular en las escuelas. Sin embargo, la televisión no solamente emitía programas dirigidos a los escolares de acuerdo con el *pensum* oficial; también ofrecía otros como francés, mensajes a las madres, prevención de enfermedades, ventana al campo (programa agropecuario del ICA), universidad abierta, programa de orientación a los maestros (de la Universidad Javeriana), educadores de hombres nuevos, reloj educativo, deporte estudio (de Coldeportes), programas éstos que se hacían con la colaboración de las entidades respectivas. La posición frente a la televisión fue siempre clara, al menos en las manifestaciones oficiales. El documento ministerial caracterizaba a la televisión como un medio adaptable a la divulgación de las ideas, a los programas de esparcimiento, a la enseñanza de las primeras letras o de las más altas manifestaciones

Participación de la televisión educativa en comparación con la televisión comercial. 1968-1971

	1968	1969	1970	1971
Horas semanales de emisión de <b>televisión educativa</b>	25 H 25'	25H 25'	28H 45'	32H 50'
%	40,9	45,64	37,84	33,63
Horas semanales de emisión de <b>televisión comercial</b>	47 H 00'	51H 30'	55H 30'	64H 55'
<b>Total</b>	<b>72 H 25'</b>	<b>76H 55'</b>	<b>84H 15'</b>	<b>97H 45'</b>
Escuelas con televisor	1.200	1.315	1.640	1.939
Escolares beneficiados	414.499	440.639	471.525	594.340
Maestros en el programa	10.346	11.394	12.728	13.470
Guías distribuidas	110.000	125.000	136.824	182.726
Municipios con TV educativa	220	284	327	432 <sup>23</sup>

<sup>19</sup> Díaz García, Antonio. Loc. cit., p. 230.

<sup>20</sup> *Ibid.*, p. 239.

<sup>21</sup> Fernández Renowitzky, Juan B. *Memoria del Ministro de Comunicaciones al Congreso Nacional*. Tomo I. Bogotá, 1972, pp. 160-161.

<sup>22</sup> *Ibid.*, pp. 161.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 182.

de la cultura, a la práctica de idiomas, a la instrucción de faenas agrícolas o industriales, a la prédica de principios religiosos, de preceptos morales, de responsabilidad ciudadana.

## 2) Capacitación de profesores

Si el programa estaba diseñado para que tuviera sentido dentro de las escuelas y actuara sobre la educación de los niños, obviamente había que contar con los maestros. Como planteaban los diagnósticos, el nivel de calificación y los recursos de que disponían los maestros eran precarios<sup>24</sup>. Esto contrastaba con dos medidas que se adoptaron a principios de los sesenta: por un lado, la unificación de los programas de educación primaria rurales con los urbanos y, por el otro, la obligación de ofrecer los cinco años de educación primaria en todas las escuelas. La primera medida obedecía a un aspecto extraescolar que eran los desplazamientos masivos de población del campo a las ciudades, en donde encontrarían otra educación, y la continuidad, desde luego, se ponía en cuestión. La segunda medida respondía a la necesidad de disponer de personas preparadas para acometer procesos urbanos relacionados con la industrialización y, en general, con actividades económicas pero también políticas, como la mayor participación en los partidos que habían establecido el Frente Nacional.

El programa se preocupó por preparar a los maestros. En todos los programas se tenía presente el sentido que era apoyar a los maestros de aula con el fin de complementar su acción. Las visitas, las evaluaciones sistemáticas y las observa-

ciones informales arrojaban un resultado claro: los maestros no tenían herramientas pedagógicas para trabajar<sup>25</sup>. Preferían, por ejemplo, usar el tablero, a manipular los elementos del medio que bien podrían servirles de ayuda para ilustrar los conceptos y para ejercitar. Las estrategias utilizadas apuntaban en varias direcciones. Una de ellas eran los cursos que se dictaban mediante convocatoria de las Secretarías de Educación conjuntamente con Inravisión. En ellos se informaba sobre el carácter del programa, el papel de la televisión y el rol que los maestros podían jugar, las ayudas que el material televisivo ofrecía para las clases y los beneficios que los niños podrían encontrar en las orientaciones de los telemaestros. Se trataba, sin duda, de agregar un elemento nuevo e incorporarlo a un molde tradicional conservando viejas relaciones pero también innovando maneras de operar dentro de él. Era abrir un espacio dentro de una de las instituciones más tradicionales a una nueva cultura: aceptar ver televisión, y colocarla como agente de aprendizaje, al lado, sin desplazar al maestro convencional, pero sí reduciendo su acción.

El programa creó resistencias en buen número de docentes con el argumento de que sería destruido su rol y sustituido por el nuevo agente. Se le convenció de que esto no sucedería si, y sólo si, el maestro tomaba las riendas del proceso educativo. Para ello, el programa diseñó una segunda estrategia que consistió en preparar "guías" escritas que ponía en manos de los maestros. La guía contenía el tema, los objetivos, la metodología, el desarrollo de los contenidos, actividades de la clase televisada, actividades del maestro de aula, evaluaciones de comprobación de aprendizajes y actividades posteriores. La guía cumplía la función de develar secretos y ponerlos en manos de los maestros: qué mensajes se trans-



mitían y en qué medida había una diferenciación de roles en la actividad de aula y hacia dónde conducía la acción de la televisión y la del maestro. Sobre estas expectativas, los maestros fueron entendiendo que se trataba de una ayuda a su labor y la fueron aceptando gradualmente.

Un solo ejemplo ilustrativo: en 1972, para apoyar el programa en la recepción de las escuelas, se imprimieron folletos y guías para uso de los maestros, en un total de 217.365, los cuales se distribuyeron a través de las Secretarías de Educación regionales, que siempre fueron el canal de penetración del programa a las escuelas. Como en años anteriores, la preparación y orientación a los maestros fueron una estrategia directa en razón de que la televisión se proponía apoyar su acción en las escuelas. Por ello se hicieron cursos específicos sobre cómo usar el programa, como trabajar las guías y cómo aprovechar el programa de televisión para incorporarlo a las actividades de aula.

