

41061

1
ei.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

ARAGON.

**DIVISION DE ESTUDIOS DE POSGRADO
E INVESTIGACION.**

**PROPUESTA DE ASIMILACION DE LA EXPERIENCIA
OPERATIVA DE LA T. V. EN EL TRABAJO
DENTRO DE LA AULA.**

T E S I S

Que para obtener el Grado de:
MAESTRO EN ENSEÑANZA SUPERIOR

P r e s e n t a:

RAFAEL AHUMADA BARAJAS

Asesor: Mtro. Antonio Carrillo Avelar.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



México, 1997.



Universidad Nacional
Autónoma de México



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 esta 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.

A Sara: Porque sin tu apoyo y solidaridad este esfuerzo no hubiera fructificado.

Para Israel y Argel: *Espero que este trabajo pueda representarles un ejemplo de que nunca es tarde para iniciar lo que uno busca en la vida.*

Agradezco profundamente el interés por brindarme sus opiniones, críticas y comentarios sobre este trabajo al Maestro *Antonio Carrillo Arce*; así como a todos y cada uno de los profesores que formaron parte del Jurado de este trabajo de tesis.

ÍNDICE:

Pág.

Introducción.	1
Capítulo I. La construcción social del conocimiento; la educación y la televisión una red interconectada.....	1
1.1 Formación social y educación, una relación dialéctica.....	16
1.2 Los saberes y la construcción de la realidad.....	22
1.3 La cotidianidad en la escuela y la televisión.....	30
Capítulo II. La educación superior. ¿Formadora o Instructora?.....	39
2.1 La Universidad y la especialización del conocimiento.....	46
2.2 Los fines de la Educación Superior en México.....	60
2.3 Los desafíos de la Universidad actual.....	73
Capítulo III. Mecanismos operativos de la televisión y la escuela en los procedimientos formativos de los sujetos.....	87
3.1 Los estudiantes de Comunicación y Periodismo, valores, usos y consumo de la T.V. Estudio de caso.....	94
3.2 Metodología.....	100
3.3 Análisis de resultados.....	104

Capítulo IV. Propuesta para la asimilación de la experiencia operativa	
de la televisión en el trabajo dentro del aula.....	142
4.1 Mecanismos de Transmisión, fijación y permanencia	
de la información conceptual a través de la televisión	
al sujeto.....	145
4.2 La transmisión de conocimientos en la escuela.....	152
4.3 Modelo de integración T.V. - enseñanza - conocimiento..	158
Conclusiones.....	167
Anexos.....	171
Bibliografía.....	191

INTRODUCCIÓN.

En la actualidad se habla de la necesidad de elevar el nivel académico de los estudios en general y en particular de la enseñanza a nivel superior. Los problemas a los que se enfrentan las universidades -entre otros- son: una creciente demanda, por lo tanto se vive una matrícula que aumenta año con año y da como resultado la llamada "masificación de la educación". De ello se deriva una apremiante necesidad de incorporar nuevos profesores que por la prontitud de su incorporación a los sistemas educativos no tienen una formación como docentes; la falta de una política educativa bien definida sobre cuales deben ser los fines de la educación superior; el rezago presupuestal para el desarrollo de las universidades públicas; bajos salarios a los académicos; bajo rendimiento profesional de los estudiantes, etc.

En los actuales esfuerzos de reforma que llevan a cabo las universidades para mejorar y elevar la calidad de la educación, ocupan un lugar central las políticas que en el campo educativo han de seguirse para implantar las directrices y los lineamientos que marquen las pautas para redefinir el perfil de las carreras profesionales, para lo cual se indaga entre los personajes sobresalientes en el campo de la profesión respectiva, así como a las instituciones y/o empresas y se establecen técnicas de moda para construir los nuevos planes de estudio y sistematizar el aprendizaje, muchas veces sin involucrar al profesor en dicho proceso de reforma o modificación curricular.

Sin embargo, se olvida que lo que forma a los sujetos no depende de las políticas o lineamientos que establezcan las instancias administrativas de los centros escolares, cuya labor se encuentra dirigida a crear las condiciones necesarias que apoyen y posibiliten las acciones educativas propiamente dichas; es decir, la acción educativa profesor-alumno es la que determina las intenciones educativas y vivencia la experiencia de la formación de los alumnos.

Hoy que tanto se discute sobre la calidad de la educación, es pertinente sugerir que esa calidad no es estrictamente determinada por las acciones administrativas - burocracia académica -, sino es el acontecer humano el que finalmente educa si sabemos entenderlo y asumirlo.

Pues bien, la administración escolar provee y desarrolla la organización interna de la escuela y sus políticas determinan en parte la estructura de los planes y programas de estudio y las reglas a las que deben sujetarse los profesores y los alumnos.

Sin embargo, es la relación cotidiana de los sujetos con los demás, son los hechos sociales que nos afectan y determinan como antes que formarnos una comunidad, no sólo es el Estado y la escuela los que forman valores, están la familia, la iglesia, los medios de comunicación, las asociaciones empresariales, los sindicatos, los partidos políticos, entre otros.

Son los hechos de cada día, las relaciones sociales diarias, lo que transmiten los medios de comunicación, sobre estos últimos diremos que saber no sólo como pueden afectar los mensajes emitidos, sino establecer que usos y de que manera consumen los alumnos esos mensajes se

convierte en una acción vital para la escuela y los profesores. De tal suerte que los profesores puedan analizar críticamente junto con los alumnos lo que se difunde a través de los medios de comunicación y que dicho acontecer sea amalgamado y rescatado por los programas de estudio y formar valores no sólo transmitiendo la cultura hegemónica vigente, sino la afirmación e interpretación de las relaciones humanas.

En virtud de ello, se presupone que la televisión como vehículo difusor de información y por el impacto y penetración que tiene entre la población, mediatiza la formación de los sujetos al reforzar y reproducir valores, normas, pautas de conducta, creencias, hábitos, actitudes y formas de operación del medio social. La televisión permea las prácticas culturales y las formas de reproducción social contrastando, las más de las veces, con las transformaciones y la adquisición de conocimientos conceptuales que la escuela pretende asimilen los alumnos.

Es decir, los sujetos reciben y asimilan mucho más información a través de la televisión que de la escuela, permanecen mucho más tiempo frente al televisor que dentro del aula escolar y sienten más próxima a su cotidianidad la información televisiva que la recibida en la escuela.

En ese tenor, se ha establecido que la televisión como medio de comunicación colectiva rebasa a la escuela en ese papel formador de los individuos.

No se trata de que la escuela compita con la televisión, lo importante es determinar cuales son los mecanismos de operación del medio televisivo, es decir, como logra la televisión la transferencia

de conceptos a los sujetos y tratar de incorporar estas experiencias al trabajo dentro del aula, así como el pensar en la incorporación del uso de la televisión en la escuela.

De hecho, se ha utilizado ya la televisión con fines didácticos, pero esquematizado y tratando de repetir las experiencias áulicas tradicionales.

No se ha analizado la forma en que la televisión opera en sus transmisiones abiertas y las experiencias que el sujeto tiene con el medio. Por lo que, hacer un estudio que determine las formas de operación del medio televisivo y vincule esa experiencia con la forma en que opera el maestro y de su confrontación, tratar de encontrar las experiencias que puedan ser aplicadas al trabajo en el aula, pueden aportar elementos, sino nuevos, si modificadores del trabajo áulico, esto es lo que originó el desarrollo del presente estudio.¹

Ya lo explicaba Gramsci, teórico de las super-estructuras, toda relación pedagógica deviene de la dimensión política de la educación, y la educación, la conceptualizaba como la creación del hombre colectivo, el logro de un conformismo social que relaciona castas intelectuales y no intelectuales, gobernantes y gobernados, élite y secuaces, dirigentes y dirigidos. Para él toda relación política de hegemonía, es decir fuerza, más consenso, coerción y persuasión es necesariamente una relación pedagógica.

¹ Cabe apuntar que el Instituto Nacional del Consumidor (INCO), el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE) -entre otros- realizan investigaciones sobre los medios y la educación pero no en como opera la televisión en la formación de los sujetos como es el caso de este trabajo.

"Este problema del logro de una unidad cultural-social sobre la base de una común general concepción del mundo puede y debe aproximarse al planteamiento moderno de la doctrina pedagógica, según la cual el rapport entre maestros y alumnos es un rapport activo, de relaciones recíprocas, por lo que todo maestro sigue siendo alumno y todo alumno es maestro. El rapport pedagógico no puede limitarse a las relaciones específicamente escolares, mediante las cuales las nuevas generaciones entran en contacto con las viejas absorbiendo de ellas las experiencias y valores históricamente necesarios, madurando y desarrollando una propia personalidad histórica y culturalmente superior. Esta relación se da en toda la sociedad en su totalidad y en cada individuo respecto a los demás... toda relación de hegemonía es necesariamente un rapport pedagógico y se verifica no solo en el interior de una nación, entre las diferentes fuerzas que la componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre conjuntos de civilizaciones nacionales y continentales".²

Considerando a la educación como una práctica social, que se instituye para la reproducción económica y cultural se abre un espacio de reflexión.

