

11
20/



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ARAGON

LA CULTURA DE MASAS COMO UN INSTRUMENTO
DE DOMINACION QUE HA INFLUIDO EN EL
DETERIORO ACADEMICO DE LOS ALUMNOS QUE
CURSAN LA EDUCACION PRIMARIA
(EL CASO DE LA TELEVISIÓN)

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN SOCIOLOGIA

P R E S E N T A :

RAUL VEGA GIL LOPEZ



SAN JUAN DE ARAGON, MEX.

1992

FALLA DE ORIGEN



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

PAG.

INTRODUCCION

CAPITULO	I.	SOCIEDAD CAPITALISTA Y CONTROL IDEOLOGICO...	1
	1.1	DOMINIO DE CLASE	3
		1.1.1 DE LA COERCION AL CONSENSO SOCIAL	5
	1.2	CLASE DIRIGENTE Y CONTROL IDEOLOGICO	15
		1.2.1 CONCEPTO DE IDEOLOGIA	15
CAPITULO	II.	CARACTERIZACION DE LA CULTURA DE MASAS	23
	2.1	IDEOLOGIA DOMINANTE Y CULTURA DE MASAS	23
	2.2	TENDENCIAS INTERPRETATIVAS DE LA CULTURA DE MASAS	32
		A) TENDENCIA O VISION ARISTOCRATICA	32
		B) TENDENCIA O VISION OPTIMISTA- DEMOCRATICA	36
		C) TENDENCIA O VISION PESIMISTA	39
	2.3	LA CULTURA DE MASAS COMO VISION TOTALIZADORA	43
		2.3.1 CATEGORIA HISTORICO-SOCIAL	45
		2.3.2 CULTURA DOMINANTE Y PARA LA DOMINACION	47
CAPITULO	III.	CULTURA DE MASAS Y MEDIOS DE COMUNICACION	52
	3.1	SOCIALIZACION	55
	3.2	ENAJENACION	63

PAG.

CAPITULO	IV.	LA CULTURA DE MASAS Y EL DETERIORO	
		ACADEMICO DE LA EDUCACION PRIMARIA EN	
		EL DISTRITO FEDERAL	77
	4.1	LA TELEVISION Y EL DETERIORO ACADEMICO	79

CONCLUSIONES	110
--------------------	-----

ANEXO

BIBLIO-HEMEROGRAFIA

I N T R O D U C C I O N

En la actualidad quién no ve la televisión, o escucha la radio, o lee revistas, pasquines o periódicos de manera diaria u ocasional, seguramente nadie; independientemente de la frecuencia con que se vea, escuche o lea y de la aprobación o no a este tipo de "entretenimiento y sano esparcimiento", es indudable que todos estamos marcados, en mayor o menor medida, por los llamados medios masivos de comunicación.

Los eventos deportivos, los conciertos musicales, las telenovelas, las caricaturas son programas televisivos que captan una numerosa audiencia; la programación musical de las cadenas radiodifusoras comerciales goza de buena aceptación entre una considerable cantidad de gente; los cuentos o historietas que se expenden en cualquier estancillo de periódicos y revistas también son objeto de vasto consumo. Esto prueba el por qué se califican de masivos a estos medios de comunicación.

Lo mismo en una pequeña comunidad rural que en una gran ciudad, en niños que en ancianos, la recepción de cualquiera de estos medios, ya sea como instrumentos de información, distracción, para "matar el tiempo", o incluso, aunque sea en mínima medida, de educación, se puede dar por asegurada. De esta manera se puede afirmar que la trascendencia que alcanzan hoy día los medios masivos de comunicación está fuera de toda duda y discusión.

El impacto que tienen televisión, radio y medios escritos es a tal punto impresionante que ciertas actitudes y actividades sociales cotidianas no podrían ser entendidas sino a condición de conocer los mensajes difundidos a partir de estos medios; esto es,

II

para explicar el por qué de ciertas formas de comportamiento, que predominan entre un sector importante de la población, en determinada época, es necesario remitirse a algunos de dichos medios de comunicación, ya que a partir del conocimiento que se tenga del código de mensajes difundidos en ese momento, se podrá estar en condiciones de interpretar el accionar social de la gente.

Determinadas actitudes que se adoptan en la forma del vestir o hablar ilustran claramente esa situación; no podemos ignorar que el uso de cierto estilo de ropa, o la utilización repetitiva, - constante, indiscriminada, de algunas palabras o expresiones, tienen su explicación merced a la enorme difusión que logran. Lo mismo sucede con los juegos que practican niños y adolescentes; va a depender del deporte que se transmita en ese momento, ya sea beisbol, futbol americano o basquetbol, para que el porcentaje de las personas que lo juegan se incremente. En plena temporada de futbol americano, y por ende de mayor transmisión, es cuando más común se convierte su práctica; resulta curioso comprobar cómo deportes no tan populares se vuelven altamente practicables gracias a la difusión que tienen.

Marcar pautas en la conducta social, estereotipar ciertas acciones en el comportamiento cotidiano de la población es un atributo de los medios masivos de comunicación; cómo vestir, qué jugar, qué leer, se responde a través de dichos medios.*

*Más de uno objetará que es simplista la relación que se establece de causa/efecto, que no puede reducirse de manera mecánica la relación entre los medios masivos de comunicación y el comportamiento de la gente; no por el solo hecho de ver la televisión, escuchar la radio o leer revistas se presentan de forma inmediata, casi por reflejo, acciones copiadas de tales medios. Tal parecería que el hombre es incapaz de rechazar y criticar esos modelos propuestos. Debo admitir que efectivamente los efectos posibles de los medios masivos de comunicación dependen de la actitud que asume el individuo receptor ante los mensajes difundidos. Aunque el mensaje es único para todos, el sujeto, de acuerdo a sus vivencias, experiencias acumuladas, el entorno social en el cual ha crecido, su desarrollo educacional, en fin, todo lo que conforma la personalidad del individuo va a determinar las consecuencias a corto y me-

III

Los medios de comunicación motivaron la aparición de la cultura de masas; por consiguiente, la cultura de masas es la cultura que se fabrica y difunde por los medios de comunicación, hecho que permite su apropiación masiva. La cultura de masas debe su existencia a los medios de comunicación; televisión, radio, prensa, - - cuentos, historietas, libros, cine, difunden la cultura de masas.

¿Por qué explicar el deterioro académico a partir de la cultura de masas?

El deterioro académico que se acentúa constantemente, generación tras generación, entre los estudiantes de nivel primaria no puede explicarse a través de concepciones voluntaristas que atribuyen - el hecho a incapacidades o defectos meramente subjetivos, propios de los estudiantes. El no tener arraigado el hábito de la lectura, de la escritura, de la crítica, etc., (que constituyen elementos indispensables de un aceptable nivel académico) no puede comprenderse a partir de las cualidades o defectos "propios" o "inherentes" del alumno, sino que obedece a cuestiones que rebasan - su ámbito personal. Cuando un fenómeno es aislado y no trasciende al individuo es factible atribuirlo a una voluntad particular, pero cuando un fenómeno se generaliza y escapa a la voluntad individual, entonces podemos hablar de un fenómeno social.

diano plazo; pues hay diferentes maneras de interpretar un mismo - mensaje. Entonces, la actitud que asuma el receptor frente al mensaje determinará el resultado. Sin embargo, en los niños, que es nuestra población a estudiar, la influencia de los medios de comunicación adquiere notoriedad dado el desenfado con que se abandona al niño frente a un aparato de televisión o cualquier medio para quitárselo de encima; es decir, el infante, que aún no cuenta - con la suficiente experiencia o capacidad crítica, es expuesto a - estos medios sin mayores elementos de referencia que le permitan cuestionar el mensaje difundido. De esta manera, los niños se van conformando de acuerdo a lo que ven, escuchan o leen ya que les resulta natural y ordenada la forma en que se les presente la "realidad".

Son innumerables los ensayos, libros y demás estudios que se han escrito con el propósito de captar las causas que motivan el fenómeno; se han considerado los factores internos y los externos. Entre los internos figuran los que dependen directamente de la escuela, de la familia y del maestro, y los externos son los económicos, los sociales y los fisiológicos.

Que un alumno aprenda efectivamente y otro no, depende de muchos factores: de que tenga un buen maestro, de que esté bien alimentado, de que no tenga defectos visuales, de que su familia se interese por sus estudios, etc. No es cuestión de "capacidad" o "inteligencia", para que un alumno apruebe regularmente los grados cursados, sino que depende de aspectos que van más allá de lo meramente escolar. Si bien es cierto que un niño que asiste a una escuela que cuenta con todos los materiales necesarios para la impartición de clases, como pizarrones, pupitres, mapas y demás, y con maestros responsables y comprometidos a la enseñanza de los educandos, se coloca en ventaja con relación de otro niño que cursa sus estudios en una escuela carente de lo más elemental y cuyos maestros se significan por la inasistencia y falta de preparación, esto no necesariamente se refleja de manera directa en el aprovechamiento escolar de los estudiantes, ni tampoco representa en exclusiva la causa del deterioro académico. No se mal interprete esta postura y se piense que no es importante atender los factores antes mencionados o que los consideremos secundarios; lo que planteamos es que para entender el problema del deterioro académico no basta con remitirse a lo estrictamente escolar, a lo que en apariencia incide directamente con el aprovechamiento escolar.

Sin duda las variables utilizadas para entender el deterioro académico son válidas; sin embargo, considero que se han dejado de lado, o se han ignorado, algunos factores que intervienen y se hacen presentes en la vida cotidiana de los alumnos.

Es aquí donde ubicamos a la cultura de masas. Los niños que cursan la educación primaria están en contacto permanente, diario, aún -- antes de ingresar a la escuela, con los medios de comunicación, pero en especial con la televisión. Esto es, los niños prácticamente se nutren de los valores y mensajes difundidos a través de los medios de comunicación que dan vida a la cultura de masas; lo -- cual de una u otra manera repercute en la formación intelectual y social de los infantes pues van construyendo un determinado tipo -- de "realidad social".

Por esta razón y en virtud de los pocos trabajos y documentos que han abordado el deterioro académico a partir de la cultura de -- masas, es que a través de la presente investigación se intenta profundizar y estudiar esta forma de enfocar el problema.

En particular nos avocamos al análisis e investigación de la tele--visión, ya que éste --además de ser el instrumento más representativo de la cultura de masas-- es para la población infantil que cursa la educación primaria el medio masivo de comunicación preferido; y a la parte del deterioro académico que está asociada con los cono--cimientos adquiridos.*

La investigación ha sido dividida en cuatro capítulos.

En el primer capítulo se analiza el dominio de clase que tiene -- lugar en toda sociedad y la forma en que se ha concretizado este --

* El deterioro académico está caracterizado no sólo como el que -- se registra estadísticamente a través de los indicadores de efi--ciencia terminal, reprobación o deserción, sino también por el -- nivel de conocimientos. El hecho de aprobar o "pasar de año" no es garantía de calidad académica; en los alumnos regulares también hay síntomas de deterioro académico. Y esta cara del deterioro -- académico es la que se contempla en el trabajo.

dominio: si en un principio encuentra su apoyo principalmente en la fuerza física, en la imposición violenta, coercitiva, más tarde los mecanismos de convencimiento, de consenso, cobran relevancia. Y en la sociedad capitalista, donde la clase dirigente controla los destinos del acontecer social no sólo en el plano económico sino también en el ideológico, el momento consensual del dominio, el momento en que se articulan los intereses de las clases dominadas a los de la minoría, prevalece y de hecho constituye la base del control y legitimación social. La dominación de la clase dirigente consiste así en reforzar los mecanismos que la garantizan y legitiman; y esto se logra por medio del control ideológico -la visión del mundo que debe imperar en la sociedad-, pues permite oficializar el proyecto social de la minoría.

El segundo capítulo consiste en identificar las características de la cultura de masas. Para que la visión del mundo, la ideología de la clase dirigente se haga extensiva a las clases subordinadas y, por ende, acepten el orden social, se han utilizado diversas instituciones y medios, uno de los cuales es la cultura de masas; el mensaje de la clase dirigente se plasma, así como en la escuela, la familia, la iglesia, en la cultura de masas.

La cultura de masas se concibe como un instrumento de la clase dirigente para mantener y legitimar su dominio social. Dominio social, ideología dominante y cultura de masas están estrechamente vinculados, relacionados.

La cultura de masas cobra sentido, se plasma en el accionar cotidiano de los individuos, a través de los medios de comunicación; por ende, el capítulo tres se avoca al estudio de dos categorías asociadas a la televisión, radio, prensa, historietas y cuentos a saber: la socialización y la enajenación. Este momento de la in-

VII

investigación, que es muy importante, sirve de enlace entre la teoría y la práctica, entre lo abstracto y lo concreto. Si en los dos anteriores capítulos el discurso giró en torno a cuestiones abstractas, generales, el tercer capítulo permite pasar a cuestiones concretas. El análisis de la socialización y la enajenación son claves para entender, primero, que los medios de comunicación propician, entre otras cosas, la inserción de los niños a la vida social, pero también, y en segundo lugar, la pérdida de actitudes pensantes, activas y críticas. Es decir, se hace referencia a la función y posibles consecuencias de los medios masivos de comunicación, en especial entre el público infantil.

En el cuarto capítulo, con base en los resultados que arrojaron sendos estudios del Instituto Nacional del Consumidor, se presentan cuadros y análisis de interpretación de la programación infantil que se transmite en la televisión mexicana y los programas preferidos por los niños de primaria del Distrito Federal; esto con el fin de identificar el perfil de la televisión mexicana y el objetivo que persiguen los infantes al encender el aparato de televisión. Asimismo se presenta la otra cara del deterioro académico, la que atañe a los alumnos "regulares", los que aprueban normalmente los ciclos cursados, pero que presentan severas deficiencias en los conocimientos elementales, básicos que supuestamente aprendieron durante su estancia por la escuela primaria. De esta manera se establece la relación existente entre la cultura de masas y el deterioro académico de los alumnos de primaria del Distrito Federal.

Se integra como uno de los últimos apartados las conclusiones que resultaron del presente trabajo de investigación, también se incluye un anexo de apoyo y la biblio-hemerografía general.

VIII

Las técnicas de investigación que se utilizaron fueron la documental (bibliográfica y hemerográfica) y la de campo (observación directa y entrevista).

CAPITULO I

SOCIEDAD CAPITALISTA Y CONTROL IDEOLOGICO

"las ideas de la clase dominante son las ideas dominantes en cada época; o dicho en otros términos, la clase dominante que ejerce el poder material dominante en la sociedad es, al mismo tiempo, su poder espiritual dominante".

Marx-Engels.

En todo tipo de sociedad, la clase social que detenta el poder de mando utiliza múltiples instrumentos e instancias tendientes a asegurar el control social. Para que las clases subalternas acepten el estado de cosas es menester que la clase dirigente cuente con los medios adecuados y suficientes que apoyen y difundan su proyecto social; es necesario oficializar el programa que contienen los propósitos e intereses de la clase dominante para hacerlo extensivo a todos los integrantes de la sociedad sin distinción alguna.

La clase socialmente dominante es aquella que controla, que tiene en sus manos la posesión de los medios de producción, pero el control que ejerce alguna clase sobre los medios de producción no es suficiente para mantener la relación de mando y explotación para con las demás clases sociales; no basta con monopolizar los medios de producción para sostener las relaciones capitalistas de explotación. La simple posesión de fábricas, maquinaria, instrumentos de trabajo, etc., no asegura en lo más mínimo la aceptación del sometimiento social.

Además del control de los medios de producción, del control material, la clase dirigente debe contar con los mecanismos idóneos - para presentar como natural el dominio social; que la burguesía - detente el poder económico de la sociedad debe aparecer como producto de la capacidad de dicha clase. "La dominación capitalista necesariamente descansa sobre muchos mitos, puesto que es un modo de producción basado en la explotación del poder de trabajo y su transformación en una comodidad: la realidad del capitalismo debe ser escondida y enmascarada y las relaciones sociales de producción convertidas en relaciones naturales, no históricas. La función del mito en la legitimación ideológica es eliminar las bases históricas de instituciones y procesos, y crear dentro de la conciencia popular una aceptación de los hechos inevitables de la desigualdad y el poder de clase". (1)

Borrar todo vestigio de explotación, del sometimiento social que la clase regente efectúa sobre las clases dominadas es condición necesaria en la conservación del orden de cosas; de allí que sea indispensable actuar en todos los ámbitos sociales para lograr - la obtención de tal propósito. "Esto significa que el poder de la clase dominante no se remite estricta y exclusivamente al poder - (económico)..., sino que constituye una trama que abarca el conjunto de la sociedad desde las instituciones encargadas de legitimar y reproducir las relaciones de producción capitalistas en la conciencia cotidiana, hasta aquel sustrato del inconsciente colectivo en que dichas relaciones se introducen, estabilizándose bajo la forma de una segunda naturaleza usos, hábitos, prejuicios, - etcétera". (2)

(1) Alan Swingewood, El mito de la cultura de masas, pp. 114-115.

(2) Antonio Sánchez García, Cultura y revolución. (Un ensayo sobre Lenin), p. 19.

En la materialización del dominio de clase intervienen varios elementos, comprende una complejidad de medios económicos, políticos, sociales e ideológicos que no es posible reducir a un solo factor la consecución de tal objetivo.

1.1 DOMINIO DE CLASE

Por dominio de clase entendemos aquella situación en que determinada clase, a partir del conflicto de intereses existente en una sociedad, predomina sobre las demás clases. En la sociedad existen diferentes clases sociales*, cada una de ellas cuenta con aspiraciones, intereses, objetivos propios, únicos, que no pueden teóricamente ni prácticamente conciliarse pues existen condiciones materiales que hacen difícil cualquier intento de coincidencia social. Esta situación de intereses divergentes hacen que la pugna sea una característica inherente del acontecer social; mientras la burguesía persigue fines muy precisos -como el incremento de las ganancias-, la clase obrera, en contraparte, busca fines diferentes -el aumento salarial para poder satisfacer sus más elementales necesidades-. Esto no significa que sea únicamente en el plano económico en donde se presenten las diferencias clasistas, sino que abarca además el plano político, social e ideológico.

Soslayar estos contrastes objetivos que se expresan de manera cotidiana en el acontecer social es una premisa fundamental que busca la clase predominante para someter en los hechos a las clases subalternas.

**Las clases (sociales) son grandes grupos de hombres que se diferencian entre sí por el lugar que ocupan en un sistema de producción social históricamente determinado, por las relaciones en que se encuentran con respecto a los medios de producción (relaciones que en su mayor parte las leyes refrendan y formalizan), por el papel que desempeñan en la organización social del trabajo, y, consiguientemente, por el modo de percibir y la proporción en que se perciben la parte de la riqueza social de que disponen". Lenin, La ideología y la cultura socialistas, p. 120. Es evidente que las diferencias en el modo y el monto de apropiación de la riqueza, en la posesión o no de los medios de producción, condicionan la existencia de las clases sociales.

Cuando predominan los intereses de una clase, sobre los de las restantes, estamos en presencia del dominio de clase. En cada época, la clase gobernante identifica su propio interés con el interés general, lo que significa que la clase social dirigente, valiéndose de todo cuanto está a su alcance tiende a aparecer a los ojos de la sociedad como la portadora de las verdades y avances presentes en el desarrollo social; tienden a autoproclamarse como los artifices de todo lo bueno existente en la sociedad. En las clases subalternas no debe haber duda de que los beneficios, proyectos, ideales, propios de la clase que dirige los destinos de la sociedad son también los suyos; lo que es de provecho para la clase dominante lo es para la sociedad toda. El proyecto de las clases subordinadas debe quedar marginado y así los intereses particulares de la clase dominante imponerse como la encarnación del avance social. Es necesario, pues, reafirmar el programa social que conviene a los intereses de la clase dirigente.

A fin de que los objetivos y las ideas de la clase dominante puedan presentarse como valores universales, que se traducen en utilidad y provecho para toda la sociedad, tienen que existir los canales adecuados que posibiliten la difusión permanente del proyecto dirigente; lo cual acaba por transformarse en la aceptación del statu quo. Se logra integrar y unificar a todos los elementos de la sociedad mediante un proceso continuo de difusión de los valores creados por la clase dominante que tienden a legitimar la situación social imperante. Esto es, el control material que la clase dirigente ejerce en la sociedad debe estar respaldado por el control ideológico, con el propósito de reforzar el poder de mando sobre las clases subordinadas. "Como la minoría dominante no solamente posee los medios de producción material, si no también la mayor parte de los medios de producción de la cultura espiritual y de su difusión, (es que) tiende a ponerla al ser-

vicio de sus intereses..."(3). La clase dominante debe encontrar los mecanismos adecuados para persuadir primero y después conven- cer a la población de que su proyecto social es el único que ga- rantiza el beneficio y progreso general. Con el control económi- co, la clase regente deja trunco el dominio de la sociedad, ya - que no están sentadas las bases ideológicas para hechar a andar - cualquier programa social.

Antes de extendernos más sobre el tema, es pertinente señalar que a lo largo de la historia no siempre se ha hechado mano de un úni co medio para la materialización del dominio de clase, sino que - han variado los mecanismos y las formas. El dominio de la mino- ría sobre las mayorías ha descansado sobre modalidades diferentes.

1.1.1 DE LA COERCION AL CONSENSO SOCIAL

Para ubicar, concretizar, cual ha sido la forma predominante que ha posibilitado el mantenimiento del estado de cosas imperante, - o dicho en otras palabras, los medios utilizados por la clase do- minante para legitimar su dominio en la sociedad, es preciso ha- cer grandes abstracciones por la complejidad de elementos y caract- erísticas que dan forma y sentido al dominio; pues estudiar deta- llada, minuciosamente, a los agentes que forjan el dominio social es asunto por demás complicado y extenso que escapa al objetivo - del presente parágrafo.

Las formas en que se ha materializado, se ha hecho efectivo el do- minio que ejerce determinada clase sobre las demás, no siempre han sido las mismas, ya que va a depender de las condiciones existen- tes para elegir, entre las opciones, el mecanismo más adecuado - de controlar socialmente a la población. Con base en las peculia

(3) A. N. Leontiev, El hombre y la cultura, p. 35.

ridades que caracterizan a cualquier momento histórico es como se determinará que medio es el más útil para garantizar la obtención del dominio en la sociedad; no puede absolutizarse para todo momento histórico o tipo de sociedad, el mecanismo para someter a la mayoría al proyecto que dicta la clase dominante. En algunas etapas puede ser efectivo y conveniente adoptar cierta forma de paliar el conflicto social, pero esto no asegura la permanencia del estado de cosas de manera total; entonces, lejos de ser un recurso eterno, es necesario considerar de manera transitoria, temporal, a dichos agentes que dan vida al dominio social. Por eso es que a cada etapa del desarrollo social corresponden específicos mecanismos del dominio de clase.

Con la firme intención de no parecer esquemáticos o simplistas, describimos las dos formas fundamentales que hacen efectivo el dominio de la clase dirigente en los destinos de la vida social.

Por obvio que parezca, la dominación implica la existencia de relaciones entre los que obedecen y los que mandan, los sumisos y los gobernantes, los dirigidos y los dirigentes; dominio social de alguna clase, presupone, por otra parte, la sujeción de otra u otras clases; para que exista el dominio, en contraparte, debe existir algo dominado, por tanto, toda relación establecida en términos de mando-subordinación, como ha sucedido en la mayor parte de la humanidad, requiere la adopción de medidas que tornen efectivo el mandato social. Estas relaciones de subordinación de unos hacia los otros no surgen de forma instantánea o por simple decreto, sino que son el resultado de un proceso complejo encaminado a sentar las bases de la estructura social.

A lo largo de la historia, el dominio social ha sido una constante; en cada momento histórico, a partir de las peculiaridades que

dan forma y vida, la clase dominante ha hecho tangible el dominio social a través del control material y espiritual de la sociedad. Esto es, la historia ha demostrado que una clase social se erige en dirigente siempre y cuando tome en sus manos el control económico, material de la sociedad y la dirección ideológico o espiritual. Una clase social, cabalmente dominante, lo es cuando dispone del poder material y espiritual de la actividad social*.

No se puede concebir de manera mecánica, causal, la relación existente entre el poder económico y el ideológico, ya que es absurdo suponer que por el simple hecho de tener el mando económico de la sociedad, una clase determinada puede, a manera de reflejo, reacción inmediata, manejar también los causas ideológicos de la sociedad. Si bien es esencial el control del plano económico, no es suficiente ni garantía de ejercer plenamente el dominio social; la posesión sobre los medios de producción y el control de las actividades económicas, más importantes por una clase no significa que las demás clases acepten el mandato social; la simple propiedad económica no basta para materializar el dominio. Hace falta el trabajo ideológico para sentar las bases, en el pensamiento de los hombres del como proceder en el distintos ámbitos de la sociedad. La clase que dirige los destinos económicos necesita crear una serie de mecanismos e instituciones para que las clases subalternas acepten el estado de cosas.

Dos maneras diametralmente opuestas de cristalizar el dominio consideramos clave y representativas de lo que ha sucedido en gran parte del devenir histórico: la que se consigue a través de medios violentos y la que confía en la persuasión. El dominio social constituye el fin, pero los medios para obtenerlo varían

* No es suficiente ejercer el mando en una sola de estas instancias del dominio social; es necesario complementar el control de todos los planos que dan sustento al dominio social, pues quien carece del control económico, político e ideológico, no puede ser considerada como clase dirigente. En todo caso habría que hablar de clase políticamente dominante o de clase ideológicamente dominante, o según sea la parcoola del dominio que detenta.

mientras unos prefieren el uso de la fuerza, el sometimiento físico, la coerción, otros lo hacen de manera sutil, velada, oculta, por consenso.

El hecho de que presentemos estas formas por separado no significa la exclusión total de una con respecto a la otra. No puede concebirse de manera pura determinado estilo de ejercer el dominio social; no por utilizar el convencimiento paulatino se abandona por completo la posibilidad de la represión física, o viceversa; entonces ya sea por medio de la violencia o por consenso, alguna de las dos tiene la prioridad para hacer efectivo el dominio social. A decir de Portelli, "no existe sistema social donde el consenso sirva de única base de la hegemonía, ni Estado donde un mismo grupo social pueda mantener duraderamente su dominación sobre la base de la pura coerción"⁽⁴⁾. Ambas formas, en vez de repelerse son un complemento del dominio social.

El esclavismo representa un claro ejemplo del predominio de control violento de una minoría hacia los grupos sociales dominados; la sujeción física se transforma en el recurso predilecto para hacer posible el dominio social. Esta forma de ejercer el control social halla su complemento en los espectáculos presentados en los coliseos romanos; las luchas de gladiadores son muestra palpable de como la acción violenta era apoyada con mecanismos de persuasión, debido a que dichas peleas cuyos protagonistas eran esclavos rebeldes, se utilizaban para demostrar los castigos a todos aquellos que no acataran el mandato social. Aquí la fuerza física sobresale por encima de los métodos sutiles.

El feudalismo significa un viraje, ya que la represión deja de ocupar el sitio preponderante y el dominio descansa en el manejo ideológico. A través de la iglesia se logra la introyección de -

(4) Hugues Portelli, Gramsci y el bloque histórico, p. 30.

los preceptos que justifican el orden social; la iglesia, durante gran parte del feudalismo, fue la institución principal, el núcleo social sobre el cual giraban todos los ámbitos del acontecer social. La vida económica, política, social, cultura, educativa, estuvo regida de acuerdo a lo que ordenaba la religión, ya que con el carácter eclesiástico, místico, tan arraigado en los individuos, cualquier intento de rechazo, oposición eran sinónimo de pecado y, por ende, de condenamiento y muerte. De allí que toda acción que emanaba de "las leyes religiosas" fuera vista como provechosa y útil para el desarrollo armónico y tranquilo de los seres humanos. Es evidente la relevancia conseguida por la Iglesia durante esta etapa histórica; el poder que llegó a alcanzar fue ilimitado y abarcó, sin distinción alguna, todos los aspectos de la realidad social. En el ordenamiento religioso está fundamentado el carácter que legitima la estructura social; las clases dominantes hablan en nombre de Dios, su poder lo achacan a la voluntad divina y, por tanto, cuestionar el estado de cosas significa oposición al "estado natural y divino" de la sociedad. El Rey, la nobleza, los clérigos invocan al "poder divino" para sustentar el dominio social. No hace falta reprimir abiertamente, forzar físicamente a las clases subordinadas para que acepten el orden social, con el tratamiento ideológico que basa su fuerza en los preceptos religiosos es posible dar cauce a todo cuanto acontece en la sociedad. Sin embargo, cuando hubo necesidad de utilizar otras formas de imposición, la coerción física fue útil y conveniente para someter a los disconformes. Pero, ya que nada es imperecedero, eterno, sino que todo lo que nace, perece, es que surgió el momento de cuestionamiento y paulatino derrumbe del poderío eclesiástico.

La Reforma marca el período histórico de interpelación y oposición al incuestionable mandato religioso; los ordenamientos, cánones que tenían sustento en lo sagrado, divino, pierden vigencia y cre

dibilidad ciega ante la nueva situación económica, política y social. Surgen así corrientes de pensamiento como el calvinismo, - protestantismo, que dan la pauta a una novedosa forma de enfrent-
tar los requerimientos sociales*. De esta manera la Iglesia pier-
de su carácter de institución hegemónica y es desplazada en su -
función dominante.

Una vez debilitada la Iglesia como institución principal, el po--
der que detentaba se reparte entre distintas instituciones; el po-
der económico, el político y el social fueron ejercidos y contro-
lados por diferentes instituciones. Así el mercado se convirtió
en el centro que dió validez a las transformaciones económicas -
observadas en esa época; el mercado fue la institución que susti-
tuyó el antaño control económico que detentó la Iglesia en la so-
ciedad. En el terreno social, la familia ocupó el lugar que la -
Iglesia tuvo en cuestiones sociales, culturales y educativas; en
el seno de la familia actividades tales como la socialización, la
educación, el respeto, la obediencia y demás normas sociales en--
cuentran su punto de apoyo e inculcación. La familia, como insti-
tución social, contribuye a introyectar las normas que dan susten-
to y legitimidad al incipiente sistema capitalista.

Así pues, en el ocaso de la Iglesia como institución primordial -
en la sociedad y con el advenimiento de nuevas instituciones se -
configuran las premisas del ordenamiento social naciente.

La legitimidad ideológica del sistema ya no descansa como antaño
en la institución todopoderosa y omnipresente, sino que es despla-
zada y parcelizada en distintas fuentes de convencimiento ideoló-
gico. Con el surgimiento del capitalismo, la clase social diri--
gente necesita adoptar los mecanismos que transmitan su visión -

* Cfr. Erich Fromm, "La libertad en la época de la Reforma" pp. 62-126.

del mundo; la burguesía hubo de elaborar las características - que dieran cuenta del orden social y que se adecuaran a su tipo - de dominación. Este es el momento histórico en que la burguesía produce a las instituciones encargadas de difundir su visión de - la realidad, su ideología. Para obtener el dominio social, los - métodos sutiles, ideológicos, adquirieron preferencia, mientras que la imposición violenta es dejada en segundo término, en caso de - extrema necesidad.