Otro elemento que se incorporó fue el de las clases demostrativas. Los maestros eran convocados a eventos de capacitación, y en ellos se

<sup>24</sup> Le Bret, Luis Joseph. *Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia*, loc. cit. Gómez Valderrama, Pedro. *Memoria del Ministro de Educación Nacional 1963*. Tomo I. Bogotá: Imprenta Nacional, 1964. Helg, Aline. "La educación en Colombia 1958-1980", en Melo, Jorge Orlando (Comp.). *Nueva Historia de Colombia*. Bogotá: Planeta, 1989, pp.135-158.

<sup>25</sup> Díaz Beltrán, Julio Ernesto, loc. cit.; p. 26.



trabajaba con grupos testigo y con maestros de verdad. En este escenario, los maestros se daban cuenta de los roles diferenciales y del sentido que tenía la televisión en su acción docente. Finalmente, la supervisión escolar fue un soporte para el programa. Los funcionarios adscritos a las Secretarías de Educación, además de los que provenían de la televisión educativa, de Inravisión, complementaban su acción para asegurar que los objetivos del programa buscaran el camino de su realización.

### 3) Coordinación entre entidades del Estado y de particulares

La primera fase de la televisión educativa, de 1955, enseñó que el proyecto sería factible si contaba con un alto nivel de coordinación entre entidades del Estado y con particulares. En este segundo período se adoptó esta misma decisión. Para ello se convocaron entidades, en primer lugar los ministerios de Educación y de Comunicaciones, pero también otras como el Conservatorio de Música, la Universidad Nacional de Colombia, la Federación Médica, la Cruz Roja, la embajada americana y Afidro<sup>26</sup>. Además se vincularon el SENA, el Departamento de Acción Comunal del Ministerio de Gobierno, la Sociedad de Agricultores de Colombia, el Instituto Electrónico de Idiomas y el Mi-

<sup>26</sup> Los representantes de las entidades fueron: Ministerio de Educación Nacional, Sección de Enseñanza Primaria, Programa de Perfeccionamiento del Magisterio, a cargo del profesor Eleázar Libreros L.; Conservatorio Nacional de Música, programa "Cultura Musical", a cargo del señor Alfredo Sánchez; Embajada Americana, programa "Let's Learn English", a cargo de la señora Luisa de Botero; Universidad Nacional de Colombia, programa "Matemáticas Modernas", a cargo del profesor Carlo Federici; Federación Médica, programa "Conozcamos nuestro cuerpo", a cargo del doctor Santodomingo Guzmán; Cruz Roja Nacional, programa "Primeros auxilios", a cargo de la señora Blanca Marti de David Almeida, y AFIDRO, programa "Vigilando su salud", a cargo del doctor Eduardo Cuéllar Gnecco. Véase Ospina T., Alberto. *Loc. cit.*, pp. 9-10.

nisterio de Salud<sup>27</sup>. Esta experiencia debe ser resaltada. No se trata de un proyecto de una unidad administrativa ni de una persona; era una actividad ligada al Estado, y como tal, éste se veía comprometido a convocar a sus organismos y a particulares para afrontar la tarea nada fácil de montar un proyecto nuevo de instrucción con una tecnología sobre la cual se sabía poco, sobre todo en el país.

Siempre se reconoció que la televisión es "el medio de comunicación más efectivo para llegar al ánimo de las gentes"<sup>28</sup>, como lo expresaba el funcionario encargado de la política en materia de comunicaciones. La sola expresión es significativa: "El ánimo de las gentes" que debían asimilar los cambios de una sociedad que se transformaba en sus valores particularistas y entraba en un escenario universalista de racionalidad y autoconducción de su desarrollo. Detrás estaba el proyecto de modernización con democracia como se planteaba en la época no sólo en Colombia sino en la región latinoamericana<sup>29</sup>.

### 4) Coordinación externa para buscar recursos

Los acuerdos de Punta del Este (Uruguay), de agosto de 1961, entre los gobiernos de América Latina y el presidente de Estados Unidos, John F. Kennedy, se habían puesto en marcha. Una solicitud a los Cuerpos de Paz de Estados Unidos hizo que enviaran rápidamente una comisión de expertos de la Fundación Ford para evaluar la propuesta co-

<sup>27</sup> La directora del programa de televisión educativa era la señora Ligia Fajardo de Guerrero, pedagoga de larga trayectoria y reconocidos méritos, quien había laborado en el Ministerio de Educación Nacional. El costo del proyecto para 1962 era de \$2'500.000.

<sup>28</sup> Escobar Méndez, Miguel, ministro de Comunicaciones. *Memoria al Congreso Nacional*. 1964, pp. 85.