En ese orden de ideas, la televisión debe ser vista en términos similares a la escuela - en tanto institución para la reproducción económica y cultural -, pues también reproduce y refuerza valores, normas sociales, pautas de conducta y presenta un modelo de vida, así como una visión del mundo.

² Gramsci, Antonio, *La alternativa pedagógica*, Barcelona, Ed. Fontamara, 1981, p. 51.

A la tarea que lleva a cabo la escuela se añade, ya sea de manera contradictoria o complementaria la acción de la televisión. Este medio de comunicación penetra e impacta a la población, formando parte de la vida cultural de nuestro país. Amén de ser agente de educación informal, es una institución clave de nuestro sistema político y económico.

Como diría Althusser, en su trabajo *los Aparatos ideológicos del Estado*, la televisión, junto con los demás medios de comunicación, es un aparato ideológico de Estado, que hace mancuerna con la escuela para lograr infundir en los sujetos una sumisión y una actitud acrítica frente a la concepción de una sociedad desigual, por medio de la reproducción de las relaciones sociales de producción y del poder.

Si la educación es una práctica social y la escuela y la televisión son vehículos o instituciones de la reproducción cultural, es necesario estudiarlas en torno a la construcción social y cultural del significado.

“Para observar cualquier acción social u objeto cultural es imprescindible comprender su significado o sentido. Este sentido o significado no puede determinarse por observaciones del comportamiento físico. Necesariamente interviene la comprensión de la situación y una pre-comprensión del sujeto observador de los posibles significados”.³

La televisión, estudiada sociológicamente permite analizar las posibilidades educativas de este medio, en la formación del sujeto, entendiendo los conocimientos sociales que obstaculizan el desarrollo cultural que podría darse a través de la comunicación masiva. La televisión en

³ Weiss, Eduardo *Epistemología Hoy*. DIE-CINVESTAV, Enero, 1990, p. 21.

particular, puede ser considerada como posible maestra del comportamiento; como presentadora de modelos de conducta, proveedora de información, suministradora de definiciones y de estereotipos. Su influencia como agente educativo está supeditada a la relación que guarda con los otros agentes de socialización (familia, escuela, iglesia, grupos de amigos, etc.), pues el aprendizaje de comportamientos y actitudes sólo se da a través de la interacción social.

Desarrollar el estudio presentado hizo necesario que se formulara un marco teórico que dio cuenta de cual es la función de la escuela y la televisión y sus mecanismos de operación en la formación y construcción del individuo como ente social, hablamos de la Sociología del Conocimiento y de la Fenomenología como postura teórica-metodológica.

Para conformar este sustento teórico que nos permitió aproximarnos al análisis de la forma de operar de la televisión y la escuela rescatando el significado que éstas tienen en la cotidianidad de los sujetos se organizó el trabajo de la siguiente manera:

En primera instancia se desarrolló una revisión y análisis de cómo se construye socialmente el conocimiento, así como la relación que existe entre la vida cotidiana de los sujetos en la conformación del conocimiento de su realidad inmediata y los procesos de internalización de conceptos que configuran su esquema conceptual; la explicación de la estructura de la vida cotidiana y su relación con los procesos educativos nos dio la pauta para entender como se construye el conocimiento.

Sobre el particular, los trabajos de Alfred Schutz (1974), Peter Berger (1979), Thomas Luckman (1979), así como de Agnes Heller (1987), nos aportaron elementos para la explicación de la estructura de la vida cotidiana y la construcción del conocimiento.

Sobre la base de la construcción del conocimiento y su incidencia de la televisión como proceso educativo partimos hacia el análisis de los aspectos formales del proceso enseñanza-aprendizaje del sistema escolarizado y de la tendencia político-filosófica de la cultura educativa vigente y en específico de la educación superior, enfatizando en los fines o las dimensiones sociales de la educación y la escuela.

Para poder concretar la parte teórica del estudio surgió la necesidad de realizar un trabajo de campo sobre el consumo que de la televisión hacen los alumnos de nivel superior, para lo cual se realizaron entrevistas con estudiantes de la ENEP Aragón, trabajo que nos ofreció la posibilidad de analizar la introyección de conceptos y valores de los alumnos y confrontarlos con su formación académica.

Teniéndose como antecedentes las fases anteriores, finalmente se determinaron las formas de operación de la televisión y se valoró las posibilidades de integrar a la televisión en el trabajo dentro del aula, retomando los resultados que de las entrevistas abiertas y semi-estructuradas con los alumnos se llevaron a cabo.

CAPÍTULO I

LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL CONOCIMIENTO; LA EDUCACIÓN Y LA TELEVISIÓN UNA RED INTERCONECTADA.

Adentrarse en la explicación de la construcción social del conocimiento implica un problema de carácter epistemológico, debido a que existen distintas posturas teóricas que tratan de explicar y reflexionar acerca de como se conoce y como se construye el saber.

En el transeurso histórico del ser humano, éste se ha interesado por explicarse el medio ambiente que le circunda, con el propósito de adecuarlo a sus condiciones de existencia, de esta forma le interesa conocer las manifestaciones de la naturaleza lo mismo que los fenómenos sociales. Ha reflexionado sobre ambos campos -el natural y el social- y se ha encontrado con que su capacidad cognoscitiva es limitada y a constatado que sólo puede conocer una parte del vasto campo de universo en el que se encuentra inmerso.

Sin embargo, en su afán de búsqueda por entender su espacio vital se ha percatado que el universo es uno, pero compuesto de diversos elementos que lo forman y que se encuentran concatenados entre sí, aunque para los sujetos, por su capacidad perceptiva, se reduzca a la experiencia de sus vivencias y al conocimiento asimilado a través de su relación con otros individuos, el percibir en su totalidad la complejidad del universo le resulta imposible, por lo cual cada sujeto y cada grupo social, ha ido construyendo el método que considera pertinente para comprender su entorno y que se establece como el objeto de su conocimiento.

De esta forma, en un proceso acumulativo de experiencias, reflexiones, análisis, propuestas, resultados y/o conclusiones, la sociedad a podido conjuntar principios que ordenados y organizados bajo ciertas formas sistemáticas han hecho posible entender el mundo circundante de los sujetos; además de construir formas y modos de razonamiento para su auto-entendimiento. Resumiendo, en el devenir histórico las reflexiones de los distintos sujetos han creado bases metodológicas que les permiten entender su medio ambiente y entenderse como sujeto individual y social.

Bien, en este orden de ideas concebimos el conocimiento como la forma a través de la cual el ser humano adecua las condiciones existenciales para vivir de manera consecuente con el medio que le rodea. Es a través del conocimiento que el ser humano ha logrado dominar a la naturaleza y, en la mayor parte de los casos, dar respuesta a las interrogantes que le plantean una serie de fenómenos en diversos momentos y que rebasan su capacidad comprensiva.

Podemos entonces decir que: "El conocimiento es una habilidad preponderantemente humana en la que se relaciona un sujeto que conoce con un objeto por conocer"¹.

En las maneras de conocer intervienen los sentidos y el intelecto del ser humano que son los que perciben las características de los objetos de conocimiento. Esta forma simple da lugar a un

¹ Gutiérrez Pantoja, Gabriel. *Metodología de las Ciencias Sociales*. México, UNAM. Ed. Harla. (Colección Textos Universitarios en Ciencias Sociales). p. 5

sinnúmero de interpretaciones que nos llevan del conocimiento como una habilidad humana, al proceso de conocimiento como una conjugación de funciones, experiencias, capacidades, intenciones e intereses de los seres humanos.

Cabe señalar que no es nuestro propósito analizar el conocimiento desde una perspectiva filosófica, sino sociológica, para poder entender el conocimiento como una práctica social, motivo por el cual consideramos que para clasificar los fundamentos del conocimiento se hace necesario realizar un análisis de la vida cotidiana y es la propuesta fenomenológica como método puramente descriptivo y como tal empírico, por lo cual nos basaremos en las concepciones de Alfred Schutz, Agnes Heller, Peter Berger y Thomas Luckman, quienes analizan la construcción del mundo de vida, con sus horizontes que se desplazan según las situaciones. Con esto podremos comprender mejor al proceso educativo de los sujetos y la acción de la televisión como instituciones reproductoras y componentes de la vida cotidiana de los sujetos, así como su incidencia en la formación de los saberes de los individuos.