Este viraje o transición con respecto a la utilización de los mecanismos que forjan el dominio social, representa un depuramiento, a la vez que reforzamiento, del sometimiento de las mayorías al - proyecto social de la minoría. Pues mientras que el momento de - la fuerza física, la coerción indica cuestionamiento o falta de - legitimidad en la acción desempeñada por la clase fundamental, el momento del convencimiento, del consenso, refleja un estadio más consistente y legítimo del orden social. "La clase dominante - - ejerce (...) su poder, independientemente de los compromisos mate - riales con otras fuerzas sociales, no solamente por medios de - - coerción, sino además por su visión del mundo, es decir, una filo - sofía, una moral, costumbres, un sentido común que favorecen el - reconocimiento de su dominación por las clases dominadas; (...) - esto significa que el ejercicio del poder por una clase, en un mo - mento histórico determinado, no sólo es la expresión de las rela - ciones económicas dominantes en ese momento, sino que sirve para difundir ciertos valores que, a su vez, están determinados por - esas relaciones y por los compromisos mediante los cuales dicha - clase consigue agrupar en torno a ella a todo un conjunto de - - otras fuerzas sociales con las que comparte, o aparenta compartir, su poder aislando de este modo, para oprimirla mejor, a la clase directamente antagonista" (5). El momento coercitivo y el momento

(5) María-Antonietta Macciocchi, Gramsci y la revolución de occidente, pp. 153-154.

consensual no se hallan separados, aislados de manera tajante, sino que están en constante relación; pero esta superación de uno, el del consenso, con respecto al otro, el de la violencia, significa establecer sobre bases sólidas el ordenamiento social.

En el amanecer de la estructura social capitalista, la emergente clase media juega un papel relevante en cuanto a la trascendencia que alcanza el sistema de valores económicos, políticos e ideológicos que patenta. Uno de los valores que más arraigo consiguió fue el del utilitarismo.*

"El concepto de 'utilidad' cobró sentido en un contexto específico que incluía un conjunto particular de relaciones sociales, donde fue utilizada inicialmente para desalojar a la aristocracia de su situación de preminencia y legitimar las exigencias y la identidad social de la clase media en ascenso." (6)

Con el advenimiento de las clases subordinadas, se configura una nueva realidad que abarca todos los ámbitos de la vida social; la clase feudal, aristócrata, ya no detenta el poder económico, político y social en su totalidad y exclusividad; los valores espiri

*Le conferimos al utilitarismo la connotación que hace Gouldner; este apunta que. "Al aumentar en el siglo XVIII la influencia de la clase media, surgió la utilidad como patrón social predominante. Lo que aquí importa es el utilitarismo, no como una filosofía técnica, sino como parte de la cultura popular cotidiana de la clase media, ya que con su advenimiento se produjo una revolución decisiva en el sistema de valores según los cuales serían juzgados ahora los hombres y los roles sociales". Alvin Gouldner, "Cultura utilitaria y sociología", p. 64.

(6) Alvin Gouldner, ob. cit., p. 66

tuales, morales y sociales ya no rigen de acuerdo a los cánones religiosos de la Iglesia feudal; no existen más los privilegios "sagrados" de una sola clase. Ahora se manifiestan las premisas de un nuevo orden social.

En este contexto, lo útil, lo provechoso, es un requerimiento que debe perseguir toda acción social; así, el trabajar, vender, comerciar o cualquier otra actividad social adquiere sentido en la medida que reditúa en beneficios para el individuo. De esta manera quedan desarrolladas las primeras manifestaciones del liberalismo económico, de la preeminencia del mercado, puesto que el concepto de utilidad postulaba la existencia de un mercado en el cual los hombres podrían producir lo que necesitaban. Además, el valor de utilidad era aplicable a todos los hombres, de todos se esperaba que fueran útiles.

No existían, según esto, los privilegios de antaño, sino que todos serían iguales.

De esta forma se constituyen las estructuras económico-ideológicas que desembocarían en la legitimación del orden burgués. "Así, el surgimiento y la difusión de la cultura utilitaria respaldaron la transición de una economía señorial a una economía mercantil, y el ascenso de una clase social cuyos destinos estaban ligados con el mercado y que, por consiguiente, estaba predispuesta al cálculo de las consecuencias" (7). La burguesía deposita sus requerimientos ideológicos en estos medios, pues le garantizan la aceptación, por parte de las clases subalternas, de las novedosas estructuras sociales. La importancia radica en la forma en que son empleadas estas premisas, es decir, como instrumentos para legitimar el statu quo.

(7) Id., p. 67.

Esta breve descripción histórica ha servido para hacer mención - de las dos formas en que ha descansado el dominio social; sea por métodos violentos, como en la antigüedad, o por mecanismos persuasivos de gran efectividad, como en la actualidad, las diferentes clases dominantes en su momento han obtenido el control social. Es notorio el desplazamiento en cuanto a los métodos tomados para la obtención del dominio social; de la coerción se pasa al consenso, la imposición violenta, de sometimiento físico, ha dejado el lugar primario a los mecanismos no violentos, de convencimiento - pertinaz, constante.

Esta expresión del poder de una clase a través de la vía del convencimiento ha adquirido gran relevancia y de hecho constituye en la actualidad, salvo algunas cuantas excepciones en que se manifiestan crisis severas en el cuestionamiento del orden, la forma predominante de tornar efectiva la dirección y liderazgo social - de una clase sobre las otras.

"Este sistema ideológico envuelve por completo al ciudadano, lo integra desde la infancia en el universo escolar y más tarde en el de la iglesia, el ejército, la justicia, la cultura, el ocio y aún el sindicato, y así hasta la muerte, sin dejarle el menor respiro; esta prisión de mil ventanas simboliza el reinado de una hegemonía cuya fuerza reside menos en la coerción que en el hecho - de que sus barrotes son tanto más eficaces cuanto que son menos - visibles" (8). Cuando una clase es capaz de reflejar y motivar - los intereses de todos los grupos sociales, de tal manera que - - coadyuve a la participación social, sin privilegios de ningún tipo; y cuando logra implantar sus directrices en todos los ámbitos de la actividad social con la aceptación de la mayoría de las cla

(8) María Antonietta Macciocchi, *ob. cit.*, p. 155

ses sociales, estamos en presencia de la hegemonía. La clase dominante pasa a ser hegemónica, cuando ha podido articular los intereses de otros grupos sociales a los suyos; cuando el consenso social es resultado de la actividad desplegada por la clase dominante para obtener el apoyo de las clases subalternas.

1.2 CLASE DIRIGENTE Y CONTROL IDEOLÓGICO

En la defensa del orden social, la instancia ideológica ha adquirido gran relevancia en los momentos actuales; para la clase dirigente, la dirección ideológica de la sociedad es fundamental pues la manera sutil, velada, con que se introyectan entre la población los valores de la clase hegemónica no conlleva a la imposición violenta, sino a la paulatina aceptación. A cambio de medidas violentas, coercitivas, se ha utilizado el campo ideológico como recurso primordial para convencer a la gente de las bondades que existen en la sociedad. En el sostenimiento y reforzamiento de las condiciones sociales imperantes el manejo ideológico se ha convertido en valuarate incuestionable.

"...La clase fundamental a nivel estructural dirige la sociedad por el consenso que obtiene gracias al control de la sociedad civil; este control se caracteriza fundamentalmente por la difusión de su concepción del mundo entre los grupos sociales -que deviene así 'sentido común'-..."⁽⁹⁾. La clase dirigente debe esparcir, literalmente, en todos los rincones su modo de pensar, su visión del mundo, su ideología.

1.2.1 CONCEPTO DE IDEOLOGIA

Entre los seguidores de la teoría marxista subsisten equívocos -

(9) Hugues Portelli, ob. cit., p. 73

notables acerca del término ideología; no son pocos los enfrentamientos teóricos que ha ocasionado el empleo de tal concepto. Sin la pretensión de desacreditar o de alabar a unos u otros autores - que defienden cierta posición, sin intentar convertirnos en árbitros de la pugna, consideramos que el error radica en el uso de la categoría.

Como es obvio suponer, en ciencias sociales toda corriente teórica tiene su fundamento, su razón de ser y existir, en la interpretación que brinde de la realidad, en su sistema de ideas y conceptos, se parte de una base conceptual, elaborada y estructurada - conforme a la explicación que hace del acontecer social, para el posterior reafirmamiento del conocimiento social. Es decir, no es producto de algún momento de inspiración ni en el vacío como se origina el conocimiento; al ser el hombre un animal social producto de las circunstancias histórico-sociales, es que todo al accionar se debe remitir a la comprensión de dichas circunstancias. Así, debemos reconocer la existencia de diferentes corrientes del pensamiento social puesto que cada una está marcada por las definiciones y categorías de que parte para la explicación del devenir social.

Dos bandos se disputan la verdad en torno a la acepción de ideología; dos corrientes interpretativas pregonan y argumentan que su noción de ideología es conveniente y correcta.

Por un lado, están teóricos como Althusser, Ludovico Silva, entre otros de reconocida afinidad marxista y Durkheim, Parsons, Bunge, Merton, etc., quienes parten de la acepción estrecha de ideología*

*No obstante la distancia conceptual que separa a los autores antes mencionados, existe un punto que los emparenta y los identifica: el significado de ideología. Los marcos teóricos en que fundamentan su explicación de la realidad son diametralmente opuestos, parten de categorías distintas, de métodos contrarios y fomentan una visión desigual del acontecer social. Pero, y a pesar de todo esto, dichas desemejanzas teóricas hallan un lugar común en la crítica hacia la ideología.

Para estos autores, la ideología es sinónimo de "falsa conciencia", "opacidad", "a-cientificidad" y mero reflejo deformado de la realidad; la ideología constituye un serio obstáculo en la - - - aprehensión del conocimiento, por ello admiten que ideología es - - - igual a falsedad y ciencia a verdad. Luchan para que todo sinti- ma ideológico desaparezca pues representa un impedimento para el conocimiento social.

Durkheim señala que: "Es preciso evitar sistemáticamente todas - las prenociones. No es necesario una demostración de esta regla, pues resulta de cuanto acabamos de indicar. Este corolario, es, de otra parte, la base de todo método científico..."⁽¹⁰⁾. Se deben evitar aquellos conceptos y juicios que no tienen nada de - - científico y sí de ideológicos, se prohíbe emplear las falsas evi- dencias que dominan al espíritu vulgar y las ideas que desfigurán el verdadero aspecto de las cosas. Propugnan, pues, la neutralidad valorativa, la construcción de la conciencia social "libre" - de ideología y todas aquellas prenociones o juicios vulgares que contaminan el saber científico.

En Althusser también se puede advertir la afinidad a este crite- rio. "En la sociedades de clase, la ideología es una representa- ción de lo real, pero necesariamente falseada, dado que es neces- riamente orientada y tendenciosa; y es tendenciosa porque su fin no es el dar a los hombres el conocimiento objetivo del sistema - social en que viven, sino por el contrario ofrecerles una repre- sentación mistificada de este sistema social, para mantenerlos en su lugar en el sistema de explotación de clase"⁽¹¹⁾. Así entendi- da, la ideología significa "falsa conciencia", visión falsa, miti- ficada e imaginaria de la realidad; consideran la existencia de -

(10) Emilio Durkheim, Las reglas del método científico, p. 79 (subrayado del autor).

(11) Louis Althusser, La filosofía como arma de la revolución, p. 53 (subrayado del autor).

una sola ideología, general, abstracta, única, que sirve para - disfrazar las relaciones en que descansa el modo de producción - predominante.

Desde esta visión, la "purificación" de la ciencia es posible - siempre y cuando se eliminen completamente las "impurezas" que re presenta la ideología; cuando el hombre de ciencia sea capaz de discernir entre la realidad y la apariencia, entre lo científico y lo ideológico, estará en camino favorable para la construcción del conocimiento. El subjetivismo debe ceder paso al objetivismo, ya que de esta manera los juicios de valor, las prenociones, los prejuicios, en una palabra la ideología se desvanece y la ciencia se erige con plenitud. Están convencidos de la existencia de - ciencias "inmaculadas" y claman por la desideologización de las - ciencias. La realidad en sí es el objeto de estudio de la ciencia; la función que el investigador desarrolla lo obliga a aceptar que a pesar de la ideología existe una realidad científica en sí, la que deberá ser su objeto de estudio. La ideología guarda una oposición epistemológica a la verdad.

La respuesta a la interpretación limitada, restrictiva, de ideología se encuentra en autores como Lenin, Gramsci, Lukács, Lowy, T. Dos Santos, Adolfo Sánchez Vázquez entre otros. Para éstos, con los cuales estamos de acuerdo, la ideología se concibe en términos amplios y abarca más características y busca trascender la posición simplista de que ideología significa falsedad.

Hablar de ideología en abstracto, desligada de los intereses de clase y que tiene como única función mitificar los procesos sociales es incorrecto; la ideología debe concebirse a partir de las necesidades objetivas que se le presentan a cada clase para enfrentar la realidad, ya sea para defender o cuestionar el orden social.

Es con base en los intereses de clase como debe entenderse toda ideología. La ideología no está al margen de la sociedad y las clases, al contrario, es en las clases sociales donde toma cuerpo y sentido. En el capitalismo existe la lucha de clases, por tanto, también hay lucha ideológica; cada clase tiene una visión distinta de lo que acontece en la vida social.

El conocimiento científico no se adquiere con la simple eliminación de cuanto se asemeje a lo ideológico, no basta establecer la dualidad ciencia-ideología para garantizar el conocimiento verdadero del acontecer social; el criterio de verdad de toda ciencia siempre estará ligado a los intereses de clase. Las ciencias "puras", libres de prejuicios ideológicos, no tienen cabida dentro de esta corriente, pues toda ciencia social responde a posiciones de clase. Así lo que para una clase es verdadero, para otra no lo será; pretender librar a la ciencia de la ideología significa apuntalar el sistema social y aceptar la visión "objetiva" de la realidad.

Ni toda ciencia es "objetiva" o verdadera, ni toda ideología es "subjetiva" o falsa; es conforme a criterios de clase como se distingue lo verídico de lo engañoso, y desde luego, en la práctica toda teoría tiene su prueba de fuego. Allí se comprueba la certeza de todo conocimiento científico. Al respecto T. Dos Santos señala que "...Pues ni todas las ideologías son falsas, ni ninguna ideología es falsa, en cuanto es la representación de los intereses que expresa. Por el contrario, en este sentido sólo hay ideologías cuando hay representación verdadera de los intereses. ¿Cómo puede ocurrir que la representación verdadera de los intereses de una clase sea al mismo tiempo falsa? Es que los intereses de todas las clases dominantes incluyen la necesidad de falsear las verdaderas relaciones de clases. Tiene que ser parte de la ideo-

logía burguesa la representación de la sociedad burguesa como conjunto básico de individuos que pueden diferenciarse en agregados, pero que constituyen siempre la unidad de análisis porque esta forma de representación expresa exactamente el interés esencial de la burguesía de ocultar el carácter de clase de la sociedad. (...) La ideología burguesa tiene que estar fundada pues en esta falsedad. Sin embargo, en relación a la representación de sus intereses fundamentales de clase, es verdadera (...) Confundir de esta forma ideología con falsedad es eliminar la posibilidad de demostrar el carácter de clase y determinado de esta falsedad. Lo mismo ocurre con la ideología del proletariado. Ella es por naturaleza 'verdadera', en el sentido de que puede y necesita representar sus intereses de clase como intereses de clase. Esta posibilidad se transforma en una necesidad teórica de deslindar el carácter de la sociedad burguesa y el carácter transitorio de la sociedad proletaria"⁽¹²⁾

Esta larga cita textual fue importante para conocer la médula de la discusión acerca de ideología.

Dos Santos afirma que toda ideología es verdadera en cuanto expresa intereses de clase, en cuanto tiende a legitimar la expresión verdadera de dichos intereses. En este sentido no existen ideologías falsas, tanto la ideología burguesa como la ideología proletaria necesariamente representan la expresión de los intereses concretos de la veracidad de su teoría; ambas presentan como auténtica su interpretación de la realidad social. A nivel discurso político, toda ideología, sea burguesa o proletaria, es verdadera.

(12) Theotonio Dos Santos, Concepto de clases sociales, pp. 43-44. (Subrayado del autor)

Por otra parte, mientras la ideología burguesa necesita ocultar, distorsionar la realidad para mantener el dominio social, la ideología proletaria requiere, de manera indispensable, develar el carácter antagónico de la sociedad y demostrar la autenticidad y superioridad de los intereses que ella representa. En el conocimiento de la realidad social, la ideología burguesa es falsa y la ideología proletaria es verdadera.

"Por un lado, a nivel gnoseológico o epistemológico, la ideología burguesa es falsa, ya que encubre, distorsiona y/o niega la dinámica de la sociedad clasista; por el otro, y en el mismo nivel epistemológico, la ideología proletaria es verdadera, en la medida que no encubre ni necesita hacerlo, la forma en que devienen las relaciones entre los hombres dentro del modo de producción vigente. (...) El llamado nivel sociológico o político (...) las dos son verdaderas debido a que representan intereses concretos de las dos clases fundamentales"⁽¹³⁾.

Desde esta perspectiva, que representa una interpretación más amplia de la ideología y la cual compartimos, el problema no se simplifica a los criterios de ciencia equivale a verdad e ideología es sinónimo de falsedad, sino que remite a los intereses de clase para verificar la efectividad de la ciencia y de la ideología de clase. Pero, a decir de Lowy, "El principio epistemológico según el cual el punto de vista del proletariado es el que ofrece la mejor posibilidad objetiva de un conocimiento de la verdad, de ninguna manera significa que basta situarse en ese punto de vista para conocer la verdad (...). En conclusión, el punto de vista del proletariado no es una garantía suficiente del conocimiento de la verdad objetiva, pero es el que ofrece la mayor posibilidad de acceso a esa verdad. Y ello se debe a que la verdad es para

(13) Germán Gómez Pérez, La polémica en ideología, pp. 161-162

el proletariado un medio de lucha, un arma indispensable para la revolución. Las clases dominantes, la burguesía (y también los burócratas, en otro contexto), tienen la necesidad de mentir para mantener su poder..."⁽¹⁴⁾ No basta sustentar el criterio de las clases dominadas para, de manera mágica e instantánea, acceder a la verdad; ni es válido señalar a priori que el conocimiento social es posible con la simple adopción de la teoría marxista (esto queda demostrado con las barbaridades cometidas en nombre de tal teoría). Aunque efectivamente para acceder al conocimiento de la realidad social es necesario romper con la ideología dominante, cuestionar el desenvolvimiento de todo cuanto sucede en la sociedad, pues esto no es más que la visión de la clase dominante, debemos ir más allá de la actitud contestataria y de la adscripción a la teoría que defiende los intereses de las clases subalternas, ya que no garantiza, ni una cosa ni la otra, la verdad absoluta del proceso social.

Una vez planteada la polémica y tomado posición, entendemos por ideología las actitudes, valores, juicios, ideas, que representan una visión del mundo, una visión de la realidad de acuerdo a intereses concretos de clase. Toda ideología está asociada a intereses de clase, a las necesidades que se le presentan a cualquier clase social para involucrar a la mayoría de los miembros que componen su clase y a aquellos que se sientan identificados con esa visión de la realidad.

Ideología es el conjunto de ciertas ideas y opiniones, de concepciones y criterios políticos, jurídicos, religiosos, éticos, estéticos y filosóficos que reflejan la vida material de la sociedad.

(14) Michel Lowy "Objetividad y punto de vista de clase en las ciencias sociales", pp. 43-44 (subrayado del autor).

C A P I T U L O I I

CARACTERIZACION DE LA CULTURA DE MASAS

Después de que en el anterior capítulo presentamos la importancia que adquiere para la clase dirigente el control ideológico de la sociedad, en el presente capítulo haremos la identificación de los elementos y características presentes en la cultura de masas.

2.1 IDEOLOGIA DOMINANTE Y CULTURA DE MASAS

¿Cómo se materializa la ideología dominante*? o ¿de qué manera o a través de qué medios la clase dirigente difunde su visión de la realidad? Pues como señalamos, la ideología representa una visión, a partir de ciertos intereses de clase, de todo cuanto acontece en la vida social; por ende, la ideología dominante tiende a manifestar los procesos sociales de acuerdo a los criterios que benefician al orden establecido.

* Aunque hay diferencia entre ideología dominante e ideología hegemónica, como bien señala Ribén R. Dri en la siguiente cita: "Es dominante aquella ideología que se impone en una sociedad determinada tanto por el poder de coerción que tiene la clase dominante, como por su capacidad de expresar a todos los demás sectores sociales, por responder a la estructuración social en esa etapa. Es, en cambio, hegemónica aquella ideología que concita el consenso de la mayoría de los sectores sociales, por responder de una manera más congruente a sus intereses y aspiraciones que la ideología dominante"; esto significa que es más acabada, más pura, por así decirlo, la ideología hegemónica, ya que expresa con más nitidez y con mayor aceptación los intereses de las clases que conforman la estructura social. El consenso social está asociado a la ideología hegemónica. Entonces habría que hacer una distinción entre uno y otro tipo de ideología, pero como señala el mismo autor: "En la etapa de consolidación-expansión de un modo de producción, la ideología dominante es al mismo tiempo hegemónica..." Ribén R. Dri Los modos del saber y su periodización, p. 73.

A partir de este criterio es que denominamos indistintamente ideología dominante o ideología hegemónica; pues es obvio que la ideología dominante es al mismo tiempo ideología hegemónica en estos momentos de consolidación-expansión del modo capitalista de producción.

"La ideología dominante cumple con una función práctica: confiere al sistema cierta coherencia y una unidad relativa. Al penetrar en las diversas esferas de la actividad individual y colectiva, cimienta y unifica (...) el edificio social. Dotándolo de consistencia permite a los individuos insertarse, de manera natural, en sus actividades prácticas dentro del sistema y participar así en la reproducción del aparato de dominio, sin saber que se trata de la dominación de una clase y de su propia explotación"⁽¹⁵⁾.

Cual cemento que sirve para compenetrar, para unir dos ladrillos, la ideología dominante tiende a agrupar, cohesionar, a todos los miembros de la sociedad en torno al proyecto de la clase dirigente; sin embargo, no es por decreto o por simple voluntad como la ideología dominante logra emparentar a todos los grupos sociales conforme a la visión de la realidad que presenta la clase hegemónica. No es simplemente cuestión de pregonar las ideas o valores dominantes para que las clases subalternas las acepten sin mayor dificultad; para detentar el dominio ideológico es necesario realizar mucha labor y contar con los medios idóneos. Esto significa que para aceptar las condiciones sociales y concebir como natural todo cuanto acontece en la sociedad es indispensable el quehacer ideológico.

Entonces, y de acuerdo a lo complejo que resulta hacer patente el dominio social, se presenta la obligación por parte de la clase dirigente de trabajar en el plano ideológico.

Nos ubicamos aquí en lo que Gramsci ha denominado como dirección ideológica de la sociedad (en el seno de la sociedad civil)..

"...Como dirección ideológica de la sociedad, se articula en tres niveles esenciales: la ideología propiamente dicha, la 'estructura ideológica' -es decir las organizaciones que crean y difunden la ideología-, y el 'material' ideológico, es decir, los instrumentos técnicos de difusión de la ideología (sistema escolar, medios de comunicación de masas, bibliotecas, etc.)"⁽¹⁶⁾.

(15) Armand Mattelart, "Comunicación y cultura de masas", p. 32.

(16) Hugues Portelli, ob. cit., pag. 18.

Las ideas, conceptos y formas de interpretar la realidad por la clase dominante adquieren cuerpo, se concretizan, a partir de la conducción ideológica de la sociedad. No es entendible, ni posible, ejercer la hegemonía ideológica sin antes elaborar y proyectar todas las condiciones que coadyuven a la dirección ideológica, pero esa visión del mundo debe presentarse a los ojos de la sociedad como una visión natural, lógica y racional, no debe presentar indicio alguno que responde a ciertos intereses de clase. La ideología dominante debe adquirir la consistencia y coherencia para brindar respuesta satisfactoria de todo cuanto sucede en la vida social.

Una vez elaborada y sistematizada, la ideología dominante debe difundirse a todos los grupos sociales y, para lograr esto, requiere contar con los medios apropiados que le permitan alcanzar a cualquier clase social; generalizar el discurso ideológico que plasme y dé respuesta satisfactoria a la sociedad entera, en que los individuos vean reflejados sus intereses y sentimientos en la visión del mundo prevaleciente, en que sientan plena identificación y aprueben la manera del transcurrir social; en suma, para hacer posible la aceptación del estado de cosas, la ideología de la clase dominante debe estar presente en las actividades individuales y colectivas.

Con su ideología, la clase hegemónica ofrece una faceta homogénea que sirve de sustento para todas las clases sociales, que lejos de excluir o marginar a determinada clase, involucre y convenza a todos los sujetos sociales de las bondades existentes. Gramsci ubica en la "estructura ideológica" y el "material ideológico" los elementos precisos para que la ideología dominante encuentre aceptación y arraigo entre las clases sociales.

"Uno de los aspectos esenciales de la sociedad civil consiste en su articulación interna, es decir en la organización mediante

la cual la clase dirigente difunde su ideología. Gramsci califica a esta organización de 'estructura ideológica' de la clase dirigente, y entiende por este término 'la organización material - destinada a mantener, defender y desarrollar el frente teórico e ideológico'. Gramsci reagrupa en la estructura ideológica no solamente las organizaciones cuya función es difundir la ideología, sino también todos los medios de comunicación social y todos los instrumentos que permiten influir sobre la opinión pública". (17)

La difusión de la ideología dominante debe estar perfectamente organizada, distribuida entre los diversos instrumentos e instituciones sociales de tal manera que no exista ámbito social que quede libre del influjo ideológico; la clase dirigente requiere aprovechar hasta el mínimo espacio social para llevar su mensaje, para hacer accesible a todos los sectores su visión del mundo. Claro que esta visión del mundo, a simple vista, no da muestras de dominación o explotación de una minoría sobre las mayorías, sino que pregona la solidaridad social; además tal parece que los valores y mensajes que se difunden no tienen la menor intención de perpetuar las condiciones sociales, pues no se advierte relación posible entre los trozos sueltos que se ofrecen al individuo y la ideología dominante. Ante la aparente neutralidad se esconde una bien organizada y estructurada ideología dirigente que sirve para afianzar el frente ideológico.

En buena medida, la articulación que tenga la ideología dominante determina el futuro de la clase que dirige los destinos de la sociedad, pues la ideología con escasa difusión, que no es capaz de encontrar eco en la cotidianeidad social está destinada al fracaso, y por ende, no aspira a lograr la hegemonía. Aquí radica la importancia de contar con los medios suficientes que tengan como misión difundir las ideas de la clase principal; ya que en ausen-

(17) Id., pp. 23-24

cia de éstos, cómo se logra el control ideológico. En los momentos de duda, incertidumbre, en que las clases subalternas cuestionan la viabilidad del proyecto social y ponen en predicamento la estructura social, es cuando se hecha a andar toda la maquinaria ideológica al servicio de la clase dominante; además es cuando se demuestra la efectividad y la pertinencia de los espacios destinados para la difusión de la ideología dominante. Por doquier se instrumenta un verdadero bombardeo ideológico tendiente a recuperar la confianza de las clases dominadas; es cuando la "estructura ideológica" cumple con su razón de ser y ayuda a recuperar la credibilidad en el sistema.

La cultura de masas, que debe su existencia a los medios de comunicación, es parte importante del engranaje ideológico; no más ni menos importante que los demás (escuela, familia, iglesia, derecho, etc.), no es la panacea que por sí sola conserva el orden de cosas. Es un medio que contribuye a través de la inculcación ideológica a mantener el status quo. Al tener como función difundir la visión de la clase dominante, la cultura de masas adquiere notoriedad.

"...La prensa y las editoriales constituyen la tercera de las grandes instituciones de la sociedad civil (las otras son la iglesia y la organización escolar). Gramsci confiere una gran importancia a esta nueva institución que considera la más dinámica de la sociedad civil y cumple a la vez una función ideológica determinada: 'las editoriales tienen un programa implícito o explícito y se apoyan en una determinada corriente'. Como la organización escolar, la prensa y las editoriales cumplen un papel fundamental, puesto que son las únicas que abarcan todo el campo de la ideología (libros y revistas científicas, políticas, literarias, etc.) y todos sus niveles (libros y periódicos para las 'élites', de vulgarización, populares..."⁽¹⁸⁾

(18) Id., p. 24

La clase dirigente realiza el control ideológico mediante la utilización de los más diversos medios que están bajo su tutela, de poseer - casi en su totalidad a los agentes generadores del dominio ideológico. Uno de los principales, por la importancia y difusión alcanzada, es la cultura de masas.

Para empezar a hablar de la cultura de masas tenemos que partir - del conocimiento de las características peculiares, particulares del momento histórico en el cual florece; a pesar de que responde a un proceso histórico, la cultura de masas no pudo aparecer en - el feudalismo, ni en los primeros momentos del capitalismo, debido a la inexistencia, ausencia, de las circunstancias materiales que lo hicieran posible. La cultura de masas tiene razón de ser en un determinado momento histórico: la sociedad de masas.

La cultura de masas surge en un momento histórico definido y ante situaciones materiales precisas, propias del momento, por lo tanto, es necesario señalar, a grandes rasgos, las condiciones objetivas que dieron lugar a la presencia de la cultura de masas. Hablar de la cultura de masas como una producto natural y espontáneo, dentro del proceso social en que se halla inserto, es inadecuado y erróneo dado que todo fenómeno social posee características propias e históricas que motivan su nacimiento y maduración - en la estructura social.

El surgimiento de la cultura de masas no obedece a la voluntad de algún ser superior o a evolución natural, sino que responde a un proceso histórico que es preciso determinar.

Resulta conveniente, antes de presentar el perfil de la sociedad de masas, desentrañar el por qué la utilización del adjetivo "masa", así como las implicaciones que conlleva.

Quando se hace alusión a la palabra "masa" invariablemente la asociamos a reunión, acumulación excesiva de elementos o personas; la "masa" es sinónimo de muchedumbre. La creciente concentración humana en los centros urbanos acarrea un sinnúmero de consecuencias en todos los niveles; las actividades sociales están marcadas, a partir de ese momento, por la amplia intervención de la gente, los actos aislados, con poca participación, casi exclusivos de un pequeño sector, son ahora casi asaltados por las aglomeraciones humanas. Con el advenimiento de las multitudes, a los sucesos sociales que tienen lugar en cualquier país, sobre todo en las urbes, se les cuelga el maldito de masivos. Pensemos, por ejemplo, en la huelga de masas, movimiento de masas, deporte de masas, cultura de masas... Las "masas" se adueñan del escenario social.

Pero aceptar únicamente el empleo del adjetivo "masa" como sinónimo de cantidad es quedarnos en una mera aproximación y desvirtuación del problema, por tal motivo acotaremos las implicaciones políticas e ideológicas de su utilización.

La implicación política, en el uso del calificativo "masa", consiste en la firme intención de crear entre la población la necesidad de recurrir a instancias superiores para solucionar los problemas que le aquejan; la "masa" debe y necesita ser guiada y conducida de acuerdo a cánones establecidos. La clase social dirigente, de esta manera, se erige como la gúfa de la "masa". A decir de Margulís, "ambos conceptos (masa y pueblo) son los extremos de una contradicción de carácter político. Por 'masa' entendemos un conjunto de personas, incomunicadas entre sí, aisladas, sin proyecto propio ni posibilidad de articularlo. Con el concepto de 'pueblo' expresamos la idea de hombres unidos, comunicados entre sí, ligados por situaciones objetivas y por la conciencia compartida por ellos, y capaces de generar productos culturales y

acciones políticas en formas grupal y cooperativa"⁽¹⁹⁾. Emplear el término "masa", sirve a la clase dirigente para someter políticamente a la población subordinada, ante la "masa" ignorante, dispersa, amorfa, incomunicada, debe existir un ente "superior", "todopoderoso", que haga posible su transformación en seres "civilizados". La "masa" se vuelve así un término peyorativo.