<sup>29</sup> Solari, Aldo. *Et al.*, Teoría, acción social y desarrollo en América Latina. México: Siglo XXI, 1979.

lombiana y emitir un concepto *in situ*. Los trámites fueron muy rápidos, y en el mes de julio de 1963 se estaba firmando el convenio en el cual se contemplaba la ayuda económica de US\$575.000 por parte del gobierno norteamericano, así como los aportes en equipo y materiales, la asistencia técnica y la especialización del personal colombiano en Estados Unidos. Estos fueron los grandes capítulos en los cuales asumía responsabilidad directa la ayuda externa. El resto corría por cuenta del Gobierno colombiano representado en el Ministerio de Educación y en Inravisión, a través de la sección de televisión educativa<sup>30</sup>. El convenio fue firmado por los ministros de Comunicaciones y de Educación, a nombre del Gobierno colombiano, y por representantes de la AID y de los Cuerpos de Paz, por Estados Unidos. Se presentó una delimitación clara de responsabilidades entre los ministerios colombianos, de acuerdo con el ámbito de su competencia. El Ministerio de Educación, por su parte, asumió la programación en cuanto al contenido de los programas, eligió las escuelas en donde se instalarían los receptores para hacer la experiencia, instruyó a los maestros y supervisores escolares, seleccionó a los telemaestros y asumió la comunicación permanente con maestros y alumnos en las aulas. El Ministerio de Comunicaciones, a través de la Televisora Nacional, asumió la producción de los programas, la elaboración de materiales, la emisión y transmisión, y la instalación y mantenimiento de los receptores. Las funciones estaban claras y la coordinación se hacía necesaria para atender las zonas comunes.

Las tareas del Gobierno colombiano estuvieron apoyadas por agen-

<sup>30</sup> Botero Boshell, Douglas. *Memoria del Ministro de Comunicaciones al Congreso Nacional*, 1968. pp. 87-88. También: Inravisión, T.V.E. "Programa para las Escuelas Normales". En: *Boletín Informativo*, 1967, citado por Díaz B., Julio Ernesto. *Loc. cit.*, pp. 26.

cias externas. La AID y los Cuerpos de Paz, por su parte, aportaron equipo de producción, emisión y recepción, instalaron receptores en las aulas de las escuelas públicas seleccionadas y comisionaron a cerca de cien personas para trabajar directamente en el proyecto. Se organizaron tres grupos: uno para producción, otro para la programación y uno más, de cerca de 50 personas, para la utilización de los programas en las aulas escolares con los maestros y los niños. Queda bien explícito que la parte colombiana era insuficiente para emprender un proyecto de estas proporciones, dada la cultura institucional lenta y con escaso compromiso en iniciativas comunitarias. Se ponía en funcionamiento un proyecto híbrido desde el punto de vista institucional en tanto comprometía dos instancias altas del Gobierno colombiano, pero también involucraba a dos organismos de asistencia externa del país que lideraba una zona de influencia en la confrontación oeste-este en el escenario de la guerra fría. No se trataba, en este orden de ideas, de una propuesta contingente, sino que expresaba la tensión internacional vigente en las décadas posteriores a la segunda guerra mundial. El apoyo, y sobre todo el impulso diario, dado por la agencia externa permitieron que el proyecto tuviera continuidad y mostrara su eficiencia y eficacia, tanto que más adelante fue mostrado como piloto y ejemplo para los países de la región.

En el fondo, el asunto que estaba en el tapete era la seguridad nacional tanto de los países latinoamericanos como de su cabeza y líder, Estados Unidos. La seguridad de todos estaba en riesgo y había que actuar con decisión. Así se hizo. La carencia de recursos del proyecto educativo fue una excelente oportunidad para lograr objetivos de mayor alcance y significación, y para involucrarse en esferas de geopolítica regional. El caso de Cuba y su revolución inquietaba a los dirigentes del área alineados con Es-

tados Unidos. La experiencia estaba clara, pero fue asimilada tardíamente en el país. Sus gestores directos no tenían una conciencia precisa de cuánto había más allá de la cotidianidad del proyecto en las oficinas y en los estudios y, menos aún, en las aulas con maestros y niños. El proyecto se encubría en una declaración que afirmaba que "la misión fundamental de una televisión oficial es servir como auxiliar y ayuda en la gran tarea de la educación popular"<sup>31</sup>.

### Resultados del proyecto

A esta altura, surge la pregunta por los resultados. Después de todos los esfuerzos administrativos, académicos, técnicos y financieros, tanto internos al país como externos de parte de organismos internacionales, ¿qué evidencia existe sobre las huellas que dejó en la sociedad colombiana? En términos de resultados, pueden distinguirse básicamente dos niveles, uno interno y el otro externo. En el nivel interno se pueden referir aquellos que competen directamente al objetivo instruccional y aquellos que hacen referencia a la cobertura. En el nivel externo se menciona el objetivo, no siempre explícito pero siempre presente a lo largo de los años, de constituirse en proyecto "piloto" para América Latina.

#### a) Resultados instruccionales del programa

El primer renglón de resultados puede verse directamente en relación con el objetivo de apoyar la educación primaria escolar. Uno de los "voluntarios", ex alumno de la televisión instructiva de la Universidad de Nueva York y que estaba vinculado al proyecto en Colombia escribía para un pequeño folleto publicado en Washington, el "Peace Corps Volunteer". "Le envió un artículo que

puede ser de interés para usted y sus alumnos, así como para otros que puedan disfrutar con las noticias del primer programa de televisión instructiva del Cuerpo de Paz"<sup>32</sup>. El artículo informaba con algún detalle sobre cómo los Cuerpos de Paz norteamericanos empleaban la televisión educativa en Bogotá y sus alrededores, y llevaban sus programas a 100 mil alumnos de las escuelas elementales en 400 aulas. Describía las teleclases presentadas por un *telemaestro* y los 25 minutos que seguían a la instrucción en las aulas de las escuelas por parte de los maestros. Se señalaba que el programa era novedoso porque llegaba a una población que, en muchas ocasiones, apenas veía televisión por primera vez. Señalaba que este programa era uno de los que había tenido mayor éxito entre todos los que habían emprendido los voluntarios de los Cuerpos de Paz. Este entusiasmo explica por qué el señor John Winnie, antiguo director del proyecto, anunciaba que "con ayuda de la televisión educativa, esperamos lograr en diez años lo que requeriría cien con métodos convencionales"<sup>33</sup>. La esperanza estaba cifrada en la capacidad de la televisión de penetrar a regiones que por otros medios implicaba costos excepcionales, y no se conseguiría la misma eficacia que con éste. No se veía posibilidad de que el programa fracasara. "Hasta ahora todo ha ido bien; mañana será mejor", decía el corresponsal. La televisión se fortalecía como medio complementario de la acción escolar.

