

LOS ORÍGENES DE LA RADIO EDUCATIVA EN MÉXICO Y ALEMANIA: 1924-1935

EUGENIA ROLDÁN VERA

Resumen:

En este artículo, concebido como un ejercicio de historia comparada de la educación, se analiza la introducción y primer desarrollo de la radio educativa en el México posrevolucionario y en la Alemania de la República Weimar. Se compara la inserción de la radio dentro de los programas de reforma educativa de ambos países, se estudia el origen y funcionamiento de la principal radio educativa de cada nación (la Deutsche Welle y la estación CZE-XFX de la Secretaría de Educación Pública), considerando su interacción, y se contrastan los conceptos de radioescucha y de proceso de aprendizaje que subyacían a la apropiación alemana y mexicana del fenómeno global de la educación por radio. Con la comparación se pretende poner en evidencia no sólo las similitudes sino fundamentalmente las especificidades de cada contexto.

Abstract:

This article, conceived as an exercise in the comparative history of education, analyzes the introduction and early development of educational radio in post-revolutionary Mexico and in the Germany of the Weimar Republic. The insertion of educational radio in the countries' programs of educational reform is compared, and the origin and functioning of the main educational radio station in each country are studied (Deutsche Welle and CZE-XFX of Mexico's Secretary of Public Education), along with a consideration of their interaction. The article contrasts the concepts of listeners and the learning process underlying Germany's and Mexico's appropriation of the global phenomenon of educational radio. The comparison attempts to reveal not only the similarities but also the specifics of each context.

Palabras clave: historia de la educación, educación comparada, radio educativa, México, Alemania.

Keywords: history of education, comparative education, educational radio, Mexico, Germany.

Eugenia Roldán Vera es investigadora en el Centro de Educación Comparada, Universidad Humboldt de Berlín. Humboldt-Universität zu Berlin, Institut für Erziehungswissenschaften (Vergleichende Erziehungswissenschaft), Unter den Linden 6, 10099, Berlin, Alemania. CE: eugenia.roldan@educat.hu-berlin.de y eugenia_rolan@yahoo.com.mx

La radio educativa en sus primeros tiempos: globalización y comparación

La radiodifusión se extendió por todo el mundo occidental a principios de la década de 1920. El interés por utilizar este medio de comunicación con fines educativos –tanto en los emprendimientos privados-comerciales como en los estatales– surgió casi desde el principio de su expansión masiva. El país donde la radio se difundió más rápidamente, Estados Unidos, contaba en 1925 con más de 120 estaciones denominadas “educativas” (la mayoría en manos de universidades); cinco años más tarde 30% de las escuelas de ese país poseía receptores de radio para la emisión de programas didácticos (Craig, 2000:130). Después de Gran Bretaña, Alemania fue el país europeo que experimentó el crecimiento más rápido en la radiodifusión: en 1926 se fundó el denominado *Schulfunk (radio en el salón de clases) y, para 1928, casi todas las estaciones regionales tenían importantes secciones de radio educativa* (Neels, 1928).

En México el desarrollo de la radiodifusión fue rápido pero su alcance social fue más limitado. La Secretaría de Educación Pública (SEP) fundó en 1924 su propia estación de radio, con un doble propósito “educativo” y “artístico” (SEP: 1928, vol. II: 535; Velázquez Estrada, 1981). En 1924 y en 1928 se celebraron congresos sobre los usos educativos de la radio en Alemania y en 1931 y 1936 en Estados Unidos (el último con carácter internacional). Un reporte francés de 1937 sobre el avance de la radiodifusión en el mundo calificaba a este medio como “una universidad popular” (Huth, 1937).

En este artículo se ofrece una comparación de la primera década de existencia de la radio educativa en México y en Alemania. ¿Qué sentido tiene comparar esos dos países? A primera vista, ambos contextos parecieran ser poco “comparables”: mientras que Alemania hacia 1930 contaba con unos tres millones de radioescuchas en zonas tanto urbanas como rurales (en una población de unos 65 millones de habitantes), en México para entonces no llegaban a cien mil (para una población de alrededor de 16 millones de habitantes) (Velázquez Estrada, 1981 y 1983).¹ Y mientras que la radio educativa alemana desarrolló una programación muy diversa para públicos altamente diferenciados, en México había una menor especialización y su llegada al medio rural fue más tardía.

Sin embargo, una segunda apreciación del tema muestra semejanzas interesantes: además de una sincronía temporal en la introducción de

este género radiofónico (si bien en México la radio educativa se consolidó a partir de 1930), había semejanzas en la forma de concebirla dentro de un proyecto educativo general, transformador de la sociedad, en la participación del Estado en la dirección de la radio educativa, en el tipo de programación y en el ideal de la radio como unificadora e integradora de la sociedad. Además, hubo una relación entre la principal estación educativa alemana, la Deutsche Welle y la estación de la Secretaría de Educación Pública, llamada primero CZE y luego XFX. Pero antes de iniciar el análisis, conviene hacer tres precisiones sobre el método de la comparación –aplicado específicamente a la historia de la educación– y sus críticas.

En su sentido clásico, la comparación histórica consiste en contrastar dos o más sociedades con el objetivo de identificar sus semejanzas y sus diferencias y explicar las causas de ellas (Bloch, 1928, 1983:17; Kaelble, 1999:12-14). Esto es el punto de partida del presente trabajo, en el cual tomo como unidades de análisis dos entidades nacionales: Alemania en la época de la República de Weimar y el México posrevolucionario. Sin embargo, haciendo eco de las críticas al Estado-nación como unidad analítica en la comparación histórica, admito que es problemático considerar dos países como entidades homogéneas sin tomar en cuenta variaciones regionales e interacciones internacionales. De ahí que el análisis se centre en la comparación de dos entidades específicas: las dos principales estaciones de radio educativa de los respectivos países, ambas con pretensiones nacionales pero que, de ninguna manera, reflejan la totalidad del fenómeno de ese género radiofónico.

En segundo lugar, en este trabajo retomo la crítica que se ha hecho al método comparativo en el sentido de que tiende a “congelar” arbitrariamente dos o más espacios-tiempo para facilitar el análisis, siendo que esas unidades están en realidad en constante flujo e interacción mutua (Kaelble, 2003). Así, en este estudio tomo en cuenta los procesos de transferencia que hubo entre las dos estaciones analizadas, tanto a nivel práctico como discursivo, reflexionando sobre la dinámica de esta transferencia.

Por último, considerando contribuciones recientes de la historia “mundial” o “global” al método clásico de la comparación, el presente estudio busca ir más allá de comparar entre dos países y pretende, más bien, contrastar la forma en que en dos contextos diferentes se desarrolló un fenómeno de carácter global (Kocka y Haupt, 1996; Werner y Zimmermann, 2002).

No obstante, no me adhiero a las tesis sociológicas que consideran la globalización como un proceso en que el desarrollo de las sociedades tiende inevitablemente hacia la “convergencia” o hacia la uniformidad cultural –en este caso, hacia la adopción generalizada de una tecnología educativa– (Meyer, Boli *et al.*, 1997; Meyer y Ramírez, 2003). Más bien sostengo que, tras la aparente fachada de uniformidad que conlleva la globalización, existe una gran pluralidad de formas de apropiación y de significados que tienen que ver con historias y tradiciones diversas.

Para demostrar lo anterior, realizo un análisis comparativo más *individualizador* que *generalizador* (Kaelble, 1999:22-24); esto es, hago uso de la comparación no únicamente para iluminar las semejanzas de dos contextos inmersos en un proceso global sino, sobre todo, para esclarecer mejor las peculiaridades del origen y primer desarrollo de la radio educativa en los dos países en cuestión –particularidades que en el estudio de un caso aislado no necesariamente serían evidentes. De esa manera, me alejo de versiones normativas tanto de la “historia global” –la idea de que el desarrollo de los países tiende teleológicamente hacia un estado de convergencia– como de la educación comparada tradicional –la noción de que los estudios comparativos pueden servir para mostrar cómo se pueden copiar exitosamente los planes, programas y/o tecnologías de un contexto a otro– (Altbach, Arnove *et al.*, 1982).

Mi hipótesis es que, por razones de coyuntura histórica, tanto en México como en Alemania la radio educativa fue apropiada dentro del marco de referencia de un proyecto general de transformación de la sociedad a través de la educación. Sin embargo, hubo diferencias significativas en la concepción del papel educador de la radio y en el consecuente diseño de la programación. Estas diferencias corresponden a conceptualizaciones distintas del sujeto a educar y de la forma de aprender, mismas que obedecen a tradiciones educativas muy diversas.

Para desarrollar ese planteamiento, primeramente examino brevemente los rasgos generales del proyecto educativo de cada uno de los países en las décadas de 1920 y parte de 1930 y el lugar de la radio. En segundo lugar, estudio las características de las dos principales estaciones educativas alemana y mexicana y la interacción que existió entre ellas. Finalmente, hago un análisis contrastado de la forma en que en ambos países se concebía el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la radio, con

lo cual aspiro a esclarecer un aspecto importante de las especificidades culturales de cada contexto en la apropiación de un fenómeno de carácter global.