La importancia de estudiar la vida cotidiana se explica al reconocer que para conocer los determinantes de la realidad social hay que analizar las estructuras de la vida del sentido común; pues tradicionalmente se ha considerado la percepción como la cuestión decisiva para la orientación y evaluación del quehacer humano, sin embargo, para Schutz no es la percepción de lo preponderante, sino la acción, pues parte del hecho de que los hombres no son solo elementos del campo de observación de la ciencia sino que deben ser considerados como preintérpretes de su propio campo de acción; que su comportamiento manifiesto no es sino un fragmento de su conducta total; que el primer desafío planteado a quienes procuran comprender la realidad social es asimilar la subjetividad del actor captando el sentido que un acto tiene para él, lo que se convierte en el eje del mundo social².

² Schutz, Alfred. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires. Ed. Amorrortu. Compilador Maurice Natanson. 1974. pp. 31-32.

Así, para Alfred Schutz el mundo cotidiano del vivir y ejecutar es la presuposición que permea todos los estratos de la realidad humana.³

En su análisis de la vida cotidiana, el mundo del sentido común el autor reconoce los siguientes preceptos como parte del entramado de la construcción del conocimiento de los individuos: el mundo del sentido común, dentro del cual reconoce la situación biográfica de los sujetos; el acervo de conocimientos a mano, las coordenadas de la matriz social; la intersubjetividad, que está conformada por el Aquí y Allí del ego, el alter ego y los predecesores, contemporáneos, asociados y sucesores de los individuos; la acción, a través de la cual se puede determinar la interpretación subjetiva del sentido, la definición de la situación, los horizontes de la acción; asimismo, define los proyectos y los roles estudiando los motivos, la fragmentación y la significatividad y finalmente llega a lo que él llama las realidades múltiples de las que distingue la realidad eminentemente, la epeje de la actitud natural y la ansiedad fundamental.

Pero esbozemos cada uno de los preceptos antes mencionados para ir entendiendo las características de la vida cotidiana como formadora del conocimiento, veamos como define el autor lo que considera como el mundo del sentido común.

Sobre el particular Schutz define al mundo de la vida diaria como la escena de la acción social, es el espacio donde los hombres entran en interacción y tratan de entenderse unos con otros, así como consigo mismos. Esta relación mutua entre los sujetos se efectúa sobre la base de diversas expresiones que representan el mundo intersubjetivo de los individuos que ha ido construyendo sobre la base de sus propias experiencias vivenciales, los individuos solemos ver el mundo, actuar en él e interpretarlo a partir de principios muy vastos y generales que hemos ido aprehendiendo a lo largo de nuestra interacción con nuestro entorno, construimos nuestra visión del mundo y la vida sobre nuestra experiencia cultural acumulada, esta serie de vivencias que van nutriendo nuestra experiencia parten de la idea de que los casos, hechos y situaciones a las que nos enfrentamos son parte de la forma "natural" en que la vida está organizada, pues "creemos

³ *Ibidem*, p. 15

que este mundo existía ya antes de nacer nosotros, que tiene su historia y que nos es dado de manera organizada".⁴ Es a partir de esta concepción del sentido común que los sujetos en su interacción con otros sujetos e instituciones sociales aprenden a dotar de significación a las actitudes de los individuos con los que se conviven y a otorgar valores a los objetos que circundan nuestra existencia, lo que Schutz llama tipificaciones implícitas. Esto es en palabras del propio Schutz: "tratemos de caracterizar el modo en que el adulto alerta contempla el mundo intersubjetivo de la vida cotidiana, en cuyo interior y sobre el cual actúan como hombre entre sus semejantes. Ese mundo existía antes de nacer nosotros, y era experimentado e interpretado por otros, nuestros predecesores, como un mundo organizado.

Ahora es ofrecido a nuestra experiencia e interpretación. Toda interpretación de este mundo se basa en un acervo de experiencias previas sobre él, que son nuestras o nos han sido transmitidas por padres o maestros; esas experiencias funcionan como un esquema de referencia en forma de conocimiento a mano. A este acervo de conocimiento a mano pertenece nuestro conocimiento de que el mundo en que vivimos es un mundo de objetos más o menos bien determinados, con cualidades más o menos definidas, entre los cuales nos movemos, que se nos resisten y sobre los cuales podemos actuar. Sin embargo, ninguno de esos objetos es percibido como si estuviera aislado, sino como situado desde un primer momento dentro de un horizonte de familiaridad y trato previo, que, como tal, se presupone hasta nuevo aviso como el acervo incuestionado de conocimiento inmediato. Sin embargo, también las experiencias previas indiscutidas están a mano desde un primer momento como típicas, o sea que presentan horizontes abiertos de experiencias similares anticipadas".⁵

Siguiendo este orden de ideas, las situaciones y la experiencia cultural que va adquiriendo el individuo se tipifican. Esta tipificación de las acciones tiene como fuente la realidad del sentido común; y aunque ésta conforma la matriz y produce el patrón de comportamiento de los sujetos,

⁴ *Ibidem.* p. 16.

⁵ *Ibidem.* pp. 38-39.

el individuo se encuentra en la vida de una manera particular, lo que Schutz denomina su situación biográfica.

Esto quiere decir que cada persona tiene una formación o que construye su conocimiento de manera única a partir de sus experiencias individuales que tiene al entrar en interacción con otros sujetos (por ejemplo los miembros de su familia) conformándose en los guías y actores de sus fragmentos de experiencias, que dicho sea de paso, son irrepetibles. "De tal modo, la realidad del sentido común nos es dada en formas culturales e históricas de validez universal, pero el modo en que estas formas se expresan en una vida individual depende de la totalidad de la experiencia que una persona construye en el curso de su existencia concreta".⁶

Para la fenomenología la situación biográfica como la historia de vida de los sujetos es la experiencia cultural acumulada de los individuos, es la sedimentación o reservorio de todas sus experiencias, que por ser personales son subjetivas, previas y no son anónimas sino exclusivas y subjetivamente dadas al sujeto.

Este fenómeno da como resultado que la situación biográfica de los individuos proporcione un cúmulo de tipificaciones que permitan en cualquier momento dado interpretar la realidad social en la que está inmerso conforme al acervo de conocimiento a mano, es decir el bagaje cultural que ha introyectado en el transcurso de su existencia.

Desde la infancia el sujeto va acumulando patrones de conducta que utiliza para comprender y entender, así como para controlar las múltiples experiencias a las que ha de enfrentarse en la vida cotidiana. Aún más, el acervo de conocimiento a mano sirve de base para cuando el individuo se enfrenta a situaciones nuevas o experiencias que no tienen una referencia con sus vivencias pasadas, cuando el individuo se ve en la necesidad de improvisar y extrapolar utilizando su imaginación, pero aún así el caudal de su experiencia típicamente aprehendida le sirve de fundamento para establecer lineamientos típicamente posibles. Esto se debe básicamente a que el

⁶ *Ibidem* p. 17

conocimiento a mano tiene su raíz en la estructura social. Por lo que se puede decir que el conocimiento tiene origen social, está socialmente distribuido e informado.

Sin embargo, su expresión individualizada se debe a la situación particular que ocupa la persona en el mundo social.

Bien, hasta aquí hemos planteado que la realidad social es "la suma total de objetos y sucesos dentro del mundo social cultural, tal como los experimenta el pensamiento de sentido común de los hombres que viven su existencia cotidiana entre sus semejantes con quienes los vinculan múltiples relaciones de interacción. Es el mundo de objetos culturales e instituciones sociales en el que todos hemos nacido, dentro del cual debemos movernos y con el que tenemos que entendernos".⁷

De este modo, otra característica de la realidad social es que se concibe en términos de espacio y tiempo, los sujetos se ubican en la escena social de acuerdo a la posición espacial y temporal, aspectos percibidos subjetivamente por el individuo, pues el devenir de la vida diaria en el mundo del sentido común se rige por lo que Schutz llama coordenadas de la matriz social: la forma en que se organizan los sucesos dentro del mundo dependen del momento que viven los sujetos, es decir el tiempo marca la perspectiva del ahora, el antes y después. Se articulan sobre la ubicación temporal del individuo, no en razón del tiempo de los demás; lo mismo sucede con la ubicación física de los sujetos, lo que es central e importante de lo que es marginal, así como el conocimiento del medio ambiente dependen de la ubicación física, del lugar que se guarda en el espacio que se vive en un momento dado. Por ello, aunque el individuo defina su mundo desde su propia perspectiva espacio-temporal, es, sin embargo, un ser social enraizado en una realidad intersubjetiva.