El caso colombiano era un ejemplo de difusión abierta con el éxito descrito. Igual sucedía con circuitos cerrados instalados en otros países. Era el *boom* de la televisión educativa en muchos países como Australia, Samoa, Honduras, India, Costa de Marfil, Japón, Nueva Zelanda, Nigeria, Perú, Tailandia o Togo, en-

<sup>31</sup> Escobar Méndez, Miguel, Ministro de Comunicaciones. *Memoria al Congreso Nacional*. 1964. p. 16.

<sup>32</sup> Gordon, George. *Televisión educativa*. México: Uteha, 1966, p. 198.

<sup>33</sup> Gordon, *op. cit.*, p. 199.



tre otros<sup>34</sup>. Todo esto coincidía con la política de la guerra fría y de consolidación de los centros de influencia sobre países débiles a los que había que proteger y cautivar, y cuya orientación provenía de Estados Unidos, Gran Bretaña o Francia, principalmente. El caso de Colombia está ligado al área de influencia de Estados Unidos, lo cual explica su presencia en la televisión educativa. Pero no solamente en ella; también lo estaba en la educación secundaria, la educación diversificada y la educación superior, y en la economía, la política y los proyectos sociales que, igualmente, se vieron afectados por su intervención.

Dos expertos de la Academia para el Desarrollo de la Educación de Estados Unidos, Judith Murphy y Ronald Gross, afirmaban en un documento de la época, "Learning by television", que "no podemos medir el impacto de la televisión sobre la educación sin algún conocimiento implicado en el aparato tecnológico y organizacional..."<sup>35</sup>. El asunto era claro: quienes dirigían la televisión educativa eran los que tenían un dominio del uso del medio, de sus posibilidades, sus recursos, sus lenguajes y sus discursos, pero también de sus formas de organización

<sup>34</sup> Schramm, Wilbur. *Et al. The new media: Memo to Educational Planners*. Paris: International Institute for Educational Planning -IIEP-, 1967, *passim*.

<sup>35</sup> Murphy, Judith and Gross, Ronald. *Learning by Television*. New York: The Fund for the Advancement of Education, 1966, p. 15.

para penetrar la población. En otras palabras, tecnología dura y tecnología blanda para poner en funcionamiento un sistema aliado a un medio tecnológico como la televisión. A pesar de las dudas sobre la calidad, no suficientemente demostradas, informes como los de Wilbur Schramm reiteraban que no hay duda que los estudiantes aprenden eficientemente de la televisión instruccional. El hecho se ha demostrado ahora en cientos de escuelas, por millares de estudiantes, en todas partes de los Estados Unidos y en varios otros países... La televisión instruccional es tan efectiva como la instrucción regular, cuando los resultados se han medido con pruebas finales y con tests estandarizados...<sup>36</sup>.

Las investigaciones practicadas en la época tenían un sabor apologético que colocaba argumentos a favor y ocultaba argumentos en contra. La razón era obvia: el sistema de televisión educativa era defendible como parte de una política de penetración y de control sobre acciones del Estado. La significación es doble: por un lado, la alianza de poderes, y, por otro, la debilidad del Estado colombiano y su gran capacidad de plegarse a iniciativas vestidas de "cooperación", "ayuda desinteresada" y "promoción del desarrollo social".

A los argumentos generales se vinculaban otros que provenían de estudios específicos de la misma televisión educativa en Colombia. Los expertos de la Universidad de Stanford, dirigidos por George Comstock y Nathan Maccoby, en asocio con los Cuerpos de Paz, produjeron diez informes de investigación, entre 1964 y 1966, sobre la puesta en funcionamiento y la evaluación del proyecto. Un sondeo a 750 profesores, y una segunda sub-muestra de 250 docentes, 13.500 pruebas a niños de las escuelas en las que participaron cerca de cien maestros y una

<sup>36</sup> Murphy and Gross, *op. cit.*, p. 49.

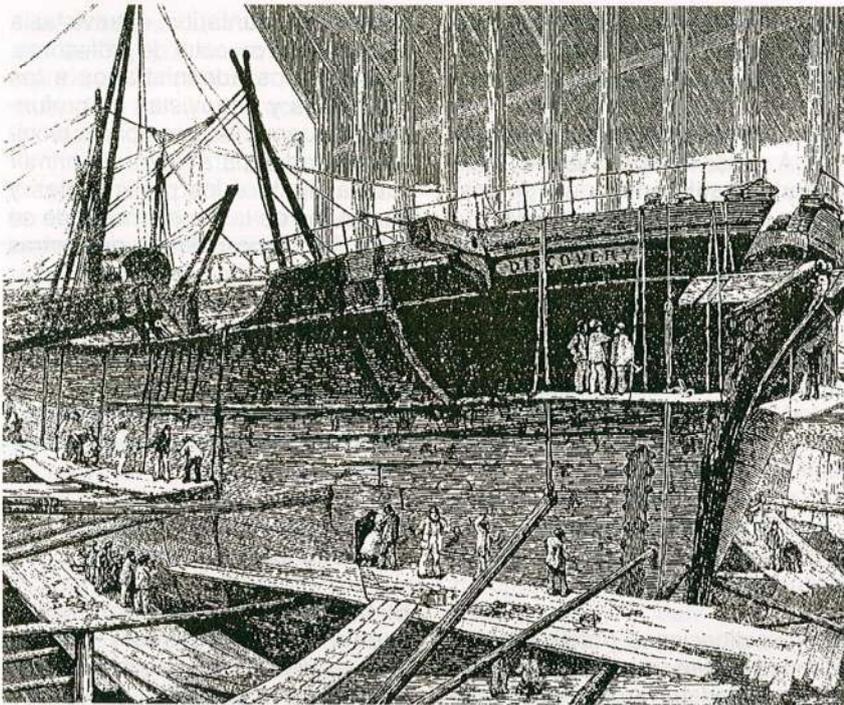
docena de voluntarios, entrevistas a una pequeña muestra de profesores, cuestionarios administrados a los voluntarios y entrevistas en profundidad<sup>37</sup> fueron las principales técnicas utilizadas para lograr un primer acercamiento a los participantes y resultados de la experiencia que se colocaba como ejemplo para otras televisiones de los países del tercer mundo. Los expertos, y las instituciones que estaban detrás de ellos, tenían una visión internacional que les facilitaba su aprendizaje y la puesta en experimentación de sus propuestas con una estrategia *multi-método-multisitio*.