El estudio está sustentado en material de archivo de la Secretaría de Educación Pública de México (SEP), en publicaciones del Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht, en las *Memorias* de la SEP, en revistas para docentes mexicanas y alemanas, en los boletines de las propias estaciones de radio y en algunos estudios independientes. El trabajo adolece de un inconveniente propio de todo estudio comparativo, a saber, que las fuentes no son plenamente “equivalentes”: mientras que las mexicanas provienen casi en su totalidad de material oficial de la SEP y tienen un tono normativo, las alemanas –mucho más abundantes– son de origen más variado y de carácter más reflexivo (aunque todas son irracionalmente optimistas acerca de las posibilidades educativas de la radio). Esto, sin embargo, no imposibilita la comparación.

Educación y radio en el México posrevolucionario y en la República de Weimar

A pesar de sus grandes diferencias, las sociedades mexicana y alemana de los años 1920 y hasta mediados de la década de 1930 son comparables fundamentalmente en el sentido de constituir etapas de reconstrucción nacional, así como porque en ambas se inició una reforma sustancial del Estado y un programa comprehensivo de integración social.

A fines de 1918, tras su derrota en la primera Guerra Mundial y a consecuencia del motín de Kiel que llevó a la abdicación del Kaiser Guillermo II y demás reyes de los estados alemanes, Alemania se organizaba por primera vez como república. Al año siguiente entraba en vigor una constitución nacional unificadora, de corte socialdemócrata. Como parte de las grandes transformaciones que se iniciaron en este periodo, la socialdemocracia, que en el nuevo orden parlamentario dejaba de ser oposición y se convertía en partido de Estado con grandes necesidades de legitimación, emprendió una profunda reforma educativa (a pesar de que las condiciones de inestabilidad económica y política impidieron que funcionara en toda su extensión). Caracterizada por sus tendencias centralizadoras, aunque sin romper la estructura tradicionalmente regional de la educación en los estados alemanes, la reforma pretendía –entre otras cosas– convertir la

educación en medio para la igualación de oportunidades a todos los grupos sociales, reducir la influencia de las iglesias en el control de las instituciones educativas e introducir una formación política que preparara a la población para la vida republicana. Además, un cambio esencial era que por primera vez el Estado asumía plenamente no sólo la función de *instrucción* o formación cultural de la población sino también la *educadora*, esto es, la de formación del carácter y la personalidad de los individuos; éste era un ámbito que antes estaba reservado mayoritariamente a la responsabilidad de la familia (Becker y Kluchert, 1993; Dithmar y Schwalb, 2001). Ello se vio reflejado tanto en la organización institucional y los planes de estudio como en la participación del Estado en programas de educación no escolar, tales como la radiodifusión.²

En el mismo periodo, en México también se conformaba un “Estado educador”, como parte de las profundas reformas de corte social y político que siguieron a las guerras intestinas revolucionarias iniciadas en 1910. La Secretaría de Educación Pública, fundada en 1920, articuló los intentos de centralización educativa, emprendió un programa masivo de educación rural, procuró la secularización de los contenidos escolares y la conducción de escuelas, introdujo programas de mejoramiento y profesionalización de los docentes y se propuso incidir en la modernización general del país a través de amplios programas de educación no formal. La educación fue concebida como uno de los elementos clave para hacer realidad las propuestas de la Constitución de 1917 que, al igual que la alemana, aspiraba a la integración social. Desde luego, la sociedad mexicana estaba mucho más dividida que la alemana en términos sociales, étnicos, económicos y de grado de industrialización. La integración social en el caso alemán se refería ante todo a la construcción de un proyecto nacional por encima de las arraigadas autonomías regionales y a mantener la unidad cultural del llamado “pueblo alemán” que, después de la derrota en la guerra, se extendía mucho más allá de las fronteras políticas nacionales.

La ideología educativa de ambos países poseía un fuerte componente de transformación social, una característica propia de sociedades que se encuentran en un proceso de reconstrucción después de un cambio de régimen o de una revolución. Como ha señalado Hans-Christian Harten, la percepción de la función transformadora de la acción educativa tiende a intensificarse en este tipo de sociedades. En ellas, la legitima-

ción del sistema educativo (que siempre tiene un componente utópico) no se basa en la justificación de lo existente sino, principalmente, en la promesa de lo que las medidas introducidas van a conseguir (Harten, 1993; Harten, 1997).

En este marco se deben situar las enormes expectativas que se atribuyeron al uso educativo de la radio en tanto en México como en Alemania. A pesar de los elevados costos iniciales de los aparatos receptores, la “magia” de la transmisión inalámbrica hizo que se concibiera como un medio difusor de la cultura por excelencia: “a través de la radio todos los bienes culturales son accesibles a prácticamente todas las personas”³, escribía Ernst Jolowicz (1932:25) en su estudio sobre la psicología de la radiodifusión. Esto propició las asociaciones utópicas de la radio con la posibilidad del cambio social. Un pedagogo alemán afirmaba en 1925 que: “Bien empleada, la radio será una poderosa herramienta pedagógica que ayude a la nueva construcción de la comunidad y de la sociedad” (Becker, 1925:1). En tanto, en México la asociación entre la radio y la concreción de la revolución era de esperarse: “La radio es un instrumento esencialmente educativo. Con él puede realizarse la más profunda revolución, sobre todo en pueblos de escasos maestros y de penuria espiritual” (*Memoria*, 1933, vol. II: 875).

Pero también hubo diferencias muy importantes en la concepción del rol transformador de la educación, que incidieron sobre la apropiación específica de la radio educativa en ambos contextos. Para comprenderlo, examinemos primero la estructura, funcionamiento y relaciones entre las dos principales radios educativas de cada país.

La Deutsche Welle y la CZE-XFX: comparación y externalización

En ambos países las primeras estaciones de radio datan de 1920. En Alemania el nuevo medio se desarrolló a partir del impulso estatal y con alguna participación privada, constituyéndose una serie de sociedades radioemisoras regionales con mayoría de acciones y regulación del gobierno (Cebulla, 2002; Führer, 1997; Sweeney, 2006). En México las primeras estaciones fueron privadas y de orientación comercial, pero pronto las secretarías de Estado, los gobiernos estatales y los partidos políticos empezaron a fundar sus propias emisoras, que también contaban con participación privada (Alisky, 1954; Hilmes, 2004; Velázquez Estrada, 1981 y 1983). Para 1928 las estaciones de las ciudades alemanas de Berlín, Königsberg,

Colonia, Frankfurt, Breslau y Hamburgo transmitían programas de *Schulfunk* para primarias y educación media, escuelas de agricultura y de oficios; mientras que las estaciones mexicanas también incluían programas de tipo instructivo para los niños y las amas de casa. Pero en los dos países una estación de radio se distinguió por especializarse únicamente en programas de tipo educativo: la Deutsche Welle (1924-1933) en Alemania y la CZE-XFX en México (lanzada a fines de 1924 con el nombre de CZE, rebautizada en 1928 como XFX).⁴

Fundada con la intención de unificar todas las estaciones de radio con sede en Berlín, la Deutsche Welle se convirtió en casi enteramente estatal cuando, en 1926, pasó a manos de la Reichs-Rundfunk-Gesellschaft (institución que agrupaba varias estaciones de distintas regiones de Alemania) dependiente del Ministerio del Correo. De acuerdo con el contrato entre estas dos instancias, la misión de la Deutsche Welle sería “servir a los fines de la enseñanza sistemática, de la pedagogía y de las ciencias” (cit. en Rolfes, 1990:18). En 1928 la estación firmó un acuerdo de cooperación con el Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht (importante institución de investigación y difusión pedagógica que hacía de instancia mediadora entre el Ministerio de Cultura de Prusia y la práctica docente) (Böhme, 1971; Tenorth, 1996); con ello se erigió como la principal estación de radio educativa alemana (Dussel, 2002; Führer, 1997; Rolfes, 1990).

De ahí en adelante, la programación de la Deutsche Welle consistió en emisiones educativas para un público diferenciado, con secciones como: radio escolar, para el campo, para el pueblo, “radio infantil” o “universitaria”, así como horas dedicadas a grupos muy específicos: abogados, burócratas, técnicos, comerciantes, médicos, dentistas y veterinarios; a ellas hay que añadir “la hora del trabajador”, “del ama de casa y de la madre” y los “cursos para los sin trabajo”. Con el ascenso del nacionalsocialismo al poder en 1933, la estación fue reformada y su personal directivo renovado; bajo el nuevo nombre de Deutschlandsender, la emisora abandonó buena parte de su orientación educativa y se dedicó a la transmisión de propaganda oficial.