La noción "masa", por otra parte, "también implica un cambio ideológico; mientras que las relaciones sociales precapitalistas se disuelven a raíz de (los) cambios económicos y sociales masivos, la burguesía emergente busca legitimizar su dominación a través de los ideales seculares y racionales de la democracia, la igualdad y la justicia material"⁽²⁰⁾. Hacer creer a la "masa" que es incapaz de realizar cualquier cosa y que necesita apoyo tiene el trasfondo ideológico de legitimar el dominio social; con la inculcación, que más tarde se transformará en aceptación, del sometimiento "natural" de la masa hacia el ser "superior e inteligente" que todo lo puede se legitima el orden social.

Premisa indispensable para la existencia de la sociedad de masas es la concentración humana que tiene lugar en las regiones urbanas de los países industrializados; las muchedumbres que se concentran, por necesidades de trabajo y habitación, en los centros en que se manifiesta una tendencia a la industrialización conlleva al florecimiento de las ciudades densamente habitadas. "El origen histórico del concepto sociedad de masas está vinculado a la rápida industrialización del capitalismo europeo occidental durante la última mitad del siglo diecinueve, que creó las condiciones económicas, sociales, políticas e ideológicas, para que emergiera la sociedad de clases moderna..."⁽²¹⁾.

(19) Adolfo Colombres (compilador), La cultura popular, p. 60.

(20) Alan Swingewood, ob. cit., pag. 16.

(21) Id.

La combinación del desarrollo industrial con el crecimiento demográfico contribuyó a la creación de los grandes centros urbanos, que a la postre significó la materialización de las condiciones para la sociedad de masas. No fue suficiente el avance industrial, ni tampoco el simple ascenso de la población general, separados uno del otro; sino que se necesitó complementar ambos aspectos para posibilitar el florecimiento de la moderna sociedad de masas.

El concepto sociedad de masas se utiliza a raíz de los resultados que acarrea el progresivo desarrollo del capitalismo; esto es, la implantación de un sinnúmero de fábricas, talleres y demás lugares laborales aunado al incremento demográfico, al surgimiento de las ciudades, la organización a gran escala de las fábricas, el sistema más complejo y universal de comunicaciones marcaron los perfiles de la sociedad de masas.

"La teoría (de la sociedad de masas) fue desarrollada durante la última mitad del siglo diecinueve y se usaba, cada vez más, para referirse al proletariado industrial. Su emergencia coincidía así con el ascenso económico de la clase burguesa, y la emergencia del movimiento obrero moderno y la teoría socialista. Así las primeras teorías de la sociedad de masas son defensas de la clase política dominante (ya fuera la aristocracia o la burguesía) en contra del espíritu democrático del estrato subordinado, y de la reafirmación de las jerarquías sociales rígidamente definidas en las que la toma de decisiones permanece en manos de las élites privilegiadas..." (22).

En concordancia con estas actitudes que se forman en torno a la sociedad de masas las discrepancias y recelos en contra de las consecuencias, acciones, actividades, que tienen lugar en las poblaciones urbanas densamente habitadas, se elaboran las teorías

(22) Id., p. 19 (subrayado nuestro)

de la cultura de masas.

2.2 TENDENCIAS INTERPRETATIVAS DE LA CULTURA DE MASAS

Las interpretaciones que se han dado de la cultura de masas son - encontradas, opuestas, divergentes, debido al punto de vista del cual parte. Para conocer esas opiniones a continuación haremos mención de las tendencias interpretativas, tres para ser precisos, que reúnen de manera global las distintas visiones.

A) TENDENCIA O VISION ARISTOCRATICA *

Esta visión es apoyada principalmente por teóricos como Nietzsche (El Anticristo), Tocqueville (La democracia en América) y Ortega y Gasset (La rebelión de las masas). En estos autores se nota - claramente una semejanza con la teoría etnocentrista de la cultura, en que frente a lo "culto" representado por las manifestaciones y valores de lo europeo, está lo "inculto" encarnado por los pueblos bárbaros del resto del mundo. El parámetro en que se basan para decidir qué es cultura y qué no, está en función de la - cultura europea. "La cultura europea se encuentra amenazada por estos nuevos bárbaros de las clases media y obrera, que son incapaces de esfuerzo alguno que no sea estrictamente impuesto sobre ellos como una reacción a la compulsión externa." (23) El temor - de estos autores reside en el trastocamiento de los valores europeos, ya que consideran que Europa es la encarnación última y perfecta de la cultura humana; el derrumbe de la cultura europea con lleva a la decadencia del hombre.

* Este título, al igual que los correspondientes a las otras tendencias, son retomados de la obra antes citada de Swingewood.

(23) José Ortega y Gasset, La rebelión de las masas, p. 79.

Una de las manifestaciones del derrumbe europeo es la aparición - de la cultura de masas. Para estos autores, la cultura de masas constituye una ofensa, una degradación al saber "culto", "refinado", "excelso" de la clase burguesa; la amenaza a la sociedad moderna, y por supuesto a la cultura "superior", viene de abajo, - del hombre común, del "hombre de masas" que debe ser enseñado a - conocer y aceptar su lugar "natural" si no desea que la cultura - tradicional sea hundida por el barbarismo. Las hordas ignorantes, bárbaras, mediocres, propias de la sociedad de masas, son un - atentado para la "alta cultura" (filosofía, arte, literatura y - ciencia), puesto que ensucian, manchan y rebajan el saber "culto y refinado". Desde esta perspectiva, la "masa" equivale a mediocridad, por lo que la cultura de masas es pura basura, bazofia, - que quebranta el saber "excelso".

El ascenso de las hordas multitudinarias representa -para estos - autores- una verdadera catástrofe para la historia humana; primitivismo, barbarie, caos, destrucción, anarquía, vulgaridad, son - el porvenir de la humanidad con el advenimiento de las masas. La muchedumbre no tiene la capacidad, ni el talento para convertirse en la gúfa social; carece de las cualidades "exquisitas" y "refinadas" que permitan su posible desarrollo. Es indigno que preten da apoderarse de la dirección social. ¿Cómo es posible -pregun- tan los autores- que la gente común, el vulgo, quiera apropiarse de valores tan sublimes y magnos de la cultura "superior", reser- vada en exclusividad a una minoría?. En manos del "hombre-masa" absolutamente todo lo creado en la historia se colapsará, lo que es signo de decadencia y desmoralización humana.

La alternativa que proponen estos autores está en función del res peto a la estratificación, graduación "natural" de los niveles en la cultura; señalan que puesto que todas las sociedades humanas - conocidas están estratificadas en órdenes diferentes, es esencial que el estrato superior posea una cultura más consistente que los

demás, de manera que la sociedad aparezca como una "gradación - continua de niveles culturales". Así lo "majestuoso" debe ser - propio y exclusivo de las minorías. La "alta cultura" es un saber que debe permanecer intocable por la "masa mediocre".

Es evidente la posición aristocrática de estos autores, las minorías, los grupos selectos son los garantes del buen funcionamiento del quehacer social; son los que tienen el gusto, la capacidad y las cualidades suficientes para hacer posible el desarrollo social. "He dicho y sigo creyendo, cada día con más enérgica convicción, que la sociedad humana es aristocrática siempre, quiera o no, por su esencia misma, hasta el punto de que es sociedad en la medida en que sea aristocrática, y deja de serlo en la medida en que se desaristocratice". (24) "El orden de castas, la jerarquía, lo único que hace es formular la ley suprema de la vida misma, la separación de los tres tipos (los preponderantemente espirituales, los preponderantemente fuertes de músculos y temperamento, y los terceros -que no destacan ni en una cosa ni en otra-; - éstos últimos son el gran número, la masa, los primeros, la selección) es necesaria para la conservación de la sociedad, para la - posibilidad de tipos superiores y supremos (...). En su especie de ser tiene cada uno su privilegio. No infravaloremos los - derechos de los mediocres." (25)

Defienden a toda costa los privilegios de unos pocos, el elitismo de las manifestaciones culturales, el coto de los valores "supremos" y la rigidez jerárquica de la sociedad. Pugnan por minar - la fuerza que alcanza la "masa"; el ascenso del "hombre-masa" - - constituye la principal preocupación de los autores.

(24) Id, p. 49

(25) Friedrich Nietzsche, El Anticristo, p. 100 (subrayado nuestro). Esta - perspectiva tuvo eco en los movimientos fascistas que ocasionaron la hecatombe mundial.

Es obvio que esta visión responde al mantenimiento del "purismo" cultural de la burguesía; el conservadurismo, propio de esta corriente, responde al propósito de defender los privilegios que detenta la clase dominante. Por eso llegan incluso a añorar el pasado aristocrático. Los menos, las minorías, están por ordenar y los muchos, la masa, para obedecer; "...la masa es lo que no actúa por sí misma. Tal es su misión. Ha venido al mundo para ser dirigida, influida, representada, organizada (...). Necesita referir su vida a la instancia superior, constituida por las minorías excelentes." (26) La cultura aristocrática, elitista, debe prevalecer en la sociedad, mientras que la cultura de masas tiene que mantenerse en lo más bajo y oculto. Todo lo que se refiera a masa debe perecer.

Esta crítica negativa, tajante, contra la cultura de masas implica una comprensión falsa del fenómeno, ya que no observan el fin de dicha cultura; limitan su visión a características superficiales. Estos teóricos no perciben que a través de la cultura de masas se pretende conservar la legalidad y, por ende, el mantenimiento del orden de cosas. La aversión hacia lo masivo, deviene en una estrecha comprensión del fenómeno; todos los males habidos y por haber se atribuyen a la ingerencia de la masa en los asuntos reservados a los aristócratas. Al colocar la etiqueta de basura sobre la cultura de masas equivale a ver las puras manifestaciones exteriores, superficiales de dicha cultura, y desconocer los motivos que llevaron a su creación. Ignoran el quid del problema en aras de una explicación "culturalista". Lo que les importa es conservar la superioridad, el clasismo, de los valores que encarnan el gusto y tendencia de la clase burguesa.

Además, la cultura de masa, por la forma en que está constituida, no toca el saber burgués, la "exquisitez" de la "alta cultura",

(26) José Ortega y Gasset, ob. cit., pag. 129. Es clara la implicación política en esta concepción de masa.

Es obvio que esta visión responde al mantenimiento del "purismo" cultural de la burguesía; el conservadurismo, propio de esta corriente, responde al propósito de defender los privilegios que detenta la clase dominante. Por eso llegan incluso a añorar el pasado aristocrático. Los menos, las minorías, están por ordenar y los muchos, la masa, para obedecer; "...la masa es lo que no actúa por sí misma. Tal es su misión. Ha venido al mundo para ser dirigida, influida, representada, organizada (...). Necesita referir su vida a la instancia superior, constituida por las minorías excelentes." (26) La cultura aristocrática, elitista, debe prevalecer en la sociedad, mientras que la cultura de masas tiene que mantenerse en lo más bajo y oculto. Todo lo que se refiera a masa debe perecer.

Esta crítica negativa, tajante, contra la cultura de masas implica una comprensión falsa del fenómeno, ya que no observan el fin de dicha cultura; limitan su visión a características superficiales. Estos teóricos no perciben que a través de la cultura de masas se pretende conservar la legalidad y, por ende, el mantenimiento del orden de cosas. La aversión hacia lo masivo, deviene en una estrecha comprensión del fenómeno; todos los males habidos y por haber se atribuyen a la ingerencia de la masa en los asuntos reservados a los aristócratas. Al colocar la etiqueta de basura sobre la cultura de masas equivale a ver las puras manifestaciones exteriores, superficiales de dicha cultura, y desconocer los motivos que llevaron a su creación. Ignoran el quid del problema en aras de una explicación "culturalista". Lo que les importa es conservar la superioridad, el clasismo, de los valores que encarnan el gusto y tendencia de la clase burguesa.

Además, la cultura de masa, por la forma en que está constituida, no toca el saber burgués, la "exquisitez" de la "alta cultura",

(26) José Ortega y Gasset, ob. cit., pag. 129. Es clara la implicación política en esta concepción de masa.

sino que se mantiene al margen, alejada; existen valores (en la filosofía, arte, música, ciencia) que únicamente la burguesía puede poseerlos, a consecuencia de que no pueden ser entendidos por la mayoría de la gente y por el precio (en términos monetarios) que tienen. "Afirma éste (Bourdieu) que la riqueza cultural que se ha ido acumulando históricamente, aunque desde el punto de vista teórico está a disposición de todo el mundo, sólo pueden apropiársela quienes disponen de los medios económicos para ello. Pero el problema no reside exclusivamente en el ámbito económico, ya que para percibir y poseer los bienes culturales que se encarnan en códigos simbólicos cifrados y misteriosos (lenguaje literario-científico-filosófico-pictórico-musical, etc.), presupone la posesión de instrumentos intelectuales y de sensibilidad para poder descifrarlos"⁽²⁷⁾ Se equivocan rotundamente Gasset, Nietzsche y demás autores de esta corriente, que creen ver en la cultura de masas el ocaso de los valores "excelsos" de la cultura "superior". Cultura de masas y cultura de élite no son antagónicas, ni tratan de hacer desaparecer la una a la otra, sino que están conformadas de tal manera que se mantienen separadas, distanciadas; los códigos culturales de la "alta cultura" no desaparecen por se con la aparición de la cultura de masas. Para entender, comprender y gozar los mensajes de la "cultura superior" es necesario dominar, o al menos conocer, los códigos que permitan la apropiación de estos bienes culturales. Los valores que defiende la clase burguesa no están al alcance de la "masa", por tanto, esta crítica a la cultura de masas resulta inadecuada.

B) TENDENCIA O VISION OPTIMISTA-DEMOCRATICA

La tendencia está respaldada en autores tales como Paul F. Lazarfeld, y Robert K. Merton (Comunicación de masas, gusto popular y acción social organizada) Edward Shils (Los intelectuales y el poder), -

(27) Pierre Bourdieu, Sociología y cultura, p. 53.

Daniel Bell y algunos otros que basan su fundamentación teórica en los principios del estructural funcionalismo.

Para esta corriente, la cultura de masas es un logro que la población toda debe valorar puesto que, por primera vez, la cultura se ha puesto al servicio de las masas. No importa el nivel educativo, socioeconómico, para poder acceder a los bienes culturales, - basta con la simple voluntad de querer apropiarse de la cultura; no existe razón alguna que impida el acceso, de todo individuo, a los productos culturales. El elitismo cultural desaparece con la cultura de masas, pues toda manifestación cultural, por muy "ex-celsa" que sea, está al alcance de toda la población. Gracias a la cultura de masas ha sido posible que vastos sectores puedan - acceder a la adquisición de bienes culturales antes vedados; la cultura está al servicio de las masas. La cultura no es privilegio de unos pocos, no se encuentra reservada a una minoría, no es excluyente y elitista, sino que es masiva y universal, las multitudes humanas pueden empaparse de cualquier acción cultural. De esta manera se da por hecho que el hombre es "inculto" e ignorante por voluntad propia, por gusto, por que le place, ya que no - existe traba u obstáculo que le permita convertirse en un individuo "culto"; la cultura está a disposición de todo mundo, las - artes, la filosofía, la ciencia y toda manifestación material-tecnológico-científica, es accesible para la "masa", entonces, dado estas facilidades, todas aquellas personas que se obstinan en permanecer "incultas" responden a "disfunciones" personales. Se - achaca la "incultura" a cuestiones meramente individuales y voluntarias.

La entrada multitudinaria a toda manifestación cultural, generada por la cultura de masas, repercute en la construcción de una sociedad democrática y pluralista en que todo mundo puede participar y hacer uso de cualquier signo de cultura. La sociedad de ma

sas forma la democracia pluralista, debido a la mayor participación que engendra el surgimiento de la industrialización y la tecnología para la iniciativa, la libertad y el desarrollo humanos. Así pues, para este enfoque, la sociedad de masas da cabida al mejoramiento de la vida social, en tanto que la mayoría de la población, por primera vez en la historia, tiene posibilidad de acceder a la cultura de masas democrática.

La muchedumbre no constituye una preocupación ni amenaza para la cultura, no se presentará un colapso de los valores humanos con el avance del "hombre-masa", como piensan los aristócratas, sino que, por el contrario, la participación de los conglomerados humanos constituye el preludio a una sociedad abierta. Cuando la cultura es asequible para todo sujeto, cuando no existe delimitación para la apropiación de la cultura, se está en presencia de la cultura de masas. Democracia y pluralismo son consecuencia de la cultura de masas.

Es evidente el optimismo expresado en tal corriente. La cultura de masas es un hecho positivo que no presenta fallas o carencias; es una cultura compartida por todos, producida de modo que se adapte a todos y elaborada a medida de todos. Nadie está al margen de las manifestaciones culturales; todo en la cultura de masas es color de rosa. "(...), tenemos la reacción optimista del integrado. Dado que la televisión, los periódicos, la radio, el cine, las historietas, la novela popular y el Reader's Digest ponen hoy en día los bienes culturales a disposición de todos, haciendo amable y liviana la absorción de nociones y la recepción de información, estamos viviendo una época de ampliación del campo cultural, en que se realiza finalmente a un nivel extenso, con el concurso de los mejores, la circulación de un arte y una cultura 'popular'." (28) Según esto, la cultura no es coto de una mino-

(28) Umberto Eco, Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas, pp. 12-13.

ría, sino que se amplía y se hace extensiva a toda la población. Pregonan con satisfacción que la cultura "superior" se ha convertido hoy en algo que puede gozar más gente que tiempo atrás. La cultura de masas se transforma en un hecho que no debe ser sometida a críticas. Así, mientras la tendencia aristocrática veía en la cultura de masas un atentado contra los valores burgueses, - esta corriente ve el desarrollo democrático de la cultura y la sociedad.

Los apologistas de la cultura de masas se conforman con la simple manifestación de la cultura, esto es, que la cultura se encuentre a la mano de vastos sectores de la población es un logro por sí mismo; la multiplicación de los productos culturales es de por sí buena. Agradecen el aspecto cuantitativo en la apropiación de la cultura.

Esta visión optimista de la cultura de masas no es gratuita, responde a intereses de clase que tratan de mantener el orden existente; la cultura de masas es vista como instrumento eficaz que cohesiona, homogeniza y contribuye a formar una concepción de orden y armonía social.

C) TENDENCIA PESIMISTA

Tiene su soporte teórico en algunos autores de la Escuela de Frankfort (Horkheimer -Arte y cultura de masas-, Adorno -La crítica de la cultura y la sociedad-. -La industria cultural- y Marcuse -El hombre unidimensional-.

Al parecer de estos críticos, la sociedad de masas constituye el prelude, el paso previo, hacia la conformación del totalitarismo, en que toda oposición, desacuerdo, es anulada por medio del con-

* Cabe aclarar que la Escuela de Frankfort también incluía a aquellos autores que estaban en desacuerdo con la teoría Horkheimer/Adorno de la cultura de masas; Walter Benjamin y B. Brecht desarrollaron una visión más optimista en las posibilidades de un arte colectivo.

trol férreo que ejercen las instituciones existentes. El capitalismo moderno es una sociedad de masas en la que el proletariado y demás clases subordinadas forman una estructura atomizada, más que organizada y, por ende, resultan fácilmente desorientados por ideologías irracionales. La sin razón es el rasgo distintivo que domina en esta época; toda actividad, suceso social está marcado por posturas irracionales. "En esta perspectiva, los problemas - que se plantean a la Humanidad se convierten en insolubles, la libertad del Iluminismo se estropea en su contrario, el sueño de una humanidad emancipada cede el paso a la nueva barbarie" (29). A los tiempos modernos se le pronostica enfermedad de la razón, que confirman con la existencia del fascismo, de las sociedades consumistas y adormecidas, del capitalismo, y con el totalitarismo socialista "En esta sociedad (la industrial avanzada, sea capitalista o socialista) el aparato productivo tiende a hacerse totalitario en el grado en que determina no sólo las ocupaciones, aptitudes y actitudes socialmente necesarias, sino también las necesidades y aspiraciones individuales. De este modo borra la oposición entre la existencia privada y pública, entre las necesidades individuales y sociales..." (30). Tanto en el capitalismo occidental como en la Unión Soviética ocurren los mismos procesos, con lo que se da una sociedad de masas gobernables y sumisas.

La capacidad, la iniciativa de toda la población es negada por los autores desde su perspectiva, ya que no avizoran, dado las condiciones prevaletentes, la manera en que se pueda propiciar un desarrollo humano posible. Por eso llegan a afirmar la existencia del hombre que se mueve en una sola y misma dirección, del hombre que está atado severamente a los mecanismos sociales, del hombre acrítico, atomizado, del hombre que conforma una sociedad totalitaria, sin oposición.

(29) Franco Ferrarotti, Max Horkheimer: La lucha de la razón contra la burocratización total", p. 236

(30) Herbert Marcuse, El hombre unidimensional, p. 17.

La irracionalidad, la crisis de la razón, se ha convertido en el común denominador de toda actividad social y, por ello, todas las manifestaciones tienden hacia la sociedad unidimensional.

Para esta visión pesimista de la sociedad, la cultura de masas - forma la base del totalitarismo moderno y constituye la premisa - del aniquilamiento total del arte cultural; las masas son "medíocres" y la burguesía es incapaz de resistir la marcha del capitalismo tecnológico. De allí que no exista esperanza alguna. "Según ellos, poco puede esperarse de una 'industria' (cultura de masas" cuyo estilo es la obediencia a la jerarquía social, cuyas - condiciones de producción exigen la adaptación de los intelectuales que son captados por ella y cuyos productos o mensajes inhiben el esfuerzo mental del espectador, comercian con sus necesidades, en suma, debilitan la subjetividad de los receptores, lo que a la larga incrementará la dependencia y la servidumbre de los - hombres "(31). La cultura de masas, o industria cultural, está - impregnada de carencias y vicios que torna imposible cualquier - acto genuino, natural, en el quehacer social; la cultura de masas es mala precisamente porque es un hecho industrial, y que hoy es imposible proporcionar cultura que se sustraiga al condicionamiento industrial. La comercialización de la cultura, la producción en cadena, como cualquier mercancía, deviene en la cultura del - consumo que omite toda crítica y da paso a un acatamiento natural y silencioso del orden social. "En cuanto la cultura se cuaja en 'bienes culturales' y en su repugnante racionalización filosófica, los llamados 'valores culturales', peca contra su *raison d'être*. En la destilación de esos valores -que no en vano recuerdan el - lenguaje de la mercancía- se entrega a la voluntad del mercado..." (32). Advierten, acertadamente, que el rasgo esencial de la cultura de masas es su carácter de mercancía, la utilización mercantil que se ha hecho en nombre de la universalización y democrati-

(31) Carmen Cortés Rocha, La escuela y los medios de comunicación masiva (antología), p. 11.

(32) T.W. Adorno, Crítica cultural y sociedad, p. 229.

zación de la cultura. Pero su problema radica en el pesimismo - atroz e insuperable de su posición; el asumir un mensaje de la de cadencia humana, sin posible solución alguna, crea en estos autores la imagen del fatalismo irremediable de todo el acontecer so cial.

"...El apocalíptico, en el fondo, consuela al lector, porque le deja entrever, sobre el transfondo de la catástrofe, la existencia de una comunidad de 'superhombres' capaces de elevarse, aunque sólo sea mediante el rechazo, por encima de la banalidad media. Llevado al límite, la comunidad reducidísima -y elegida- del que escribe y del que lee, 'nosotros dos, tú y yo, los únicos que no somos masa'" (33). Niegan tajantemente toda posibilidad de solucionar en forma colectiva los síntomas negativos de la "industria cultural"; son pocos los "elegidos" y "capaces" de rechazar las manifestaciones de la cultura de masas. Denegán la capacidad del "hombre-masa".

En Adorno, Marcuse y Horkheimer la cultura de masas, como toda actividad social, va encaminada a formar hombres pasivos y receptivos, lo que elimina toda oposición genuina a las tendencias reificantes de las sociedades modernas. Cultura de masas, sociedad industrial de masas, atomización del individuo, y su sometimiento a las instancias impersonales de los aparatos administrativos en vasta escala, tal es el panorama existente. Ante esta situación, la decadencia de toda actividad humana es una consecuencia lógica y normal; todo quehacer humano independiente, genuino y, sobre todo, racionales mera utopía. Por ello, en estos autores, la fuente de esperanza es resueltamente idealista.

(33) Umberto Eco, ob. cit., p. 18

2.3 LA CULTURA DE MASAS COMO VISION TOTALIZADORA

La inadecuada interpretación de la cultura de masas constituye - el punto en común de las tres tendencias anteriores. La primera, visión aristocrática, simplemente reconoce en la cultura de masas un atentado contra los valores burgueses, crítica todo lo que sea masivo por considerarlo perjudicial al "arte superior burgués"; - oponen la cultura de los cultivados a la cultura de masas, calidad frente a cantidad, creación frente a producción, espiritualidad frente a materialismo, estética frente a mercancia, elegancia frente a vulgaridad y saber frente a ignorancia, "alta cultura" - frente a basura. Pero su error radica en lo estrecho de tal visión, ya que con su afán de mantener el "puritismo" cultural burgués, no admiten ninguna manifestación que atenta contra la "majestuosidad" cultural. Por tanto no aceptan que a través de la cultura de masas es factible la legitimidad y reproducción del status quo. A su vez, la visión optimista no coincide alguna falla o consecuencia negativa en la cultura de masas; la democracia, el pluralismo, el alfabetismo, el acceso a cualquier acto cultural están aseguradas por medio de la cultura de masas. Sólo ven la parte luminosa del fenómeno, sin considerar los claroscuros y las relaciones que guarda con el aparato dominante. Que esta cultura se confeccione desde arriba para consumidores indefensos, es un problema que estos autores no se plantean. El por qué, cómo y para qué están ausentes en tal perspectiva; aluden toda problematización en aras de conservar el orden de cosas. Por último, la visión pesimista no imagina salvación posible en la moderna sociedad debido a que todas las instituciones existentes, entre ellas la "industria cultural" o cultura de masas, se manejan de acuerdo a criterios irracionales que tienden irremediamente al totalitarismo.

Aristocráticos y pesimistas rechazan en su totalidad a la cultura de masas por considerarla nociva para el desarrollo humano general; no perciben elementos positivos en dicha cultura. Todo es catastrófico en ella. En cambio, los optimistas elogian desmesuradamente a la cultura de masas, la consideran un logro importante de la humanidad; igualdad, democracia y libertad son posibles por la cultura de masas.*

Resulta de lo anterior que surjan interpretaciones maniqueas del fenómeno; la cultura de masas es calificada de buena o mala, sin ver algunas otras características viables en tal manifestación cultural. Por tanto, el error en que incurren es teorizar a partir de juicios categóricamente antagónicos, dicotómicos, acerca de la cultura de masas.

Con el propósito de no caer en tales interpretaciones maniqueas y limitadas, a la luz del materialismo histórico dialéctico trataremos de llegar a una conceptualización de la cultura de masas que rescate y rechace, sin llegar al eclecticismo mecánico y vacío, - los elementos que ayudan a enriquecer el estudio.

* Cabe aclarar que toda teoría que intenta dar una explicación de determinado fenómeno social se desarrolla en condiciones históricas precisas, concretas, por lo que imposible ignorar dichas condiciones en el estudio del fenómeno. Las interpretaciones están condicionadas por una serie de aspectos objetivos, y por supuesto subjetivos, que marcan el rumbo a seguir; es absurdo conocer una teoría social sin contemplar las características y sucesos acaecidos en ese momento. Así, el pesimismo que se manifiesta en algunos teóricos de la Escuela de Frankfurt obedece a que, por una parte, las sociedades capitalistas occidentales se debaten en depresiones económicas y conflictos políticos que amenazan la seguridad mundial (fascismo, nazismo); por otro lado, en la Unión Soviética existen exterminios humanos, represiones violentas y demás actos crueles que ponen en duda la teoría marxista y su concepción del hombre. Por eso ambos sistemas parecen avanzar al totalitarismo. Es importante tomar en cuenta las condiciones históricas en que se desarrolla toda teoría.

2.3.1 CATEGORIA HISTORICO SOCIAL

Estudiar la cultura de masas a partir del materialismo histórico dialéctico significa hacer un análisis teórico-metodológico - que intente dar una explicación amplia y, sobre todo, científica del fenómeno.

Percibir únicamente la parte positiva de la cultura de masas, o - su parte negativa, significa mutilar el fenómeno; la complejidad de elementos, la riqueza teórica del fenómeno se reduce con simpleza a unas cuantas características, ya sea para aprobar o desaprobar a tal cultura. Cual disección médica, se escogen los elementos pertinentes para arrojar conclusiones en pro y en contra. Se hace evidente la limitación en que se mueven tales interpretaciones.

Los optimistas se conforman con la observación directa, con puras consideraciones empíricas, con lo inmediato de la experiencia, - "olvidando que el mundo de los fenómenos y de los datos oculta y vela una realidad más profunda, que los trasciende, los articula y los explica. De la realidad sólo ven lo manifiesto, olvidando lo que late detrás de la apariencia y que es lo que en definitiva, puede explicarla y conferirle sentidos"⁽³⁴⁾. Lo superficial, inmediato y visible del fenómeno es lo que importa y vale para esta posición; no intentan escarbar, hurgar, más allá de la apariencia. Por eso la ausencia de discusión, las interrogantes son desechadas, no les conceden ningún valor. Diríamos con Kosik que se que dan en el mundo de la pseudoconcreción.*

También en esta posición están ausentes las contradicciones que - todo fenómeno social conlleva; presentan a la cultura de masas - como creación humana perfecta, coherente, que no necesita ajustes

(34) Clodomiro Almeyda, Sociologismo e ideologismo en la teoría revolucionaria, p. 9.

* Cfr. Karel Kosik, Dialéctica de lo concreto.

o transformaciones. Las consecuencias negativas de la cultura de masas, si es que las reconocen, las achacan a la voluntad humana, al mismo individuo; sostienen que los males de la cultura de masas responden a causas externas, ajenas totalmente a ella.

Con el materialismo histórico dialéctico trataremos de superar esta posición empirista, funcionalista, del fenómeno.

Para comprender cualquier fenómeno social debemos trascender el mundo de las apariencias y llegar al fondo, a la esencia; la cáscara, la forma visual en que se nos presenta el fenómeno, si bien sirve como un primer acercamiento y contacto con la realidad, oculta muchas manifestaciones, elementos, que dan sentido al mismo. La riqueza del fenómeno se desvanece por completo si se ignoran las interconexiones que existen; esto es, detrás de todo fenómeno social hay una gama interesante de características que coadyuvan a su existencia, éstas, por supuesto, se hallan ocultas y no son visibles fácilmente. Entonces hay que destruir el mundo de la pseudoconcreción y avancemos al mundo de la concreción.

La cultura de masas no es perfecta, todopoderosa, como pretenden hacer creer los optimistas, ni tampoco representa un colapso en la vida social, en el desarrollo del individuo, como apuntan los pesimistas. En la cultura de masas existen cosas buenas -como el hecho de intentar masificar a la cultura, destruir el exclusivismo de la misma- y cosas negativas -el contenido que da forma a dicha cultura-, es decir, las contradicciones están presentes en el fenómeno; de allí que es imperante descubrir tales contradicciones para renovar, pulir, el estudio de la cultura de masas.