b) La recepción del programa: al otro lado de la pantalla

El programa muestra vigencia si cuenta con seguidores y aliados. Los seguidores se encontraban en la recepción; los aliados, en entidades externas. Éstos son indicadores de eficiencia a la hora de los balances. Al principio, el impulso interno desde diferentes organismos del Estado se constituyó en una fuerza que dio vitalidad al proyecto. Ello se multiplicó con la presencia de los Cuerpos de Paz representada en personas, asistencia técnica y financiera, introducción de un modelo de trabajo y una necesidad de afianzar una política continental en términos de los riesgos de la guerra fría y de las salidas estratégicas ligadas a la "doctrina de la seguridad nacional".

Un ligero balance desde la recepción muestra la cobertura alcanzada. Sin embargo, la cobertura no significa solamente radiación de señal televisiva. Se refiere a acción del programa en los lugares mencionados, y que se determina por capacitación de maestros, supervisión de escuelas, reportes de las Secretarías de Educación, informes

<sup>37</sup> Comstock, George y Maccoby, Nathan. *The Peace Corps Educational Television project in Colombia: Two years of research*. Introduction to reports No.1-10. Stanford University, Institute for Communication Research. November 1966, pp. 5-6.



de docentes, solicitud de calendarios escolares y de guías para el trabajo pedagógico con el programa. Por el año 1966, la televisión educativa cubría las siguientes secciones del país: Distrito Especial, Cundinamarca, Boyacá, Bolívar y Atlántico<sup>38</sup>. En 1967, el programa tuvo recepción en Tolima, Caldas, Antioquia y Santander. La población atendida era de 350.000 escolares. En 1968, el programa llegaba al Distrito Capital y a once departamentos: Cundinamarca, Santander, Bolívar, Atlántico, Antioquia, Caldas, Risaralda, Tolima, Boyacá, Norte de Santander y Quindío. Se contaba con 1.500 receptores que atendían a 500.000 alumnos y a 8.000 maestros<sup>39</sup>. De acuerdo con fuentes oficiales, el programa había sostenido una penetración aceptable en la población. En 1969, se extendió al

departamento de Huila<sup>40</sup>; en 1970 se contaron estudiantes en los departamentos de Chocó y La Guajira, y en 1976 en los Llanos Orientales. Inravisión, por su parte, contribuyó a las escuelas con la dotación de aparatos receptores. En el año 1971 se ubicaron 864 televisores<sup>41</sup> en escuelas que garantizaron la utilización del programa por tener docentes comprometidos con él y una programación ajustada a su recepción.

En síntesis, la geografía nacional había sido radiada con las señales de televisión educativa. Obviamente, este proceso de penetración servía tanto a la televisión educativa como a la televisión comercial por cuanto usaban ambas el mismo *Canal Nacional* tradicional, cada una posicionada en franjas diferentes, la primera en las horas de la mañana y parte de la tarde y la segunda en horarios de mediodía, a finales de la tarde y en la noche.

Se registraban audiencias infantiles en las escuelas y colegios de los calendarios A y B en donde se encontraban 450 mil niños alumnos de primaria de catorce departamentos, 10 mil maestros, 437 municipios (de un total de 900), quienes recibieron apoyo audiovisual para la enseñanza de los programas del Ministerio de Educación en las áreas de ciencia, lenguaje, matemática, geografía, música, sociales y catequesis<sup>42</sup>. Éstas fueron las áreas convencionales que incluía el currículo agenciado por el Ministerio de Educación, lo cual significaba una relación estrecha con la televisión educativa para efectos del diseño, realización de programas, emisión y recepción de los mismos, en la gestión conjunta de dos entidades del mismo Estado.

#### El Centro Latinoamericano de Televisión

Un segundo nivel de resultados está en el cumplimiento de la expectativa de hacer del proyecto un "piloto" para América Latina. El elemento más visible está representado en la creación y el funcionamiento del Centro Latinoamericano de Televisión por parte de la OEA. Por el año 1967, la televisión complementaria había hecho carrera y mostraba resultados positivos para el Gobierno colombiano y las personas y organizaciones que intervenían en ella; mucho más para los pioneros que vieron en los logros cristalizadas sus expectativas. Los esfuerzos no habían sido vanos. Pero más interesados estaban los participantes de organismos externos, sobre todo aquellos que habían estado vinculados al proyecto o tenían información sobre su desenvolvimiento. Por la época ya había finalizado el convenio con los Cuerpos de Paz y el programa seguía adelante.

Había que utilizar la plataforma del programa para extender la experien-

<sup>38</sup> Díaz García, Antonio. *Memoria al Congreso Nacional*. 1970, p. 228.

<sup>39</sup> Botero Boshell, Douglas, *op. cit.*, p. 88. El informe del ministro Díaz García daba cuenta de 405.000 niños, aproximadamente, para el año 1968 (véase *Memoria al Congreso Nacional*, 1970, p. 228).