"Es intersubjetivo porque vivimos en él (mundo cultural) como hombres entre otros hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendidos por ellos. Es un mundo de cultura porque, desde el principio, el mundo de la vida

⁷ *Ibidem*, p. 73

cotidiana es un universo de significación para nosotros, vale decir, una textura de sentido que debemos interpretar para orientarnos y conducirnos en él. Pero esta textura de sentido -he aquí lo que diferencia al ámbito de la cultura del ámbito de la naturaleza- se origina en acciones humanas y ha sido instituido por ellas, por las nuestras y las de nuestros semejantes, contemporáneos y predecesores. Todos los objetos culturales -herramientas, símbolos, sistemas de lenguaje, obras de arte, instituciones sociales, etc.- señalan en su mismo origen y significado las actividades de sujetos humanos”.⁷

La vida cotidiana es intersubjetiva porque el pensamiento de sentido común permite conocer y reconocer el mundo, pero no es asunto privado, sino intersubjetivo, es decir socializado, por ende el conocimiento es social.

Sobre este punto del origen social del conocimiento Alfred Schutz señala: “solo una parte muy pequeña de mi conocimiento del mundo se origina dentro de mi experiencia personal. En su mayor parte es de origen social, me ha sido transmitido por mis amigos, padres, maestros y los maestros de mis maestros (y agregaríamos que por los medios de comunicación colectiva). Se me enseña no solo a definir el ambiente... sino también a elaborar construcciones típicas de acuerdo con el sistema de significatividades aceptado por el punto de vista anónimo unificado del endogrupo... El medio tipificador por excelencia que permite transmitir el conocimiento de origen social es el vocabulario y la sintaxis del lenguaje cotidiano. La jerga de la vida cotidiana es principalmente un lenguaje de cosas y sucesos nombrados, y cualquier nombre incluye una tipificación y generalización que se refiere al sistema de significatividades predominante en el endogrupo lingüístico que atribuyó a la cosa nombrada importancia suficiente como para establecer un término específico para ella”.⁸

Lo explicado por el autor es de suma importancia pues en su texto está la definición de que es la reciprocidad o la socialización del conocimiento, es decir la colectivización de las experiencias particulares las que fundamentan la interacción de los sujetos, experiencias culturales a las que se

⁷ *Ibidem*, p. 41.

⁸ *Ibidem*, p. 44.

les otorga un valor social y una significación en términos sociales, en donde la experiencia particular se especifica en lo colectivo y esto es lo que permite finalmente la interacción entre sujetos y éstos con las instituciones, experiencias que por su frecuencia se convierten en típicas.

Dicho de otro modo, vivimos en un mundo objetual, en donde los individuos otorgan valores, atributos y significación a los objetos del mundo natural, esos objetos y sucesos que acontecen en nuestro alrededor son interpretados a partir de los conceptos y valores que los sujetos internalizamos a través de nuestra interacción social, aprendemos a valorar y conceptualizar a las cosas, sucesos y acciones conforme al rol que desempeñamos socialmente, es este carácter interpretativo que hacemos de los hechos lo que establece la intersubjetividad de la vida cotidiana.

Agnes Heller en su análisis sobre la estructura de la vida cotidiana, resalta el carácter social del conocimiento y explica que el conocimiento se construye a partir de la interacción y la suma de experiencias culturales, lo que dota al sujeto del conocimiento llamado del sentido común.

La autora sostiene que el hombre nace ya inserto en su cotidianidad; el proceso de "maduración del hombre significa que el individuo en toda sociedad se forma con todas las habilidades imprescindibles para la vida cotidiana de la sociedad (estrato social al que pertenece); trata de explicar que el aprender a manipular las cosas del ambiente natural lleva implícito que los sujetos asimilen las relaciones sociales y es condición de la maduración de los sujetos la asimilación inmediata de las formas del tráfico o comunicación social.

"Esta asimilación, esa maduración hasta la cotidianidad empieza siempre por grupos (hoy, generalmente, en la familia, en la escuela, en comunidades menores). Y estos grupos face-to-face o copresenciales median y transmiten al individuo las costumbres, las normas, la ética de otras integraciones mayores. El hombre aprende en el grupo los elementos de la cotidianidad".¹⁰

¹⁰ Heller, Agnes. "La estructura de la vida cotidiana", Historia y vida cotidiana, en Análisis de la práctica docente, Antología, UPN, México, 1987, p. 18.

Es en esa interacción dinámica y constante que el individuo como ser particular y específico se relaciona con otros sujetos singulares, cada uno interpreta los objetos y sucesos del mundo desde su particular perspectiva, sin embargo, los objetos y sucesos del mundo son comunes a los sujetos inmersos en un mismo espacio-tiempo, esta reciprocidad de perspectivas e interpretaciones de los hechos están intersubjetivamente disponibles a los sujetos, esta reciprocidad es lo que marca lo que Schutz llama realidad compartida. Es decir el conocimiento es social, se construye cotidianamente y parte del grupo hacia el individuo y la experiencia del individuo se manifiesta en el grupo.

"... en cuanto individuo es, pues, el hombre ser específico, pues es producto y expresión de sus relaciones y situaciones sociales, heredero y preservador del desarrollo humano; pero el representante de lo humano específico no es nunca un hombre solo, sino siempre la integración (tribu, demos, estamento, clase, nación, humanidad) -y también a menudo varias integraciones- cuya parte consciente es el hombre y en la cual se forma su 'conciencia del nosotros'"¹¹

En todo este proceso de asimilación e introyección de los conocimientos del sentido común, según Schutz la comunicación tiene un papel fundamental, pues tiene su participación primordial en el mundo del ejecutar de la acción. "Insertarse en el mundo significa también comunicarse en él; y como comunicación presupone intersubjetividad, y ésta las tipificaciones que sustentan toda relacionalidad social, el individuo nace en la realidad eminente en la cual -como ha procurado demostrar Schutz- se basan todas las tipificaciones".¹²

Las tipificaciones sustentan la estructura de la situación biográfica de los sujetos y, al mismo tiempo, su acervo de conocimientos a mano, por lo que las acciones que llevan a cabo los sujetos se basan en la tipicidad producto de su experiencia cultural. Entendiendo el concepto de cultura como lo explica Max Weber, como un concepto de valor. Para él la realidad empírica es cultura

¹¹ *Ibidem*, p. 20

¹² Natanson, Maurice, *Op. Cit.* pp. 28-29.

porque mientras la relacionamos con las ideas de valor ella abarca aquellos elementos de la realidad que a través de sus relaciones cobran importancia para nosotros.”¹³

Aquí el concepto de “valor” es similar al que Schutz llama “significativo” es decir lo que para el sujeto es importante, relevante en su relación con el medio ambiente.

En ese sentido, podemos decir que para que se reproduzca la sociedad es una condición que los hombres particulares se reproduzcan como seres particulares y es la vida cotidiana el conjunto de actividades que permite y caracteriza la reproducción de los sujetos dando paso a la reproducción social.

Por lo tanto para que se reproduzca la sociedad es una condición que los hombres particulares se reproduzcan como seres particulares y es la vida cotidiana el conjunto de actividades que permite y caracteriza la reproducción de los sujetos dando paso a la reproducción social.

Al respecto Agnes Heller nos dice: “ninguna sociedad puede existir sin reproducirse simplemente. Por consiguiente, en toda sociedad hay una vida cotidiana y todo hombre, sea cual sea su lugar ocupado en la división social del trabajo, tiene una vida cotidiana. Sin embargo esto no quiere decir de ningún modo que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean idénticos en toda sociedad y para toda persona. La reproducción del particular es reproducción del hombre concreto, es decir, el hombre en una determinada sociedad ocupa un lugar determinado en la división social del trabajo. Para la reproducción de un esclavo le son necesarias actividades distintas de las necesarias a un ciudadano de la polis, a un pastor o a un obrero de la metrópoli”.¹⁴

¹³ Weber, Max, *¿Una ciencia sin supuestos?*, en *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales*, Compiladores, J. M. Mardones y N. Ursúa, Ed. Fontamara, México, 1988, p. 165.

¹⁴ Heller, Agnes, “Sobre el concepto abstracto de la Vida Cotidiana”, en *Op. Cit.*, p. 48.

Es este proceso que bien puede denominarse de formación o de educación de los sujetos, entonces la vida cotidiana tiene como esencia natural la de educar. De este modo los procesos educativos -como cualquier otro fenómeno social- desempeñan determinadas funciones latentes y manifiestas. En este sentido la escuela y la televisión como instituciones dedicadas a la difusión y transmisión de valores que forman al ser social cumplen con ciertos cometidos que tienen que ser analizados para poder determinar el grado de incidencia que estas instituciones han generado en la sociedad, pero poniendo énfasis en qué tanto se complementan o se confrontan como agentes socializadores.

Hemos venido trabajando el concepto de socialización como el mecanismo de reproducción de las relaciones sociales que son vigentes e imperantes para el mantenimiento de un orden social dentro de un sistema económico-político determinado.