Por su parte, la estación mexicana CZE-XFX (1924-1937) fue fundada como la emisora oficial de la Secretaría de Educación Pública. En un principio, su orientación fue predominantemente artística y sólo después de algunos intentos pudo incluir programas de tipo “propriadamente educativo instructivo”. De acuerdo con los informes de la propia esta-

ción, esto fue posible gracias a la estrategia de “intercalar pequeñas pláticas en los conciertos musicales” (SEP: 1928, vol. II: 536). La estación fue desarrollando una programación específica para satisfacer “la necesidad de impartir educación y cultura entre las clases sociales que no asistían a las escuelas [fundamentalmente las amas de casa] y reafirmando enseñanzas de quienes frecuentan los planteles docentes” (*Memoria*, 1932, vol. I: 533).

A partir de 1931, con la reestructuración de la SEP emprendida bajo la dirección de Narciso Bassols, la estación dedicó una especial atención a la educación rural, sobre todo con emisiones para los maestros rurales. Después de 1935 la XFX fue utilizada cada vez más como medio de propaganda estatal, sobre todo en apoyo de la política cardenista de reforma agraria y para difundir y defender los principios de la educación socialista. En 1937 la XFX fue transferida al Departamento de Prensa y Propaganda de la Presidencia, cambiando de orientación y siendo rebautizada como XEDP (Alisky, 1954; Hilmes, 2004; Velázquez Estrada, 1981 y 1983).

La programación de las dos estaciones estaba formada en su mayor parte por conferencias –de distinto grado de especialización para un público también diferenciado–, seguidas por programas de consejos (comida, higiene, salud) para amas de casa, dramatizaciones (sobre todo de tema histórico) y conciertos de música clásica transmitidos en vivo. En Alemania había también emisiones preparadas para ser escuchadas en las aulas escolares, como clases de canto o de idiomas extranjeros; en México esta modalidad se utilizó esporádicamente y se operó de manera algo más sistemática hacia mediados de la década de 1930, sobre todo para clases de canto coral y de gimnasia. Una particularidad de la estación educativa mexicana eran los cursos por inscripción, introducidos hacia 1925, sobre los más variados temas: economía doméstica, medicina y cirugía de urgencia, avicultura, apicultura, sericultura, radiotelefonía, trabajos en papel crepé, cultura física, historia, geografía, higiene de la boca, cultivo del campo o canto coral (SEP: 1928, vol. II: 538). Esta estación también incluía noticieros y un boletín meteorológico.

Las dos emisoras diferenciaban claramente entre los aspectos escolar, extraescolar y “supletorio-escolar” de sus emisiones; para la estación mexicana los dos primeros constituían la radio “educativa propiamente dicha”, mientras que el tercero se refería a la “radio cultural”, la que ocupaba la mayor parte de la programación (*Memoria*, 1932, vol. I: 536). Ambas es-

taciones se apoyaban además en fuentes impresas: la mexicana contaba con el *Boletín Oficial de Radio de la Estación CZE* (1925-1928) y, posteriormente, una sección regular de radio en *El maestro rural* (1932-1940) –titulada primero “Antena campesina” y luego “Radiofonía”. En Alemania el Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht publicó las revistas *Z.-I.-Funk* (1925-1926) y *D. W. Funk* (1926-1928), en tanto que la estación producía la revista homónima *Deutsche Welle* (1928-1932). Esas publicaciones servían no solamente para anunciar la programación, sino que también ofrecían refuerzos visuales y de contenido para las emisiones (en los alemanes se recomendaba que los artículos se leyeran “como preparación” para tal o cual programa). Además, en los dos países incluían artículos acerca de la dimensión educativa de la radiofonía y sobre la forma en que ese medio debía ser utilizado.

Las similitudes entre las dos emisoras no eran, sin embargo, mero producto de la casualidad o de una convergencia de tendencias históricas inevitables sino que también hubo algún contacto entre ellas. Desde sus inicios, las estaciones mexicanas estaban informadas acerca de los trabajos de muchas emisoras extranjeras –entre ellas las alemanas– y, como veremos, la *Deutsche Welle* fue una referencia de cierta importancia para la XFX en su proceso de reestructuración a principios de la década de 1930.

El 1 de agosto de 1932, *El maestro rural* anunciaba el lanzamiento de una costosa campaña de educación por radio en el medio rural. Se transcribía un acuerdo firmado por Bassols el 18 de julio anterior, en el que informaba que la SEP había comprado setenta y cinco aparatos receptores de radio para ser distribuidos en otras tantas escuelas rurales; con ello se convertirían en un “laboratorio destinado a crear, experimentar y perfeccionar los procedimientos y métodos de enseñanza”. Como la campaña iría desarrollándose sobre la marcha, Bassols pedía al Jefe del Departamento de Enseñanza Rural que especializara a un grupo de maestros en educación por radio, “procurando proporcionarles toda la información extranjera que pueda allegarse para aprovechar los resultados obtenidos en diversos países” (*El maestro rural*, vol. 1 núm. 11, 1 de agosto de 1932: 4) Con atinada sincronía, el siguiente número de *El maestro rural* transcribía en su integridad una lista de la programación diaria de la *Deutsche Welle*, así como un registro exhaustivo de las conferencias de la “Radio para el campo” de la misma estación durante los años 1926-1930.⁵

¿Por qué transcribir la programación de la Deutsche Welle? En realidad, la SEP disponía de este material con anterioridad, pero es claro que sacarlo a la luz en ese momento servía para apoyar el aventurado proyecto de Bassols. El manuscrito original de la programación de la Deutsche Welle había sido enviado por la legación mexicana en Berlín por lo menos desde mayo de 1932 –es decir, dos meses antes del acuerdo del Secretario de Educación.⁶ Y en algún momento entre los dos años anteriores la SEP había preparado el reporte “Métodos de enseñanza de radio en diversos países”, en donde se describían los utilizados en Alemania, Austria, Bélgica, Canadá, Dinamarca, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Japón, Noruega, Holanda, Polonia, Rumania, Suecia, Suiza, Checoslovaquia, Uruguay y Yugoslavia.⁷ En ese reporte la narración más larga y positiva era la dedicada a la radio educativa alemana (seguida por la de la británica), de la cual se detallaban y evaluaban en especial las distintas modalidades empleadas para atraer y mantener la atención de los radioescuchas: la conferencia, el diálogo, el debate, la conversación y el reportaje.⁸

Para entonces las relaciones comerciales y culturales entre el México posrevolucionario y la Alemania de la república de Weimar eran relativamente significativas. La visita de Plutarco Elías Calles como presidente electo a Alemania en 1924 había sentado las bases de un contacto cultural entre ambas naciones (las relaciones de por sí eran buenas gracias a la neutralidad mantenida por México en la primera Guerra Mundial), sobre todo con su donación de una colección de libros que, eventualmente, formaría la base de la importante biblioteca del Instituto Iberoamericano de Berlín.⁹

Por otra parte, en Alemania el interés etnológico por el “folklore” de los pueblos exóticos estaba en una etapa de apogeo y, a juzgar por una serie de publicaciones especializadas y generales sobre el tema, México era uno de los objetos de estudio socorridos. Además, la izquierda alemana, como buena parte de la izquierda europea, sentía una especial fascinación por la dimensión social de la Revolución Mexicana; un buen número de intelectuales y artistas comunistas alemanes habían viajado a nuestro país en la década de 1920 y otros tantos lo harían después de 1933, aunque principalmente como exiliados políticos (Reyes, 2001).

Más allá de estas consideraciones generales, el hecho de que se haya elegido la radio educativa alemana como referente y no la de algún otro

país puede haber tenido un poco que ver con la relativa similitud institucional de la Deutsche Welle y la XFX (en Estados Unidos, por ejemplo, no había una estación educativa gubernamental de alcance nacional) y otro tanto con aspectos coyunturales de las relaciones radiofónicas entre ambos países. La radio como tecnología en sí misma constituía un símbolo de vinculación con el exterior y de acceso a una esfera internacional y, en ese año de 1932, se había llevado a cabo una transmisión radial significativa entre Alemania y México. Desde los inicios de la transmisión, radioaficionados y radioescuchas de todo el mundo buscaban captar estaciones de otros países –el boletín de la CZE publicaba con orgullo cartas de sus oyentes ocasionales en Estados Unidos, Sudamérica y Europa– y además se desarrolló la práctica de transmitir conciertos en vivo, específicamente para que fueran captados a miles de kilómetros de distancia, a veces al otro lado del océano. Para los países emisores esto constituía un símbolo de cosmopolitismo, de poder imperial o de demostración de su influencia cultural más allá de sus fronteras; para los receptores, era una forma de mostrar un tipo de pertenencia al mundo.