<sup>40</sup> Díaz García, Antonio, *op. cit.*, p. 230.

<sup>41</sup> *Ibid.*, p. 162.

<sup>42</sup> Sanín Posada, Noemí. *Memoria al Congreso, 1983-1984*. p. 83.



cia a otros países de la región. El objetivo político planteado a principios de los sesenta, después de las reuniones multilaterales de Punta del Este, en agosto de 1961, se mantenía vigente porque la situación de la amenaza cubana permanecía, y ahora se hacía más evidente con la organización de frentes revolucionarios internos, las FARC y el ELN. La guerra fría seguía su curso y se alentaba la doctrina de la seguridad nacional. En este contexto se revitaliza la OEA como organismo de carácter continental. Por iniciativa, precisamente, de la OEA, se planteó al Gobierno colombiano el proyecto de crear un gran centro para dar instrucción al personal requerido por los países del continente que tomaran la decisión de emprender un proyecto similar al de Colombia. La OEA aportaría los recursos para el funcionamiento.

La Declaración de los Presidentes de América, proclamada en Punta del Este, el 14 de abril de 1967, así lo manifestaba escuetamente. En su capítulo quinto sobre el Programa de Acción, se manifestaba que ...la educación constituye un campo de alta prioridad en la política de desarrollo integral de las naciones latinoamericanas... La calidad de la educación debe ser considerablemente mejorada, de manera que cada educando sea estimulado en el espíritu de iniciativa creadora, que es indispensable a toda sociedad en rápida evolución. En este sentido nos proponemos, de acuerdo con las posibilidades de cada país... difundir el uso de nuevos medios educativos, tales como la televisión educativa, enseñanza programada, por correspondencia y otras técnicas...

En desarrollo de este programa de acción, el Consejo de la OEA convocó para el 25 y 26 de mayo del mismo año, 1967, la Segunda Reunión Extraordinaria del Consejo Interamericano Cultural que tuvo lugar en Washington. Como resultado de esta reunión, se creó una comisión *ad hoc* de expertos representativos de los diferentes países<sup>43</sup> que tuvo

como cometido proponer las medidas específicas que se debían adoptar. La Secretaría General de la OEA integró un grupo de expertos de televisión educativa y los convocó a dos reuniones en Washington<sup>44</sup>, de las cuales es pertinente resaltar dos conclusiones:

- 1) La primera se refiere a la definición y al alcance del concepto de televisión educativa como "la aplicación de un sistema de recursos tecnológicos a la solución de los problemas de la educación y a la obtención de sus objetivos", y
- 2) La segunda, relativa a las funciones que debían cumplir los programas cuyo espectro se consideró muy amplio por incluir, por ejemplo, la renovación y modernización de los sistemas educativos, colocar los mejores educadores al alcance de grandes audiencias, posibilitar la solución del problema del analfabetismo, contribuir a la comprensión internacional y a la integración de América Latina, facilitar el perfeccionamiento y la formación profesional de los trabajadores de la industria y ayudar al personal docente a realizar sus objetivos, ya que la televisión educativa es uno de los recursos más completos para elevar el nivel profesional de los maestros<sup>45</sup>.

Nadie ponía en duda las ideas centrales, sobre todo porque se consi-

<sup>43</sup> La comisión estuvo presidida por Patricio Rojas de Chile, y en la cual intervino Alfonso Ocampo Londoño como representante de Colombia. Entre los consultores figuraron Manuel Canyes, Pablo Latapí, Arlindo Lopes Correa, Guillermo Nannetti, Gonzalo Rubio Orbe, Ernesto Schiefelbein, Hernán Vera y Guido Villa Gómez.

<sup>44</sup> Por Colombia participó en estas reuniones Pilar Santamaría de Reyes, directora por ese entonces de la Televisión Educativa colombiana, las cuales tuvieron lugar entre el 21 y el 28 de agosto, y entre el 13 y el 18 de noviembre de 1967.

<sup>45</sup> García Jiménez, Jesús. "Los centros multinacionales de televisión educativa de la OEA", en: Radiotelevisión Española. *Televisión y Educación*. Madrid, 1971, pp. 5-21.

deraba éste uno de los proyectos de mayor cobertura y significación para la región. Por ello, el Consejo Interamericano Cultural, integrado por los ministros de Educación de los Estados Miembros de la OEA, en Maracay (Venezuela) aprobó el proyecto en reunión de noviembre de 1968. Allí también se aprobó que funcionarían cuatro centros simultáneamente. En consecuencia, la OEA solicitó a Colombia, México, Chile y Argentina que asumieran la sede de cada uno de estos centros<sup>46</sup>.

En marzo de 1969 se preparó el presupuesto de operaciones para el funcionamiento de los cuatro centros en los períodos de marzo-junio de 1969 y julio de 1969 a junio de 1970. La OEA envió a dos expertos para que, conjuntamente con el personal de Inravisión, elaboraran el plan de estudios del curso para telemaestros latinoamericanos, así como el programa de asistencia técnica para los países que la solicitasen. De igual manera debían iniciar los trabajos de investigación y los planes piloto para Latinoamérica.

¿Por qué el respaldo de organismos externos? Factores positivos jugaron a favor de la decisión para que tal centro funcionara en Colombia. Algunos de ellos fueron los siguientes:

1. La AID tiene en Colombia el mayor programa de televisión educativa que se realiza en cualquier país latinoamericano.
2. El programa que se cumple en nuestro país ha aportado la mayor experiencia que existe hasta el momento en esta materia.
3. Colombia dispone de una vasta red nacional de televisión que cubre prácticamente todo el territorio.
4. Nuestro programa hace parte de los planes oficiales de educación.
5. En Colombia se dispone de personal entrenado, y

<sup>46</sup> García Jiménez, Jesús. *Op. cit.*, p. 6.