Para el materialismo histórico dialéctico es esencial ubicar toda categoría teórica en términos de histórica, transitoria, ya que no es posible arrancar de juicios abstractos de la realidad y con

siderar que las categorías son leyes eternas, inmutables y naturales que deben aceptarse como válidas en cualquier momento. La cultura de masas debe ser identificada como una categoría histórica que tiene razón de ser en la moderna sociedad de masas; la cultura de masas es una definición apta para indicar un contexto histórico preciso (aquel en que vivimos) en el que todos los fenómenos de comunicación aparecen dialécticamente conexos, recibiendo cada uno del contexto una calificación que no permite reducirlos a fenómenos análogos surgidos en otros períodos históricos. Puesto que surge en condiciones precisas, como bien definidas, a la cultura de masas no le cabe ser identificada como un hecho social perpetuo, que ha existido siempre y bajo las mismas características. En oposición a la perspectiva que considera a la cultura de masas como un fenómeno "natural", eterno, reconocemos en esta cultura la transitoriedad, lo histórico del fenómeno.

La cultura de masas tiene lugar en el momento histórico que las masas entran como protagonistas en la vida social y participan en cuestiones públicas; sin embargo, su modo de divertirse, de pensar, de imaginar, no nace de ellas mismas, sino que a través de las comunicaciones de masa, todo ello le viene propuesto en forma de mensaje formulados según el código de la clase hegemónica.

2.3.2 CULTURA DOMINANTE Y PARA LA DOMINACION

En las sociedades en que impera el modo de producción capitalista se manifiestan una serie de contradicciones, en todos los planos, que agudizan los conflictos entre las clases sociales.

Una de estas contradicciones, quizá la más representativa, la característica básica sobre la que descansa el sistema capitalista de producción, es la lucha de clases; la forma en que se materializa el dominio social se da a partir de la relación de explo-

tación existente entre la clase dominante y las clases dominadas.

La cultura no es ajena al conflicto social existente, no es algo que se coloque por encima o fuera de la sociedad, sino que es - justamente en la sociedad donde cobra sentido; es en la sociedad en donde se materializa y adquiere forma y razón de existir toda manifestación cultural. La cultura no se encuentra en una burbuja de protección, a salvo de la pugna social, no es indemne al acontecer social; al contrario, por encontrarse en la sociedad, por formar parte activa de la vida social, la cultura está impregnada de todos los síntomas que aquejan a la sociedad. La cultura no puede concebirse desde sí misma, ni partiendo del sedicente desarrollo general del espíritu humano; la cultura no es inseparable de la sociedad, pues abarca todo el conjunto de relaciones y lazos - sociales entre los hombres como sujetos de la actividad. La cultura, como todas las actividades humanas, no está por encima de - la política, los prejuicios y la ideología. Es parte de la vida social y se encuentra inmersa en ella a lo largo de la historia.

En el capitalismo, merced a la pugna social existente, cualquier manifestación cultural se presenta en relación de dominante-dominada; no puede hablarse de una sola cultura en la sociedad. "... En cada cultura nacional existen, aunque sea en forma rudimentaria, elementos de cultura democrática y socialista, pues en cada nación hay masas trabajadoras y explotadas, cuyas condiciones de vida engendran inevitablemente una ideología democrática y socialista. Pero cada nación posee asimismo una cultura burguesa (...) no solamente en forma de 'elementos', sino como cultura dominante" (35). Así pues, para Lenin, la cultura dominante es la cultura de la clase económica y políticamente dominante, en tanto que la cultura dominada corresponde a las clases subalternas. La cultura -

(35) Lenin, "Notas críticas sobre el problema nacional" citado en Antonio - Sánchez García, Cultura y revolución. (Un ensayo sobre Lenin), p. 23.

burguesa, "cultivada", "superior", elitista, "humanista", es la cultura dominante; la cultura popular, "inferior", "profana", es la cultura dominada.

Si la cultura dominante corresponde a las necesidades y aspiraciones de la clase dirigente y la cultura dominada a las cuestiones relacionadas a la clase dirigente, ¿en dónde ubicar a la cultura de masas? *

Lenin denomina cultura dominante a la cultura burguesa o de la clase dominante, pero si sabemos a la perfección que la cultura burguesa es excluyente por naturaleza y que se convierte en patrimonio de unos cuantos ¿cómo entonces llamar cultura dominante a una cultura que se cierra y se torna impenetrable a la mayoría de la población?

Para que determinada cultura se eriga en cultura dominante debe contar con los medios adecuados que permitan la flexibilidad y adecuación a la vida social; es decir, debe ser extensiva, abierta, para que arraige entre mayor número de gentes. La cultura dominante debe responder a los requerimientos, actitudes materiales y espirituales que conforman el desenvolvimiento social. Es cultura dominante aquella que influye, determina, condiciona, en mayor grado el quehacer cotidiano de la sociedad; la cultura que se difunde más, la que ofrece mayor posibilidad de contacto y apropiación, la más accesible, la que está al alcance de todo mundo, es la cultura dominante. Entonces la cultura dominante es la cultura de masas.

Muchas son las evidencias empíricas que confirman el carácter dominante de la cultura de masas. Es más leída cualquier historieta

* Tal vez esto podría interpretarse como un vacío teórico, pero más que una omisión teórica, autores tales como Marx, Engels, Lenin, no contemplan, visualizan, esta novedosa forma cultural; los momentos históricos en que viven los teóricos mencionados, no engendran, aún con la intensidad que después adquieren, los elementos que harían posible la existencia y predominio de la cultura de masas. Cine, prensa, televisión, radio, los grandes tirajes de comic's y demás pasquines no eran tan importantes y trascendentes como en la moderna sociedad de masas. Es más, algunos medios de comunicación no fueron conocidos por estos autores.

semanal que un libro de Proust, asiste más gente a un partido de fútbol que a un concierto de música clásica, es mayor la cantidad de individuos que prefieran sintonizar el "canal de las estrellas" que algún canal "cultural", se escucha más la radio comercial que radio educación o radio universidad. La cultura burguesa no es la cultura dominante, por el simple hecho de que corresponde a los intereses de la clase dominante; lo desconocido, lo que no gusta a la gente, lo que se presenta como exclusivo de los "intelectuales", no puede ser dominante. Acaso el desprecio, el rechazo, que siente el "hombre-masa" hacia lo que considera "culto", "refinado", no es un síntoma inequívoco del lugar secundario que ocupa la cultura burguesa. La cultura de la clase dominante se encuentra agazapada y un tanto sofocada por el dominio de la cultura de masas.

A la clase dirigente no le preocupa en lo más mínimo que la cultura "elitista" sea relegada a un segundo plano, al contrario ve con beneplácito el alejamiento de la "masa" para con sus "valores superiores". La cultura burguesa, elitista o "ilustrada", es la cultura de la clase dominante de la sociedad, mientras que la cultura de masas es la cultura dominante en la sociedad. Es decir, la cultura de masas, merced a la proyección y difusión alcanzada, se ha convertido en la cultura predominante en la sociedad, en la que ofrece mayor contacto entre la población.

El carácter de dominante que tiene la cultura de masas reviste ventajas para la clase dominante; es decir, para la clase dirigente no hay ningún problema de que la cultura de masas se proclame dominante, ni que sus "valores culturales" sean relegados por el apabullante poderío de la cultura de masas. Sin embargo, esta situación no significa la pérdida del control social de la clase dominante, el contrario la encubre y fortalece bajo supuestos fines democráticos, con la cultura de masas, la clase social dirigente

hace efectivo el control de la sociedad, y por ende, el mantenimiento del orden de cosas existente. La cultura de masas debe reconocerse como un producto cultural que existe a raíz de las exigencias que se le plantean a la clase dominante para mantener el control económico, político y social.

C A P I T U L O I I I

CULTURA DE MASAS Y MEDIOS DE COMUNICACION

En nuestra sociedad los sectores dominantes controlan, monopolizan y ejercen poderosos medios de fabricación y difusión de productos culturales. Por primera vez en la historia, la tecnología ha puesto al servicio de la dominación medios de inusitado alcance y eficacia como la televisión, la radio, los diarios, el cine, capaces de ocupar la mayor parte del espacio comunicacional, atraer y persuadir al individuo y a sus familias, introducirse en los lugares más recónditos. Los medios de comunicación masivos penetran en las casas, sujetan durante largas horas a las personas frente a un aparato, transmiten no sólo mensajes verbales, si no también imágenes de acciones, conductas, objetos.

La cultura de masas, en contraposición a otras culturas, no se nutre de la interacción, del contacto entre los hombres, sino que se surge a través de una novedosa forma; la imposición. "Cultura impuesta: ni las decisiones ni los elementos culturales puestos en juego son del grupo social; los resultados, sin embargo, entran a formar parte de la cultura total del propio grupo"⁽³⁶⁾. La cultura de masas implica un cambio cualitativo en la forma de creación de productos culturales, ya no son producto de la interacción directa de grupos humanos. Una de sus características principales es su poder de difusión -veloz y masiva- en contraste con las anteriores formas lentas y en general limitadas de difusión. Es justamente el asombroso poder de difusión el que otorga la facultad de crear formas culturales dominantes a grupos pequeños de especialistas.

(36) Adolfo Colombres, ob. cit., p.81.

Los productos culturales así fabricados, experimentan un cambio notable en su contenido y en su carácter ideológico. Y si bien el aspecto técnico de los medios de comunicación masiva afecta la calidad de los productos culturales, su contenido y signo ideológico no dependen fundamentalmente de la existencia de esos medios sino de la forma en que son usados, del hecho de que estos medios sean manejados por minorías que controlan el poder y la economía; por eso reviste tanta importancia el problema de quién dispone de estos medios técnicos y qué valores se propongan.

Por primera vez, los productos culturales pueden ser producidos en forma masiva por minorías que disponen de vastos aparatos tecnológicos y que toman decisiones en cuanto al contenido, calidad y dirección de sus productos, en función de sus intereses y de los de sus mandantes. La cultura de masas viene de arriba hacia abajo, es fabricada y diseñada de acuerdo a necesidades propias y, ante todo, su difusión está en poder de la clase dominante.

Los grupos sociales que se apropian de los valores de la cultura de masas, no tienen poder de decisión sobre sus propios elementos culturales, no son capaces de producirlos de acuerdo a las necesidades propias; todo está fabricado de antemano, el código de valores culturales se diseña a partir de modelos extraños a la actividad de los grupos. La inventiva, la innovación, la creatividad cultural están por completo ausentes. La naturaleza de la sociedad capitalista, acentuada por la industrialización, implica un proceso creciente de imposición cultural en relación con el mundo subalterno, al que se quiere ver convertido en consumidor de cultura y no en creador de ella. Y aquí radica la clave de cómo la cultura de masas intenta que el individuo se inserte "naturalmente" al orden social. Así la cultura de masas se consume, no se crea; cual mercancía, sólo sirve para utilizarse temporalmente y después desecharse.

"...El capitalismo trata de compensar su incapacidad de conservar y desarrollar la cultura en el nivel individual con poderosos medios técnicos y organizativos de su producción y difusión. La ausencia del principio individual se compensa con la máxima industrialización de la actividad cultural, con la creación de la técnica más perfecta de reproducción, edición y transmisión de la producción cultural, orientada a la demanda masiva de consumo. En correspondencia, la propia cultura deja de verse aquí como expresión del desarrollo espiritual del individuo, de la saturación creadora y la comprensión del sentido de su vida, de su familiarización personal con los procesos de importancia universal. Es toda cada vez más como un juego de clisés espirituales mecánicamente fabricados, que sirven al individuo de un medio externo auxiliar para su adaptación a una situación existente"⁽³⁷⁾.

Al capitalismo le satisface completamente la cultura convertida en simple formalismo, en signo que oriente y reglamente al individuo en los límites de su conducta social "predestinada".

"La cultura es interpretada solamente como medio instrumental de inclusión del individuo en la relación social, como condición externa y formal indispensable para su 'socialización', de su acomodación a las exigencias del medio social y a las estructuras técnico-organizativas"⁽³⁶⁾. Así, la cultura deja de concebirse como un fin en sí mismo y se convierte en un medio para el logro de determinado propósito.

La cultura de masas cobra vida, entra en todos los hogares y a todos los grupos sociales, a través de los medios de comunicación; mientras que la cultura de masas es el contenido final, los medios de comunicación son el instrumento de que hace uso la clase dirigente para difundir su visión de la realidad.

(37) V. Mezhúiev, La cultura y la historia, p. 16

(38) Id, p. 17.

Los medios de comunicación masiva difunden hábitos, costumbres, mercancías, opiniones, canciones y modelos de identificación, - códigos culturales e ideológicos en consonancia con los requerimientos sociales planteados por la minoría dominante.

De allí que los medios de comunicación sean vistos como agentes - que posibilitan la inserción del individuo al orden social establecido.

3.1 SOCIALIZACION

"Los procesos de institucionalización y las instituciones sociales que originan, se constituyen como mecanismos de control ejercido, desde el orden social, sobre sus participantes.

"Siempre que se dice que un área de relaciones sociales fue institucionalizada o está siendo institucionalizada, eso significa que a ella le están fijando sus modos y límites de existencia social, al mismo tiempo en que se determinan también los modos y los límites de las acciones sociales vinculadas a ellas. Cuando se dice que un orden social está establecido, eso significa que estableció en sus instituciones mecanismos que regulan los comportamientos de personas y grupos que lo pueden alcanzar, para mantenerla, para reforzarla o para modificarla"⁽³⁹⁾. La vida en sociedad se desarrolla en torno de las instituciones existentes que abarcan - toda la gama de actividades y procesos que tienen lugar en el que hacer social; ya sea en el plano económico, político, social o - cultural, el acontecer individual o colectivo está demarcado de - acuerdo a los límites establecidos por cada institución. Y en la medida en que cada institución cumpla con la función encomendada, que alcance eficacia y solidez en las tareas que atañen a su desarrollo, marcará el rumbo de su posterior institucionalización.

(39) Julio Barrerio, "Sociedad y conocimiento social: ideología y conocimiento popular", pp. 101-102.

Toda sociedad establece en una serie de instituciones las reglas del juego del acontecer social, las cuales debe acatar el individuo para alcanzar una relación social "normal" y adecuada; es decir, las instituciones sociales son las encargadas de normar el funcionamiento de toda actividad que tiene lugar en la vida social.

El hombre a lo largo de la vida está sometido a un proceso de acoplación, adaptación, a las reglas vigentes en la sociedad; desde la niñez empiezan a funcionar los mecanismos tendientes a "educar", a "socializar", a los individuos. Los valores, actitudes "ejemplares" que debe aprender el sujeto, para ponerlos en práctica en el quehacer social, se convierten en una constante durante toda su vida social; ya que la participación en sociedad implica, de una u otra manera, la necesaria observancia del código diseñado para el aceptable funcionamiento social. Convertir a los hombres en miembros activos de la sociedad es la función de las instituciones socializadoras. Este aprendizaje dura toda la vida e intervienen muchos factores para alcanzar la plena realización; el proceso incluye tanto el aprendizaje directo como el indirecto o inmediato, así como la interiorización de actividades, valores y sentimientos.

La socialización, desde la perspectiva del discurso estructural-funcionalista, consiste en la transmisión y reproducción de los valores vigentes en la sociedad; con la socialización, se moldea al ser "asocial" que somos naturalmente para conformar otro nuevo, social y moral. La introyección de normas, valores, actitudes presentes en el accionar social son una constante a lo largo del desarrollo del ser humano como sujeto perteneciente a una sociedad; el pertenecer a una sociedad implica la adecuación de las acciones individuales a la normatividad que rige el quehacer social. Con la socialización se prepara a los sujetos mediante la

internalización de normas, valores, imágenes, conceptos, actividades, pautas de comportamiento, etc, para el desempeño de "roles" a los que la "sociedad" los destina: en resumen, adaptándolos a la particular formación social en la que han de vivir. La función de socialización puede ser interpretada como el desarrollo en los individuos de las lealtades y capacidades que son prerequisites esenciales para el futuro cumplimiento de su "rol". Las lealtades pueden, a su vez, ser divididas en dos componentes: lealtades hacia la implementación de los valores de la sociedad y lealtades hacia la implementación en el cumplimiento de un "rol" específico dentro de la estructura de la sociedad. El ser humano se va moldeando de acuerdo con las necesidades objetivas del contexto. Estas necesidades objetivas se estructuran en un código cultural de normas, valores y conocimientos que son comunicados por el grupo generacional como conservación de la cultura heredada del pasado. A través de la socialización cada grupo generacional asegura su supervivencia y continuidad, transmitiendo los contenidos de su cultura.

"La persona individual es un ser social: desde su nacimiento entra en contacto con diversas instituciones socializadoras que tienen, entre sus principales funciones, la creación y circulación de significados, con el fin de introyectarlos en los sujetos sociales. La familia, la escuela, la iglesia y los medios de comunicación contribuyen a la internalización en el individuo de una serie de estructuras de sentido que circulan en la sociedad y que muestran cierto grado de correspondencia con el mismo sistema que las generó" (40).

Mediante la socialización, efectivamente, se asegura la continuidad de las tradiciones y valores del devenir social, pero "decir que toda sociedad requiere alguna forma (socialización) es como -

(40) Mercedes Charles C., "La escuela y los medios de educación social: la relatividad del proceso hegemónico", p. 46.

decir que toda sociedad necesita producir bienes para sobrevivir (o aprovisionarse de ellos, pero entonces esto no es posible por que alguna otra sociedad produce). Puede ser un punto de partida -no de llegada- para el análisis: por sí, no caracteriza ningún proceso específico. Así, como la producción siempre se realiza según modos de producción determinados -servil, capitalista, etc.- que suponen relaciones sociales de producción concretas, también la (socialización) se procesa en contextos históricos específicos, los que le otorgan su significado, características y funciones - también específicas.

"Si una función general de la socialización (...) es contribuir a la reproducción ('continuidad') de una sociedad, esa función adquiere connotaciones y significados particulares, si se trata, - por ejemplo, de una sociedad sin clases o de una sociedad en que la existencia de clases supone un proceso de explotación de una clase por otra, y en que la reproducción de la sociedad es también, necesariamente la reproducción de la explotación"⁽⁴¹⁾. Así, la socialización es una socialización para la renovación del sistema vigente, sistema de explotación. La socialización por sí misma no es criticable, sino los valores que se inculcan, la visión de la realidad que va asociada a las normas que dan sentido a la socialización es el punto de cuestionamiento. La socialización no es un proceso de acción neutral, efectuada con el objetivo de alcanzar o armonizar intereses comunes; al contrario, debe estar remitida al contexto específico, particular, de las condiciones sociales que imperan en determinado período histórico, - - pues los procesos siempre se operan en situaciones históricas sociales definidas, las que les otorgan; en todos los casos, sus características singulares.

(41) Tomás Vasconi, "Aportes para una teoría de la educación", pp. 307-308. (subrayado del autor)

El proceso de socialización implica, de acuerdo a las características presentes en la sociedad capitalista, la inculcación de los valores sociales que expresan el sentido y la garantía para llevar a cabo el dominio social; en torno de los valores que se proclaman como universales y válidos para el desempeño social de manera natural y tranquila, subsiste el fin preciso de integrar, adaptar, a los individuos de acuerdo a un proyecto social determinado. Así pues, la socialización no es más que la homogenización social de la población, ya que se introyectan una serie de normas y códigos que tratan de adecuar al individuo al entorno social; esta forma de tratar a todos por igual y ofrecerles una misma visión de la realidad, implica emparentar a los sujetos sociales y eliminar formalmente aquellas diferencias existentes.

Entre las instituciones encargadas de socializar al individuo y más concretamente a los niños* de adaptarlo a las circunstancias y normas que controlan la actividad social, se encuentra a los medios de comunicación masiva.

"Bajo la máscara del entretenimiento y la información, (los medios masivos de comunicación) forman nuestros gustos y valores, nos muestran la existencia de formas de vida y de maneras ideales de ver el mundo y de actuar en el, así como prototipos de hombres a imitar y formas de solucionar los problemas. Todo lo anterior,

* Entre los niños, la primera institución socializadora encargada de introyectarles valores en la familia; en ésta, el niño aprende los primeros pasos que le permitirán convertirse en miembro activo de la sociedad; el respeto y obediencia a los mayores, el adecuarse a ciertos horarios para la realización de actividades diversas (comer, jugar, dormir), la adquisición de hábitos para comer o comunicarse correctamente y, sobre todo, la inculcación constante de ideas, mensajes, actitudes, que debe adoptar y poner en práctica para su inserción al ámbito social. La siguiente institución que tiene como función socializar a los niños es la escuela; aquí el infante recibe las primeras manifestaciones de educación formal y se intensifica la introyección de valores y normas. Aparejada a la escuela, los medios masivos de comunicación también le proporcionan a los niños conceptos y pautas de comportamiento, así como una visión de la realidad, que más tarde conformarán su personalidad y la actitud que asuman ante los procesos sociales.

construido desde la perspectiva del poder; no hay diálogo ni pluralidad: se nos presenta un solo discurso y una sola visión del mundo; las excepciones son escasas" (42). El saber cotidiano que los niños adquieren en el transcurso de su actividad en sociedad está determinado, en parte, por la gran capacidad de difusión y aceptación a la televisión, radio y medios escritos; los medios de comunicación masiva conforman una parte importante del saber cotidiano que llegan al grado de uniformar los criterios de cuestiones diversas que tienen lugar en la vida social. Esto significa que al despojarse a los medios masivos de comunicación de su aparente aspecto neutral y de simple agente de diversión, encontramos a un poderoso medio que tiende a homogenizar la visión de la realidad y a formar ciertos valores que responden a intereses de una clase social en particular y con fines precisos.

La televisión, cine, radio y medios escritos internalizan aspiraciones, normas y motivaciones culturales que se dirigen a una misma tendencia, lo cual representa la homogenización social. Todo esto visto en conjunto contribuye a la aceptación del orden, a proporcionar los valores que redunden en la legitimación de todo el ordenamiento social.

Lo que hemos afirmado con anterioridad encuentra su fundamento a través de las imágenes que proporcionan cada uno de los medios de comunicación, pues es característico en dichos medios promover - ciertas conductas y valores que fundamentan el status quo. Ejemplo de esto es el individualismo que pregonan, el elitismo y/o racismo en donde pocos y con ciertas características físicas sobresalen por encima de los muchos; el autoritarismo y la obediencia a las decisiones que toman los que "saben" y, ante todo, la resignación y la tolerancia deben ser cualidades de los individuos que su

(42) Mercedes Charles C., "La televisión: usos y propuestas educativas", p. 5.

fren carencias, y no es justificable tratar de alterar el orden "natural" de las cosas. Los medios de comunicación con los programas y contenidos que difunden dejan entrever cuales son las normas sociales que encarnan el devenir social; las imágenes que nos presentan los medios de comunicación responden a una misma causa: moldear al individuo de acuerdo a los valores que dan sustento al orden social. El conglomerado de imágenes que difunden visto así, de manera aislada y como simples trozos desvinculados, no pueden significar nada; sin embargo, si los analizamos en conjunto, como un sistema de imágenes y con una connotación social entonces la cosa cambia radicalmente. De la aparente neutralidad y simpleza con que los medios de comunicación presentan la realidad, tras el cándido objetivo de entretener e informar a los individuos, se develan causas distintas. No es gratuito, ni casual, fomentar esta visión de la realidad con base en dichas imágenes. Las diferencias de clase, la riqueza, la autoridad, que detentan los pocos y la pobreza, miseria, torpeza y sumisión propios de la muchedumbre son características "normales", "naturales", del acontecer social. Así en los niños estas imágenes se van quedando grabadas y configuran poco a poco su marco de vivencias y su forma de concebir la realidad.

Los medios de comunicación condicionan, en cierta medida, las experiencias y acciones de los sujetos, y además tienden a establecer nuestros modelos de realidad social. Incluso la veracidad de cualquier suceso está en función de la transmisión o del tratamiento que tenga en estos medios. Veamos lo que dice Mills al respecto: "Muy poco de lo que creemos que conocemos de las realidades sociales del mundo lo hemos hallado de primera mano. La mayoría de las 'imágenes en nuestras mentes' las hemos obtenido de estos medios, aun hasta el punto de que a menudo no creemos realmente lo que tenemos ante nosotros mientras no lo leamos en el -

periódico o lo escuchemos en la radio (...) Por lo tanto, incluso si el individuo tiene la experiencia directa y personal de los acontecimientos, ésta no es realmente directa y primaria, sino que está organizada en estereotipos (...) Estas creencias y sentimientos más profundos constituyen una suerte de lente a través de la cual los hombres cobran experiencia de sus mundos; ellos condicionan fuertemente la aceptación o el rechazo de opiniones específicas y establecen la orientación de los hombres hacia las autoridades prevalecientes"(43)

Quando un tema se aborda con insistencia y termina por convertirse en noticia del "dominio público", significa que prensa, radio y televisión, con sus comentarios acerca de esa noticia, influyeron a tal grado entre la población que dieron origen a que dicho tema sea de la "opinión pública"; esto es, cada uno de los medios de comunicación, de acuerdo a su intensidad y características, hacen posible que los individuos, primero, tengan conocimiento y, después, puedan opinar de acuerdo a determinada posición, con respecto a algún suceso. No es extraño encontrarse con personas que al comentar la noticia del momento lo haga con base en los criterios empleados por el locutor o periodista, según sea el medio de referencia, así terminan por hacer propias las ideas que corresponden a otros.

Los niños se convierten en miembros activos de la sociedad, se socializan a través de los medios masivos de comunicación.

Desde esta perspectiva se justifica la afirmación de que "la (...) cultura de masas es, en el fondo, el epifenómeno de algo que está debajo; está ligada, no solamente al advenimiento de los medios electrónicos de masa, sino también a cualquier necesidad funcional del sistema capitalista (...). Es la necesidad de dar inter-

(43) Wright Mills, Poder, política, pueblo, p. 53.

pretaciones del mundo a las (...) clases dominadas, dar moldes - de comportamiento, valores, estilos de vida que armonizan con las exigencias del (...) tipo de dominación"⁽⁴⁴⁾

3.2 ENAJENACION

"Cualidad" ligada de manera especial a los medios de comunicación y con mayor énfasis a la televisión, es el fenómeno conocido como enajenación; los medios de comunicación son enajenantes., tal es la opinión de aquellas personas que tratan de desacreditar el que hacer que atañe a dichos medios. Sin embargo, a fuerza de tanto repetir, se ha vuelto una frase trillada, fuera de todo contexto y con clara pose "intelectualista".

Colocar este marbete a los medios de comunicación, lejos de tornar explícita una situación, ha propiciado serias confusiones; - primero porque cada persona le confiere un significado distinto y segundo debido a la caracterización dada; esto es, hay la creencia de que la simple mención del término es por sí misma suficiente - para banalizar el uso de cualquier medio masivo. Pero en vez de ser una categoría útil para entender el funcionamiento de tales - medios y sus posibles efectos entre los receptores del mensaje, - su empleo ha degenerado al grado de convertirse en un término peyorativo.

A partir de la reflexión anterior, trataremos de proporcionar los

(44) Luigi del Grosso Destrieri, "De la cultura popular a la cultura de masas", p. 186.

elementos teóricos indispensables para contemplar el fenómeno de la enajenación* y su relación con los medios masivos de comunicación.

* El concepto de enajenación pertenece a una problemática vasta y compleja, que posee una larga historia. La preocupación por esta problemática -en formas que van desde la Biblia hasta las obras literarias, los tratados de derecho, -economía y filosofía- refleja tendencias objetivas del desarrollo social; desde la esclavitud hasta la etapa de transición del capitalismo al socialismo. Las influencias intelectuales, que revelan una continuidad notable a lo largo de las transformaciones de las estructuras sociales, adquieren su significado real sólo en este cuadro objetivo de desarrollo. Si se consideran de este modo, lejos de agotarse en una simple curiosidad histórica, nunca se subrayará -bastante su importancia, precisamente porque indican tanto el profundo arraigo de ciertas problemáticas como la relativa autonomía de las formas de pensamiento en que se reflejan.

Para Hegel la enajenación es una cosa necesaria, eterna, que se supera únicamente por medio de la filosofía, en el pensamiento; no limita el desarrollo humano, ni tampoco amenaza las actividades humanas. En cambio, sostiene que la enajenación representa un concepto positivo, progreso que enriquece, objetivación que es realización. Injcos de obstaculizar o indicar decadencia de las actividades humanas, la enajenación es necesaria en la conquista de lo sublime. El hombre se reconoce, se objetiviza a través de la enajenación.

Por la enajenación el espíritu se manifiesta, sale fuera de sí, se hace naturaleza, historia, institución, derecho, moral, arte, religión, filosofía. En Hegel la enajenación representa una interpretación positiva, optimista; el concepto de enajenación se usó, respecto a los fenómenos socioeconómicos y políticos, en un sentido absolutamente positivo, en tanto se insistía en el deseo de enajenar la tierra, el poder político, etc., o sobre al aspecto positivo que tiene la "ganancia por enajenación", sobre la justicia de obtener intereses -sin enajenar el capital, sobre la venta del trabajo personal, sobre la reificación de la propia persona y así sucesivamente.

Marx interpreta de distinta manera el fenómeno de la enajenación, rompe con la visión idealista de Hegel. Considera que es en la práctica donde se supera la enajenación, no en el espíritu o pensamiento, y además la ubica en tiempos precisos, es algo histórico y no eterno. La enajenación es un concepto eminentemente histórico. Si un hombre está enajenado, debe estar enajenado de algo, -como resultado de ciertas causas -la acción recíproca de sucesos y circunstancias en relación al hombre como sujeto de esta enajenación- que se manifiestan en un contexto histórico. Del mismo modo, la superación de la enajenación es un concepto esencialmente histórico que considera el éxito final de un proceso que conduce a una situación de hecho cualitativamente diferente. La enajenación existe debido a las características propias en que se desenvuelven las relaciones capitalistas de producción. La enajenación, para Marx y también para nuestra perspectiva que asumimos, es una situación en la que el hombre se ha perdido; significa extrañamiento o pérdida de la actividad humana consciente.