Uno de esos conciertos, en vivo, fue el organizado por el Instituto Iberoamericano de Berlín –que a pesar de su orientación iberoamericana era una institución de propiedad prusiana con directivos alemanes– en abril de 1932, el cual debía ser escuchado simultáneamente en México a través de la XFX. La orquesta de la *Rundfunkhaus* habría de interpretar una serie de piezas de compositores mexicanos; entre ellas el “Poema Sinfónico Cuauhtémoc” de José Rolón, entonces director de la Sección de Música del Departamento de Bellas Artes de la SEP. El concierto se llevó a cabo de acuerdo con el plan pero, a pesar de las gestiones de los diplomáticos mexicanos en Berlín, no pudo escucharse simultáneamente en México por falta de un receptor con suficiente capacidad (las recepciones de emisiones extranjeras eran entonces una casualidad y sólo posibles en ciertas horas del día).¹⁰ Finalmente, el concierto tuvo que ser transmitido diferido dos meses después por la XFX.

Mientras que para México este tipo de transmisiones eran una forma de demostrar que se estaba en contacto con las metrópolis culturales europeas, es de suponer que estos eventos constituían para Alemania una confirmación de su “potencial civilizador”, sobre todo frente a otras potencias industrializadas como Estados Unidos y Gran Bretaña.¹¹ Así, el director

de la *Reichs-Rundfunk-Gesellschaft*, Hans Bredow, reflexionaba en 1929, sin pizca de modestia, cuál podría ser el futuro de las transmisiones internacionales alemanas:

Y cuando por fin el intercambio internacional de programas por onda corta esté aún más desarrollado, y cuando los programas alemanes puedan tener una mayor difusión en el extranjero, entonces el poder cultural de la radio alemana se ejercerá mucho más allá de las fronteras de Alemania y servirá para la unión y la reconciliación entre los pueblos –dos grandes bienes culturales de la humanidad (Bredow, 1929:130).

Ahora bien, ¿qué tanto influyó realmente la Deutsche Welle en la radio educativa mexicana? Las fuentes no permiten determinar esto con exactitud pero sugieren que, en materia de contenido y forma de los programas, la emisora alemana tuvo poco impacto en México. Las conferencias de la radio alemana tendían a ser bastante más especializadas que las de la radio mexicana, y los temas eran muy específicos de cada país. La Deutsche Welle ponía mucho menos énfasis en la educación rural que la XFX, pues dedicaba sólo cinco horas semanales al magisterio rural; por otra parte, las conferencias sobre temas agrícolas comprendían temas como orientación para el cultivo de productos específicos alemanes (trigo, centeno, cebada y avena), conferencias sobre asuntos de teneduría de libros y aseguración, así como temas de mercado.¹² En cuestión de los formatos de programa, algunas emisiones de la Deutsche Welle pueden haber servido de ejemplo, aunque su influencia sólo se dejaría sentir unos años más tarde, cuando la XFX comenzó a experimentar con dramatizaciones teatrales y diálogos como recursos didácticos.

Una inspiración más concreta puede haber sido la idea del uso de la radio en clase, que en un principio había sido poco practicada en la programación mexicana pero fue introducida más sistemáticamente un año después de publicado el artículo en que se transcribía la programación de la Deutsche Welle en *El maestro rural*.¹³ En todo caso, el impacto más importante de la estación alemana fue en el plano discursivo, al ser invocada como un buen ejemplo para legitimar el programa mexicano de radio rural y dar aprobación y mayor validez a la incierta idea de que la tecnología de la “telefonía inalámbrica” podía servir para reforzar la educación en el

campo. Semejante apelación a una instancia internacional es, según ciertas teorías de la educación comparada, una herramienta clásica de legitimación a la que se recurre cuando se considera que dentro de un cierto “sistema” (sea este el educativo, la tradición o el sistema de valores de una demarcación) no hay elementos suficientes para justificar una innovación o una reforma. Ello se denomina “externalización” según los principios sociológicos de la teoría de sistemas de Niklas Luhmann y puede ocurrir sólo a nivel discursivo o ir acompañada de una adopción de prácticas o modelos educativos de un contexto a otro (Schriewer, 1993; Steiner-Khamsi, [2000] 2003; Steiner-Khamsi y Popkewitz, 2004).

Las relaciones culturales oficiales entre México y Alemania sufrieron un corte a partir de 1933, y la Deutsche Welle dejó de ser un referente para la XFX. En cuestión educativa, la principal influencia alemana en la SEP fue la ejercida por Otto Rühle, pedagogo socialista exiliado en México que, entre 1934 y 1938, se desempeñó como asesor del gobierno de Lázaro Cárdenas en el programa de educación socialista. En este periodo aparecieron ocasionalmente artículos en *El maestro rural* sobre la radio educativa en otros países, pero en ellos no figuraba Alemania;¹⁴ sino que ahora fue la Unión Soviética el país al que se le prestó más atención.¹⁵

La radio y la transformación social: comparación y especificidades

Ahora bien, por encima de las similitudes y las transferencias en cuestión de forma, ¿qué tan semejantes eran la radio educativa mexicana y la alemana? ¿Hasta qué punto se puede decir que un fenómeno global como la difusión de la radio educativa constituye un proceso de “uniformización” mundial de las tecnologías de enseñanza?

En esta sección me propongo mirar más allá de las semejanzas externas para acercarme a los significados de la dimensión educativa de la radio. Para ello he elegido enfocarme en dos conceptos específicos: el de radioescucha y el de enseñanza-aprendizaje que subyacía en los programas oficiales de radiofonía educativa en sus primeros tiempos. Es importante aclarar que la desproporción entre la cantidad de estaciones de radio (en uno y otro país) tiene que ver con cómo se concibieron ambos aspectos. Sin embargo, estimo que lo más decisivo para entender las diferencias son las tradiciones pedagógicas diversas y la forma coyuntural en que ambas sociedades articularon la educación con un proyecto de transformación social.

Alemania: el radioescucha autónomo y el autoaprendizaje

En Alemania, la legitimación del uso educativo de la radio se construyó principalmente en la práctica comunicativa: a través de libros, en el marco de congresos cuyas ponencias después eran publicadas en antologías, artículos en revistas pedagógicas, comentarios autorreflexivos en los boletines de la propia Deutsche Welle y del Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht y, ocasionalmente, en los de otras emisoras regionales. Aunque había una cierta diversidad de opiniones, casi todas se basaban en la idea de que la radio podía permitir el aprendizaje autodidacta, en tanto que el radioescucha era un ser relativamente autónomo y con capacidad de decisión. Veamos en qué consistía esto.

En 1932 Ernst Jolowicz plasmó en su libro *Der Rundfunk: eine psychologische Untersuchung* (La radiofonía: un estudio psicológico) la visión dominante sobre el público radioescucha. Dividió al público en dos grupos: el de los “que saben exactamente lo que quieren escuchar” y el de aquellos que “no saben lo que quieren”. Mientras que los primeros “examinan la oferta de la programación y buscan lo que concuerde con sus intereses ya establecidos, algo que satisfaga sus desarrolladas exigencias culturales”; los del segundo grupo simplemente “tienen ganas de emprender algo o, por lo menos, tienen curiosidad [...] Aunque no cualquier cosa le da igual, es menos escrupulosa en su elección”. Frente a esa relación entre la “disposición individual” y la “oferta”, la fácil accesibilidad de la radio hace posible que opere como una “mediadora” de bienes culturales entre sus productores y sus consumidores (Jolowicz, 1932: 23).

Esta concepción de la relación entre el radioescucha y la radio presupone, por una parte, la posibilidad de acceder a una variedad de estaciones y programas y, por la otra, un radioescucha con capacidad de elección, independientemente de que sus exigencias estuvieran bien definidas o no. Ciertamente, la radio podía influir sobre la decisión del radioescucha, pero éste era un ser relativamente autónomo y con voluntad de decisión.

Pero la radio no sólo operaba al nivel de lo consciente. Su incidencia sobre el inconsciente también se consideraba de gran utilidad en el proceso de aprendizaje. Felix Lampe, director del *Zentralinstitut*, sostenía en su ensayo “La pedagogía de la radio” que los programas cumplían la función de vincular el conocimiento recibido con los sentimientos internos, y así influían sobre el subconsciente y sobre los recuerdos inconscientes. El proceso de producción de conocimiento a través de la radio era, por tanto, un

proceso de “síntesis” en un doble sentido: por una parte la radio ponía a la vida sentimental a “vibrar” e incitaba a la fantasía, lo cual estimulaba “las disposiciones subjetivas preexistentes del alma” (Lampe, 1927:137):

Es imposible formar nuevas concepciones a partir de las impresiones que van llegando si no es relacionando éstas con otras concepciones vinculadas u opuestas. Sin la emoción, una percepción no puede influir sobre el sentimiento. Despertados por nuevos estímulos, extraños recuerdos mezclados se alzan desde el inconsciente del alma y generan, con los sentimientos o con los pensamientos, nuevas visiones y fantasías. (Lampe, 1927: 137).