6. El programa de nuestro país fue evaluado con resultados positivos por un grupo de técnicos de la Universidad de Stanford<sup>47</sup>.

El 6 de julio de 1970 se inauguró el primer curso para la formación de 30 tele-profesores provenientes de trece países latinoamericanos. El programa se extendió hasta el mes de octubre. Entre junio y septiembre de 1971, se realizó el segundo curso orientado a la preparación de productores de televisión educativa con 19 participantes de diferentes países latinoamericanos. Gracias al éxito y al prestigio alcanzados, en marzo de 1972 tuvo lugar el tercer curso, cuya programación cubrió hasta el mes de junio con 18 participantes de diez países latinoamericanos, entre ellos tres colombianos. Inravisión sufragó los costos de administración, operación y mantenimiento de los estudios de televisión, los sueldos del personal docente y sus prestaciones y demás gastos indispensables para el funcionamiento del Centro. Dados los altos costos, la misma OEA suministró aportes en dinero y en equipos tales como cámaras, telecine, máquina duplicadora y proyectores, entre otros elementos<sup>48</sup>. El Instituto ganó tanto reconocimiento, que fue invitado a contribuir en la organización de programas de televisión educativa en otros países.

Una decisión política hizo cambiar la sede del programa de Inravisión al Ministerio de Educación Nacional<sup>49</sup>, en donde al poco tiempo fue clausurado. Si bien el Ministerio había participado, no tenía la trayectoria ni la infraestructura que asegurara la continuidad. El programa sucumbió. El proyecto de utilizar la televisión como apoyo a la educa-

ción primaria también mostraba signos de debilidad porque se había reducido el presupuesto, se habían cortado los hilos conductores con otras entidades gubernamentales, entre ellas el Ministerio de Educación, la voluntad política no mostró el mismo interés y el programa quedó abandonado a desenvolverse en su propia inercia.

En conclusión, la búsqueda de recursos y el contexto internacional de la guerra fría construyeron un escenario propicio para poner en funcionamiento un modelo de televisión instruccional que, si bien fortalecía la acción de los maestros en las aulas, también le otorgaba al "modelo" un carácter netamente político, y colocaba tanto la televisión como la educación a su servicio. Esta primacía política permaneció intacta hasta el último día en que estuvieron los Cuerpos de Paz en el país. Incluso más adelante, porque el aprendizaje fue tan eficiente que los expertos colombianos, telemaestros, programadores, directores, supervisores no pudieron desahacerse de la concepción educativa y televisiva que habían incorporado en sus estructuras mentales y en sus actitudes y comportamientos.

### 3. La libre competencia

La tercera fase ubica la televisión educativa en un contexto en el cual la política pública aplica los parámetros de competitividad, eficiencia y rentabilidad en un marco de mercado abierto. La educación complementaria no se preparó para sobrevivir exitosamente en estas circunstancias. Su fidelidad al modelo inicial de estar centrado en el Estado le impidió dar el salto al escenario exigido por el entorno. La globalización que se ha impuesto involucra no sólo a los agentes productivos sino también al Estado y a la sociedad. En lo que compete a la sociedad, la globalización no irradia beneficios por igual a todos. En cuanto al Estado, debe cumplir dos pa-

peles: el primero es el perfeccionamiento del régimen de competencia mediante marcos jurídicos y legales; y el segundo, el logro de una adecuada distribución del ingreso entre los grupos de la sociedad, la provisión de servicios sociales, la prestación de bienes y de servicios públicos<sup>50</sup>. Dentro de este contexto, es explicable la función del Estado en relación con la televisión educativa. Un primer elemento externo al proyecto fue la desaceleración de la economía que revirtió en la baja de los ingresos públicos derivada de la contracción del PIB, registrada, especialmente, a partir de 1997<sup>51</sup>. Un segundo elemento, como consecuencia del anterior, fue el agotamiento de la matriz Estado-céntrica, tendencia que afecta en especial a los sectores medios y populares<sup>52</sup>.

El desarrollo del proyecto involucró técnicos, docentes y administradores colombianos, los cuales no pasaron de ser buenos alumnos de un modelo al que siempre se apegaron y al que guardaron una fidelidad a toda prueba. Los voluntarios norteamericanos dejaron huella; hicieron escuela; penetraron en la conciencia de la contraparte colombiana, hasta tal punto que su orientación conceptual y sus formas operativas nunca fueron puestos en duda; por el contrario, fueron religiosamente seguidos con una devoción firme. Esta condición obliga a releer la experiencia y a aprender de ella desde una perspectiva de cincuenta años.

En conclusión: del ciclo vital de la televisión complementaria, tal como

<sup>50</sup> Departamento Nacional de Planeación (DNP). *La paz: el desafío para el desarrollo*. Bogotá: Tercer Mundo, 1998, pp. 92-93.

<sup>51</sup> Este hecho no es exclusivamente colombiano sino generalizado en la región latinoamericana como afirma la Cepal. Programa social de América Latina 2002-2003, p. 23.

<sup>52</sup> Cavarozzi, Marcelo. "Modelos de desarrollo y participación política en América Latina: legados y paradojas", en Kliksberg Bernardo y Tornassini Luciano (Comp.), *op. cit.*, p. 197.

<sup>47</sup> Botero Boshell, Douglas. *Op. cit.*, p. 88.

<sup>48</sup> Fernández Renowitzky, Juan B. *Op. cit.*, p. 163.