"El concepto de enajenación en Marx presenta cuatro aspectos - - principales, que son los siguientes:

- a) El hombre está enajenado de la naturaleza
- b) está enajenado de sí mismo (de su propia actividad)
- c) de su 'ser genérico' (de su ser en cuanto miembro del - género humano)
- d) el hombre está enajenado del hombre (de los otros hom- bres)" (45)

Desarrollemos estas cuatro características.

a) Cuando se afirma que el hombre está enajenado de la naturaleza significa que el mundo se presenta extraño, hostil, ajeno al hombre; ni el obrero ni el capitalista son libres, ambos se encuentran enajenados. Mientras el obrero no es dueño de su trabajo, - el capitalista no tiene contacto directo con la naturaleza. El objeto domina al sujeto; el objeto se convierte en un poder extraño - al sujeto y le domina. Se opera así la inversión entre sujeto y objeto. "...El objeto que el trabajo produce, su producto, se enfrenta a él como un ser extraño, como un poder independiente del productor. El producto del trabajo es el trabajo que se ha fijado en un objeto, que se ha hecho cosa; el producto de la objetivación. Esta realización del trabajo aparece en: el estadio de - la economía política como desrealización del trabajador, la objetivación como pérdida del objeto y su servidumbre a él, la apropiación como extrañamiento, como enajenación" (46). La forma primaria de la enajenación es la enajenación del producto del trabajo con respecto al productor; esto es, la conversión de ese producto en un ente hostil, independiente, que se coloca frente al - productor como un poder antagónico cuya fuerza crece en razón directamente proporcional al empobrecimiento del productor. Es un proceso de enajenación en dos sentidos: por una parte, se trata -

(45) István Meszáros, La teoría de la enajenación en Marx, p. 14 (subrayado - del autor)

(46) Marx, Manuscritos económicos y filosóficos de 1844, p. 69 (subrayado del autor)

del dominio del objeto sobre el sujeto, de lo inerte sobre lo vivo; por otra, se trata del dominio de la creatura sobre el creador, del producto sobre el productor. El trabajo enajenado, la relación del trabajador con los objetos de la naturaleza, con el producto de su trabajo, la "enajenación de la cosa", es el primer aspecto del fenómeno de la enajenación.

b) El hombre está enajenado de sí mismo, de su propia actividad. La pesadez, la monotonía, son cualidades inherentes del proceso productivo en que se desarrolla la actividad laboral. La enajenación consiste en que el trabajo le es externo al trabajador: no pertenece a su ser; por tanto, el trabajador, en su trabajo, no se siente bien, no se afirma ni desarrolla su libre energía físico-espiritual: se siente mal, se niega, arruina su cuerpo y su espíritu. El trabajador sólo se siente en sí fuera del trabajo, dentro de éste, se siente fuera de sí. Fuera del trabajo recobra su personalidad, dentro del trabajo la pierde. Su trabajo no es voluntario, es trabajo forzado; su trabajo no representa la satisfacción de una necesidad propia, es sólo un medio para satisfacer necesidades extrañas a él. Su trabajo no es algo propio, suyo, no le pertenece; es propiedad de otro. El trabajador no se pertenece a sí mismo, pertenece a otro. El trabajo ya no es un medio de autoexpresión para nadie que vende su tiempo de trabajo. El trabajo no es más que un medio de alcanzar un objetivo determinado, y este objetivo es ganar dinero, tener algún ingreso para poder comprar los bienes de consumo necesarios para satisfacer sus necesidades.

c) El hombre está enajenado de su ser genérico. Las dos anteriores características de la enajenación están ligadas con la actividad económica, son referencia directa del trabajo enajenado, pero Marx no se detiene a considerar la enajenación como un aspecto meramente económico, sino que extiende la enajenación a una esfera

mucho más amplia, que implica a toda la sociedad, a las actividades humanas en su conjunto.

Es aquí donde ubicamos la relación de la cultura de masas con la enajenación; cómo los medios masivos de comunicación pueden generar conductas enajenantes que acarreen un sinnúmero de consecuencias negativas en el desarrollo humano, pues el extrañamiento no es sólo con el trabajo, sino que comprende también el desconocimiento total del hombre mismo, de sus cualidades y potencialidades y, por ende, existe un alejamiento con sus semejantes.

El ser humano no sólo se enfrenta a relaciones económicas enajenantes, en que el objeto, mercancía, domina al sujeto, sino que también las relaciones humanas están marcadas por la misma condición; a tal grado que el sujeto le concede más importancia a las mercancías que al hombre mismo.* La existencia del hombre contemporáneo está moldeada en gran parte por el auge y la influencia dominante de las mercancías. El dominio de la mercancía ha llevado al hombre a sentirse siempre como vendedor o comprador potencial, y el poseer se ha transformado en nuestro nexo más fuerte con el mundo. La persona que se enfrenta al mundo con espíritu adquisitivo, con la unilateralidad que emana del enfoque del valor de cambio, verá que los objetos tienden a retroceder, impidiéndole la posesión verdadera. Los objetos terminan por convertirse en protagonistas de las relaciones sociales. Los productores y vendedores de mercancías, a pesar de establecer contactos con numerosos individuos y satisfacer sus requisitos, no tienen relaciones humanas con ellos. Están preocupados exclusivamente por el equivalente de la mercancía que ellos proveen. El valor,

* Es notorio comprobar como, por desgracia, existe una tendencia a transformar las relaciones entre seres humanos en relaciones entre objetos. La mercantilización, el reino de las mercancías termina por dominar completamente todo tipo de relaciones sociales; la gente empleada en un oficio tiende a ver a sus superiores únicamente como clientes o a través de las lentes de cualesquiera relaciones económicas que tengan con ellos. El fetichismo y la cosificación de las relaciones humanas es una norma natural dado la existencia de este tipo de condiciones sociales. Así el hombre se reconoce por las mercancías que tiene, que posee, o por las mercancías que produce.

mérito e importancia de tu necesidad por mí artículo es sólo el - valor del artículo que tú puedes ofrecer a cambio del mío. Tu ne cesidad y la porción de propiedad que me darás son así sinónimos y de igual valor para mí. Como una mera persona sin bienes tu de manda seguirá siendo una aspiración insatisfecha para tí, y un ca pricho sin base para mí. Tu oferta sólo tiene significado o re-- resultado en cuanto tenga significado o resultado para mí. De este modo, como ser humano, tú no tienes ninguna relación con mí obje- to ya que yo mismo no tengo ninguna relación humana con él.

En este punto la noción de la enajenación se extiende de un fenó- meno puramente económico a uno social más amplio. El primer puen- te a esta aplicación más amplia es el concepto de la enajenación del consumidor. Una de las características cardinales de la so-- ciedad capitalista es su contradicción intrínseca en lo relativo a las necesidades humanas. Por una parte, cada empresario capita- lista intenta limitar las necesidades humanas de sus asalariados tanto como sea posible, pagando salarios tan bajos como sea posi- ble. Por otro lado, cada capitalista ve en la fuerza de trabajo al servicio de todos los demás capitalistas, no a asalariados, si no a consumidores en potencia. Por lo tanto desearía extender - hasta el límite la capacidad de consumo de estos otros asalaria-- dos, porque de lo contrario no puede aumentar la producción y ven- der lo que producen sus propios obreros. De esta forma, el capi- talismo tiene una tendencia a ampliar constantemente las necesida- des de la gente.

Hasta cierto punto, esta expresión puede cubrir necesidades huma- nas genuinas como las necesidades elementales de alimentar, alo-- jar y vestir a todo el mundo de manera más o menos decente. No - obstante, en sus esfuerzos por comercializar todas las cosas y - vender tantas fruslerfas como sea posible, el capitalismo va muy

rápido más allá de cualquier necesidad humana racial y empieza a incitar y estimular necesidades artificiales de forma sistemática y a gran escala.

El vendedor de mercancías que considera las necesidades humanas - como un medio para lograr sus fines, con frecuencia no estará satisfecho con abastecer las demandas existentes. Para aumentarlas y para suscitar nuevas demandas usará recursos hábiles, aunque no siempre escrupulosos.

Así pues, este tipo de enajenación no es ya puramente económico, sino que ha adquirido una naturaleza social. ¿Cuál es la motivación de un sistema para extender constantemente las necesidades - más allá de los límites de lo racional? Es la de crear, a propósito y deliberadamente, insatisfacciones permanentes y substituidas en los seres humanos. El capitalismo dejaría de existir si - la gente estuviera plena y sanamente satisfecha. El sistema tiene que provocar una insatisfacción continua artificial en los seres humanos porque sin esta insatisfacción no puede incrementarse la venta de nuevas baratijas cada vez más alejadas de las necesidades humanas genuinas.

Así se convierte lo más elemental, las necesidades humanas, en - algo extraño avocinado en la mente de los hombres. Se aleja en él como ideología, por lo cual es explicable que el consumidor en encuentre siempre una justificación para sus nuevas necesidades, - por más absurdas que éstas sean; ignora que han sido infiltradas paulatinamente pero continuamente. Esta tendencia hacia el mundo de las mercancías encuentra un aliado importante en la cultura de masas, ya que gran parte de los mensajes y valores difundidos en prensa, radio, televisión, cine, revistas, consideran a los objetos como portadores de reconocimiento y prestigio. El triunfo - está asociado a la posesión de mercancías. Además, el hombre, al

encontrar más identificación en las mercancías que en sí mismo, - termina por negarse; no le interesa la autoafirmación de su ser, - el descubrimiento de todo el raudal de sentimientos que es capaz - de generar, ni tampoco la superación personal entendida como un - constante hallazgo de conocimientos. En suma, al ser humano le eg - tá vedado encontrar algún tipo de satisfacción en aquello que no - sea mercancía. La infelicidad del hombre está determinada por la - escasa posesión de mercancías; a mayor cantidad de mercancías ma - yor es el regocijo que invade al individuo.

d) Por último, tenemos que el hombre está enajenado del hombre. - (de los otros hombres) Consecuencia directa de las tres determina - ciones anteriores, es la enajenación del hombre respecto del hom - bre. Si el producto del trabajo se enajena o separa del productor, es porque ese producto pertenece a otro; si su actividad producti - va misma está enajenada, es porque es trabajo para otro; y si el - hombre está enajenado de su ser genérico, es porque está enajenado con respecto a otro hombre. Las tres determinaciones anteriores - suponen e implican así un cuarto punto de vista que los resume.

"Una consecuencia inmediata del hecho de estar enajenado el hombre del producto de su trabajo, de su actividad vital, de su ser gené - rico, es la enajenación del hombre respecto del hombre. Si el hom - bre se enfrenta consigo mismo, se enfrenta también al otro. Lo - que es válido respecto de la relación del hombre con su trabajo, - con el producto de su trabajo y consigo mismo vale también para la relación del hombre con el otro y con el trabajo y el producto del trabajo del otro".⁽⁴⁷⁾ Esto indica claramente que no sólo el tra - bajo sino toda la actividad humana se va poco a poco enajenando y volviendo parte de una segunda naturaleza que se sustrae del domi - nio humano. Se presenta la enajenación del hombre mismo, que deja de ser un fin para convertirse en un medio del mecanismo general - de la producción; la sustitución de las relaciones entre los hom -

(47) Id., p. 77

bres por las relaciones entre las cosas.

Vivimos en una sociedad basada en la producción de mercancías y en la división social del trabajo llevada hasta los límites de la sobreespecialización. Como resultado tenemos que las personas que tienen un trabajo particular o ejercen una actividad de cierto tipo a lo largo de toda su vida se inclinarán a tener un horizonte extremadamente limitado. Serán prisioneros de su profesión, viendo sólo los problemas y preocupaciones de su especialidad. Junto con ese horizonte limitado aparecerá algo que es mucho peor, la tendencia a transformar las relaciones entre seres humanos en relaciones entre objetos. Esta es la famosa tendencia hacia el "fetichismo de las mercancías", la transformación de relaciones sociales en cosas, en objetos.

Este hábito hacia el "fetichismo de las mercancías" no es culpa de la inhumanidad o la insensibilidad de los trabajadores. Es el resultado de un cierto tipo de relaciones humanas onraizadas en la producción de bienes y de su extrema división del trabajo, donde la gente ve a sus semejantes únicamente como compradores o clientes. En la sociedad capitalista los individuos están tan separados y aislados que ellos establecen contacto solamente cuando pueden usarse mutuamente como medios para fines especiales: los vínculos entre seres humanos son suplantados por asociaciones útiles, no de personas totales, sino de individuos particulares. El hombre ha llegado a estar tan aislado, que su separación de otros hombres es aceptada como su forma de existencia natural y el vínculo humano que es la esencia de la humanidad aparece como inesencial. En esta situación el lazo social que me vincula contigo es una mera apariencia, nuestra mutua complementación es igualmente una mera apariencia; la realidad, así, es un estado en que el hombre considera a sus semejantes como medios, se degrada a sí mismo como medio, y

así se convierte en un juguete de fuerzas ajenas. El hombre, en estas condiciones, está fragmentado, atomizado, particularizado, consigo mismo y con los demás hombres.

El ser humano es un ser extraño, alejado de su propia naturaleza humana; su capacidad genérica espiritual, su capacidad de razonar, cuestionar, problematizar, se encuentra adormecida. La naturaleza enajenada despoja al hombre de su real objetividad genérica; - el hombre pierde su identidad propia pues el sistema, que hace todo lo posible por convertir en objetos con poderes sobrenaturales a las mercancías, en cierta medida contribuye a obstaculizar genuinas relaciones entre seres humanos. El escenario social está dominado por relaciones impersonales, por la incapacidad de establecer relaciones más allá del puro ámbito económico. El hombre no se reconoce por sí mismo, por las cualidades y defectos que le son propios, por sus sentimientos, anhelos, esperanzas y sueños, sino que todo esto es relegado, queda sepultado materialmente, - por los móviles mercantilistas y egoistas que predominan y adquieren mayor importancia en las condiciones sociales imperantes. El valor, la importancia y reconocimiento del hombre está en función de la marca del automóvil, del aparato estereofónico, el televisor, el horno de microondas, y en fin de cada objeto, mercancía, que posea.

Si el hombre no es capaz de reconocerse por sí mismo, por los defectos y virtudes que atañen a su individualidad, sino que requiere de los objetos para sentir seguridad y prestigio, es natural - que las relaciones que entabla con los demás seres humanos estén selladas de igual manera. Al estar asociada la felicidad con la posesión de mercancías es obvio que el hombre sustituya las relaciones humanas por relaciones entre objetos; por relaciones en - que predomina el fin material. La posesión de objetos se convirtió en el pago por la pérdida de la individualidad: los objetos -

dejaron de ser condición de vida y actividad del hombre y se - convirtieron en equivalente del individuo; en la sociedad capitalista las cosas resultan ser la medida del hombre, de su valor y prestigio, de su peso y su influencia entre los semejantes.

El hombre dominado por las mercancías entra en contacto con otros hombres que igualmente están subordinados al mundo de los obje--tos; así el trato entre sujetos se convierte en relación objeto-objeto.

Esto provoca un extrañamiento total, absoluto del hombre consigo mismo y con los demás, pues el sujeto, al ser desplazado por el objeto, queda relegado en el proceso de interrelación social; - las relaciones que se entablan entre los individuos no son genuinas, ni tampoco expresan la riqueza espiritual que poseen los - hombres, ya que el afán desmedido por las mercancías conlleva a la existencia de relaciones trucas y con fines muy alejados del trato entre humanos.

Estas características que originan la enajenación, vistas en conjunto, permiten conceptualizar y, por ende, entender de manera - más completa el fenómeno mencionado. Si bien es cierto que la - enajenación tiene sus raíces en causas económicas, que se remiten a la forma en que están dadas las relaciones de producción, esto no significa que la causa económica sea en exclusiva la causante de que exista la enajenación. Hay una concatenación de causa y efecto que hacen de la enajenación un fenómeno global, que abarca todas las instancias sociales y por tanto sea considerado como un problema estructural, inherente al conjunto de procesos que - tienen cabida en la sociedad contemporánea.

Incluso la capacidad de comunicación ha sido enajenada; la capacidad de comunicación se ha convertido en el atributo más funda-

mental de los hombres, de su calidad de seres humanos. Sin comuni-
cación, no puede existir ninguna sociedad organizada, porque sin
comunicación no existe lenguaje y sin lenguaje no existe entendi-
miento. La sociedad capitalista, la sociedad de producción de me-
cancías, tiende a frustrar, desviar y parcialmente destruir esta -
capacidad humana básica. ¿Cómo aprenden las personas a comunicar-
se? Mientras son niños, pasan por el proceso de socialización y
aprenden a hablar. Durante mucho tiempo uno de los métodos princi-
pales de socializar a los niños pequeños ha sido a través del jue-
go con muñecas o muñecos. Cuando los niños juegan con éstos, se -
duplican a sí mismos, se proyectan a sí mismos fuera de su propia
individualidad, y llevan un diálogo con ese otro yo. Hablan dos -
lenguajes, su propio lenguaje y el lenguaje de la muñeca, poniendo
en juego un proceso artificial de comunicación, el cual, a través
de su naturaleza espontánea, facilita el desarrollo del lenguaje y
la inteligencia. Cuando la industria empezó a fabricar muñecas -
que hablan, el diálogo quedó limitado; el niño no puede hablar ya
en dos lenguajes, o con la misma espontaneidad. Parte de su colo-
quio es inducido; la naturaleza espontánea del diálogo está par- -
cialmente frustrada, suprimida o desviada. Hay un desarrollo infe-
rior del diálogo, de la capacidad de comunicación, y en consecuen-
cia una formación inferior de la inteligencia que en tiempos pasa-
dos, cuando los juguetes no hablaban y los niños tenían que dotar-
los de un lenguaje suyo.

En este contexto, la enajenación entendida como pérdida de capaci-
dad de razonar críticamente, de cuestionar, de comunicación, de re-
lación entre humanos, de displayar conocimientos y actitudes consi-
cientes que coadyuvan a la realización humana, es una limitante -
del desarrollo humano y está en función, entre otras instituciones,
de los medios masivos de comunicación.

Como vimos anteriormente, los medios de comunicación, entre sus funciones, está el difundir mensajes y opiniones; la mayoría de esos mensajes inducen al consumismo, a la adquisición de mercancías y más mercancías. El que tiene más y de mejor calidad, es catalogado como un triunfador; el pobre y desdichado es el que apenas y tiene unas cuantas cosas. Además, los medios de comunicación, por paradójico que parezca, no fomentan la comunicación, el diálogo, al contrario lo obstruyen, lo limitan. Frente al televisor un niño pierde todo contacto con el mundo inmediato que lo rodea, todos sus sentidos están prácticamente "clavados" a las imágenes televisivas. Se queda aislado, incomunicado. Lo mismo sucede con los demás medios, sus mensajes son para captarse, recibirse; los lectores u oyentes se convierten en simples receptores pasivos.

"La cultura de masas tiene por misión acrecentar la pasividad del hombre, separarlo de toda función activa y de las situaciones de interacción creadora con su clase. Separarlo de todo lo que conduzca a actuar grupalmente y a retomar su reflexión, iniciativa, acción y fuerza creadora sobre el mundo social en que está inserto" (48). La cultura de masas representa una limitante para que emerja el raudal de conocimientos, virtudes y actitudes que en todo hombre están presentes para dejar sentir su peso en el quehacer social; en vez de que en la cultura se plasme la huella del ser humano, como ser activo, racional y con una dinámica extraordinaria capaz de enriquecer el entorno y la convivencia social, la cultura de masas, al ser una cultura impuesta, no propia del actuar humano ni de condiciones propias de los grupos sociales que la hacen "suya", para fines determinados contribuye a aislar al hombre, a impedir la interacción con sus iguales, a colocar en situación pasiva al individuo.

(48) Adolfo Colombres (compilador), *ob. cit.*, p. 28.

"Cada nueva generación empieza su vida en el mundo de los objetivos y fenómenos creados por las generaciones precedentes. Participante en el trabajo, la producción y en las distintas formas de la actividad social, ella se apropia de las riquezas de este mundo, desarrollando en los hombres las aptitudes específicamente humanas que ya se habían cristalizado, encarnado en ellos" (49)

Así que al apropiarse de una cultura que limita, obstaculiza y niega el desarrollo integral del individuo, los niños deben de reconocerse como productos del entorno social que impera, puesto que "las cualidades y aptitudes específicas del hombre no se transmiten por la herencia biológica, sino que se forman durante la vida, en el proceso de apropiación de la cultura creada por las generaciones anteriores" (50)

Al intentar neutralizar al hombre como ser activo, pensante y creador, al fomentar actitudes, que van en contra del desarrollo intelectual y social de los individuos la cultura de masas ha influido de alguna manera a que los niños obtengan niveles críticos de conocimientos educativos.

(49) A. N. Leontiev, El hombre y la cultura, pp. 17-18.

(50) Id, p. 19. (subrayado nuestro)

C A P I T U L O I V

LA CULTURA DE MASAS Y EL DETERIORO ACADEMICO DE
LA EDUCACION PRIMARIA EN EL DISTRITO FEDERAL

"Los anuncios, la música, las -
imágenes de la radio-difusión
y la televisión van, como una
gota de agua permanente sobre
una piedra por dura que ésta
sea, penetrando en los radio
yentes y televidentes hasta -
conformarlos a su medida. Un
doble instrumento educativo
que todos tenemos en nuestros
hogares, por pobres que ellos
sean, que va creando, quizá
sin darnos cuenta, un determi-
nado tipo de hombre".

Leopoldo Zea.

En el tercer capítulo quedó establecido que los medios masivos de
comunicación mediante las imágenes, valores, conductas, mensajes -
que difunden propician la paulatina inserción de los infantes a la
vida social; pero también interfieren en su desarrollo humano inte
gral, ya que la difusión de valores y estilos de vida que enfati--
zan, dado los criterios mercantiles que sustentan, el consumo y -
minimizan el estudio y el conocimiento considerándolos solamente -
como un medio para arribar a mejores niveles de consumo.

Esta cultura utilitaria que concibe al niño como mero receptor de
imágenes y como posible consumidor de los más variados artículos,
encuentra un aliado importante en los medios masivos de comuni
cación, pero especialmente en la televisión dada la preferencia -
que el sector infantil de la población manifiesta por este medio -
de comunicación.

Ahora bien, es cierto que los medios de comunicación masiva en forma sutil e invisible influyen -a través de sus contenidos programáticos- en la forma como el niño construye y percibe la realidad que lo circunda, y le proporcionan elementos para interactuar socialmente, lo que significa que la televisión, radio y medios escritos educan al infante e influyen en su conformación cultural. Pero esta educación informal, asistemática, fragmentaria y no progresiva ni acreditada se opone radicalmente y de hecho niega, obstruye, la educación formal que se brinda en las aulas escolares.

"La educación, concebida como un proceso de formación personal y de constante búsqueda, descubrimiento, asimilación y creación de valores, métodos y lenguajes, debe ser en consecuencia una actividad permanente, inmersa en el contexto social, que ni termine ni se agote en la escuela. La educación en las aulas deberá formar hábitos que capaciten al individuo para autoeducarse. Por otra parte, los medios de comunicación masiva habrán de difundir la cultura, tanto humanística como científica contribuyendo así a reforzar los valores nacionales"⁽⁵¹⁾ Es decir, desde la perspectiva oficial del gobierno, los medios masivos de comunicación deben ser un apoyo permanente de la labor que atañe a la escuela. "A través de los medios de comunicación masiva se difundirán programas cuyos contenidos serán congruentes con la política educativa y cultural. De esta suerte se reforzarán la divulgación de la ciencia y la tecnología, la apreciación de lo artístico y cultural, y las actividades de solidaridad nacional".⁽⁵²⁾

(51) Programa Nacional de Educación, cultura, recreación y deporte 1984-1988, p. 40.

(52) Id., p. 31.

Sin embargo, como se demostrará en las siguientes páginas, la televisión lejos de apoyar la labor educativa que se brinda a los niños en los salones de clase de primaria, entorpece, contrarresta - el quehacer escolarizado. A través de los canales televisivos no se apoya e intensifica la acción de la educación primaria para con los niños, sino que la borran y proporcionan valores contrarios.

4.1 LA TELEVISION Y EL DETERIORO ACADEMICO

La educación primaria se imparte a la población en edad de 6 a - 14 años. Por ley es de carácter obligatorio y gratuito; su finalidad oficial es encauzar y acrecentar en el educando su capacidad de abstracción y aplicar en forma progresiva el método científico para que conozca y maneje su realidad.

Según el dictamen de la Sección Permanente de Planes de Estudios, Programas y Métodos de Enseñanza Primaria de 1973, los objetivos - de la educación primaria son:

- a) Encauzar el desenvolvimiento integral de todas las potencialidades que configuran una personalidad armónica constituida desde el punto de vista físico, intelectual, emocional y de adaptación social.
- b) Encauzar el desarrollo psicológico (de los educandos) hacia la formación de un pensamiento objetivos y científico, basándose en la realización de experiencias vitales que conduzcan a un proceso de elaboración y redescubrimiento de los conocimientos y verdades científicas.

- c) Favorecer en el alumno, en su constante relación con el maestro, la práctica de hábitos democráticos;
- d) Propiciar la conservación de las tradiciones y valores de la cultura nacional;
- e) Preparar a los escolares para que vivan en armonía en la escuela, en el hogar y en la localidad y desarrollen una sólida conciencia de convivencia armónica en la comunidad internacional mostrando una amplia disposición para recibir las aportaciones de todas las corrientes del pensamiento científico;
- f) Lograr que el niño aprenda a seguir aprendiendo bajo su propia guía;
- g) Comprender que el presente es el producto del pasado y herencia del esfuerzo sostenido de muchas generaciones y desarrollar la capacidad de interpretar críticamente el momento actual;
- h) Formar una actitud de cambio en la conciencia de los niños, para que éstos no sean resistentes, sino flexibles ante los cambios que se produzcan en la sociedad, en las ciencias y en la cultura, y para que, además, llegando el momento participen con conocimiento y responsabilidad en la transformación que habrá de configurar la sociedad del futuro. (53)

Estos objetivos se plasman en los programas de estudio del nivel que, organizados en asignaturas o áreas por grado, se subdividen en unidades de programas o unidades temáticas y se orientan a la consecución de objetivos más específicos.

(53) Coordinación General Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados, La educación en México. Situación actual y perspectivas al año 2000, p. 22.

El Plan de estudios de la educación primaria consta de siete áreas programáticas:

La de Español en que se procura formar hábitos y habilidades que permitan al alumno una comunicación oral y escrita, clara y completa. Además se busca la formación del hábito de la lectura y del gusto literario.

En las matemáticas se busca alejar al niño de la mecanización memorística y se procura, en cambio, desarrollar su razonamiento y su capacidad de abstracción.

En las ciencias naturales se pone énfasis en el conocimiento y explicación del método científico. Más que ofrecer informaciones, se pretende enseñar a buscar la verdad por medio de la observación, la comparación, el registro de datos, el análisis y la experimentación.

Mediante las ciencias sociales se advierte cómo la ciencia debe estar al servicio del hombre, a quien se concibe como ser social ligado a su familia y a su comunidad. El conocimiento del método histórico conduce al niño a la comprensión de su medio, de su país y del mundo, en un proceso permanentemente de desarrollo.

A través de la educación artística se busca propiciar en el niño el enriquecimiento de su comunicación; se pretende que desarrolle su gusto por las manifestaciones estéticas y que sea él mismo un creador.

Con la educación física se intenta fortalecer la salud del niño, lo que favorece su conocimiento y coordinación motriz.

Por último, por medio de la educación tecnológica se conduce al educando para que pueda aplicar sus conocimientos científicos en la solución de problemas concretos.

Sin embargo, ¿cuántos de los niños del nivel primario egresan con conocimientos sólidos y con hábitos y destrezas elementales como la lectura, la escritura, la aritmética, nociones de ciencias naturales y sociales?

El derecho de la educación no debe entenderse simplemente como el acceso a ingresar a una escuela, sino el de encontrar en ella los elementos suficientes para el pleno desarrollo de la personalidad humana.

No basta con atender la demanda potencial de los niños en edad escolar, de que los infantes asistan a la escuela primaria y ya, sino que es necesario garantizar que los educandos egresen con los conocimientos básicos. La cantidad no debe estar reñida con la calidad. Esto significa que la calidad de la enseñanza primaria se ha rezagado con respecto a la expansión del sistema; aunque se ofrece la educación primaria prácticamente a todos los niños que solicitan inscripción, este nivel muestra serias deficiencias en cuanto a calidad.

Es evidente que existen serias deficiencias en la educación primaria; y éstas empiezan desde la manera en que está articulado, estructurado, el plan de estudios pues los programas son atiborrrantes, sin una organización general congruente, enciclopédicos, sin significación para el estudiante, donde las más de las veces se aprende por memorización con base en la repetición mecánica con el propósito de aprobar exámenes y así obtener certificados que den aprobación social y futuras ventajas para competir en el mercado -

de trabajo calificado. Es decir, el planteamiento curricular, - tal como se concibe en el Plan de Estudios de la educación primaria, es ajeno a los intereses del educando, ya que los contenidos se le presentan sin significación, alejados de su realidad circundante, sin una sustentación estructural que les dé una organización general y coherente. Se plantea la omnisapiencia, los conocimientos se presentan como océanos de datos infinitos muchas veces incomprensibles, teniendo el estudiante que recurrir las más de - las veces al aprendizaje memorístico.

La experiencia educativa ante estas circunstancias se torna rutinaria, aburrida, fastidiosa, hostigante; termina por matar el impulso y la curiosidad por el saber que son propios del niño, deján - dolo marginado en la ignorancia de los conocimientos más elementales.

En este contexto, la televisión se ha convertido en la actualidad en un instrumento que sustituye el quehacer educativo de la escuela y esto se refleja en el rendimiento académico de los niños de - primaria, ya que mientras los conocimientos que se les brinda en el aula escolar no son tan consistentes, ni despiertan su interés, los contenidos programáticos de las estaciones de televisión motivan su preferencia. Mientras las horas que pasan los niños en la escuela se tornan rutinarias, aburridas, frente al televisor - los momentos son de diversión, disfrute.

Y esta predilección que los niños manifiestan por los programas - televisivos de una u otra forma repercute en el desarrollo - de sus actividades cotidianas, pero especialmente en el - aprovechamiento académico que tienen en la escuela.

De los medios de comunicación, la televisión ocupa un lugar preponderante en el gusto de la población infantil; desde los tres o cuatro años, el niño es colocado frente al televisor para evitar que haga travesuras, para aquietarlo. Esta relación temprana con la televisión, si en un primer momento es inconsciente y difusa, poco a poco irá rindiendo frutos y hará que los niños consideren a la televisión, como un "amigo insustituible" y le dediquen un tiempo diario. Con los cuentos o historietas no sucede lo mismo, pues los infantes requieren estar alfabetizados mínimamente para entrar en contacto con el "mundo de la fantasía" que ofrecen los comic's; es decir, a partir de los seis o siete años el niño inicia la lectura de las historietas. La televisión es el medio de comunicación preferido por los niños.

Es innegable que todos los niños en edad escolar ven televisión diariamente, que un tiempo de sus actividades cotidianas está reservado a la televisión; incluso tienden a dar prioridad a esta actividad auditiva que a otras como jugar, comer, estudiar; o en otros casos es la recompensa recibida por hacer la tarea o tener buena conducta. Más allá de las razones por las cuales los niños gustan de ver la televisión, nuestro propósito en las siguientes páginas es ubicar dentro del universo televisivo, el tiempo que le destinan Televisa, Imedisión y Canal del Politécnico a la programación infantil; pues aunque resulte obvio, a los niños les atrae la televisión porque hay programas que están destinados especialmente a ellos. Esto es, la televisión transmite programas que tienen como destinatario al público infantil.

Antes de pasar al análisis de los programas que transmite la televisión mexicana, cabe recordar que el marco normativo que rige el quehacer televisivo establece que:

"La radio y la televisión tienen la función social de contribuir al fortalecimiento de la integración nacional y al mejoramiento de las formas de convivencia humana. Al efecto, a través de sus transmisiones procurarán:

I. Afirmar el respeto a los principios de la moral social, la dignidad humana y los vínculos familiares;

II. Evitar influencias nocivas o perturbadoras al desarrollo armónico de la niñez y la juventud;

III. Contribuir a elevar el nivel cultural del pueblo y a conservar las características nacionales, las costumbres del país y sus tradiciones, la propiedad del idioma y a exaltar los valores de la nacionalidad mexicana;

IV. Fortalecer las convicciones democráticas, la unidad nacional y la amistad y cooperación internacionales." (54)

De acuerdo a los preceptos fijados en la normatividad que atañe a la labor de la televisión, ésta "orientará preferentemente sus actividades a la ampliación de la educación popular, la difusión de la cultura, la extensión de los conocimientos, la propalación de las ideas que fortalezcan nuestros principios y tradiciones; el estímulo a nuestra capacidad para el progreso; la facultad creadora del mexicano para las artes y el análisis de los asuntos del país desde un punto de vista objetivo, a través de orientaciones adecuadas que afirmen la unidad nacional" (55)

Este es el marco normativo que debe regir el desempeño, funcionamiento, de las televisoras mexicanas; los principios fundamentales a los cuales deben encauzarse y los objetivos que deben alcanzar. Ahora veamos lo que sucede en realidad.