Por otra parte, el proceso de síntesis en el aprendizaje por radio consistía en que, gracias a la pluralidad de emisiones, el escucha inevitablemente desarrollaba interconexiones entre las distintas materias de enseñanza. El aprendizaje por radio era, a fin de cuentas, un “proceso creativo”, en el cual la información recibida se iba transformando en una forma de conocimiento:

Lo verdaderamente notable de esta forma de aprendizaje no es la cantidad de conocimiento que se transmite, sino la calidad de su fusión (*Verschmelzung*) en un todo armónico. Por ello hoy se valora tanto la facultad de síntesis, esto es, la posibilidad de establecer interconexiones entre las materias, el don de poder combinarlas... la capacidad de encontrar dentro de nosotros el “centro” (*Mittelpunkt*) en medio de la gran diversidad –esto es, el lugar donde la suma de estímulos sensoriales y de los pensamientos, de las fantasías y de los sentimientos, de los instintos y de la voluntad encuentran su centro y se vuelven una unidad–. La radio es pedagoga de la síntesis y vía de acceso a la multiplicidad (Lampe, 1927:137).

En suma, la ventaja pedagógica de la radio era precisamente esa capacidad para promover la autonomía individual en el proceso de aprendizaje: “que sólo será internalizado en el alma aquello que uno mismo ha trabajado, ya sea con la mano, con la cabeza o con el corazón, es dogma de la pedagogía moderna. La radio es pedagoga del autodidacta” (Lampe, 1927:138).

Esa concepción del autodidacta no se refería únicamente a un modelo de radioescucha adulto, sino que era también un ideal para la educación

infantil. En línea con las teorías de la *Reformpädagogik* (la escuela nueva alemana) de las que el *Zentralinstitut* era un exponente, Lampe afirmaba: “creemos que la enseñanza debe tener el objetivo de llevar a los niños al autoaprendizaje y a la autonomía, que la enseñanza escolar debe ayudar a promover la facultad y el deseo de la autoenseñanza y del propio desarrollo” (Lampe, 1927: 138).

De tal modo, según esta visión, al radioescucha –niño o adulto– se le atribuía una capacidad interna (conectada con sus sentimientos y recuerdos) que la radio podía estimular y, con ello, contribuir al desarrollo individual de la persona. Ya sea que la enseñanza estuviera centrada en las necesidades y tiempos del niño –como sostenía la nueva escuela alemana– o no, la concepción pedagógica se basaba en esta idea de desenvolvimiento individual de raigambre religiosa, entendido como un desenvolvimiento teleológico: inevitable y general. Durante la República de Weimar esta concepción –al vincularse con una noción de quiebre social y político, combinada con aspiraciones de transformación social– generó manifestaciones de lo que Christian Harten ha caracterizado como un tipo de “utopía pedagógica del desarrollo” (*entwicklungspädagogische Utopie*). Esto es, una pedagogía que aspira al desenvolvimiento de ciertas capacidades internas (innatas) propias de toda la especie humana y que considera que, si se atiende a la propia lógica de esas capacidades y no las obstaculiza, llevarán a la construcción de un “hombre nuevo” y de una sociedad mejor (Harten, 1993; Harten, 1997: 275-282). En ese sentido, para la concepción pedagógica de ese periodo, donde la innovación radiofónica fue inserta, el proceso educativo se concebía como un proceso autónomo que el educador podía estimular pero no controlar. La radio como “pedagoga” podía sugerir y canalizar al oyente, pero tenía la posibilidad de elegir lo que escuchaba y de procesar lo escuchado. Eventualmente la suma de los desarrollos individuales debería de conducir a la transformación de la sociedad.

No es por ello extraño que Hans Bredow (1950) afirmara que los programas de la Deutsche Welle fueran diseñados “de acuerdo con los requerimientos de los radioescuchas”. En realidad, el Consejo de la estación estaba efectivamente formado no sólo por profesores, científicos y burócratas, sino también por representantes de gremios y organizaciones sindicales de los distintos campos de impacto de la radio educativa. Todo ello influía en que la relación entre el radioescucha y la radio se considerara

reflexiva entre un ser activo y autónomo y un medio que constituía un estímulo para su desarrollo natural. Así lo resumió Würzburger en su ensayo “La radio como educadora”:

No basta [...] con que la Deutsche Welle arme su trabajo conforme a un plan... que corresponda a los intereses actuales de los oyentes. El propio radioescucha no puede dejar de intentar buscar, por propia iniciativa, qué es lo que más se adecua a él. Esta adecuación [...] debe consistir en que, al considerar la programación ofrecida, se plantee a sí mismo una cuestión de conciencia: ¿con qué partes de la programación tengo un vínculo interno tal que se pueda profundizar en el acto de escuchar? ¿Y con qué partes de la programación debo primero construir un vínculo interno [para poder aprovecharlas]? La radio no es un almacén que me pueda proveer de productos más o menos acabados; sí que me ofrece una gran variedad de productos, pero el valor de los mismos es el resultado de mi propia, responsable elección (Würzburger, 1928: 427).

México: redención y emancipación social

A diferencia de Alemania, en México la construcción de la legitimación de la radio educativa no ocurrió fundamentalmente a través de la práctica comunicativa, ya que en este periodo existían relativamente menos fuentes independientes para la auto-descripción de la sociedad. En parte esta legitimación fue construida de forma “autoritaria”: la introducción de la radio educativa fue una reforma dirigida “desde arriba” por la acción directa de la Secretaría de Educación Pública y el discurso legitimador fue construido por ese mismo organismo. Además, mientras que el diseño de la programación de la Deutsche Welle estaba a cargo de un consejo de burócratas, académicos y representantes de los tradicionalmente fuertes gremios de profesionales y artesanos alemanes, en México el diseño no era tan plural debido, en parte, a tradiciones institucionales y en parte a la falta de fondos de la Oficina de Extensión Educativa por Radio de la SEP.¹⁶ De ahí que en las fuentes impresas de la SEP –reportes anuales y revistas pedagógicas– se encuentre un discurso bastante coherente, al menos sobre las posibilidades educativas de la radio, que a menudo era reproducido en otros medios.

Al compararla con la radio alemana, en la retórica mexicana destaca, en primer lugar, el enorme poder que se le confiere a esa nueva tecnología.

De acuerdo con un reporte de la SEP, la radio, “por la misma irrealidad de la existencia y actuación mecánicas” ha ocupado los espacios públicos de manera irremediable:

[...] envolvió al mundo como por asalto, de improviso; taladró murallas internacionales y paredes domésticas; se posesionó de la calle, de las plazas y de los hogares; si nuestra intimidad lo rechaza, ya está gritándonos su mensaje desde la tienda vecina o desde el hogar fronterero al nuestro: forma parte de la vida actual (*Memoria*, 1934, vol. II: 539).

A la radio también se le atribuye una gran capacidad para influir sobre la conciencia de los hombres –o incluso “posesionarse” de ella–, algo nunca logrado por otros medios de comunicación:

Si el periódico impreso superó la influencia popular del libro porque mientras éste esperaba al lector, aquél se le adelantaba oficialmente y se le ofrecía sin condiciones, la radio no sólo va a la conciencia del hombre, sino que la toma y la hace suya caprichosamente. El lector de periódicos pagaba por adquirirlos y fácilmente prescindía de ellos; las voces del radio (sic) se disputan oyentes a quienes regalan como las sirenas mitológicas: si cortamos aquellas voces, manos familiares o vecinas las harán resurgir con un leve contacto eléctrico (*Memoria*, 1934, vol. II: 539).

Ciertamente la forma de escribir de los burócratas mexicanos era más dada a las exageraciones retóricas que el hiper reflexivo estilo alemán. Sin embargo, la enorme capacidad de influencia de la radio es una constante en todos los textos de los primeros tiempos de la operación de esta tecnología, sobre todo en lo que se refiere a su dimensión educativa. ¿Por qué en México se le atribuían a la radio capacidades tan enormes? Una posibilidad podría ser que los directivos mexicanos consideraran que podría ser el medio ideal para llegar a una población mayoritariamente analfabeta que, hacia 1930, constituía alrededor de 60% de los habitantes (mientras que en Alemania el analfabetismo se había casi erradicado). Sin embargo, esta forma de legitimación no se encuentra en el discurso de los documentos oficiales, el cual presupone a un radioescucha que ya cuenta con una cierta educación o que tiene acceso a la radio a través de una escuela rural. Con-

sidero que la respuesta a esa pregunta hay que buscarla en concepciones pedagógicas mexicanas sobre la influencia del medio social sobre la formación de la persona.

En el mismo texto de la SEP encontramos una cita muy sugerente acerca del papel del medio social en la educación:

Sobre los pueblos y sobre los individuos pesan dos influencias educativas: la de la escuela en primer término y otra más extensa todavía, más perdurable, tal vez más inmediata: la del medio social [...] La influencia de la escuela está sujeta a contingencias y debilitamientos cuando ha dejado de ejercerse directamente; en cambio el tejido social constituido por las costumbres, los usos corrientes, los ejemplos diarios de acción y de reacción, la manera común de comentar la actualidad apasionante, los prejuicios, las conversaciones, etc., obra de un modo permanente sobre el niño, el adulto y el anciano, sobre el hombre culto y el inculto; contagia a todas las clases sociales y determina colectivamente la fisonomía del pueblo: es la escuela sin barreras y de medios indirectos, pero eficaz (*Memoria*, 1934, vol. II: 539).