Desde este punto de vista se considera -por la teoría de la reproducción- que la educación tiene dos funciones principales, la socialización de la clase oprimida, y la formación de la élite dominante. El concepto de la socialización, como ya apuntamos antes, se refiere al proceso por el cual los individuos adquieren los conocimientos, las habilidades y los valores que la sociedad necesita para su reproducción y su eventual cambio.¹⁵

Por su parte las instituciones de medios masivos de comunicación (en este caso la televisión) y las tareas culturales que llevan a cabo no pueden ser vistas fuera de un contexto de una teoría global de la sociedad. Así la tecnología comunicativa es inescapable a las fuerzas sociales que dan objetivos particulares concretos. Dichos objetivos son básicamente la producción del consumo y la difusión de una forma de vida que se impone como la única legítima.

¹⁵ Rebel, Ma. Antonieta, "Educación no formal en áreas rurales mexicanas", en la Educación y Desarrollo dependiente en América Latina, Ed. Gernika, Compilador, Daniel A. Morales Gómez, México, 1979, pp. 238

Más aún, se considera que la televisión como nueva tecnología de comunicación tuvo la gran tarea histórica de modernizar educando a millones de individuos tradicionales y resistentes a los cambios impuestos por la modernidad.¹⁶

Es así que podemos hablar de educación informal como un producto social en interacción con los otros sistemas de educación de la sociedad. Aunque muchos de sus atributos sean diferentes a los de la educación formal, sirve o cumple una función socializadora similar a la de la escuela formal. Por ello diremos, que la televisión funge como una institución educadora (socializante) en el marco de la educación informal; y la escuela como un proceso de educación formal. Ambas instituciones sociales proveen a los sujetos, que se someten a ella, con las destrezas requeridas por la misma sociedad. Esta función socializante tiene dos características importantes.

- a) Mientras que la escuela se concentra en la formación de la élite con énfasis en un repertorio fijo, la educación informal enfatiza en aspectos recientes.
- b) Tratamos de explicar, que tanto la escuela como la televisión cumplen una tarea social similar, en cuanto instituciones que transmiten valores, costumbres y pautas de conducta tratando de dirigir la acción social de los individuos reproduciendo y normando los cambios en la vida social y cotidiana.

Es un hecho que el medio ambiente que circunda al estudiante es más importante en su proceso de socialización valoral y política que la propia escolaridad formal. Por tanto, la televisión al ofrecer mensajes que se circunscriben en la vida cotidiana del individuo; pues reproducen la vida familiar, el ambiente de trabajo, las relaciones interactuantes de los sujetos en los distintos niveles y roles sociales refuerzan valores que se institucionalizan; ofrecen un espectro cultural más amplio que la propia escuela que continúa en alto grado con la verbalización en la transmisión de conceptos, por lo que se dificulta que la escuela institucionalice ciertas conductas sociales pretendidas.

¹⁶ Montoya, Alberto, "Medios masivos de información en América Latina y sus mensajes educativos", *¿Obstáculos o ayuda para el desarrollo?*, en *Ibidem*. p. 309.

Para explicar lo anterior tomemos como ejemplo la socialización política de los estudiantes. La escolaridad influye notablemente en los conocimientos políticos y en las actitudes participativas, pero las actitudes democráticas, aunque aumentan con la escolaridad parecen abrirse pero demasiado lentamente, por lo que se presupone que la cultura política del mexicano -incluyendo buen sector de estudiantes- se caracteriza por la ignorancia política y con un alto apego a la autoridad. Sin duda en este renglón los agentes socializadores, los medios de comunicación tienen mayor presencia que la propia escuela. La incidencia del medio televisivo y las circunstancias de la vida cotidiana sobre la conformación de las actitudes políticas sin duda se aplica, en igual validez, a los demás valores y actitudes sociales que la escuela pretende transmitir. (Ver capítulo III)

Así el proceso educativo del medio social y la televisión son bastante más fuertes que el de la escuela. De esta manera los mensajes de la televisión como justificación de educación no formal y de los valores que se ponen en práctica en las relaciones sociales y políticas cotidianas de los sujetos, en muchos casos, son decisivos. A menudo y sobre todo en ciertos medios sociales, lo que la televisión transmite a los individuos va en contra sentido con lo que el sistema educativo formal pretende dar a la socialización cívica y política de sus educandos.

De este modo, el estudio de la televisión centrado en el mensaje sin considerar su verdadero origen en la sociedad y los usos que ésta ha prescrito para el mensaje, equivale, en economía, a hacer un análisis de las mercancías sin considerar el trabajo humano y las condiciones sociales en que son producidas, como asimismo, sin considerar el consumo social de las mismas. Entender pues la incidencia de la televisión en la formación educativa escolarizada y no escolarizada requiere de que no se considere como tecnología de información, ni sus mensajes el punto de partida para una comprensión adecuada del fenómeno, sino el proceso en su totalidad; el trabajo comunicativo que tiene lugar en las sociedades concretas, el cual incluye desde la producción de los códigos sociales, los significados y conceptos, pasando por la actualización de determinados

mensajes mediante la utilización de diversas tecnologías, hasta la asimilación de esos códigos, significados y conceptos por parte de los individuos que conforman una sociedad.

“La comunicación y la información son fenómenos determinados por las relaciones sociales existentes en formaciones sociales concretas, siendo estas relaciones las que determinan a los procesos comunicativos. La comunicación no es pues el proceso social fundamental sino un proceso determinado”.¹⁷

En ese orden de ideas, el propósito que se busca es reflexionar acerca del papel que desempeñan los medios de comunicación y de manera concreta la televisión en la cultura y la educación.

A la tarea que lleva a cabo la escuela, como elemento dinámico dentro del sistema educativo, se debe agregar, en forma complementaria, supletoria y contradictoria, la acción de la televisión y de los demás medios de comunicación colectiva, que evidentemente también aporta conocimientos y difunde valores y modelos de comportamiento e induce opiniones sobre toda clase de asuntos y temas.

Para explicar lo anterior detengámonos a definir el mensaje televisual, éste consiste en un conjunto de signos que adquieren sentido y significado con base en códigos (perceptivos, de reconocimiento, estéticos, morales, sexuales, etc.) -nos referimos a códigos en el sentido en que Schutz define las tipificaciones que el sujeto interioriza en su mente y que le permiten descifrar e interpretar su medio ambiente, tanto natural como social -y que tienen una relación directa con las formas de vida social adoptadas por la comunidad y van de acuerdo con las relaciones sociales de una sociedad determinada.

Es decir los mensajes televisivos recrean las vivencias cotidianas de los sujetos, en ese sentido la televisión y la escuela, como instituciones sociales, son transmisores de conocimientos socializados y son elementos claves en la conformación de los esquemas conceptuales y de la

¹⁷ *Ibidem*, p. 322

apropiación que del mundo hacen los sujetos. De esta manera la construcción social del conocimiento, la educación y la televisión son una red interconectada en la configuración del ser social.

1.1 FORMACIÓN SOCIAL Y EDUCACIÓN. UNA RELACIÓN DIALÉCTICA.

Con lo presentado hasta aquí, podemos decir que al nacer un individuo independientemente del lugar geográfico y/o regional del plantea, así como de su raza y del estrato social al que pertenece su familia dentro de su sociedad, biológicamente es igual y potencialmente tiene las mismas posibilidades cognoscitivas y que el proceso de aprehensión del mundo natural lo realiza de manera similar, es decir el mecanismo de aprehensión del mundo sensible, lo conoce y lo descubre mediante el proceso neurológico en igualdad de circunstancias. Por lo que: ¿se puede pensar que el individuo en la práctica educativa se está formando a partir de la concepción del hombre-universal?.

Definitivamente creemos que no, puesto que en su desarrollo el niño, después el joven y posteriormente el adulto es consecuencia de su formación social, de las características de la cultura que es propia de su comunidad, del tipo de desarrollo social, político y económico de la región a la que pertenece, en este sentido su formación es como sujeto social y no sólo biológico pues su ámbito en el que está inserto desde su nacimiento es un mundo natural y ético-moral.

Por consiguiente la integración de los sujetos al entramado social requiere de un proceso de formación en el cual el individuo se construye para poder participar y desenvolverse en el grupo o comunidad social al que pertenece. Siguiendo este orden de ideas, podemos decir que a pesar

de que el hombre tenga una misma naturaleza (biológicamente), es un ser histórico concreto en el tiempo y el espacio con necesidades particulares, necesidades que son mediadas por las características de la cultura que es propia de su comunidad.