(54) Ley Federal de Radio y Televisión, 19 enero 1960.

(55) Decreto relativo al contenido de las transmisiones en radio y televisión, 4 abril 1973.

El alma, la razón de ser, de cada consorcio televisivo radica en su programación. El secreto de su poder está en la capacidad para seducir, en las fórmulas que emplea para captar al mayor número de auditorio. En lo que ofrece, en la variedad, en el contenido temático, reside la fuerza de atracción de todo canal televisivo. El diseño de la programación de cualquier estación de televisión - constituye la materia prima para la elaboración del proyecto televisivo que identifica y marca el perfil de la televisora. Un canal que difunde temáticas en las que se identifica lo mismo un ama de casa que una ejecutiva, un niño que un anciano, un padre de familia que un joven universitario y que, sobre todo, ofrece un "rato de sano esparcimiento", necesariamente está en ventaja con otro que brinda una programación sosa, aburrida y monótona.

Sin embargo, el abanico de opciones, los ofrecimientos múltiples, variados, ricos, son aparentes, ya que el espectro temático queda reducido, de acuerdo al objetivo básico social que persiguen, a cinco funciones: entretenimiento para adultos, información y opinión, información-entretenimiento, infantiles y publicitarios. Cada uno de estos rubros se procura series y crea géneros; cada uno, a su vez, se desdobra en subtemas que abrirán el abanico para hacerlo más atractivo.

La televisión mexicana ha adoptado, con la única excepción del Canal 11, un modelo comercial en que el objetivo primordial que buscan es la obtención de ganancias; la finalidad básica es el lucro, se cuida exclusivamente el interés económico de sus empresarios y de quienes pueden contratarla.* El sistema de televisión se ha desarrollado a imagen y semejanza del estadounidense, es decir, la

* Este hecho queda patente con el siguiente dato: "En julio de 1990, para ganar lo que Televisa obtiene con la venta de un minuto de publicidad, un trabajador de salario mínimo requeriría casi 53 años y medio". Raúl Trejo Delarbre, "Televisa: éxitos y fracasos", p. 9.

mayoría de los canales dependen financieramente del gasto publicitario y son, de algún modo, un vehículo para promover los artículos que fabrican las grandes empresas. Este modelo comercial de comunicación va a determinar el tipo de programas a transmitir.

Es más, el horario de transmisión de cada rubro de la programación depende de aspectos económicos, pues en el horario considerado de Triple A (que abarca de las 19:00 a las 24:00 horas) es cuando se difunden los eventos más atractivos para el espectador. La programación y el horario de transmisión constituyen la propuesta que nos brinda la televisión.

De acuerdo a las horas de difusión, la programación que tiene como destinatario al público infantil ocupa el cuarto lugar. De las 921 horas de transmisión que ofrecieron los diversos canales de televisión en el Distrito Federal en la primera semana de julio de 1989, 107, que representan el 12% del total, se ocupó de la barra infantil; lo que en otras palabras significa que diariamente los canales de Televisa, Imevisión y del Politécnico Nacional, en conjunto, ofrecieron 15 horas de programación al gusto de los niños. (ver cuadro 1)

Por televisoras, Televisa destinó 74 horas de su programación -el 15% a los niños, es decir, casi 10 horas diarias. Imevisión se ocupó de los pequeños en series que abarcaron una duración semanal

*Cabe hacer la siguiente aclaración: este estudio elaborado por el INCO tiene como punto de referencia la primera semana de julio de 1989; esto significa que en ese mes del año, que es de vacaciones escolares, la programación infantil se incrementa de lo que habitualmente se difunde a lo largo del año, especialmente en los canales de Televisa. Pero no por eso pierde relevancia el estudio, pues es innegable que Televisa, así como Imevisión y Canal 11, en la programación diaria, destinan un tiempo importante al público infantil. De allí que los resultados de este estudio nos muestre una tendencia significativa de las horas de transmisión de las series infantiles.

CUADRO 1. TIPO DE PROGRAMAS QUE TRANSMITE LA TELEVISION MEXICANA

TIPO DE PROGRAMAS	TELEvisa		IMEVISION		CANAL 11		T O T A L	
	HORAS	%	HORAS	%	HORAS	%	HORAS	%
ENTRETENIMIENTO PARA ADULTOS	165	33	132	42	39	35	336	36
INFORMACION	123	25	113	36	61	55	297	32
INFORMACION-ENTRETENIMIENTO	112	23	33	10	0	0	145	16
INFANTILES	74	15	23	7	10	9	107	12
PUBLICITARIOS	20	4	15	5	1	1	36	4
T O T A L E S	494	100	316	100	111	100	921	100

FUENTE: INSTITUTO NACIONAL DEL CONSUMIDOR, UNA SEMANA EN LA TELEVISION MEXICANA. PANORAMA GENERAL DE LA PROGRAMACION, DEPARTAMENTO DE ANALISIS DE MEDIOS, ABRIL 1990.

de 23 horas -el 7% de su programación total-; esto da un promedio de 3 horas diarias. El Canal 11 concedió el 9%, 10 horas, a los eventos infantiles; esto es poco más de 1 hora diaria. (ver gráficas 1, 2 y 3).

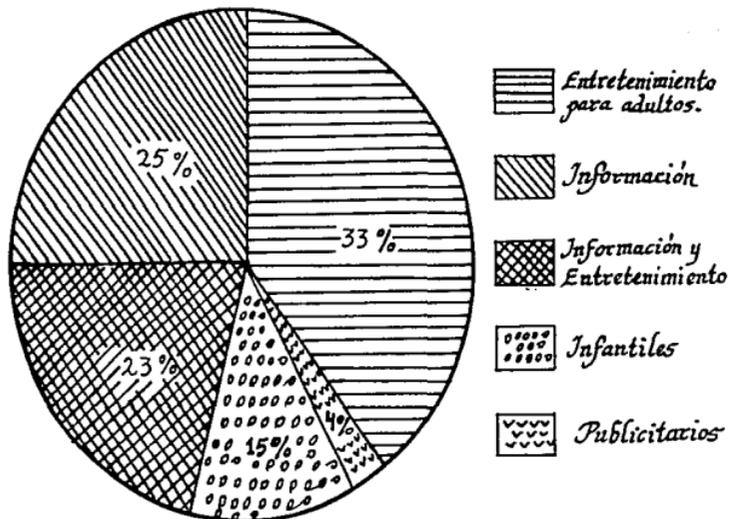
Del universo televisivo, en los canales de Televisa se concentró el 69% de la programación infantil, mientras que en Imevisión el 22% y en el Canal del Politécnico el 9% (ver gráfica 4).

Es notorio que Televisa, si por horas de transmisión se trata, le concede más interés a los pequeños que Imevisión y Canal 11. Ahora, esta simpatía o vocación que Televisa demuestra hacia el público infantil no obedece simplemente a cuestiones paternales, sino que el objetivo final radica en captar a ese sector importante y numeroso de la población.

De los tipos de programas que difundió la televisión mexicana para el sector infantil, las caricaturas ocuparon prácticamente la mitad del tiempo destinado para ese sector. (ver cuadro 2); de las 107 horas dedicadas a la barra infantil, 50 se refirieron a dibujos animados. Con la excepción del Canal del Politécnico que no transmitió este tipo de programas, Televisa destinó el 54% de su programación infantil a las caricaturas, mientras que Imevisión le dedicó el 47% a dichas series. En términos de porcentajes la diferencia podría parecer mínima entre ambas televisoras, pero si traducimos en horas estos números relativos tenemos que Televisa difundió 40 horas semanales de caricaturas -es decir, casi 6 horas diarias-; e Imevisión transmitió 10 horas -un poco más de una hora diaria-. De tal forma que del total de horas de transmisión de dibujos animados en la televisión mexicana, el 80% atañe a Televisa y el 20% a Imevisión.

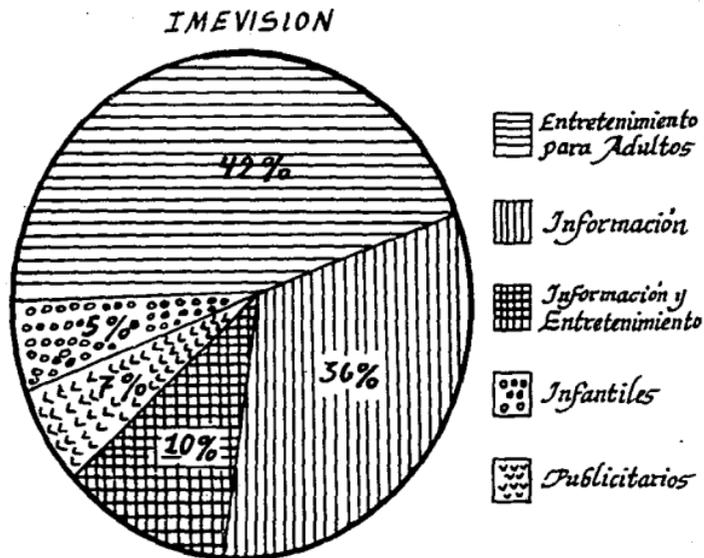
Si los programas clasificados en la categoría comedia-cómicos, con cursos, aventuras y otros programas de entretenimiento, así como

Gráfica 1.. Tipo de Programas que transmite la Televisión Mexicana



*Fuente: Elaborada con datos del INCO, Una Semana en la Televisión Mexicana
Panorama General de la Programación. Departamento de Análisis de Medios. Abril 1990.*

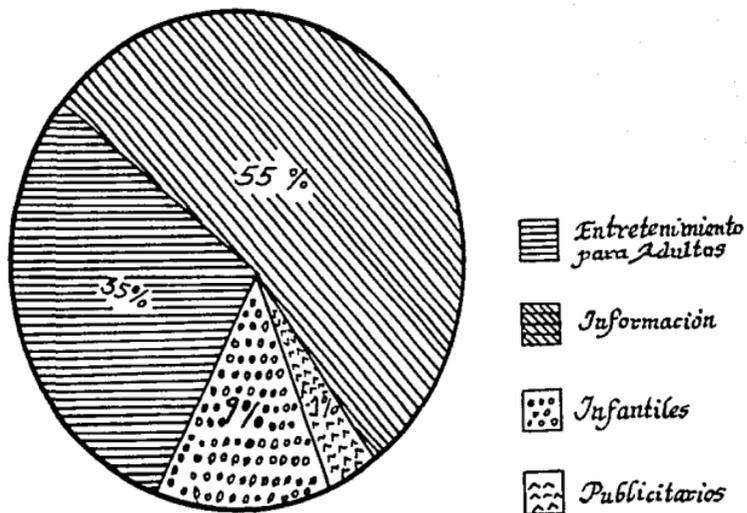
Gráfica 2.- Tipos de Programas que Transmite la Televisión Mexicana



Fuente: INCO, Una Semana en la ...

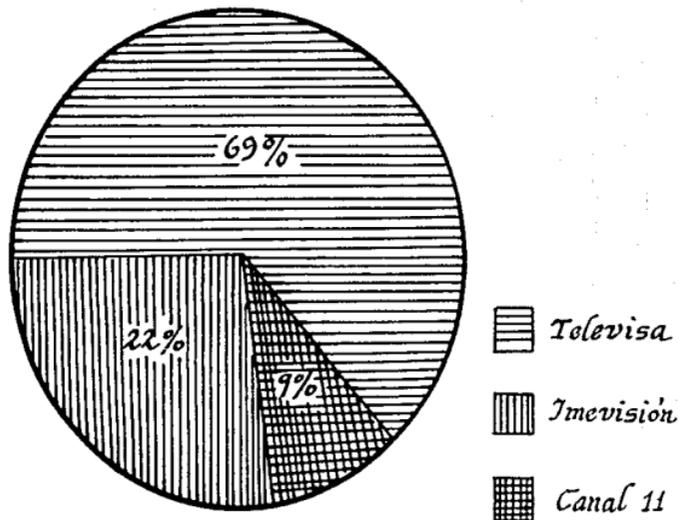
Gráfica 3.- Tipos de Programas que Transmite la Televisión Mexicana

Canal 11



Fuente: INCO, Una Semana en la...

Gráfica 4.- Programación Infantil por Televisoras



Fuente : INCO, Una Semana en la...

CUADRO 2. PROGRAMAS INFANTILES

TIPO DE PROGRAMA	TELEVISIA		IMEVISION		CANAL 11		TOTAL	
	HORAS	%	HORAS	%	HORAS	%	HORAS	%
CARICATURAS NO BELICAS	24	32	6	29	0	0	30	28
CARICATURAS BELICAS	16	22	4	18	0	0	20	19
COMEDIA-COMICOS	7	9	8	33	0	0	15	14
EDUCATIVOS	3	4	0	0	10	100	13	12
CONCURSOS	8	11	5	20	0	0	13	12
AVENTURAS	9	13	0	0	0	0	9	8
OTROS PROGRAMAS DE ENTRETENIMIENTO	7	9	0	0	0	0	7	7
T O T A L E S	74	100	23	100	10	100	107	100

FUENTE: INCO, UNA SEMANA EN LA ...

las caricaturas, tienen como función principal divertir, distraer, recrear a los niños,* el panorama que se nos presenta es inquietante.

Antes de continuar con el análisis de la programación infantil, veamos lo que dice al respecto la normatividad existente.

"La Programación General dirigida a la población infantil que transmitan las estaciones de radio y televisión deberá:

- I. Propiciar el desarrollo armónico de la niñez;
- II. Estimular la creatividad, la integración familiar y la solidaridad humana;
- III. Procurar la comprensión de los valores nacionales y el conocimiento de la comunidad internacional;
- IV. Promover el interés científico, artístico y social de los niños;
- V. Proporcionar diversión y coadyuvar al proceso normativo en la infancia.

Los programas infantiles que se transmiten en vivo, las series radiofónicas, las telenovelas o teleteatros grabados, las películas o series para niños filmadas, los programas de caricaturas, producidos, grabados o filmados en el país o en el extranjero, deberán sujetarse a lo dispuesto en las fracciones anteriores."⁽⁵⁶⁾

*Resulta evidente que en algunos programas se mezclan varias funciones. Por ejemplo, un programa de concurso o una comedia puede, a la vez que entretener, brindar conocimientos didácticos; pero elegimos la función primordial que parecía perseguir cada uno de ellos.

(56) Ley Federal de Radio y Televisión, p. 23.

Según esto, la televisión contribuirá a que el niño se desarrolle socialmente y ponga en práctica la inventiva y creatividad que le permitan un adecuado y "normal" proceso formativo.

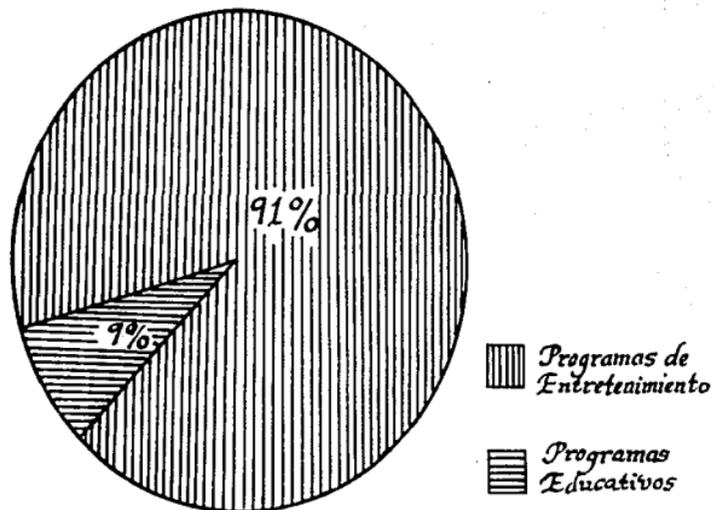
Sin embargo, el accionar de la televisión ha sido contrario a - - estas disposiciones y ha puesto énfasis en lo meramente divertido, recreativo, olvidando otros objetivos.

Televisa, de las 74 horas que tuvieron como destinatario al público infantil, 71 -que representan el 96%- se dedicaron al esparcimiento. En Imevisión las 23 horas de transmisión a la niñez fueron para "pasar el tiempo"; en cambio, el Canal 11 no difundió programas que hicieran "agradable el momento". En conjunto, las televisoras difundieron 94 horas semanales -el 88%- de programación - con propósitos de entretenimiento.

En cambio, los programas educativos* representan una gota de agua en un océano, ya que es desproporcionada la relación que guardan - con las series de entretenimiento. Únicamente 13 horas -que significan el 12%- de transmisión fueron de carácter eminentemente educativo, concentrándose en el Canal del Politécnico el 77% (10 horas) de dicha programación. Televisa le concedió las restantes 3 horas. (ver gráficas 5, 6 y 7).

* Entendemos por programas televisivos que persiguen objetivos netamente educativos aquellos que tienen una meta de enseñanza intencional y se espera que produzcan algún aprendizaje consciente. Los objetivos son explícitos y construidos sobre la proposición de enseñar algo específico; constituyen una invitación al aprendizaje consciente. En contraposición, un programa de televisión no educativo carece de metas explícitas de enseñanza, aunque están presentes otro tipo de metas, como las de entretener. Así, podríamos catalogar de programas educativos a: "El que sabe ... sabe", "Aprendamos juntos", "Ven conmigo", "Primaria intensiva para adultos", "Secundaria intensiva para adultos", "Nuestras tareas", "Temas de primaria", "Apoyos a la primaria por televisión", "El tesoro del saber", "Descúbrela" y "La rueda del tiempo", entre otros.

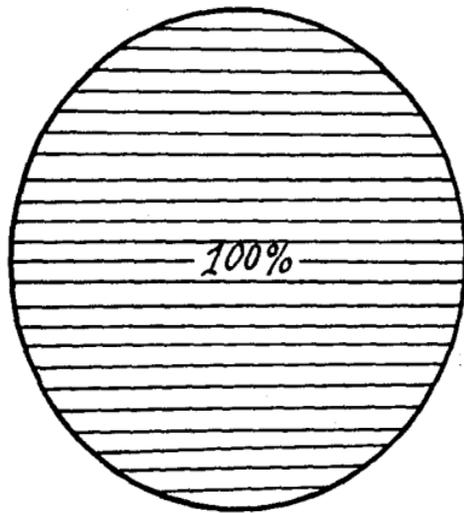
Gráfica 5.. Programación Infantil por Función Especial



Fuente : INCO, Una Semana en la...

Gráfica 6.. Programación Infantil por Función Principal

1 MEDICION

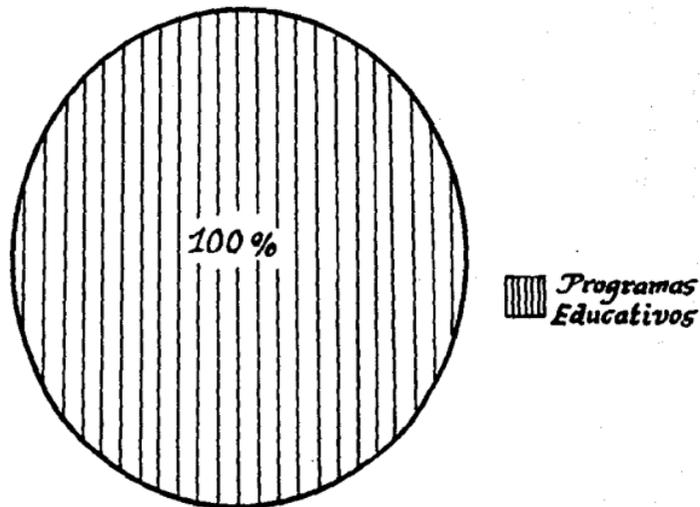


 *Programas de
Entretaimiento*

Fuente: INCO, Una Semana en la...

Gráfica 7: Programación Infantil por Función Principal

CANAL 11



Fuente: INCO: Una Semana en la...

Esto refleja claramente el perfil de la televisión mexicana y demuestra para que fines es concebida. De la programación infantil casi todos tienen como propósito entretener, divertir, a los pequeños; y así se plantea como una forma de hipnosis de la mente infantil. Las técnicas utilizadas mantienen la atención fija: mucho movimiento, insistente sonorización, secuencias rápidas, inexistencia de momentos para la reflexión.

En la programación infantil se le da aún más importancia al entretenimiento que a la educación; y dentro del entretenimiento, a los programas de carácter narrativo (especialmente a las caricaturas). La programación de los niños tiende más hacia la recreación que a los temas educativos, se ocupa más de proporcionar diversión, de hacer ameno y grato el momento, que de difundir programas didácticos.

El análisis comparativo de la programación de entretenimiento y educativa nos muestra que:

Televisa al rubro de diversión infantil dedicó 71 horas semanales, esto es, 10 horas diarias, mientras que a temas educativos le dedicó 3 horas a la semana, lo que da un promedio de 26 minutos diarios. Es abismal la diferencia entre uno y otro aspecto; lo cual demuestra el carácter netamente comercial de la empresa.

Imevisión transmitió en la barra infantil 23 horas, todas ellas teniendo como finalidad distraer a los pequeños.

El Canal del Politécnico difundió en los siete días de referencia 10 horas de programación para los niños; íntegramente la temática fue educativa. Es notorio el rasgo de la emisora: está ausente todo fin lucrativo y persigue cuestiones de carácter social. Esto ha motivado, entre otras cosas, que en el pecado lleve la penitencia, pues el teleauditorio que capta es insignificante con rela-

ción a Televisa.

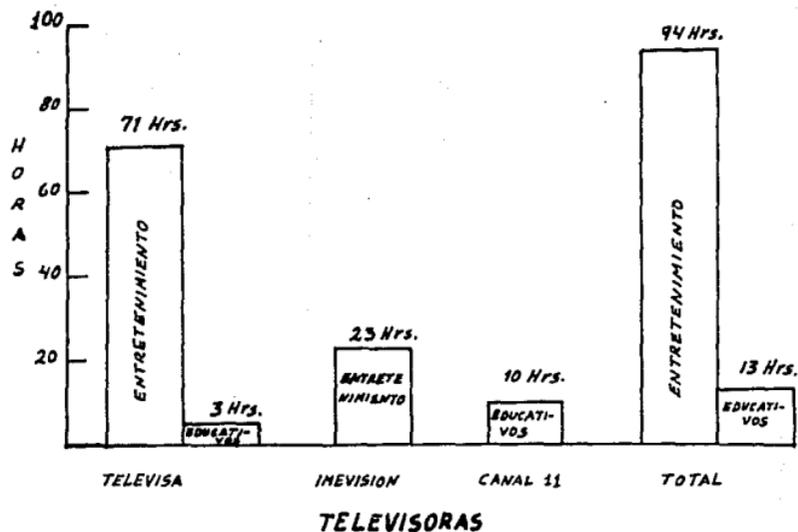
La televisión mexicana, de manera global, ofreció a los niños en esa semana de estudio 94 horas para la diversión y 13 horas de nociones educativas. O en otras palabras, un promedio de 13 horas diarias las dedicó al entretenimiento y 2 horas a cuestiones de carácter educativo. (ver gráfica 8) El tiempo que destinaron las televisoras (Televisa e Imevisión) a los programas de entretenimiento es tan alto que el destinado a los temas educativos resulta despreciable, ridículo.

Para los "hacedores" de la televisión, los que diseñan contenido y horarios de la programación que se transmite en los canales televisivos, al público infantil solamente le cautivan las series que tienen como finalidad recrear y divertir, y que lo referente a aspectos didácticos lo rechazan.

Al auditorio no se le toma en cuenta, no incide para nada en la temática de la programación. Y esto nos sirve para demostrar lo que hemos afirmado anteriormente: la cultura de masas viene de arriba, se fabrica y diseña para ser consumida y nada más. Puede uno estar o no de acuerdo con la programación que se difunde, pero lo concreto es lo que se presenta a nuestra vista al encender el aparato de televisión; y el panorama que impera es que se considera lo educativo como soso, aburrido e intranscendente para el desarrollo de los niños. Con darles momentos de entretenimiento y recreación a los infantes basta.

Resulta evidente que hay una disociación entre la norma y los hechos, entre lo que debiera ser y lo que es. El quehacer televisivo de ninguna manera estimula la capacidad creadora de los niños, ni propicia su desarrollo armónico, ni promueve el interés por las artes o las ciencias, ni refuerza los conocimientos. Al contrario,

Gráfica 8.- Horas de Transmisión dedicadas a los Programas de Entretenimiento y de Educación.



Fuente: INCO: Una Semana en la...

CUADRO 3. PROGRAMAS PREFERIDOS POR LOS NIÑOS DE PRIMARIA DEL DISTRITO FEDERAL

P R O G R A M A	F R E C U E N C I A	%
CARICATURAS	75	33.5
COMEDIA	51	22.8
CONCURSOS	39	17.5
ORIENTACION Y CONSEJO	17	7.6
AVENTURAS	17	7.6
COMICOS	9	4
DIDACTICOS	5	2.2
ACTIVIDADES INFANTILES	4	1.8
CUENTOS	2	.9
REPORTAJES Y DOCUMENTALES	2	.9
TELENOVELAS	1	.4
MUSICALES	1	.4
PELICULAS	1	.4
T O T A L	224	100

FUENTE: INCO, LOS PROGRAMAS DE TELEVISION PREFERIDOS POR LOS NIÑOS, DEPARTAMENTO DE ANALISIS DE MEDIOS, JULIO 1989.

antepone los momentos de esparcimiento a cualquier otro.

Esto es lo que ofrecen y transmiten los diversos canales de televisión, ahora veamos qué prefieren los niños; cuáles son los programas que más ven.

En el cuadro 3 se puede apreciar que el programa favorito de los niños que cursan la educación primaria es el de los dibujos animados; de 224 niños encuestados, 75 prefirieron este tipo de series, que en porcentaje indica el 33.5% del total.*

Este dato puede considerarse natural si tomamos en cuenta que los programas que más difunden son las caricaturas, entonces un programa que goza de más tiempo de transmisión capta un mayor número de auditorio. Así los infantes que al encender su aparato de televisión se encuentran, gran parte del tiempo, ante caricaturas no tienen múltiples opciones que digamos.

La afición televisiva de los niños de primaria del Distrito Federal se inclinó por los programas de entretenimiento que por los didácticos, pues mientras que para los primeros la frecuencia fue de 196 niños, que significa el 87% del total, para los segundos fue de 28 niños, que representa el 13%.**

* Cfr. INCO, Los programas de televisión preferidos por los niños.

** Se agruparon en la categoría de programas de entretenimiento a: las caricaturas, comedia, concursos, aventuras, cómicos, cuentos, telenovelas, musicales y películas. Y en los educativos a: orientación y consejo, didácticos, actividades infantiles y reportajes, así como los documentales.

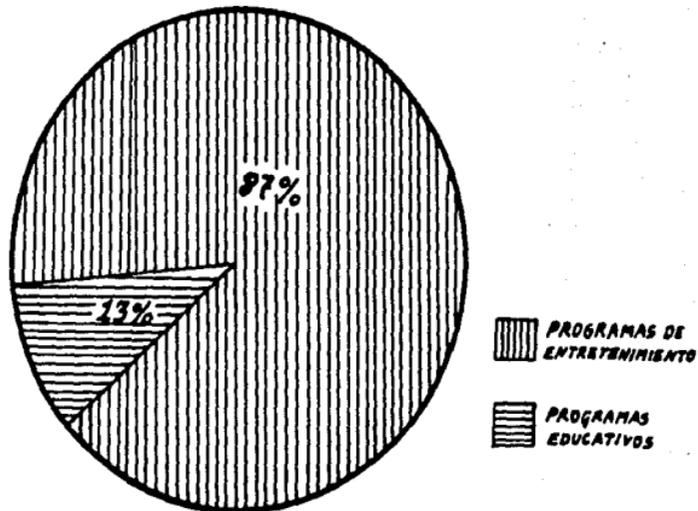
Resulta así que la mayoría de los niños que cursan la educación primaria ven la televisión para entretenerse, para "pasar el rato". De los porcentajes que arrojó esta investigación se puede afirmar que de cada 10 niños que ven televisión, casi 9 lo hacen para divertirse y sólo 1 para observar programas educativos. (ver gráfica 10). Aunque muchos podrían objetar estos resultados y considerar poco representativa la muestra, es claro que la tendencia no variaría mucho de hacerse un estudio con un universo más amplio. Y esta aseveración cualquiera de nosotros puede ratificarla, ya que en la mayoría de las casas en que hemos estado ¿caso los niños no ven programas de recreación y son contados los de caso contrario?

Los niños no consideran la posibilidad, ni remotamente, de reafirmar los conocimientos adquiridos en la escuela por medio de la televisión; para ellos la escuela es para estudiar y la televisión para "pasar el rato" y ya.

Si en un primer momento del análisis vimos que la programación destinada al público infantil tiene como finalidad esencial divertir, en este segundo momento nos encontramos que los niños prefieren esta clase de programas. Las series que entretienen ocupan el 88% de la programación infantil, mientras que las educativas apenas alcanzan el 12% y los niños de primaria prefieren programas de entretenimiento en un 87%, siendo el 13% restante para los de carácter educativo; hay una similitud en los porcentajes que atañen a las categorías de entretenimiento y de educación por horarios de transmisión y por preferencias.

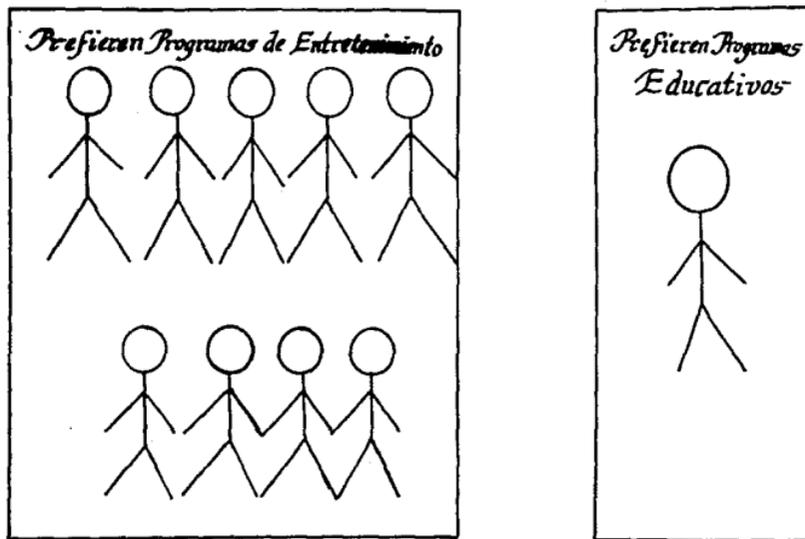
Tenemos así que los programas que tienen más difusión y aceptación son los de entretenimiento. La población infantil generalmente recurre a este medio de comunicación para buscar esparcimiento.

Gráfica 9.. Programas Preferidos por los Niños de Primaria del Distrito Federal, por Función Principal.



Fuente INCO, Los Programas de Televisión preferidos por los niños Departamento de Análisis de Medios, Julio 1989.