Si el Estado mexicano posrevolucionario había asumido el papel de educador de sus ciudadanos, y si la educación era vista como el resultado de la influencia del medio social sobre los individuos, entonces la consecuencia lógica era que el Estado no sólo restringiera su acción a la enseñanza escolar, sino que también pretendiera influir sobre el medio social. En la década de 1920 en el discurso pedagógico de la SEP predominaba la noción de que la educación estatal debería formar nuevos hábitos en las personas para así transformar la sociedad; en ese sentido la directiva de la CZE se ufanaba en 1928 de haber “inculcado” gradualmente en el público el “hábito de recibir instrucción por medio de la radio” (SEP: 1928, vol. II: 537). Pero para 1930 la SEP de Narciso Bassols –con mayores pretensiones, coherencia ideológica y recursos– se asumía capaz de incidir mucho más directamente sobre el medio:

El Estado, sujeto de una obligación educativa popular, sin desatender la fundamental influencia de la escuela propiamente dicha, ha de preocuparse y se preocupa, en imprimir una dirección a la fuerza educadora del ambiente, cambiando los rumbos a todas aquellas sugerencias latentes: usos, espectáculos, modas, que obran sobre el espíritu nacional fuera de todo antejudio y teoría,

así por parte de quienes las ejercen como de quienes las reciben. A los elementos de integración de la atmósfera moral que impregna necesariamente la conciencia y la voluntad contemporáneas, ha venido a añadirse otro, inconmensurable por su poderío: la radio (*Memoria*, 1934, vol. II: 539).

Como vimos, en la concepción educativa alemana se suponía que la influencia de la radio se habría de ejercer en el contexto de una relación activa con el oyente: estimulaba las capacidades mentales y emocionales del radioescucha, pero éste ejercía su derecho de autorreflexión y decisión sobre qué escuchar. En contraste, la visión que manejaba la SEP, sobre todo en su periodo de reestructuración y ampliación en 1932-1934, era la de un instrumento que “impregnaba necesariamente la conciencia y la voluntad”. La radio, para el oficialismo mexicano, actuaba “sobre el espíritu”, “fuera de todo antejuicio y teoría”, lo que implicaba una representación del sujeto educador como alguien desprovisto de cualquier conocimiento previo –o a quien se podía desposeer de cualquier conocimiento previo– y sobre el cual se podían “inscribir” conocimientos y hábitos nuevos. Para un Estado auto-asumido como educador era, por tanto, imprescindible controlar el medio “impregnador” y así conseguir la formación del sujeto deseado.

Lo anterior corresponde con lo que Harten denomina una “utopía pedagógica de socialización” o “pedagogía de emancipación social”, esto es, una pedagogía que se propone construir un “nombre nuevo” a partir de la acción emancipadora del Estado. De acuerdo con esta utopía, también característica de un momento de ruptura y de reconstrucción social, el sujeto a educar puede ser simultáneamente “vaciado” de sus características negativas y convertirse en sujeto donde “imprimir” nuevas normas sociales y conocimientos. El proceso educativo –continuación de un proceso de conversión religiosa– es a fin de cuentas un proceso de “redención” –término común en el discurso de la SEP de las décadas de 1920 y 1930– y emancipación: los hombres son liberados de su ignorancia, pobreza, superstición o malos hábitos y se convierten en seres completamente nuevos que pueden formar una sociedad distinta (Harten, 1993; Harten, 1997: 262-269).

Al considerar que la capacidad de resistencia o del individuo sobre la influencia del medio es prácticamente nula, los textos de la SEP acerca de la dimensión educativa de la radio muestran un afán por disciplinar a la

gente –maestros y alumnos, niños y adultos– en el uso correcto que deben hacer de este medio. Pareciera como si hubiera un temor a que otra influencia no deseada interviniera en el contacto. Ya Narciso Bassols –en su comunicado en *El maestro rural* de agosto de 1932 en que anunciaba la campaña de educación por radio en las escuelas rurales– solicitaba al Jefe del Departamento de Educación Rural: “conviene que se redacten instrucciones para los maestros rurales que van a tener servicio de radio, informándoles con precisión sobre la manera en que deben emplear los aparatos y recibir y aprovechar las transmisiones”.¹⁷

Tales “instrucciones” no tardaron en publicarse en el número siguiente de *El maestro rural*, en un artículo de Agustín Yáñez. El tono de este texto es de un disciplinamiento sublime, y dejan ver que para los maestros rurales la radio no debía constituir solamente un vehículo de acceso al conocimiento, sino también un instrumento que había de ordenarles el uso del tiempo y los hábitos:

La estación XFX ofrece las siguientes actividades: la clase de gimnasia a las siete de la mañana, dirigida por un buen profesor y con acompañamientos rítmicos: el maestro, a muchas leguas de distancia, puede ejecutar todos los movimientos, evoluciones y juegos de que se componga la clase: tonificará así su cuerpo a diario, sabiamente, y al mismo tiempo, aprenderá una lección de cultura física que puede ese día transmitir a sus alumnos.

A las siete y media, hora exacta en que termina la clase de gimnasia, el maestro puede darse un buen baño, rápido, al compás de la marcha militar, música exaltadora con que siempre se inicia la transmisión del periódico radiofónico –informativo y orientador [...] Imagínese el fermento espiritual que producirá, y no sólo en el maestro, sino en los vecinos de la comunidad, el oír en las primeras horas de la mañana lo que pasa en el país y en el mundo, cuando muchos en la ciudad, todavía no leen la prensa [...] Imagínese la utilidad que reportan al maestro las notas explicativas históricas, geográficas, etcétera, con que diariamente acompañamos las noticias principales [...] Estas notas sencillas, breves y claras, ampliarán la cultura del maestro campesino y le mostrarán la forma de impartir algunas de sus lecciones: valdrán como el mejor medio de preparar clases interesantes [...] El periódico termina puntualmente a las ocho y media [...] A las doce estarán en la escuela rural los médicos del Departamento de Psicopedagogía de la Secretaría de Educación [...] El radio (sic) guardará

silencio desde las trece hasta las catorce, hora en que podrá oírse diariamente una selección de lecturas pequeñas, agradables, con una brevísima nota sobre su autor. Y entre lectura y lectura, música accesible que distraiga el ánimo [...] Y hasta la tarde, con el reloj de Catedral, a la hora en que sus campanas digan las dieciocho: empezaremos inmediatamente la hora infantil.¹⁸

El radioescucha no era en este caso un ser autónomo. El maestro rural aquí representado no tenía ninguna posibilidad de elegir lo que quería escuchar y la radio debía cumplir la función de organizar las tareas de su vida cotidiana. Al mismo tiempo, al establecerse que la relación entre la radio y el radioescucha era unidireccional, y que su poder sobre la conciencia era prácticamente absoluto, adquiriría un carácter educador que podía, en teoría, extender la educación casi sin maestro y de forma estandarizada. Así, a dos años de iniciada la campaña de educación por radio para el medio rural, un escritor de *El maestro rural* suspiraba por ese sueño:

Cuando cada una de las escuelas rurales pueda contar con un aparato de radio, como soñaba ardorosamente Bassols, será tan efectiva la tarea de la Estación de la Secretaría de Educación como si se hubiese desparramado por nuestro agro a unos cientos de miles de misioneros que tuviesen en contacto diario, constante, inseparable, a la población campesina con las inspiraciones promotoras del foco matriz.¹⁹

¿Y cómo debía ser la adquisición de conocimiento a través de la radio? Las publicaciones de la SEP proveían descripciones normativas sobre cómo debían reaccionar sus escuchas con respecto a lo escuchado. El maestro rural implícito en los programas radiofónicos de la SEP era un modelo ideal de conocimiento, entrega y disciplina al cual los oyentes simplemente tenían que adecuarse. Una transmisión de radio transcrita en *El maestro rural* lo ilustra claramente:

¿Cómo es tu escuela? Yo me la imagino, blancas las paredes, encaladas siempre. Quizá tenga enfrente unos árboles que la resguardan un poco del viento y que ponen [...] la sombra de sus gruesos troncos y de sus trémulas ramas, sobre las tejas rojas, sobre las paredes siempre blancas [...] Dentro el salón, de tierra bien apisonada y tan limpia [...] la mesa del maestro, el pequeño estante para la

biblioteca y los bancos de los muchachos [...] Aparte, dos o tres mapas y los dibujos que han hecho los niños [...] Detrás de la casa de la Escuela [...] se cuenta aquí ahora con una espléndida hortaliza [que] ha ido influyendo en la mejor alimentación del pueblo [...] De cuando en cuando, el maestro se lleva a los muchachos a alguna excursión [...] los muchachos observan cómo trabajan el arado de fierro, la sembradora; cómo genera la fuerza esta turbina del río; cómo se arregla un establo [...] Al atardecer [...] vuelven [...] con algún conocimiento nuevo. Se organizan sencillas pláticas, y algunos escolares explican a los campesinos, sus padres o hermanos, lo que han visto y oído [...] ¿Es así tu escuela, maestro? Si no es así, ni se le parece mucho a ésta que digo, no es todavía lo que debe ser.²⁰

El proceso de aprendizaje por radio, según este modelo, no era de síntesis intelectual-emocional, intensificado por un examen de autoconciencia, como en el caso alemán. El aprendizaje parecía ser más bien de adecuación individual y colectiva al modelo ideal que se presentaba al entendimiento de los radioescuchas. Pero aprender era más que eso; a diferencia del caso alemán en que el aprendizaje consistía en el desarrollo de ciertas capacidades individuales innatas, en México aprender debía ser también un proceso liberador, redentor y emancipador que podía llevar la transformación total de la persona y de la sociedad.