Como lo explicamos en el punto anterior el sujeto se encuentra inmerso en la vida cotidiana y es ésta la que le ofrece el conocimiento, es a partir de la adquisición de conocimientos sobre su medio ambiente natural y social que los sujetos se integran al entramado social. Agnes Heller lo explica en los siguientes términos: “en la vida cotidiana el hombre se objetiva en numerosas formas. El hombre, formando su mundo (su ambiente inmediato), se forma también a sí mismo. El término ‘formar’ parece aquí a primera vista exagerado; en efecto, hasta ahora hemos subrayado siempre que la peculiaridad de las actividades cotidianas -ya que el particular madura para un mundo ‘acabado’- es la interiorización casi adaptativa de este mundo. En el término ‘madurar’ hay que ponerlo de relieve, incluimos también el sentido de ‘educar’. En la vida cotidiana se expresa no solamente el modo por el cual yo he aprendido de mi padre ciertas reglas de la vida fundamentales, sino también el modo en el que yo las transmito a mi hijo. Yo soy representante de aquel ‘mundo’ en el que otros nacen. En mi educar (en el modo en que yo presento al mundo ‘acabado’) repercutirán también mis experiencias personales cuando comunique mi mundo, expreso también estas experiencias cuando ‘transmito’ mi mundo, contemporáneamente me objetivo también a mí mismo en cuanto me he apropiado ya de este mundo. Es evidente que esto no es solamente válido para la educación, sino siempre y en toda situación de la transmisión de experiencias específicas (de trabajo), cuando se dan consejos e incluso se dan ejemplos conscientemente. En mi relación con la vida cotidiana dada, en mis afectos y reflexiones respecto a estas relaciones, en la eventual ‘descomposición’ de las actividades cotidianas, nos enfrentamos, y esto subrayado, con los procesos de objetivación”.¹⁸

La formación de un sujeto es pues el proceso mediante el cual a partir de los valores, normas y costumbres socialmente aceptadas e introyectadas por el individuo, éste resignifica y acomoda en su pensamiento la forma en que a de concebir el mundo, que ha ido formando con base en sus

¹⁸ Heller, Agnes. *Op. Cit.* p. 52

experiencias culturales, lo que le permite integrarse al grupo social al que pertenece; de lo anterior se desprende que el sujeto se formará de acuerdo al rol que tenga dentro de la división social del trabajo, puesto que la formación social está determinada por los modos de producción de una sociedad dada, así como de las relaciones sociales de producción que dan lugar a la organización social, política, económica y cultural.

En la concepción de Agnes Heller podemos notar que al proceso de formación social ella lo define como la manera en que el sujeto "madura" y dice que implica -en el proceso de maduración- el sentido de educar, se refiere con madurar a que el sujeto se va forjando para, en la adultez poder ser independiente para sobrevivir en el medio ambiente natural y social en el que está inmerso, la madurez consiste en la aprehensión de los modos y usos de las cosas e instituciones que denomina sistemas de usos.

"Todo hombre al nacer se encuentra en un mundo ya existente del de él. Ese mundo se presenta ya constituido y aquí él debe conservarse y dar prueba de capacidad vital. El particular nace en condiciones sociales concretas, en sistemas concretos de expectativas, dentro de instituciones concretas. Ante todo debe aprender a 'usar' las cosas, apropiarse de los sistemas de usos y de los sistemas de expectativas, esto es, debe conservarse exactamente en el modo necesario posible en una época determinada en el ámbito de un estrato social dado. Por consiguiente, la reproducción del hombre particular es siempre reproducción de un hombre histórico, de un particular en un mundo concreto".¹⁹

De este modo vamos encontrando la relación que existe entre formación y educación, pues por educación entenderemos el proceso de transmisión de conocimientos, los cuales se basan en un marco cultural dado; dentro de este proceso educativo están implícitos los mecanismos de la socialización que entendemos como la interiorización de conceptos, valores, costumbres, pautas de comportamiento, normas, etc., y la formación que es la construcción del sujeto en ente social, como lo define Agnes Heller, el proceso a través del cual el sujeto "madura", es decir construye y

¹⁹ *Ibidem*. p. 49

forma su personalidad, carácter sobre la base de los valores, sentimientos que a través de la vida cotidiana se fijan en su mente y forman su esquema conceptual y visión del mundo.

La formación es gradual, se inicia desde el nacimiento -sino es que antes- y termina cuando acaba la vida de un sujeto. Los procesos educativos y culturales son las formas a través de los cuales se va formando el sujeto de niño-adolescente-adulto.

La educación y la cultura son procesos permanentes, multidimensionados e históricos y es la comunicación a través de la aprehensión de las formas de expresión del lenguaje por parte del individuo que puede asimilar e interpretar su medio ambiente recibiendo información de diversas fuentes posibles, incluyendo los medios de comunicación masivos.

Emilio Durkheim define a la educación como un proceso único y múltiple a la vez, que forma al ser social que cada pueblo o casta social considera necesario, asimismo plantea que la educación ha variado de sociedad en sociedad y en cada época de la historia. Explica que "...la educación tiene por objeto suscitar en el niño (posteriormente en el joven y el adulto) cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad considera no deben estar ausentes en ninguno de sus miembros".²⁰

Por su parte Edgar Morin nos dice: "Una cultura, constituye un cuerpo complejo de normas, símbolos, mitos cuya penetración se efectúa con arreglo a procesos mentales de proyección e identificación polarizados sobre los símbolos, mitos e imágenes de la cultura, así como las personalidades místicas o reales que encarnan sus valores (los antepasados, los héroes, los dioses)".²¹

Desde esta perspectiva la educación y la formación tienen una relación de implicación mutua, pues es a través de estos dos procesos que cada sujeto crea en su cerebro un modelo mental de la

²⁰ Durkheim, Emilio. "El carácter y las funciones sociales de la educación", en las Dimensiones Sociales de la Educación. Compilador M^a de Ibarrola. Ed. El Caballito. México, 1986. p. 25

²¹ Morin, Edgar. "Un tercer problema". En *Ibidem*. p. 36

realidad inmediata, un almacén de imágenes, percepciones, rastros de información sobre su entorno. Sin embargo, es común que se separe la formación personal de la formación profesional como indica Cesar Carrizales: "Una vez establecida la dicotomía de formación, a cada una de ellas se le asignan sus propios ámbitos y dimensiones: a la formación personal se le ubica en la familia, la iglesia, los medios de comunicación, grupos de amigos, etcétera, mientras que a la formación profesional se le determinan ámbitos como la institución educativa, centro de trabajo, entre otros".²²

De esta manera la formación se trata de entender como dividida en ámbitos diferentes, no obstante que las experiencias vividas por los sujetos para irse formando se dan bajo los mismos lineamientos que en la vida cotidiana, como la hemos tratado de explicar, la experiencia se da por la continuidad, el pragmatismo, economicismo, ultrageneralización, mimesis, prejuicio, espontaneísmo y entonación. Así planteada la experiencia cultural no es posible separar la formación social o personal de la formación profesional o educativa". Es así que la experiencia se vuelve residencia de dos tendencias conflictivas: la que tiende a reconocer la inseparabilidad entre formación personal y profesional y la que tiende a desarticularlas".²³

Por ello no podemos admitir que al profesional o estudiante de nivel superior sólo lo forman los especialistas a través de cursos, estudios de licenciatura, especialidades o posgrados; como no es suficiente establecer que se forma en la institución donde desarrolla su actividad profesional. La formación social se vincula con la educación escolarizada y están permeadas por las relaciones sociales y culturales, por lo que la formación o construcción de un individuo es multidimensionada y se entrelazan diversos ámbitos que inciden en la acumulación de su experiencia cultural.

Así como la formación de los sujetos no es lineal, la relación entre experiencia y comportamiento tampoco es lineal ni refleja; de tal modo que la experiencia es una estructura compleja

²² Carrizales Retamozo, César. *Formación de la Experiencia Docente*. En *Análisis de la Práctica Docente. Antología*. UPN. México, 1987. p. 67.

²³ *Idem*.

conformada por conocimientos, valores, afectividad, lógica que guía al comportamiento, le indica como actuar en cada circunstancia, le señala lo que puede ser pertinente y lo que no puede serlo, que haga o diga en determinado momento y en un ámbito concreto; no obstante, el comportamiento refleja a la experiencia, pues de no ser así los sujetos mostraríamos abiertamente nuestros intereses e intenciones en todo momento o circunstancia en la que nos encontramos. Cesar Carrizales lo explica de la siguiente manera: "la experiencia orienta al comportamiento para engañar a los interlocutores, de ahí que el comportamiento sea mimético. Cambia su expresión de ámbito en ámbito y, además, la cambia en las dimensiones de un mismo ámbito. No sólo recurre a él, el engaño, la experiencia que se reconoce con poder, también lo hace, la que se reconoce sin él donde la mentira es tan necesaria para ejercer la dominación como para aminorarla y combatirla, por ello, la mentira es un componente de la formación. Generalmente uno no se miente a sí mismo, miente a los otros y siempre en relaciones de poder".²⁴

Con esto queremos dejar claro que la experiencia entendida como una estructura interpretativa al guiar el comportamiento le está dotando de su contenido, de los hábitos y las modelizaciones o tipificaciones, es decir, la experiencia le indica al comportamiento el inicio, el camino y el final hacia el deber ser. Siempre la experiencia estará impregnada de las relaciones sociales y las modelizaciones tenderán a dirigirse a un deber ser, este modelo de deber ser es el que se buscará y se manifestará a través del comportamiento, pero es la experiencia quien finalmente selecciona, jerarquiza y dosifica lo que conviene hacer o no hacer. Por lo tanto, la formación social tiende a buscar las modelizaciones del deber ser y toda formación parte de la experiencia.