<sup>49</sup> La señora Pilar Santamaría de Reyes, antigua directora de Televisión Educativa, fue designada funcionaria del Ministerio de Educación en la administración de Hernando Durán Dussán, y allí se decidió el traslado del proyecto a este Ministerio.



ocurrió en el caso colombiano, no se puede desprender la idea de renuncia absoluta a propuestas similares en el futuro. Han aparecido nuevos medios, interactividad entre ellos y nuevas formas de lenguajes y de símbolos que deben ser usados con propósitos educativos. Hay una razón de fondo: aún no hemos resuelto problemas fundamentales en estos cincuenta años. Siguen vigentes los temas del analfabetismo, la deserción y la repitencia escolares, la calidad, las funciones cognoscitivas, de integración social y de preparación para la vida en sociedad que marcaron los inicios y los éxitos de la televisión educativa complementaria.

## BIBLIOGRAFÍA

- BOTERO BOSHELL, Douglas. *Memoria del Ministro de Comunicaciones al Congreso Nacional*, 1968.
- BOURDIEU, Pierre. *Sobre la televisión*. Barcelona: Anagrama, 1997.
- CAVAROZZI, Marcelo, "Modelos de desarrollo y participación política en América Latina: legados y paradojas". En: KLIKSBURG, Bernardo y TOMASSINI, Luciano (Comp.), *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*. Buenos Aires: BID-Fondo de Cultura Económica, 2000, pp.197-215.
- COMSTOCK, George y MACCOBY, Nathan, *The Peace Corps Educational Television project in Colombia: Two years of research*, Introduction to reports No.1-10, Stanford University, Institute for Communication Research, November 1966.
- DANIES RINCONES, Enrique, *Memoria al Congreso Nacional, 1989-1990*. Bogotá, 1990.
- DEMO, Pedro. "Perspectivas políticas de la educación y de la cultura. Hipótesis sobre la importancia de la educación para el desarrollo". En: *Revista de la CEPAL*, No.21, diciembre de 1983, pp. 145-154.
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN (DNP). *La paz: el desafío para el desarrollo*. Bogotá: Tercer Mundo, 1998.
- DÍAZ BELTRÁN, Julio Ernesto. "Notas para una historia de la educación a distancia en Colombia". En: *Reflexiones Pedagógicas*. Año 3, No. 8, Universidad del Valle, División de Educación-Secretaría de Educación Departamental. Cali, enero de 1984.
- DÍAZ GARCÍA, Antonio. *Memoria al Congreso Nacional*. 1970.
- ESCOBAR MÉNDEZ, Miguel, ministro de Comunicaciones. *Memoria al Congreso Nacional*. 1964.
- FERNÁNDEZ RENOWITZKY, Juan B. *Memoria del Ministro de Comunicaciones al Congreso Nacional*, Tomo I. Bogotá, 1972.
- GARCÍA JIMÉNEZ, Jesús. "Los centros multinacionales de televisión educativa de la OEA". En Radiotelevisión Española, *Televisión y educación*. Madrid, 1971.
- GORDON, George, *Televisión educativa*. México: Uteha, 1966.
- HELG, Aline. *La educación en Colombia 1918-1957: una historia social, económica y política*. Bogotá: Cerec, 1987.
- INRAVISIÓN, T.V.E. "Programa para las Escuelas Normales". En: *Boletín Informativo*, 1967.
- INRAVISIÓN. *Historia de una travesía: 40 años de la televisión en Colombia*. Bogotá: Editorial Presencia, 1994.
- LEMONS SIMMONDS, Carlos. *Memoria al Congreso Nacional*, Febrero 27 al 20 de julio de 1989. Bogotá, 1989.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. "Retos culturales de la comunicación a la educación". En: *Gaceta*, No. 44-45, enero-abril de 1999, pp. 4-11.
- . *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma, 2002.
- . REY, Germán y RINCÓN, Ómar, "Televisión pública, cultural, de calidad". En: *Gaceta*, No. 47, junio-diciembre de 2000, pp. 50-61.
- MURPHY, Judith and GROSS, Ronald, *Learning by Television*. New York: The Fund for the Advancement of Education, 1966.
- LEYES HERNÁNDEZ, Pedro Martín. *Memoria al Congreso Nacional*, Junio 14 de 1988-febrero 27 de 1989. Bogotá, 1989.
- LÓPEZ DE MESA, Luis, *De cómo se ha formado la nación colombiana*. Medellín: Bedout, 1970.
- LUHMANN, Niklas. *La realidad de los medios de masas*. Barcelona: Anthropos, 2000.
- OROZCO, Guillermo, *Televisión, audiencias y educación*. Bogotá: Norma, 2001.
- OSPINA T., Alberto. "La televisión educativa en Colombia". Bogotá, septiembre de 1962.
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, Comité Nacional de Planeación, Misión "Economía y Humanismo". *Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia*. Bogotá, septiembre de 1958.
- RAMÍREZ CASAS, Adán, *Informe sobre la televisión educativa y cultural*. Bogotá: Inravisión, 1993.
- RAMÍREZ R., Bernardo. *Memoria al Congreso*. Bogotá, 1983.
- REY, Germán. "La televisión en Colombia". En OROZCO, Guillermo (Coord.), *Historias de la televisión en América Latina*. Barcelona: Gedisa, 2002; pp.120-121.
- SANÍN POSADA, Noemí, *Memoria al Congreso, 1983-1984*.
- SCHRAMM, Wilbur et al. *The new media: Memo to Educational Planners*. Paris: International Institute for Educational Planning-IIEP-, 1967.
- SOLARI, Aldo et al., *Teoría, acción social y desarrollo en América Latina*. México: Siglo XXI, 1979.
- VIZCAINO G., Milcíades. "La HJN: precursora de la radio colombiana y soporte en la construcción del Estado-nación". Bogotá: Universidad del Rosario, Escuela de Ciencias Humanas. Reporte No.32, 7 de mayo de 2002.
- . *Los falsos dilemas de nuestra televisión: una mirada tras la pantalla*. Bogotá, Cerec-Acotv, 1992.