Reflexiones finales

En este trabajo he partido de la consideración de un fenómeno global –la difusión de la radio como tecnología educativa– anclándola en dos países: México y Alemania, los que ha su vez he comparado entre sí. He articulado la comparación en torno a un proceso similar que tuvo lugar en ambos: la inserción de la utopía de la enseñanza por radio dentro de un proyecto educativo nacional ambicioso que aspiraba a generar una transformación social profunda. Al hacer el contraste de los dos programas generales y las dos principales estaciones de educación por radio, he procurado no tratarlas como unidades de comparación cerradas y he examinado las relaciones entre ellas; con lo que he demostrado que, al menos para el caso de México, la esfera supranacional funcionó en cierta medida como repositorio de ejemplos inspiradores para la reforma interna pero, sobre todo, como ámbito de legitimación para la introducción de una innovación educativa.

Finalmente, atendiendo a mi intención de realizar una comparación “individualizadora” que resaltara las especificidades de cada caso, elegí estudiar las formas culturales de apropiación de la radio educativa en cada país, contrastando en particular la conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje por radio. Este estudio reveló diferencias sustanciales entre ambos, que pueden atribuirse a tradiciones pedagógicas radicalmente distintas y a la forma cómo éstas se reelaboraron en el marco de ciertos proyectos de transformación social. El esclarecimiento de esas especificidades me permitió, a su vez, identificar dos formas definidas de “utopía pedagógica”, que designé con las categorías sugeridas por Hans-Christian Harten como una “pedagogía del desarrollo”, para el caso alemán, y como una “pedagogía de la emancipación”, para el mexicano. Aunque en los dos países hay variaciones de intensidad en momentos más tempranos o más tardíos del periodo estudiado, la caracterización es útil para esclarecer las diferencias entre ambos.

Así, a través de este ejercicio he intentado mostrar cómo la historia comparada, renovada gracias a las contribuciones provenientes de la historia global y del estudio de fenómenos de transferencia educativa, puede ofrecer una perspectiva interesante para la comprensión de los procesos sociales. Moviéndose constantemente entre la identificación de tendencias globales, el descubrimiento de similitudes, el esclarecimiento de las diferencias y la elaboración de nuevas categorías generales, la historia comparada de la educación puede ayudarnos a afinar la mirada y a evitar la miopía que a veces produce la investigación exclusivamente “nacional”.

Notas

¹ Véase serie de gráficas en Reichs-Rundfunk-Gesellschaft, 1930. Las cifras para el caso de México son bastante imprecisas ya que, a diferencia de Alemania, en este país no era necesario registrar los aparatos receptores en la Secretaría de Comunicaciones (sólo al principio se reglamentó esta medida, pero muchos radioescuchas no la cumplieron y luego se desechó).

² La distinción entre esos dos aspectos de la formación se distingue en alemán con los términos *Bildung* y *Erziehung*, que a veces se traducen –con cierta inexactitud– como “instrucción” y “educación”, respectivamente.

³ Todas las traducciones del alemán al español que aparecen en este trabajo son de la autora.

⁴ Esta Deutsche Welle GmbH no tiene nada que ver con la ulterior Deutsche Welle que se fundó en 1953 como la estación oficial de radio –posteriormente de televisión– de la República Federal Alemana para el extranjero (y que existe hasta la fecha).

⁵ “Índice de los cursos generales y especiales y de las series de conferencias que se transmiten por el radio en Alemania, bajo la denominación general de ‘La onda alemana’ (transmitida des-

de Berlín”, *El maestro rural*, vol. 1, núm. 12, 15 de agosto de 1932:5-10.

⁶ “Deutsche Welle. Lehrgänge”. En AHSEP, Subsecretaría, Caja 6, Exp. 62. El sello de la Legación de México en Alemania estampado sobre la portada del manuscrito “Landwirtschaftsfunk der Deutschen Welle, 1926-1930” tiene la fecha de “19-5-1932”.

⁷ En AHSEP, Subsecretaría, Caja 6, Exp. 62.

⁸ Es posible que este reporte haya sido traducido de un artículo publicado en una de las revistas del *Zentralinstitut* o de la *Deutsche Welle*, pero no he podido determinar de cuál.

⁹ Aunque la colección estaba pensada originalmente para formar una “Biblioteca Mexicana” en Magdeburg.

¹⁰ AHSEP, Subsecretaría, Caja 6, Exp. 77; *Memoria*, 1932, vol. I: 536.

¹¹ Aunque aquí no se estudia el impacto que la relación entre las dos estaciones tuvo para la Deutsche Welle, es importante tener en cuenta que todos los procesos de transferencia educativa son bidireccionales, si bien lo que cada contexto obtiene es de naturaleza distinta. Para una crítica de la teoría de la externalización en la educación comparada, en la que se consideran el papel y las transformaciones del contexto “emisor”, véanse Roldán Vera, 2007 y Roldán Vera, 2008.

¹² AHSEP, Subsecretaría, Caja 6 Exp. 62; “Índice de los cursos generales y especiales y de las series de conferencias que se transmiten por el radio en Alemania, bajo la denominación general de ‘La onda alemana’ (transmitida desde Berlín)”, *El maestro rural*, vol. 1, núm. 12, 15 de agosto de 1932:5-10.

¹³ El uso de la radio como parte de la clase parece no haber sido considerado en absoluto en los primeros años en México. Tan es así, que la excelente traducción mexicana de la programación diaria de la Deutsche Welle malinterpretó el significado de *Schulfunk*: en vez de traducir: “Varias horas al día, excepto en el periodo de vacaciones [...] se tratan materias que se pueden integrar orgánicamente en la clase” (“mehrere Stunden täglich, ausgenommen während der Ferienzeit [...] Behandeln Sachgebiete, die sich

organisch in den Unterrichtsstoff eingliedern”), tradujo: “Durante las vacaciones son transmitidas nociones del dominio escolar, por espacio de varias horas cada día. En estas transmisiones la materia de enseñanza forma parte orgánica de lo que se enseña en general en las escuelas”. AHSEP, Subsecretaría, Caja 6 Exp. 62; “Índice de los cursos generales...”, *El maestro rural*, vol. 1, núm. 12, 15 de agosto de 1932: 5-10.

¹⁴ Véase, por ejemplo, el artículo “Educación por radio”, publicado en la sección de “Información extranjera”, de *El maestro rural*, t. 6, núm. 6, 15 de marzo de 1935:37-38. Este artículo estaba tomado directamente del *New York Times* y se refería a la radio educativa en Inglaterra, Japón y la Rusia Soviética.

¹⁵ “La radio en la Rusia soviética”, *El maestro rural*, t. 6, núm. 12, 15 de junio de 1935: 36-38.

¹⁶ La CZE-XFX operaba con mucho menos personal que la Deutsche Welle. En 1927 trabajaban siete personas en la elaboración del contenido (el director, cuatro oficiales y tres profesores), y en 1928 algunos de esos cargos fueron suprimidos por reducción del presupuesto (SEP: 1928, vol. II: 537-538). Probablemente el personal aumentó en la siguiente década, pero no es de esperar que la forma y el contenido de los programas fueran decididos por un comité tan plural como el alemán. Sin embargo, la estación siempre se mostró abierta a las sugerencias de sus radioescuchas, cuyas cartas eran publicadas en sus boletines, y está por estudiarse si esa relación llevó a modificaciones en el diseño de la programación.

¹⁷ Cit. en *El maestro rural*, t. 1, núm. 11, 1 de agosto de 1932:3.

¹⁸ Agustín Yáñez, “El radio, camarada y ayudante del maestro rural”, *El maestro rural*, vol. 1, núm. 12, 15 de agosto de 1932: 3-5.

¹⁹ Mauricio Magdalena, “Radio”, en *El maestro rural*, t. 5, núm. 9, 1 de noviembre de 1934: 29.

²⁰ Alfredo Maillefert, “Antena Campesina. Transmisiones de la XFX de la Secretaría de Educación Pública, destinadas a los campesinos”, *El maestro rural*, vol. 3, núm. 3, 1 de julio de 1933: 29-30.