Siguiendo este orden de ideas tenemos que en la experiencia predominan las modelizaciones, las cuales, como ya dijimos, tienen la función de orientar al comportamiento. El modelo sirve también para observar que tanto el comportamiento se asemeja o se distancia del deber ser - modelizado-, así por ejemplo enjuiciamos al comportamiento y decimos; "es como debe ser", "no es como debe ser", o "casi es como debe ser".

²⁴ *Ibidem*, p. 68

Hay que señalar que las modelizaciones que configura cada persona tienen ciertos rasgos de independencia, es decir, la tendencia a modelizar varía de persona a persona; se pueden tener o asignar las mismas características a un modelo pero las formas de jerarquizar o valorar esas características se modifican de persona a persona. No obstante las diferencias particulares las experiencias son muy similares pues los sujetos pertenecientes a un mismo ámbito comparten modos y formas de vida y por ende de pensamiento también similares.

Así pues, en la formación social del sujeto subyace la tendencia a formar a través de modelizaciones de un deber ser ideal y es la educación, representada institucionalmente por la escuela uno de los agentes que principalmente tienen esa encomienda, sin embargo como ya vimos, en la conformación de las experiencias culturales de los sujetos intervienen variados ámbitos y fuentes de interacción social que permiten estructurar a la experiencia, por lo que no se puede hablar de educación sin tomar en cuenta el mecanismo de formación social de los individuos.

1.2. LOS SABERES Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA REALIDAD.

El mundo de la vida diaria lo hemos entendido como la escena de la acción social, el espacio donde tiene lugar la interacción de los individuos y que tratan de entenderse unos con otros, de igual forma que consigo mismos. Esta integración e interacción de los sujetos con su entorno natural y social se lleva a cabo a través del conocimiento o de sus saberes producto de sus experiencias culturales, en consecuencia es el conocimiento de sentido común el que posibilita a los sujetos interrelacionarse con el entramado social, es decir, el individuo se ve involucrado en

una realidad social. Ahora nos corresponde tratar de explicar como se construye esa realidad y el papel que juega el saber o el conocimiento.

En un primer momento y continuando con la postura de Alfred Schutz diremos que la realidad social puede interpretarse como la suma total de los objetos y acontecimientos dentro del mundo social y cultural, tal y como son experimentados por el pensamiento del sentido común de los sujetos en su interacción consuetudinaria con otros sujetos con los que comparte o coexiste cotidianamente y que conforman su espacio vital. A ese mundo de objetos culturales e instituciones sociales que existen desde nuestro nacimiento y en el cual tenemos que llevar a cabo nuestra vivencia, es necesario que lo comprendamos y desarrollemos capacidad para interpretarlo.

A lo anterior agregaríamos lo que Peter Berger y Thomas Luckman piensan al respecto, estos autores consienten en definir, al margen de una indagatoria filosófica y con propósitos de un sentido contextual dentro de la sociología, a la realidad y al conocimiento de la siguiente manera: "Para nuestro propósito, bastará con definir la 'realidad' como una cualidad propia de los fenómenos que reconocemos como independientes de nuestra propia volición (no podemos 'hacerlos desaparecer) y definir el 'conocimiento' como la certidumbre de que los fenómenos son reales y que poseen características específicas".²⁵

Por lo tanto, suele ser común que en su mayoría los sujetos piensen que la realidad está dada de una manera natural al hombre y que se tiene que vivir de acuerdo a lo establecido "naturalmente", de este modo el sujeto cree poseer libertad y responsabilidad en sus actos.

De esta forma al mundo del ejecutar se le toma como la realidad eminente -como dijera Schutz-, ejecutar significa insertarse en el mundo exterior, es decir que el sujeto como actor social dentro del mundo del sentido común sabe que sus acciones provocarán cambios que incidirán en otras

²⁵ Berger, Peter y Luckman, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina. Amorrortu Editores. 1979. p. 13.

situaciones y serán tomadas en cuenta por otros sujetos. Por lo que los sujetos al examinar sus actos, antes de convertirlos en acciones, analizan tanto su carácter causal como su valor productivo. De este modo para Schutz, la realidad no es una para todos los sujetos, explica que los individuos se ven inmersos en su existencia en diferentes ámbitos (el mundo de las cosas físicas, de la ciencia, de la religión, etc.), a cada ámbito, el autor dice, le corresponde un sentido porque la realidad está constituida por el sentido de nuestras experiencias y no por la estructura ontológica de los objetos. Es así que cada ámbito posee su propio estilo cognitivo, de tal modo que las experiencias que viven los sujetos dentro de cada espacio vital son pertinentes entre sí. Por lo cual cada ámbito de sentido finito puede denominarse o ser atendido como real. "El mundo del ejecutar cotidiano es el arquetipo de nuestra experiencia de la realidad. Todos los demás ámbitos de sentido pueden considerarse como modificaciones suyas".²⁶

A lo anteriormente descrito es a lo que Schutz denominó las realidades múltiples, el autor nos dice que los sujetos seleccionan las actitudes, decisiones, adhesiones y las expresiones que realiza a partir de la significatividad, es decir, los tipos y formas de acción ejercidas por los individuos conforme a sus intereses y convicciones". Decido un curso de acción en un sentido y no en otro, a la luz de lo que considero significativo con respecto a mis más profundas convicciones e intereses. Aunque comparto con la mayoría de mis semejantes determinados sistemas generales de significatividades, advierto que a menudo los comparto por razones algo diferentes, que solo pueden ser explicadas en términos de mi esquema de preocupaciones fundamentales... El basamento último del sistema de significatividades que guía la vida del individuo se halla en... las realidades múltiples".²⁷

Todo nuestro conocimiento o saber del mundo supone construcciones, es decir, conjuntos de abstracciones, generalizaciones, formalizaciones e idealizaciones propias de la organización del pensamiento. "En términos estrictos, los hechos puros y simples no existen. Desde un primer momento todo hecho es un hecho extraído de un contexto universal por la actividad de nuestra

²⁶ Schutz, Alfred. *Op. Cit.* p. 28

²⁷ Schutz, Alfred. *Ibidem.* p. 27

mente. Por consiguiente, se trata siempre de hechos interpretados, ya sea que se los considere separados de su contexto mediante una abstracción artificial, o bien insertos en él".²⁸

Esto no quiere decir que seamos incapaces de captar la realidad, sino que captamos solamente ciertos aspectos de ella, o dicho en otra forma, reconstruimos en nuestro pensamiento lo que interpretamos de los hechos y creamos la realidad. Es la comunicación la que se ubica fundamentalmente en el mundo del ejecutar, immiscuirse en el mundo significa comunicarse con él; la comunicación implica la utilización del lenguaje como la forma de manifestarse el pensamiento, como la manera de expresión de la reconstrucción que el individuo hace del mundo; también es a través del lenguaje que el individuo aprehende el sistema de significación social y es así como el sujeto supone, crédulamente, que "su realidad" se da dentro de la actitud natural.

Afirmar que conocemos la realidad, que conocemos los signos de manera natural, que nos permiten reconocer e interpretar las acciones de los demás, es negar a la sociología del conocimiento como tal, pues el otorgar significado a "algo" es mediante un proceso cultural, como se ha venido expresando, el significado de los signos se da de acuerdo a la forma cultural en que una sociedad construye la organización de los elementos que configuran el contexto social, es decir todo cuanto rodea a los sujetos.

En este sentido, el sujeto en su vida diaria no requiere analizar lo que para él es real y lo que conoce; su realidad y sus saberes los da por establecidos.