*Gráfica 10.- Preferencia de los Niños de Primaria del Distrito Federal
Por Programas*



Fuente: INCO, Los Programas de Televisión...

Y esto tiene que reflejarse, aunque no de manera directa, en el rendimiento académico de los alumnos que cursan la educación primaria. Es cierto que no puede establecerse una correlación mecánica, lineal, entre la afición de los niños por la programación de espaciamiento y el tiempo que le dedican, y el aprovechamiento escolar; sin embargo, también es cierto que las evidencias empíricas demuestran que en un porcentaje alto, los infantes que le dedican mucho tiempo a este tipo de programas descuidan sus actividades educativas. Es común encontrar casos en los que a los niños se les impide ver la televisión a causa de los bajos resultados que obtienen en la escuela; asimismo, el tipo de programas televisivos preferidos por los infantes en absoluto sirven para repasar o reconfirmar conocimientos brindados en el aula, sino que, por el contrario, sólo tratan de proporcionar momentos de diversión y de nociones por completo alejadas del aprendizaje escolarizado.

Así pues, mientras que por un lado, los planes de estudio de la educación primaria son atiborrantes, incongruentes, desorganizados, enciclopédicos, sin significados para el alumno, donde se aprende por memorización con base en la repetición mecánica, a fin de aprobar exámenes y obtener certificados de reconocimiento social; y donde la experiencia educativa se torna rutinaria, pesada, monótona, hostigante -a causa también de la relación de subordinación que se establece entre maestro y alumnos- y termina por matar el impulso y la curiosidad por el saber que son propios del infante. Por otro lado, los programas de televisión, y sobre todo las series animadas, son de mucha acción, insistente sonorización, secuencias rápidas e inexistencia de momentos para la reflexión; es decir, acción, sonorización y colorido son las técnicas que prevalecen en los programas destinados a los niños.

Los programas de interés educativo, que necesariamente no tienen porque ser aburridos, son presentados a través de los canales televisivos muy monótonos, sobrios, solemnes, y por ende, a pocos llaman la atención. En cambio las caricaturas son dinámicas, de mucho movimiento visual y efectos sonoros sugestivos, muy propias de las características emotivas de los niños.

Este gusto por las series de dibujos animados se puede suponer que no es uniforme en todos los niños y que las condiciones socioeconómicas y la edad supeditan en parte dicha predilección. Esto es, que los infantes que gozan de mejores posibilidades económicas, así como los que cursan los últimos grados de la educación primaria, rechazan o al menos prefieren ver algún otro programa televisivo.

Sin embargo, tanto los niños que asisten a escuelas oficiales, como los de privadas, mencionaron -en un 33% y 34% respectivamente que su programa favorito es el de las caricaturas. Esto indica que, de alguna forma, el nivel socioeconómico no repercute en el gusto de los niños (ver cuadro 4 y gráfica 11).

Con la edad sucede algo similar, ya que lo mismo alumnos de primer grado que de sexto año de primaria gustan de las series animadas - en mayor porcentaje (ver cuadro 5).

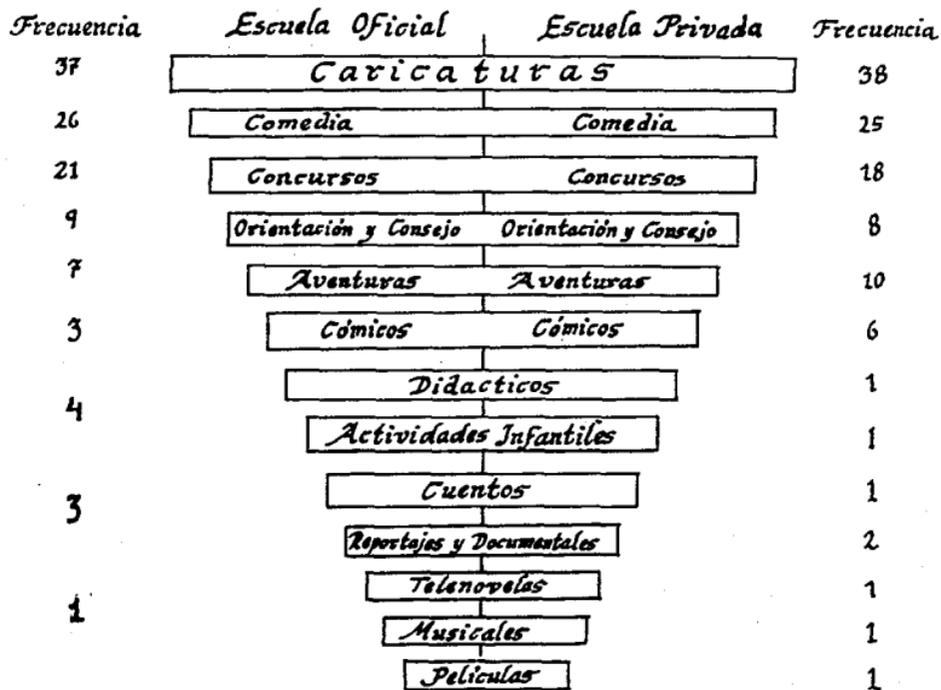
Así pues, en estas preferencias no se registraron diferencias significativas ni por tipo de escuela, ni por grado de escolaridad. Esta situación indica que la televisión ha logrado homogeneizar a la población infantil en un solo grupo, en donde estos factores no tienen mayor importancia para llamar la atención de los niños.

CUADRO 4. PROGRAMAS PREFERIDOS POR LOS NIÑOS DE
 PRIMARIA DEL DISTRITO FEDERAL
 (POR TIPO DE ESCUELA)

PROGRAMA	ESCUELA OFICIAL		ESCUELA PRIVADA		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%
CARICATURAS	37	33.3	38	33.6	75	33.5
COMEDIA	26	23.5	25	22.1	51	22.8
CONCURSOS	21	18.9	18	15.9	39	17.5
ORIENTACION Y CONSEJO	9	8.1	8	7.1	17	7.6
AVENTURAS	7	6.3	10	8.8	17	7.6
COMICOS	3	2.7	6	5.3	9	4
DIDACTICOS	4	3.6	1	.9	5	2.2
ACTIVIDADES INFANTILES	3	2.7	1	.9	4	1.8
CUENTOS	1	.9	1	.9	2	.9
REPORTAJES Y DOCUMENTALES	-	-	2	1.8	2	.9
TELENOVELAS	-	-	1	.9	1	.4
MUSICALES	-	-	1	.9	1	.4
PELICULAS	-	-	1	.9	1	.4
T O T A L	111	100	113	100	224	100

FUENTE: INCO, LOS PROGRAMAS DE TELEVISION...

Gráfica 11.- Programas por los Niños por Tipo de Escuela



Fuente INCO, Los Programas de Televisión ...

CUADRO 5. PROGRAMAS PREFERIDOS POR LOS NIÑOS DE
 PRIMARIA DEL DISTRITO FEDERAL
 (POR GRADO ESCOLAR)

PROGRAMA	1ª Y 2ª		3ª Y 4ª		5ª Y 6ª		TOTAL	
	F	%	F	%	F	%	F	%
CARICATURAS	14	42.4	25	39.1	36	28.3	75	33.5
COMEDIA	9	27.4	12	18.8	30	23.6	51	22.8
CONCURSOS	7	21.2	12	18.8	20	15.7	39	17.5
ORIENTACION Y CONSEJO	1	3	4	6.2	12	9.5	17	7.6
AVENTURAS	1	3	4	6.2	12	9.5	17	7.6
COMICOS	1	3	4	6.2	4	3.1	9	4
DIDACTICOS	-	-	1	1.6	4	3.1	5	2.2
ACTIVIDADES INFANTILES	-	-	2	3.1	2	1.6	4	1.8
CUENTOS	-	-	-	-	2	1.6	2	.9
REPORTAJES Y DOCUMENTALES	-	-	-	-	2	1.6	2	.9
TELENOVELAS	-	-	-	-	1	.8	1	.4
MUSICALES	-	-	-	-	1	.8	1	.4
PELICULAS	-	-	-	-	1	.8	1	.4
T O T A L	33	100	64	100	127	100	224	100

FUENTE: INCO, LOS PROGRAMAS DE TELEVISION...

Este panorama refleja fielmente la desproporcionada relación que - existe entre el mensaje o programas de entretenimiento -que persi-
quen fines lucrativos- y los educativos. La televisión es utili-
zada preferentemente como mecanismo de diversión, recreación y -
esparcimiento; la difusión de temas didácticos es apabullada por -
la desmesurada presencia de los contenidos de entretenimiento.

Lo malo o criticable no es la diversión por sí misma, pues toda -
actividad humana debe estar marcada por distintas facetas, sino la
importancia desmedida que se le brinda al entretenimiento en desme-
dro de otras actividades esenciales para el desarrollo de los - -
niños (en este caso el de la educación). No todo en la vida es di
versión, sin embargo, a través de los programas televisivos tal -
parece que así es. Además, el entretenimiento de la televisión -
tiende más a la superficialidad y al enajenamiento que a la forma-
ción de valores que hagan trascender las cualidades humanas. A -
través de la televisión se le presenta a los niños una "realidad"
en que lo importante es lo superficial, lo banal, y el triunfo -
está asociado a los valores materiales. En cambio lo que implica
estudiar o enterarse de los conocimientos científicos, la lectura
de libros y otras actividades que coadyuvan a la formación integral
de los niños, está asociada con el aburrimiento, provoca el desin-
terés total de los infantes y, según esto, no es de provecho algu-
no.

En este contexto, los niños van adquiriendo una visión del mundo y
un desarrollo social que considera como lo valioso de la vida la -
diversión y el entretenimiento; y el estudio es sinónimo de fasti-
dio, tedio, no digno de mucho tiempo de dedicación más allá del ho-
rario escolar.

Los valores, modelos y estereotipos de hombres y de sociedad que se transmiten a través del medio televisivo se oponen a aquellos que busca difundir el aparato educativo. Existe una franca oposición entre la televisión y la escuela en cuanto a los valores que introyectan; mientras aquella se ha erigido en el espacio por excelencia del entretenimiento, ésta es el lugar para el aprendizaje. En vez de haber una complementariedad entre televisión y escuela, lo que ha surgido es una oposición. Esto "ha provocado una enorme contradicción entre lo que se siembra en la escuela por la mañana y lo que se destruye cognitiva y afectivamente por la tarde y noche" (57). Mientras que por la mañana los niños son educados, por la tarde y noche son deseducados.

De esta manera resulta lógico que a los alumnos que cursan la primaria en el Distrito Federal les agrada, y de hecho lo demuestran en las horas que dedican a ver la televisión, más colocarse frente al aparato televisivo que hacer sus tareas escolares o repasar alguna lección. Así se van configurando las condiciones objetivas y subjetivas que se manifestarán, de una u otra forma, en el deterioro académico.

Conforme transcurren las generaciones se hace crítica la escasa calidad académica con que los alumnos de todos los niveles concluyen sus estudios; se cuestiona que la eficiencia y el rendimiento académico del Sistema Educativo son pobres en términos de conocimientos académicos y del desarrollo de habilidades, aptitudes y nuevas actitudes o comportamientos de los educandos al salir.

(57) Javier Esteinou M., "La televisión mexicana y la pérdida del proyecto cultural infantil", p. 21.

El deterioro académico, que podríamos caracterizar como la ausencia, carencia limitada o total y aquello que se refleja de manera directa en perjuicio de la adquisición de conocimientos académicos, no es exclusivo de un ciclo escolar determinado. Sin embargo, en la educación primaria el escaso nivel de aprovechamiento académico alcanzado por los alumnos adquiere relevancia si consideramos que en este ciclo escolar está concentrado el grueso de la población estudiantil, porque para muchos constituye el único nivel de escolaridad alcanzado y, sobre todo, en la primaria se brindan los conocimientos elementales, fundamentales, de todo el proceso educativo posterior. La primaria se erige en el primer escalón, propiamente dicho, de la educación formal y, como tal, en el soporte de todo el Sistema Educativo; por ende, si la base presenta resquebrajaduras y deficiencias, los posteriores niveles serán inestables. Esto quiere decir que los conocimientos que adquieren los niños que cursan la primaria son los básicos y elementales para partir a niveles más consistentes del quehacer educativo. Entonces si esta adquisición de conocimientos no es sólida, firme, consecuentemente la formación académica de los alumnos que ingresan a niveles superiores de educación será incompleta y carente de los principios fundamentales.

Se afirma con insistencia que la calidad académica con que los alumnos egresan de primaria es deficiente en términos de habilidades y conocimientos adquiridos; que desconocen los acontecimientos más importantes de la historia, ya no digamos universal, sino de México; que ignoran las reglas elementales de la ortografía; que les resulta complicado resolver cualquier operación matemática; que la construcción de las oraciones es desordenada y sin sentido; que la capital o localización de un país es difícil de saber. En fin, podríamos seguir enumerando una larga lista de las carencias que arrastran los alumnos de primaria al concluir sus

estudios.*

Pero "si no nos resignamos a que el país se hunda irremisiblemente en la mediocridad intelectual, debemos ver en el descenso de los niveles académicos del sistema escolar un problema de urgente atención. Las pocas evaluaciones científicas que se han hecho del nivel real de aprendizaje, por ejemplo, en comprensión de la lectura o en conocimientos de ciencias naturales, indican situaciones francamente alarmantes..." (58).

Esta es pues, la otra cara del deterioro académico, no la que se registra estadísticamente a través de los indicadores de eficiencia terminal, reprobación y deserción, sino a través de los conocimientos adquiridos. Es la parte del deterioro académico que atañe a los alumnos de primaria que al concluir el año lectivo ven en su boleta de calificaciones la palabra "APROBADO".

El deterioro académico está representado no sólo por los alumnos irregulares que reprueben y desertan, sino también por los alumnos regulares que aprueban los ciclos escolares. Y en éstos últimos, el deterioro académico se manifiesta a través de los niveles de aprovechamiento académico, de los conocimientos académicos adquiridos a lo largo del año escolar. El hecho de aprobar o "pasar de año" no es garantía de calidad académica. En los alumnos regulares también hay síntomas de deterioro académico.

Los efectos de la exposición asidua y constante de la población a los medios televisivos se muestra en diferentes estudios realizados en México. Por ejemplo, una investigación del Instituto Na-

* Infra pp. 107 y siguientes.

(58) Pablo Latapí, Temas de política educativa (1976-1978), pp. 30-31.

cional del Consumidor muestra que los niños mexicanos ven un promedio de 4 horas diarias de televisión, es decir, el 28.57% del tiempo que permanecen despiertos; * lo que significa que cualquiera de nuestros chicos en edad escolar y con televisor en la casa dedica a este aparato en un año 1460 horas "televisivas" contra las 920 que demanda la asistencia a la escuela. Este hecho indica la gran presencia que tiene la televisión en las actividades cotidianas de los niños; y esto de alguna manera incide en la formación del conocimiento infantil, ya que, como hemos señalado, la televisión aunada a otras instituciones socializadoras, crea y difunde significados, de tal manera que en el niño se introyectan determinadas formas de ver el mundo y, por ende, determinadas formas de comportamiento social.

El conocimiento que adquieren los niños a través de los programas televisivos se opone, como hemos visto también, al conocimiento que se brinda en las aulas escolares. Y como se retiene, se graba en la mente de los infantes con más facilidad y con mayor fuerza la "realidad televisiva" que los sucesos históricos o las partes de una oración es que los niños saben mucho más del mundo televisivo que de la realidad y la historia de nuestro país.

Lo cual se confirma cuando observamos que los niños mayores de seis años conocen más la información televisiva que la transmitida en la escuela primaria. Por cada siete aciertos en relación al mundo televisivo hubo sólo tres respuestas correctas correspondientes a la realidad nacional. O, en otras palabras, un 70% de aciertos en el primer caso contra un 30% en el segundo.**

* Instituto Nacional del Consumidor, "La televisión y los niños urbanos".

** INCO, "La televisión y los niños. Conocimiento de la realidad televisiva vs. conocimiento de la realidad nacional". En este estudio, que abarcó una población de 1835 niños de primaria encuestados, el conocimiento de la realidad televisiva fue definido sobre la base de la identificación de nombres de programas con sus días y horarios, conductas particulares de los protagonistas, su lenguaje y su imagen y "slogans" y logotipos publicitarios. El conocimiento de la realidad nacional tomó en cuenta la identificación de

El 77% de los pequeños retienen más frases como "La chispa de la vida" o "Recuérdame" y sólo el 49% conserva otros como "¡Viva la Independencia!", "La solución somos todos" o "El respeto al derecho ajeno es la paz". El 92% retiene la imagen del Gansito Marino y el 66% el Escudo Nacional. El 63% identifica el lema publicitario "Va con mi personalidad" de Carnet y sólo el 30% la frase de "Sufragio efectivo, no reelección" de Madero.

Mientras que a Superman o a la Mujer Maravilla los reconoció el 98%, a personajes de la conquista sólo los identificó un 19%, o a Madero y Zapata un 33%.

El 87% de los niños supieron el horario y día de transmisión de Chespirito contra el 8% de la fecha del informe presidencial. El logotipo de los productos Sabritas está presente en la mente del 86% de los niños, mientras que el Monumento al Ángel de la Independencia sólo fue reconocido por el 40%.

En síntesis, en la identificación de los protagonistas, los televisivos tuvieron un 86% de aciertos contra el 44% de los personajes de la realidad nacional; mientras las conductas características de los primeros fueron reconocidas en el 85% de los casos y las de los segundos sólo en el 67%. Los horarios de los programas de televisión registraron un 56% de respuestas correctas y las fechas históricas un 21%. En tanto el 77 por ciento de los niños identificó los lemas publicitarios, menos de la mitad (49%) reconoció frases de personajes históricos y de actualidad. Los logotipos de la publicidad lograron más de un 50% de aciertos contra un 35% de los símbolos nacionales.

acontecimientos históricos y sus fechas, conductas significativas de los héroes nacionales y de los personajes de la actualidad y de la religión, sus frases, su imagen y los símbolos nacionales; es decir comprendió conocimientos de historia, civismo y religión.

* Cfr. Inco, ob. cit.

Es pues evidente que los niños que cursan la educación primaria - conocen mejor el mundo de la "tele" que su propio país. Que está presente en ellos con mayor intensidad la realidad televisiva que los conocimientos que "aprenden" en la escuela. Que las horas que pasan los niños frente al televisor son más impactantes y definitivas en su formación que las que pasan en el salón escolar.

Esta ignorancia de temas fundamentales, tomados de los libros de texto de primaria, de historia o de civismo no hace más que resaltar el preocupante nivel de conocimientos que tienen los niños de primaria.

El deterioro académico es innegable, indiscutible, en la educación primaria. Y no sólo por el número de niños repetidores o que desertan, sino también por el pobre nivel de conocimientos adquiridos.

Para confirmar o reafirmar el pobre nivel de conocimientos adquiridos en la educación primaria, consideramos oportuno -a pesar de - no estar contemplado en nuestro objeto de estudio- hacer mención de algunas consideraciones.

En el diagnóstico elaborado por el Dr. Jorge Carpizo durante su estancia en la rectoría de la UNAM, en que enuncia y analiza los logros alcanzados por la institución, así como las carencias y deficiencias que atraviesa, poniendo especial énfasis en la pobreza académica, culpa de manera directa a los ciclos de primaria y secundaria como los responsables de la crisis académica que impera en la educación media superior y superior que brinda la UNAM. Argumenta que la mayoría de los estudiantes que terminan la secundaria exhiben carencias académicas, que en general están escasamente

preparados para acceder a niveles superiores de educación; y proporciona datos. "De cuantos se presentan al examen, la Universidad admite sólo a los primeros 40,000, hayan o no hayan aprobado dicho examen; porque se establece una calificación corte que excluye al alumno 40,001. En el período de 1976 a 1985, la calificación promedio de corte ha sido 3.85.

"Si la Universidad hubiera aceptado sólo a quienes obtuvieron seis o más de calificación, únicamente hubiera admitido en promedio 7.6% de los alumnos. Así, el 92.4 por ciento de los alumnos que ha ingresado a nuestro bachillerato, no ha alcanzado la calificación de seis" (59)

Es conocida la oposición masiva que despertó de parte de alumnos, profesores y trabajadores al considerar que dicho documento parcializaba la problemática; y también porque responsabiliza de la situación a los alumnos por no estudiar, a los maestros por no enseñar y a los investigadores por no investigar, pero dejaba a salvo de toda sospecha y cuestionamiento la gestión de las autoridades. La manera unilateral y simplista de enfocar el problema motivó las protestas masivas.

Sin embargo, lo que nos interesa de lo planteado por Carpizo y que sin lugar a dudas está fuera de cualquier alegato, es el deterioro académico que denotan los alumnos que ingresan al bachillerato. Y un dato revelador, incuestionable y tajante lo constituye el porcentaje de alumnos que no alcanzan siquiera los seis puntos en el examen de admisión.

Esto significa que en los ciclos de primaria y secundaria hay problemas de calidad académica; que los alumnos de estos niveles no -

(59) Jorge Carpizo, "Debilidad y fortaleza de la Universidad Nacional Autónoma de México", p. 27 (subrayado nuestro).

egresan con los conocimientos básicos para proseguir su formación académica. Y estas deficiencias tarde o temprano se manifestarán.

Un ejemplo de esto lo tenemos en dos estudios realizados al respecto.

A partir de un cuestionario, formulado con base en conocimientos elementales de primaria, que se aplicó a 381 personas con diversos niveles de escolaridad (50 de primaria, 91 de secundaria, 84 de bachillerato y 126 de universitario), se detectaron indicios de deficiencias severas en el dominio de conocimientos básicos correspondientes al ciclo de educación primaria. Se evidenció que en términos generales, los niveles de conocimientos elementales que se aprenden en la primaria son muy bajos, puesto que el promedio de calificación fue de 3.8, en una escala de 1 al 10, lo que representa una calificación definitivamente reprobatoria.

El 20% de los universitarios encuestados, el 70% de las personas con estudios de primaria y el 54% con estudios de secundaria ignoran cuales son los países que colindan con México.

Asimismo, el 32% de universitarios, el 41% de bachilleres, el 60% de alumnos de secundaria y el 72% de primaria, no supieron el orden de los principales periodos históricos de México. En la pregunta sobre la multiplicación ($48 \times 3 = 48 + 48 + 48$), no acertó el 28% del total. El 68% de alumnos de primaria, el 45% de secundaria, el 37% de bachillerato y el 18% de universitarios manifestaron problemas en el uso del diccionario.

* Cfr. Felipe Tirado Segura, "La crítica situación de la educación básica en México", pp. 81-94.

En otro estudio que representa un complemento del anterior, que se aplicó en 897 personas con estudios de nivel universitario se encontraron igualmente severas deficiencias en los niveles de conocimientos básicos.*

Los resultados generales que arrojó esta investigación señalan que el promedio total de aciertos fue de 18.87 sobre 30 preguntas, lo que corresponde al 62.8%. Si se considera que el cuestionario fue formulado para el nivel de primaria y que todos los encuestados tenían estudios a nivel universitario, se confirma la crítica y preocupante situación que guarda la educación primaria en México.

En el área de español, el 29% presentó problemas en el uso del diccionario, el 37% mostró dificultades para reconocer el acento correcto en una frase que contiene tres palabras acentuadas y el 72% no pudo identificar el pronombre en una oración.

En lo que respecta a conocimientos matemáticos el 18% presentó problemas para conceptualizar una división elemental (32 entre 8), el 35% ignora que una superficie se mide en metros cuadrados y el 61% no pudo reconocer el porcentaje que representa 50 sobre 250.

En el área de ciencias naturales, el 16% no identificó al Sol como una estrella, el 48% no pudo reconocer las características básicas de los mamíferos y el 57% no acertó a definir lo que es una galaxia.

En ciencias sociales se detectó que el 36% no reconoció las fronteras de México, el 42% no pudo determinar el orden histórico del medioevo, renacimiento, revolución industrial y revolución rusa, el 45% no pudo vincular el movimiento de la Reforma con la afectación

** Cfr. Felipe Tirado Segura y Víctor Serrano Carrillo, "En torno a la calidad de la educación pública y privada en México", pp. 37-49.

de los intereses de la Iglesia y el 48% no distinguió quién gobernó primero entre Madero, Huerta, Carranza y Obregón.*

Los resultados de ambas investigaciones confirman la existencia - de niveles críticos de conocimientos, que los niveles académicos - son muy bajos, que la educación primaria, como ciclo escolar que - proporciona los conocimientos fundamentales para el posterior desarrollo académico de los estudiantes, observa una crítica situación que conlleva al deterioro académico. No es posible que alumnos -- con estudios universitarios ignoren cosas tan fundamentales y elementales, que desconozcan reglas básicas de la ortografía o de la aritmética.

La adquisición de conocimientos se da en un proceso de desarrollo. Hay que generar primero los cimientos estructurales que den sentido a lo que se aprende y a lo que se va a aprender; por tanto, la formación académica que adquieren los alumnos por su paso en la - educación primaria será primordial, fundamental para acceder a niveles superiores de educación. ¿Qué se puede esperar de un alumno que no comprendió, no captó, conocimientos elementales; a lo más - que llegó fue a memorizar momentáneamente, y por ende después olvidar, algunos sucesos u operaciones?.

Ahora, y a manera de tema para otra investigación, sería interesante preguntarse cuántos de los niños que desertan o reprobaban por - su paso en la escuela primaria obedece a causas ligadas con la televisión.

Aunque resulta complicado hacer un estudio detallado del seguimiento de los alumnos que no aprueban o terminan el ciclo escolar y li

* En el anexo se pueden encontrar las preguntas que sirvieron de - sustento a tal investigación.

garlo a las horas que pasan frente a un aparato de televisión o - por el tipo de programas que prefieren, es indudable que los resultados de una investigación de esta naturaleza aportarían mucho a la comprensión de fenómenos tan arraigados en el sistema educativo nacional y que impiden el desarrollo cualitativo del mismo.

Una revisada a las estadísticas de la Secretaría de Educación Pública* nos muestra que la generación 1982-83/1987-88 reportó una eficiencia terminal del 72.7%, lo que significa que de cada 100 alumnos inscritos en septiembre de 1982 a primero de primaria en el Distrito Federal, seis años después 27 alumnos -ya sea por - abandono parcial y/o definitivo o por reprobación- no lograron - egresar. ¿Cuántos de estos niños que no terminaron la educación primaria en el período reglamentario de seis años podrían estar asociados a causas que dependen de la televisión?.

Primero y segundo grados -que son los años de primaria que reportan los mayores porcentajes de reprobación y deserción- están - destinados a la enseñanza de la lecto-escritura y las operaciones aritméticas elementales. Si se considera que éstas constituyen - las herramientas básicas que van a permitir al niño acceder a - nuevos conocimientos, resulta palpable que el problema de reprobación y deserción escolar representa un obstáculo que, de no atacarse en toda su extensión y con la profundidad debida, representará una barrera infranqueable para elevar no sólo la eficiencia sino la calidad de la educación primaria, media e incluso superior. Una escuela básica capaz de enseñar a todos los niños a - leer y a escribir (no a copiar), a pensar y a desarrollar el pensamiento lógico-matemático sería suficiente para asegurar la calidad educativa en todo el sistema.

* SEP, Estadística básica del sistema educativo nacional, fin de cursos, (De 1982-83 a 1987-88).

Un niño que ha vivido el aprendizaje de la lecto-escritura en forma traumática habiendo experimentado el fracaso escolar que representa la repetición, donde se le administrará una segunda, una tercera y hasta una quinta dosis de la misma "medicina", difícilmente será un niño y luego un adolescente motivado al aprendizaje.

La lectura, la escritura y el cálculo constituyen en si el multi--plicador de posibilidades culturales más rico que se pueda ofrecer a un ser humano.

El logro de estas destrezas básicas a través de un proceso de descubrimiento es abrir al niño un mundo de posibilidades insospecha--das. Pero la escuela no brinda esas posibilidades, no fomenta el gusto al aprendizaje, a la lectura, sino que torna rutinario y fag tidioso el conocimiento; y el niño prefiere la televisión antes - que la escuela.

C O N C L U S I O N E S

"Nuestros espectadores deben aprender no sólo cómo se libera a Prometeo encadenado, sino también a adiestrarse en el goce que uno siente al liberarlo".

Bertold Brecht.

Antes de poner punto final a estas reflexiones, vayamos a un puñado de conclusiones derivables de nuestra investigación.

Toda sociedad requiere del consenso para poder sobrevivir con sus características esenciales, esto es, necesita de la aceptación de las condiciones vigentes por parte de los diversos sectores de la población. Para lograr este consenso es indispensable que la clase que detenta el poder logre implantar su condición de dirigente, que consiste de hecho en la capacidad de dirección intelectual y moral de una clase sobre las clases subalternas.

Para involucrar a todas las clases sociales en un proyecto común se tienen que tomar una serie de medidas para todos los grupos, aunque estas medidas no impliquen la igualdad de beneficios, o muchas veces se manejen a través de la ilusión o esperanza de dicha igualdad. Existen momentos coyunturales en los que no se toman medidas positivas para algún o algunos grupos sociales, y no se alcanza al consenso global. Esto origina una crisis de legitimidad en la cual se pierde la credibilidad colectiva respecto al proyecto vigente y a la clase que lo sustenta.

El consenso debe renoverse en forma asidua y cotidiana; por tanto, requiere de una red ideológica que abarque a la sociedad en su con-

junto, con el fin de que mantenga y recree constantemente el statu quo, dándole significación. Esta red abarcará los más diversos aspectos de la vida social y permitirá eliminar la coerción para sustituirla por el consenso. La obtención del consenso no implica la eliminación del conflicto, de la pugna social, ya que los diversos intereses y visiones del mundo de las demás clases sociales prevalecen, aunque su logro aminora los problemas y el enfrentamiento abierto.

Para lograr la dirección y el consenso, la clase dirigente cuenta con una serie de instituciones que crean, sistematizan, difunden e introyectan su visión del mundo en los diversos sectores de la sociedad. Esta visión del mundo, o ideología, no sólo se mueve en el plano de lo simbólico, sino que se materializa en actitudes y conductas acordes con los contenidos ideológicos que sustenta. Estas instituciones juegan un papel fundamental en la creación y diseminación de la ideología dominante.

Sin embargo, es erróneo suponer que la orientación de acciones y pensamientos de los agrupamientos sociales se debe a la dirección ideológica, independiente del influjo económico y político de la sociedad, antes bien, es indudable que la eficaz orientación ideológica sólo es posible cuando va precedida y apoyada por apuntalamientos económico-políticos. El quehacer ideológico está sustentado en las premisas económicas y políticas que redundan en la concretización del modelo social que sirve a los intereses de la clase dirigente.

Los instrumentos de convencimiento social son el conjunto de instituciones y casi instituciones especializadas que producen, circulan e inculcan una determinada visión de la realidad, que le permite alcanzar a la clase poseedora de poder, no sólo la capacidad de legitimar sus intereses particulares y reproducirse en la misma - -

situación que ocupa en la estructura histórica, sino también de expandirse y dirigir políticamente al cuerpo social por vía de la ideología.

A través de la historia las clases que detentan el poder han recurrido a diversas tácticas para lograr la dirección ideológica de la sociedad. Así, cuando imperaba el modo de producción feudal se recurría al aparato religioso y a los subsistemas clericales. En los albores del capitalismo, la dirección ideológica de la sociedad fue conducida por las categorías que introyectan la idea de la democracia parlamentaria, del mercado, de la familia. En la fase premonopolista emergen las instituciones escolares masivas; y, finalmente, en la fase actual, el aparato educativo concurre con los medios de comunicación de masas: la prensa, el cine, la radio, la televisión.