Referencias bibliográficas

- Alisky, Marvin (1954). "Early Mexican Broadcasting", *Hispanic American Historical Review* vol. 34, núm. 4, pp. 513-526.
- Altbach, Philip G.; Robert F. Arnove, *et al.* (1982). *Comparative education*, Nueva York: Macmillan.
- Becker, Carl Heinrich (1925). "Die pädagogische Bedeutung des Rundfunks", en *Rundfunk und Schule*, Langensalza: Zentral Institut für Erziehung und Unterricht, pp. 1-2.
- Becker, Hellmut y Gerhard Kluchert (1993). *Die Bildung der Nation. Schule, Gesellschaft und Politik vom Kaiserreich zur Weimarer Republik*, Stuttgart: Klett-Cotta.
- Bloch, Marc ([1928] 1983). "Por une histoire comparée des sociétés européennes", en M. Bloch (ed.), *Mélanges historiques*, vol. 1, París: S.E.V.P.E.N., pp. 16-40.
- Böhme, Günther (1971). *Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht und seine Leiter. Zur Pädagogik zwischen Kaiserreich und Nationalsozialismus*, Neuburgweier / Karlsruhe: Schindele.
- Bredow, Hans (1929). "Der Rundfunk als Kulturmacht", *Deutschland: Jahrbuch für das Deutsche Volk*, pp. 124-131.
- Bredow, Hans (1950). *Aus meinem Archiv. Probleme des Rundfunks*, Heidelberg: Kurt Vowinckel.
- Cebulla, Florian (2002). "Der Rundfunk in der Weimarer Republik -Kulturfaktor und Politikum", en K.D. Weber (ed.), *Verwaltete Kultur oder künstlerische Freiheit? Momentaufnahmen aus der Weimarer Republik, 1918-1933*, Kassel: Kassel University Press, pp. 307-324.
- Craig, Douglas B. (2000). *Fireside Politics: Radio and Culture in the United States, 1920-1940*, Baltimore y Londres: Johns Hopkins University Press.
- Dithmar, Reinhard y Angela Schwalb (ed.). (2001). *Schule und Unterricht in der Weimarer Republik*, Schwalb/Ludwigsfelde: Ludwigsfelder Verlag.
- Dussel, Konrad (2002). *Hörfunk in Deutschland. Politik, Programm, Publikum (1923-1960)*, Potsdam: Verlag für Berlin-Brandenburg.
- Führer, Karl Christian (1997). "A Medium of Modernity? Broadcasting in Weimar Germany, 1923-1932", *Journal of Modern History*, vol. 69, núm. 4, pp. 722-753.
- Harten, Hans-Christian (1993). "Pädagogik, Utopie und sozialer Wandel. Thesen zur gesellschaftsverändernden Kraft von Pädagogik, mit besonderer Berücksichtigung der Umbruchsituation in der DDR", *Jahrbuch für historische Bildungsforschung*, núm. 1, pp. 339-355.
- Harten, Hans-Christian (1997). *Kreativität, Utopie und Erziehung. Grundlagen einer erziehungswissenschaftlichen Theorie sozialen Wandels*, Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hilmes, Michele (2004). "The Origins of the Commercial Broadcasting System of the United States", en E. Lersch and H. Schanze (eds.), *Die Idee des Radios: Von den Anfängen in Europa und den USA bis 1933 / Jahrbuch Medien und Geschichte 2004 (Herausgegeben vom Studienkreis Rundfunk und Geschichte)*, Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft, pp. 73-82.

- Huth, Arno (ed.). (1937). *La Radiodiffusion, puissance mondiale : avec la contribution des personnalités les plus autorisées sur l'avenir de la radio*, París: Gallimard.
- Jolowicz, Ernst (1932). *Der Rundfunk. Eine psychologische Untersuchung*, Berlín: Max Hesses.
- Kaelble, Helmut (1999). *Der historische Vergleich: Eine Einführung zum 19. und 20. Jahrhundert*, Frankfurt am Main: Campus.
- Kaelble, Hartmut (2003). "Die interdisziplinären Debatten über Vergleich und Transfer", en H. Kaelble and J. Schriewer (eds), *Vergleich und Transfer: Komparatistik in den Sozial-, Geschichts- und Kulturwissenschaften*, Frankfurt / Nueva York: Campus, pp. 469-493.
- Kocka, J. H. y Heinz Gerhard Haupt (1996). *Geschichte und Vergleich: Ansätze und Ergebnisse international vergleichender Geschichtsschreibung*, Frankfurt am Main: Campus.
- Lampe, Felix (1927). "Zur Pädagogik des Rundfunks", *D. W. Funk. Rundfunkmitteilungen der Deutschen Welle GmbH und des Zentralinstituts für Erziehung und Unterricht*, núm. 4-5, pp. 101-103; 135-138.
- Memoria de la Secretaría de Educación Pública*, correspondiente a los años 1924-1938, México, Secretaría de Educación Pública.
- Meyer, John W.; John Boli, et al. (1997). "World Society and the Nation-State", *American Journal of Sociology* vol. 103, núm. 1, pp. 144-181.
- Meyer, John W. y Francisco O. Ramirez (2003). "The World Institutionalization of Education", en J. Schriewer (ed.), *Discourse Formation in Comparative Education*, Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 111-132
- Neels, Axel (1928). "Schulfunk-Ruckbild", *Deutsche Welle*, núm. 24, pp. 428.
- Reichs-Rundfunk-Gesellschaft, Berlin (1930). *Die Entwicklung des deutschen Rundfunks in Zahlen, 1923-1930*, Berlín: Reichs-Rundfunk-Gesellschaft.
- Reyes, Aurelio de los (2001). "El nacimiento de ¡Que viva México! de Serguei Eisenstein: conjeturas", *Anales del Instituto de Investigaciones Estéticas*, núm. 78, pp. 149-173.
- Roldán Vera, Eugenia (2007). "Export as Import: James Thomson's Civilizing Mission in South America", en E. Roldán Vera y M. Caruso (eds.), *Importing Modernity in Post-Colonial State Formation: the Appropriation of Political, Educational and Cultural Models in Nineteenth-Century Latin America*, Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 231-276.
- Roldán Vera, Eugenia (2008). "Internacionalización pedagógica y comunicación en perspectiva histórica: la introducción del método de enseñanza mutua en Hispanoamérica independiente", en M. Caruso y H.-E. Tenorth (ed.), *Internacionalización: Semántica y sistemas educativos en perspectiva comparada*, Buenos Aires: Paidós.
- Rolfes, Gabriele (1990). *Die Deutsche Welle - ein politisches Neutrum im Weimarer Staat?*, Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Schriewer, Jürgen (1993). "El método comparativo y la necesidad de externalización: criterios metodológicos y conceptos sociológicos", en *Educación comparada: teorías, investigaciones y perspectivas*, Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias, pp. 189-249.
- SEP (1928). *El esfuerzo educativo en México, la obra del gobierno federal en el ramo de educación pública durante la administración del presidente Plutarco Elías Calles (1924-*

- 1928). *Memoria analítico-crítica de la organización actual de la Secretaría de Educación Pública*, 2 vols., México: Secretaría de Educación Pública.
- Steiner-Khamsi, Gita ([2000] 2003). "Transferring Education, Displacing Reforms", en J. Schriewer (ed.), *Discourse Formation in Comparative Education*, Frankfurt am Main: Peter Lang, pp. 155-187.
- Steiner-Khamsi, Gita y Thomas S. Popkewitz (2004). *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*, Columbia: Teachers College Press.
- Sweeney, Dennis (2006). "Reconsidering the Modernity Paradigm: Reform Movements, The Social, and the State in Wilhelmine Germany", *Social History*, vol. 31, núm. 4, pp. 405-434.
- Tenorth, Heinz-Elmar (1996). "Das Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Außeruniversitäre Erziehungswissenschaft zwischen Politik, Pädagogik und Forschung", en G. Geißler y U. Wiegmann (ed.), *Außeruniversitäre Erziehungswissenschaft in Deutschland. Versuch einer historischen Bestandsaufnahme*, Frankfurt am Main: Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung, pp. 113-135.
- Velázquez Estrada, Rosalía (1981). "El Estado y la radiodifusión", *Connotaciones*, núm. 1, pp. 79-118.
- Velázquez Estrada, Rosalía (1983). "El nacimiento de la radiodifusión mexicana", *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, pp. 137-170.
- Werner, Michael y B Zimmermann (2002). "Vergleich, Transfer, Verflechtung. Der Ansatz der Histoire croisée und die Herausforderung des Transnationalen", *Geschichte und Gesellschaft*, núm. 28, pp. 607-636.
- Würzburger, Karl (1928). "Der Rundfunk als Erzieher", *Deutsche Welle*, núm. 24, pp. 427.

Artículo recibido: 12 de mayo de 2008
Dictaminado: 29 de julio 2008
Segunda versión: 18 de agosto de 2008
Aceptado: 10 de noviembre de 2008