La iglesia, la escuela, la familia y la cultura de masas son instituciones que garantizan y legitiman el poder que ejerce una clase sobre las demás. Que en las diversas fases del desarrollo social se recurra a nuevas tácticas de consolidación ideológica no implica que los recursos anteriores se eliminen, pues más bien se van entretrejiendo con los nuevos, dando lugar a otras formas de articulación social que crean modificaciones en el papel y en las funciones que cumplen las diversas tácticas que se aplican. La familia no puede sustituir a la iglesia, ni ésta a la escuela, ni los medios de comunicación a la familia, más bien la labor ideológica, de introyección constante, cotidiana de los valores e imágenes que ocultan, a la vez que, refuerzan el dominio social, de cada una de estas instituciones se complementa. Y de esta manera abarca todos los ordenes de la vida social.

La cultura de masas, pues, es un instrumento de la clase dirigente para la obtención del consenso y por ende del dominio social.

La cultura de masas es verdaderamente una cultura: está constituida por un cuerpo de símbolos, mitos e imágenes que se refieren a la vida práctica y a la vida imaginaria, un sistema específico de proyecciones e identificaciones. Es una cultura añadida a la cultura "elitista", a la cultura humanista, a la cultura popular, y al ser añadida a dichas culturas entra en competencia con ellas mismas.

La cultura de masas tiene lugar en el momento histórico en que las masas entran como protagonistas en la vida social y participan en las cuestiones públicas. Estas masas han impuesto, a menudo, un ethos propio, han hecho valer en diferentes períodos históricos exigencias particulares, han puesto en circulación un lenguaje propio, han elaborado pues proposiciones que emergen de abajo. Pero, paradójicamente, su modo de divertirse, de pensar, de imaginar, no nace de abajo: a través de las comunicaciones de masa, todo ello le viene propuesto en forma de mensajes formulados según el código de la clase dirigente. Tenemos, así, una situación singular: una cultura de masas en cuyo ámbito un proletariado consume modelos culturales burgueses creyéndolos una expresión autónoma propia. Por otro lado, una cultura burguesa identifica en la cultura de masas una "subcultura", con la que nada la une, sin advertir que las matrices de la cultura de masas siguen siendo las de la cultura "superior".

La cultura de masas se difunde a través de los medios de comunicación. La televisión, la radio, el cine, la prensa, los cuentos o historietas, son los vehículos que patentizan, concretizan el contenido de la cultura de masas en las actitudes y acciones cotidianas de los individuos. Hablar de cultura significa hablar de formas de vida, de historia, de tradiciones, de costumbres, implica incursionar en el ámbito de las visiones del mundo, de la sociedad y del hombre. La educación y la comunicación siempre han sido --

elementos esenciales para la estructuración de las percepciones - del mundo, pues a través de ellas se logra el proceso de socialización del individuo y la transmisión cultural de la sociedad en su conjunto.

La socialización del hombre es uno de los pilares fundamentales de la conservación y difusión de la cultura. Desde pequeño, el niño entra en diversas relaciones que son la base de su proceso de socialización; en la familia, en el grupo de amigos y en el vecindario, aunados a la escuela y a los medios de comunicación.

En todas estas instancias el niño aprende y asimila distintos valores, actitudes y conductas que coadyuvan a la conformación de su visión del mundo. Estos elementos no sólo se mueven en el plano de la conciencia, sino que se materializan y refuerzan en prácticas concretas que constituyen su saber y su actuar en la vida cotidiana y que confluyen en la aceptación de su situación personal y del papel que desempeña en la estructura de relaciones sociales - donde se encuentra inserta.

Los medios masivos de comunicación posibilitan la socialización de los niños merced al caudal incesante, persistente, constante, de imágenes y valores difundidos. Los niños se apropian y ponen en práctica lo que ven, escuchan o leen, es decir, construyen y asimilan una determinada visión de la "realidad" social.

El sustento ideológico de tales medios y formas de difusión radica en la consideración del hombre en su pura dimensión de consumidor, negándole -en una suerte de antropología negativa- las características de sujeto creador y crítico. Se enfatiza la difusión de valores y estilos de vida cuya culminación pretendida es el consumo; y el estudio y el conocimiento son considerados solamente como un

medio para arribar a mejores niveles de consumo. Los instrumentos básicos para la difusión de este tipo de valores son los medios de comunicación de masas.

Como ha quedado demostrado a través de la investigación, la televisión es ajena, por decir lo menos, a propósitos educativos. La educación humanista que se imparte en el aula resulta avasallada por otra, utilitaria, egoísta y funcional; impartida, en cada uno de los actos de la vida cotidiana, por un modelo consumista de sociedad que postula el tener sin importar los medios, sobre el ser humanista. Esto ha originado que exista una oposición tajante entre lo que los niños aprenden en el aula escolar y lo que "aprenden" a través de la televisión. El criterio mercantil y el objetivo de entretenimiento que rigen al sistema televisivo, y en general a todos los medios de comunicación, aunque claro hay excepciones que escapan a este modelo, traen por consecuencia que, las más de las veces, sus contenidos programáticos contradigan aquellos elementos que se busca transmitir a través del aparato escolar. Los programas televisivos, en su mayoría transmite valores, modelos y estereotipos de hombre y de sociedad que se oponen a aquellos que buscan difundir el aparato educativo formal.

Por medio de la programación y temática que tiene como destino al público infantil, la televisión está formando -aunque para muchos podría parecer exagerado- generaciones de hombres incapaces, ya que hacen creer que lo importante en la vida son los valores intrascendentes de frivolidad y consumo, y no de reconocimiento, autoestima y aceptación personal. La televisión pone el mérito al individuo en la capacidad que tiene para adquirir y acumular bienes, y no en la facultad para desarrollar su interior y aumentar su capacidad como ser pensante y creador.

La televisión lejos de apoyar la labor educativa que se brinda a los niños en los salones de clase, entorpece, contrarresta el que hacer escolarizado.

El quehacer diario de los maestros es borrado prácticamente por - el impacto, cotidiano también, de los mensajes televisivos. Por esto no resulta extraño que los niños de primaria sepan más de lo que se transmite en la televisión que de nociones básicas de - matemáticas, historia y ortografía.

Asimismo la investigación ha dejado en claro que la televisión - representa para los estudiantes de primaria del Distrito Federal un medio exclusivo de entretenimiento, diversión. Para esta población estudiantil, la televisión no representa ni información, ni orientación, ni mucho menos educación. Esto invita seriamente a la reflexión.

La televisión ha sido orientada en muchos países a complementar - las labores educativas. Se le reconoce dotada de características sumamente valiosas que permiten asignarle, respetando su carácter comercial, funciones complementarias para el desarrollo masivo de la educación. No existe justificación alguna para que en nuestro país no se tomen las medidas pertinentes para acentuar más el perfil de servicio social de dicho medio de comunicación, aún a costa de sacrificar su exagerada tendencia comercial.

Es indudable que existe por parte de los niños de primaria del - Distrito Federal un desinterés por las diarias labores intelectuales, ya que le conceden más importancia y tiempo a ver la televisión e imitar a las "estrellas" infantiles y juveniles. Lo anterior no significa sostener que no deba darse ningún respiro en sus

labores al infante, pero sí se puede señalar que los estudiantes de primaria, en general, están destinando demasiado tiempo a "entretenerse" y que es muy probable que, por lo mismo, estén descuidando su obligación escolar.

Lo malo o criticable no es la diversión por sí misma, pues toda actividad humana debe estar marcada por distintas facetas, sino la importancia desmedida que se le brinda al entretenimiento en - desmedro de otras actividades esenciales para el desarrollo de los niños (en este caso el de la educación). No todo en la vida es diversión, sin embargo, a través de la televisión tal parece que así es. Además, el entretenimiento televisivo tiende más a la superficialidad y al enajenamiento que a la formación de valores que hagan trascender las cualidades humanas. A través de la televisión se le presenta a los niños una "realidad" en que lo importante es lo superficial, lo banal, y el triunfo está asociado a los valores materiales. En cambio lo que implica estudiar o enterarse de - los conocimientos científicos, la lectura de libros y otras actividades que coadyuvan a la formación integral de los niños, está asociado con el aburrimiento, provoca el desinterés total de los infantes y, según esto, no es de provecho alguno.

Los medios son poderosos, pero no son omnipotentes. No debe darse la espalda a la televisión, ni satanizarla o divinizarla; mas - bien convendría establecer una serie de acciones organizadas para, por una parte, despertar la conciencia crítica de los educandos - ante mensajes cerrados, autoritarios y anodinos y, por otra, promover en los alumnos el aprendizaje que los haga capaces de apreciar y disfrutar programas televisivos o películas cuyo contenido constituya una verdadera experiencia educativa. Deberíamos ocuparnos más de lo que el destinatario hace, puede hacer o debe hacer con los mensajes televisivos.

Ya que la televisión se considera un elemento importante en la conformación de la visión que tienen los educandos acerca de su realidad y de su entorno, el aparato escolar no puede adoptar una actitud de indiferencia ante la problemática que esto suscita; en vez de esto, tiene la obligación de proveer los elementos necesarios para que los educandos, como receptores asiduos de mensajes provenientes de dicho medio, puedan mantener una distancia crítica y reflexiva ante los contenidos a que están expuestos.

Se propone, ante esta situación, que la escuela como institución que ve afectada su labor pedagógica por la exposición de los niños a los medios, deba ser considerada como un espacio social privilegiado para la promoción e instrumentación del análisis crítico de los mensajes difundidos a través de la televisión.

En los mensajes televisivos se puede advertir una naturaleza contradictoria, ya que, por un lado, tienen posibilidades de dominación, pero, y por el otro, también de liberación, en la medida que los educadores asuman el compromiso de desarrollar la capacidad crítica, cuestionante, de los estudiantes a partir de un nuevo enfoque de tales mensajes.

También habría que considerar la revisión o actualización de la normatividad que rige el quehacer de la televisión, pues como ha quedado demostrado hoy en día el marco normativo existente (Ley Federal de Radio y Televisión que data de 1960) es prácticamente letra muerta. Y no tanto por las disposiciones o principios fundamentales contenidos en la misma, sino por la ausencia de criterios que hagan respetar la programación que debe difundir la televisión para el público infantil. Con producciones vulgares, con situaciones imaginarias o reales que dejan mucho que desear, y con

mensajes que no se ven en qué puedan colaborar al desarrollo armónico de la niñez, los canales televisivos continúan haciendo un sistemático y machacón llamado al cretinismo, con la tácita complacencia de padres de familia, educadores y autoridades gubernamentales.

Los intereses económicos y comerciales de la televisión la han convertido en un formidable instrumento nacional de empobrecimiento intelectual, manipulación de la información y abaratamiento hu mano de las nuevas generaciones. Las autoridades de la Secretaría de Educación Pública no sólo no han logrado incorporar el enorme potencial educativo de este medio de manera inteligente y orgánica, sino que presencian pasivamente sus efectos cotidianos de deseducación colectiva.

Lo que se propone es saber utilizar a la televisión, de convertirla en un complemento y, por supuesto, de no relegarle funciones que no son propias. Porque el conocimiento que los niños tengan de su país, de su historia, de sus raíces depende fundamentalmente de la orientación, el interés y la información que brinden padres y maestros. No hay que conformarse con ver o escuchar sino que también es necesario hacer. Si con imágenes y palabras habladas la televisión logra poderosas actitudes favorables para el consumo de bienes superfluos, maestros, padres y científicos tienen que lograr actitudes, habilidades, aptitudes deseables para el desarrollo armónico de los niños, empleando el mismo medio de comunicación masiva.

A N E X O .

En este anexo se presentan las preguntas del cuestionario elaborado con el propósito de explorar qué tanto se acuerdan los estudiantes universitarios de lo que aprendieron en la educación primaria.

ESTUDIO SOBRE ESCOLARIDAD

1. Si busca en un diccionario la palabra "saturación" ¿cuál de las siguientes palabras encontraría antes (antecediéndola)?
 - a) Saturado b) saturable c) Saturno d) secta e) Ninguna, tengo duda, no sé.

2. 48×3 es igual o equivalente a:
 - a) $48 \times 48 \times 48$ b) $48/3$ c) $48+48+48$ d) 48 e) Ninguna, tengo duda, no sé.

3. La parte más pequeña de una sustancia o compuesto que conserva sus propiedades es:
 - a) El gas b) la molécula c) la partícula d) el polvo e) Ninguna, tengo duda, no sé.

4. La secuencia histórica o cronológica correcta de los siguientes acontecimientos dados en la vida del hombre prehistórico es:
 - a) Elabora instrumentos de piedra, descubre la agricultura, descubre el uso del fuego y se sedentariza b) descubre el uso del fuego, se sedentariza, elabora instrumentos de piedra y descubre la agricultura c) descubre el uso del fuego, descubre la

Fuente: Tirado Segura, Felipe y Víctor Serrano Carrillo "En torno a la calidad de la educación pública y privada en México", abril 1989.

agricultura, se sedentariza y entierra a sus muertos d) elabora instrumentos de piedra, descubre el uso del fuego, descubre la agricultura y desarrolla la escritura e) Ninguna, tengo duda, no sé.

5. A la acción en una oración o enunciado se le llama:

a) Adverbio b) verbo c) adjetivo d) pronombre e) Ninguna, tengo duda, no sé.

6. Si en una empresa trabajan 50 mujeres y 200 hombres ¿cuál es el porcentaje de mujeres que trabajan?

a) 50% b) 40% c) 25% d) 20% e) Ninguna, tengo duda, no sé.

7. El Sol es:

a) Un asteroide b) un meteorito c) una galaxia d) una estrella e) Ninguna, tengo duda, no sé.

8. México tiene fronteras con:

a) Estados Unidos y Honduras, b) Estados Unidos, Honduras y Guatemala, c) Estados Unidos, Guatemala y Belice d) Estados Unidos y Guatemala e) Ninguna, tengo duda, no sé.

9. ¿Qué continentes están al este y oeste de Africa respectivamente?.

ESTE		OESTE
a) Asia	y	Europa
b) América	y	Europa
c) Oceanía	y	Asia
d) Asia	y	América
e) Ninguna, tengo duda, no sé.		

10. En el enunciado: "Como estás viendo, esas casas son más grandes que aquéllas", el pronombre es:
- a) Aquéllas b) esas c) estás d) casas e) Ninguna, tengo duda, no sé.
11. En nueve octavos ($9/8$), el 8 representa el número de partes:
- a) Que se tienen b) en que se divide la unidad c) que son excedentes d) que se toman de la unidad e) Ninguna, tengo duda, no sé.
12. La unidad de vida es:
- a) El microorganismo b) la molécula c) la célula d) el átomo e) Ninguna, tengo duda, no sé.
13. La secuencia histórica o cronológica de los siguientes acontecimientos dados en México, es:
- a) La colonia, la conquista, la independencia, la revolución b) la independencia, la reforma, el cardenismo, la revolución c) la prehispania, la conquista, la independencia, la revolución d) la prehispania, la independencia, la revolución, el porfiriato e) Ninguna, tengo duda, no sé.
14. ¿Cuál de las siguientes oraciones tiene los acentos correctos?
- a) Joaquín y Manuel fuerón alérgicos a pasar por el túnel b) Joaquín y Manuel fueron alérgicos a pasar por el tunel c) Joaquín y Manuel fueron alérgicos a pasar por el túnel d) Joaquín y Manuél fuerón alérgicos a pasar por el tunel e) Ninguna, tengo duda, no sé.

15. Si dividimos 50 entre 0.2 nos da:

- a) 250 b) 100 c) 25 d) .25 e) Ninguna, tengo duda, no sé.

16. Un ejemplo de la evolución de las especies es:

- a) La transformación de los gusanos en mariposas b) el cambio que sufren los infantes al volverse adultos c) el cambio de los ajolotes en ranas d) la transformación de los anfibios en reptiles e) Ninguna, tengo duda, no sé.

17. De los siguientes personajes de la revolución mexicana, ¿quién gobernó primero?

- a) Francisco I. Madero b) Victoriano Huerta c) Alvaro Obregón, d) Venustiano Carranza e) Ninguna, tengo duda, no sé.

18. El poder legislativo está integrado por:

- a) Los gobernadores de los estados y el presidente b) el presidente y los secretarios de estado c) los agentes del ministerio público, d) los senadores y los diputados e) Ninguna, tengo duda, no sé.

19. 32 entre 8 es igual a 4. Este resultado se debe a:

- a) Las veces que 32 cabe en 8 b) las veces que 4 cabe en 32 c) las veces que 8 cabe en 32 d) las veces que 32 cabe en 4 e) Ninguna, tengo duda, no sé.

20. Son características generales de los mamíferos, las siguientes:

- a) Maman leche, tienen pelo y son ovíparos b) tienen pelo, respiran aire y son de sangre fría c) tienen columna vertebral, son de sangre caliente y tienen pelo d) tienen dientes, son de sangre caliente y son ovíparos e) Ninguna, tengo duda, no sé.

21. La secuencia histórica o cronológica de los siguientes acontecimientos en el mundo, es:

- a) El medievo, el renacimiento, la revolución industrial, la revolución rusa, b) el renacimiento, la revolución francesa, la descolonización de África, la revolución industrial c) el renacimiento, el medievo, la revolución industrial, la revolución rusa d) la revolución francesa, el renacimiento, la descolonización de África, la revolución industrial e) Ninguna, tengo duda, no sé.

22. Si tiene que pintar un tinaco en forma de cubo cuyos lados miden un metro, la superficie a pintar es de:

- a) 8 metros b) 3 metros cuadrados c) 6 metros cuadrados d) tres metros cúbicos e) Ninguna, tengo duda, no sé.

23. Las estaciones del año se deben fundamentalmente a:

- a) Que la Tierra se encuentra a veces más cercana al Sol b) al movimiento de la Tierra alrededor del Sol c) al cambio de temperatura y los vientos d) al movimiento de la Tierra sobre su propio eje e) Ninguna, tengo duda, no sé.

24. ¿Cuál de los dos siguientes estados de la República Mexicana, están más al norte y sur respectivamente?

- a) Sinaloa y Oaxaca b) Jalisco y Veracruz c) Aguascalientes y Querétaro d) Guerrero y Michoacán e) Ninguna, tengo duda, no se.

25. Una galaxia es:

- a) Un conglomerado de asteroides y cuerpos opacos b) un conglomerado gigante de estrellas c) una unidad de medición astronómica d) un sistema de planetas y satélites de una estrella e) Ninguna, tengo duda, no sé.

26. El movimiento de la reforma en México provocó:

- a) Una modificación de la división política de los estados b) el establecimiento de la división de poderes c) la afectación de los intereses de la iglesia d) el advenimiento del porfirismo e) Ninguna, tengo duda, no sé.

27. La secuencia histórica o cronológica de los siguientes acontecimientos dados en la Tierra, es:

- a) Origen de los mares, formación de la corteza terrestre, origen de la vida, era de los peces b) formación de la corteza, origen de la vida, la era de los mamíferos, la era de los reptiles c) Origen de los mares, origen de la vida, la era de los peces, la era de los mamíferos d) origen de la vida, formación de la corteza, era de los reptiles, aparición del hombre e) Ninguna, tengo duda, no sé.

28. Un móvil de la Revolución Francesa fue:

- a) La suplantación de la monarquía por la democracia b) la dominación de Francia sobre territorios americanos c) la emancipación Francesa del imperio británico d) la liberación de las colonias americanas e) Ninguna, tengo duda, no sé.

29. Manuel, Silvia y Juan se perdieron en la sierra. Mientras el primero cayó agotado porque había caminado desesperadamente para encontrar alguna planta que comer, ella advirtió que un coyote gris merodeaba el lugar y le gritó que tuviera cuidado. En tanto el otro compañero al escuchar los gritos, se le ocurrió que si bien no se acostumbraba comer los coyotes, no veía tampoco razones de por qué no hacerlo; y planeó como una solución inmediata al problema proveerse de este modo de comida, -

actuando en consecuencia.

De este texto se podrá deducir que:

- a) Juan mató al coyote por hambre b) el coyote asustó a Juan por el grito de Silvia c) Manuel estaba agotado por huir del coyote d) Manuel encontró una planta que comer habiendo caminado - hasta agotarse e) Ninguna, tengo duda, no sé.
30. De acuerdo con el texto anterior, se puede deducir que la primera y última acción de las alternativas que a continuación se presentan, fueron:
- a) Silvia vió un coyote y Manuel cayó agotado b) Manuel cayó agotado y Juan pensó en comida c) Juan buscó comida y Silvia se asustó del coyote d) Manuel buscó comida y Juan la encontró e) Ninguna, tengo duda, no sé.

B I B L I O G R A F I A

- 1) Adorno, T.W., La industria cultural, Ed. Galerna, Buenos Aires, 1969, 178 pp.
- 2) Almeyda, Clodomiro, Sociologismo e ideologismo en la teoría revolucionaria, Archivo del Fondo No. 69, FCE, México, 1976, 136 pp.
- 3) Althusser, Louis, La filosofía como arma de la revolución, 17a. ed., Cuadernos de Pasado y Presente No. 4, Siglo XXI Editores, México, 1988, 141 pp.
- 4) Barreiro, Julio, "Sociedad y conocimiento social: ideología y conocimiento popular" en Educación popular y proceso de concientización, 10a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1985, pp. 89-131.
- 5) Bourdieu, Pierre, Sociología y cultura, Col. Los noventa No. 11, Grijalbo, México, 1990, 309 pp.
- 6) Colombres, Adolfo (compilador), La cultura popular, 5a. ed., Premia Editora, México, 1987, 145 pp.
- 7) Coordinación General Plan Nacional de Zonas Deprimidas y Grupos Marginados, La educación en México. Situación actual y perspectivas al año 2000, Presidencia de la República, México, 1982, 270 pp.
- 8) Cortés Rocha, Carmen, La escuela y los medios de comunicación masiva (antología), Ediciones El Caballito, México, 1986, 159 pp.
- 9) Del Grosso Destretri, Luigi, "De la cultura popular a la cultura de masas" en Allegri y otros, Cultura, comunicación de masas y lucha de clases, Ed. Nueva Imagen, México, 1976, pp. 183-189.

- 10) Dirección General de Evaluación, Evaluación del rendimiento académico en primaria. 1980-81, SEP, México, 1982, 105 pp. -
- 11) Dos Santos, Theotónio, Concepto de clases sociales, Ediciones - Quinto Sol, México, 1987, 107 pp.
- 12) Dri, Rubén R., Los modos del saber y su periodización, Ediciones El Caballito, México, 1983, 158 pp.
- 13) Durkheim, Emilio, Las reglas del método científico, Ediciones y Distribuciones Hispánicas, México, s/f, 245 pp.
- 14) Eco, Umberto, Apocalípticos e integrados ante la cultura de masas, Ed. Lumen, Barcelona, 1968, 275 pp.
- 15) _____, Los efectos de las comunicaciones de masas, Ed. Jorge Alvarez, Buenos Aires, 1969, 157 pp.
- 16) Establet, R. y Ch. Baudelot, La escuela capitalista, 8a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1986, 301 pp.
- 17) Ferrarotti, Franco, "Max Horkheimer: la lucha de la razón contra la burocratización total" en El pensamiento sociológico de Augusto Comte a Max Horkheimer, Ed. Península, Madrid, 1985, - pp. 217-242.
- 18) Freire, Paulo, La educación como práctica de la libertad, 34a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1985, 151 pp.
- 19) _____, Pedagogía del oprimido, 33a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1985, 240 pp.
- 20) Fromm, Erich, "La libertad en la época de la Reforma" en El miedo a la libertad, Col. Obras maestras del pensamiento contemporáneo No. 2, Ed. Origen - Planeta, México, 1985, pp. 62-126.

- 21) García Canclini, Néstor, "De lo primitivo a lo popular; teorías sobre la desigualdad entre culturas" en Las culturas populares en el capitalismo, 3a. ed., Nueva Imagen, México, 1986, pp.25-59.
- 22) Gómez Pérez, Germán, La polémica en ideología, UNAM, México, 1985, 211 pp.
- 23) Gouldner, Alvin, "Cultura utilitaria y sociología" en La crisis de la sociología occidental, Amorrortu Editores, Buenos Aires, 1972, pp. 64-87.
- 24) Gramsci, Antonio, Los intelectuales y la organización de la cultura, Juan Pablos Editor, México, 1975, 185 pp.
- 25) _____, Escritos políticos (1917-1933) 3a. ed., Cuadernos de Pasado y Presente No. 54, Siglo XXI Editores, México, 1987, 386 pp.
- 26) Instituto Nacional del Consumidor, Una semana en la televisión mexicana. Panorama general de la programación, Departamento de análisis de medios, México, 1990, 126 pp.
- 27) _____, Los programas de televisión preferidos por los niños, Departamento de análisis de medios, México, 1989, 38 pp.
- 28) Kosik, Karel, "Metafísica de la cultura" en Dialéctica de lo concreto, Grijalbo, México, 1985, pp. 125-168.
- 29) Latapí, Pablo, Temas de política educativa (1976-1978), Col. SEP-80 No. 22, FCE, México, 1982, 234 pp.
- 30) Lenin, La ideología y la cultura socialistas, Ed. Progreso, Moscú, 1979, 196 pp.

- 31) Leontiev, A.N. y otros, El hombre y la cultura; problemas teóricos sobre educación, Col. enlace-iniciación No. 36, Grijalbo, México, 1985, 160 pp.
- 32) Lowy, Michel, "Objetividad y punto de vista de clase en las ciencias sociales" en Sobre el método marxista, Grijalbo, México, 1986, pp. 9-44.
- 33) Macciocchi, Maria-Antonietta, Gramsci y la revolución de occidente, 2a. ed., Siglo XXI Editores, Madrid, 1980, 382 pp.
- 34) Marcuse, Herbert, El hombre unidimensional, Ed. Joaquín Mortiz, México, 1986, 272 pp.
- 35) Marx, Carlos Manuscritos económicos y filosóficos de 1844, Ediciones de Cultura Popular, México, 1984, 176 pp.
- 36) _____ y Federico Engels, La ideología alemana, Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1982, 640 pp.
- 37) Mattelart, Armand, "Comunicación y cultura de masas" en La comunicación masiva en el proceso de liberación, 7a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1980, pp. 27-61.
- 38) Mészáros, István, La teoría de la enajenación en Marx, Ediciones Era, México, 1978, 294 pp.
- 39) Mezhuiev, V., La cultura y la historia, Ed. Progreso, Moscú, 1980, 278 pp.
- 40) Mills, Wright, Poder, política, pueblo, FCE, México, 1964, 250 pp.
- 41) Muñoz Izquierdo, Carlos, El problema de la educación en México: ¿Laberinto sin salida?, Col. Estudios Educativos No. 3, Centro de Estudios Educativos, México, 1979, 253 pp.

- 42) Nietzsche, Friedrich, El Anticristo, Col. El Libro de bolsillo No. 507, Alianza Editorial, Madrid, 1986, 155 pp.
- 43) Ortega y Gasset, José, La rebelión de las masas, Col. Obras - Maestras del pensamiento contemporáneo No. 4, Ed. Origen-Planeta, México, 1985, 289 pp.
- 44) Pappenheim, Fritz, La enajenación del hombre moderno, 6a. ed., Serie Popular No. 27, Ed. Era, México, 1981, 161 pp.
- 45) Portelli, Hugues, Gramsci y el bloque histórico, 12a. ed., Siglo XXI Editores, México, 1985, 147 pp.
- 46) Prawda, Juan, Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano, Col. Pedagógica, Grijalbo, México, 1987, 281 pp.
- 47) Sánchez García, Antonio, Cultura y revolución. Un ensayo sobre Lenin, Serie Popular No. 38, Ed. Era, México, 1976, 130 pp.
- 48) Secretaría de Educación Pública, Estadística básica del sistema educativo nacional, fin de cursos, (De 1982-83 a 1987-88), SEP, México.
- 49) Swingewood, Alan, El mito de la cultura de masas, 3a. ed., Premia Editora, México, 1987, 131 pp.
- 50) Vasconi, Tomás, "Aportes para una teoría de la educación" en - La educación burguesa, 5a. ed., Nueva Imagen, México, 1984, pp. 301-339.

H E M E R O G R A F I A

- 51) Carpizo, Jorge, "Debilidad y fortaleza de la Universidad Nacional Autónoma de México" en GACETA UNAM, octava época, vol. II, México, 1986.

- 52) Charles C., Mercedes, "La televisión: usos y propuestas educativas" en perfiles educativos, No. 36, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, México, abril-junio 1987, pp. 3-15.
- 53) _____, "La escuela y los medios de educación social: la relatividad del proceso hegemónico" en Perfiles educativos, No. 34, UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, México, octubre-diciembre 1986, pp. 41-49.
- 54) Delhumeau, Antonio, "Elites culturales y educación de masas en México" en Revista Mexicana de Ciencia Política, No. 73, UNAM, FCP y S, México, julio-diciembre 1973, pp. 21-25.
- 55) Esteinou M., Javier, "La televisión mexicana y la pérdida del proyecto cultural infantil" en Ciencia y Desarrollo CONACYT, Vol. XVI, No. 93, México, julio-agosto 1990, pp. 21-25.
- 56) Guevara Niebla, Gilberto, "México: ¿Un país de reprobados?" en Nexos, Año 14, Vol. XIV, No. 162, junio 1990, pp. 33-44.
- 57) González, Ana María, "En México los niños se vuelven adultos antes de tiempo: Robleada" en La Jornada, 14 de mayo 1989, p. 26.
- 58) INCO, "Los niños y los comerciales" en Revista del consumidor, No. 87, mayo 1984, pp. 24-25.
- 59) _____, "La aventura es el dinero" en Revista del consumidor, No. 67, septiembre 1982, pp. 25-29.
- 60) _____, "Los niños mexicanos conocen mejor el mundo de la 'tele' que su propio país" en Revista del consumidor, No. 67, sept. - 1982, pp. 30-31.
- 61) _____, "La televisión y los niños. Conocimiento de la realidad televisiva vs. conocimiento de la realidad nacional" en Cuadernos del consumidor, México, noviembre 1982.

- 62) Tirado Segura, Felipe, "La crítica situación de la educación - básica en México" en Ciencia y Desarrollo, CONACYT, Año XII, No. 71, noviembre-diciembre 1986, pp. 81-94.
- 63) _____ y Víctor Serrano Carrillo, "En torno a la calidad de la educación pública y privada en México" en Ciencia y Desarrollo, CONACYT, Vol. XV, No. 85, marzo-abril 1989, pp. 37-49.
- 64) Trejo Delarbre, Raúl, "Televisa: éxitos y fracasos" en El Nacional, 16 agosto 1990.
- 65) Velasco Ugalde, Enrique, "Radio mexicana, las dos caras de la moneda" en La Jornada, 8 de febrero 1991, p. 21.

LEYES, DECRETOS Y PROGRAMAS

- 66) Ley Federal de Educación, publicada en el Diario Oficial el - jueves 29 de noviembre de 1973.
- 67) Ley Federal de Radio y Televisión, publicada en el Diario Oficial de la Federación el martes 19 de enero de 1960.
- 68) Decreto relativo al contenido de las transmisiones en radio y televisión, publicado en el Diario Oficial el 4 de abril de - - 1973.
- 69) Programa Nacional de Educación, cultura, recreación y deporte - 1984-1988, Gobierno de la República.