El individuo requiere el tener conciencia de ciertos saberes que le permitan interactuar y compartir el mundo que le es sensible con otros individuos, saberes que establecen las relaciones de la vida cotidiana como realidad. Al respecto Berger y Luckman establecen los saberes mínimos que necesita un sujeto para integrarse e interactuar en el mundo inmediato de los individuos: "En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme

²⁸ *Ibidem.* p. 36

continuamente con otros. Sé que mi actitud natural para con este mundo corresponde a la actitud natural de otros, que también ellos aceptan las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena, que también ellos organizan este mundo en torno de 'aquí y ahora' de su estar en él y se proponen actuar en él. También sé, por supuesto, que los otros tienen de este mundo común una perspectiva que no es idéntica a la mía. Mi 'aquí' es su "allí". Mi 'ahora' no se superpone del todo con el de ellos. Mis proyectos difieren y hasta pueden entrar en conflicto con los de ellos en un mundo que nos es común. Y, lo que es de suma importancia, sé que hay una correspondencia continua entre mis significados y sus significados en este mundo, que compartimos un sentido común de la realidad de éste. La actitud natural es la actitud de la conciencia del sentido común, precisamente porque se refiere a un mundo que es común a muchos hombres. El conocimiento del sentido común es el que comparto con otros en las rutinas normales y auto-evidentes de la vida cotidiana".²⁹

Sin embargo, como ya señalamos párrafos arriba el sujeto se ve involucrado en diferentes ámbitos de sentido y en realidades múltiples, que Berger y Luckman denominan zonas limitadas de significado, las cuales se encuentran inmersas dentro de una realidad suprema cuya característica está dada por los significados y modos de experiencia circunscritos a la realidad de la vida cotidiana. Ejemplo de esto es la religión, el arte, los espectáculos artísticos como el teatro, el cine y la televisión., donde las realidades expresadas por estas zonas limitadas de sentido sufren una transición entre las realidades, en cuanto el sujeto se expone a la realidad mostrada por alguna zona limitada de significado, se ve transportado a otro mundo, que posee significados propios, y a un orden que puede tener poco o mucha semejanza con el orden de su vida cotidiana. En cuanto deja de estar expuesto a esa realidad mostrada por la zona limitada de significado, el sujeto vuelve a su realidad o la realidad suprema de la vida cotidiana. Por consiguiente "las zonas limitadas de significado se caracterizan por desviar la atención de la realidad de la vida cotidiana".³⁰

²⁹ Berger, Peter y Luckman, Thomas. *Op. Cit.* pp. 40-41-

³⁰ *Ibidem.* p. 43

De este modo, el lenguaje es el vehículo del que se dispone para objetivar las experiencias y está fundamentado en la vida cotidiana y ésta sirve como referente para interpretar las experiencias, aún las que corresponden a zonas limitadas de significado.

Así pues, la expresividad humana se manifiesta o se objetiva en productos de la actividad humana, que son accesibles, tanto para sus productores, como para el resto de los hombres, por el simple hecho de ser elementos de un mundo común.

En este sentido se dice que la vida cotidiana no solo está llena de objetivaciones, sino que es posible solamente por ellas. Cabe resaltar un tipo de objetivación que tiene una importancia vital para el caso que nos ocupa y es el de la significación, es decir, la producción social de signos. De hecho todas las manifestaciones de expresividad del hombre de algún modo son utilizados por los sujetos como signos, o sea como indicios de significados subjetivos, aún cuando algunas objetivaciones no se hubieran producido originariamente con tal intención, el de ser signos. Por ejemplo: un reloj se fabricó con el propósito de medir el tiempo, pero ahora ciertas características del reloj lo convierten en signo de distinción, de cierto status social.

Los signos se agrupan en diversos sistemas dando lugar a los lenguajes. De tal suerte que existe el lenguaje corporal (a base de signos gesticulatorios y movimientos corporales), los lenguajes audiovisuales (como la fotografía, el radio, el cine, la televisión), el lenguaje verbal y el lenguaje escrito.

“Los signos y los sistemas de signos son objetivaciones en el sentido de que son accesibles objetivamente más allá de la expresión de intenciones subjetivas ‘aquí y ahora’. Esta ‘separabilidad’ de las expresiones de subjetividad inmediatas se da también en los signos que requieren la presencia del cuerpo como mediador”.³¹

³¹ *Ibidem.* p. 54.

El fundamento de los lenguajes descansa en la capacidad intrínseca de expresividad de los individuos; así la vida cotidiana es vida con los lenguajes que se comparten entre los sujetos pertenecientes a una sociedad determinada y por medio de los lenguajes se comprende y se construye la realidad de la vida cotidiana.

Pongamos como ejemplo el lenguaje visual, es decir, la visión humana. Ésta no es un simple reflejo neurológico de una cadena causal que inicia con un haz de luz sobre el ojo y termina en el córtex; la visión es una práctica humana, quien ve es el ser humano como ente cultural e históricamente desarrollado y diferenciado. En este sentido, la visión humana es algo construido, es el producto de nuestro propio ser y hacer; es un acto histórico y cultural, creado y transformado por nuestros propios modos de representación.

Partiendo de esta concepción no podemos decir que la representación se deba a una imitación de lo real. Emilio Durkheim, explicaba que el hombre no puede vivir en medio de las cosas sin formularse ideas sobre ellas, a las cuales ajusta su conducta. En otras palabras, el individuo como ser social nunca está frente a lo real, frente a los hechos brutos. Por el contrario, de los hechos, cuentos, acontecimientos, objetos, el mundo en general, tenemos acceso a ellos solo mediante representaciones que siempre son construcciones, pues no hay fenómenos naturales en estado bruto. Lo anterior nos lleva a deducir el hecho de que no hay relación inmediata y directa entre el hombre y el mundo o entre el hombre y los demás hombres. A este sistema simbólico, como ya dijimos, que es específico del hombre es a lo que denominamos lenguaje, los sujetos pues tienen la capacidad de crear procesos de significación, o sea, la capacidad de establecer una relación de significación entre una cosa y algo distinto.

La visión y la certidumbre están estrechamente vinculadas, debido a que la relación entre ver y creer se ha presupuesto como algo natural. Sin embargo, esta naturalidad, que se basa en la existencia de un supuesto sujeto neutral, sin prejuicios y que puede percibir, comparar y valorar los fenómenos que ocurren en su mundo exterior; tenemos que recordar que este sujeto que

observa no es neutral, ni natural, sino que es un individuo producto de un proceso histórico cultural.

Así pues, el sentido de la vista y la noción de verdad no están en una relación de implicación, puesto que la verdad o lo que pretendemos establecer como tal es subjetiva, pues el ver es convencional, cultural, construido en tanto acción interpretativa, los modos de ver son producto de la formación social.

Como hemos tratado de establecer, lo que vemos lo aprendemos a interpretar; interpretar las imágenes es poner en acción una serie de operaciones distintas y variadas, las cuales determinan diferentes niveles de comprensión. Por lo que podemos inferir que dado lo multifactorial que implica el proceso de significación, la lectura que hacemos de lo que vemos es mediante un aprendizaje; y si la visión es convencional, ya que tiene una historia que se desarrolla en función de las formas de representación, estas siempre culturales; tenemos que la comprensión de lo visual se basa en convenciones históricas y socialmente variables, por lo que existen modos de interpretación de lo que vemos y concebimos como real.

De esta forma el signo siempre va a estar unido al conocimiento, pues el individuo como ser cognoscente, aprehende los elementos que conforman su hábitat físico y social a través de signos. De ahí que los signos que son percibidos son interpretados y a partir de esta interpretación se construye la realidad, de acuerdo a los saberes con los que se cuentan para descifrar y otorgarles valor, sentido y significado al entorno físico y social en el que se interactúa.

Siguiendo este orden de ideas, el mundo de la vida cotidiana no solo se establece como realidad por los sujetos, sino que es un mundo que se construye en sus pensamientos y acciones, cuyo fundamento está en el conocimiento requerido para expresar las objetivaciones y los procesos de significación subjetivos para construir la realidad.

1.3 LA COTIDIANIDAD EN LA ESCUELA Y LA TELEVISIÓN.

En la construcción social de los sujetos, como en el proceso de la reproducción social, participan diversos sectores e instituciones a través de las prácticas, en ocasiones contradictorias, pero siempre realizando la continuidad histórica. Tal es el caso de la Educación y la Comunicación; representadas en este trabajo por instituciones que ejercen acciones propias de dichos procesos: la escuela y la televisión. En ambas instituciones sociales se manifiestan intenciones, proyectos, contenidos que buscan conformar una visión del mundo, tienen similitudes y diferencias muy bien delimitadas; no obstante en el accionar de ambas instituciones como aparatos reproductores del saber y quehacer sociales la manifestación del Estado, las clases dominantes y las clases subalternas se ven involucradas.

En el caso de la escuela, como espacio en el que convergen autoridades escolares, profesores y alumnos su cotidianidad no es idéntica en cada escuela, así como la intencionalidad mostrada por cada uno de los sectores sociales allí representados. "Para el Estado y las clases dominantes se tratará de conservar y potenciar sus formas de dominación, incluida la reproducción de las clases subalternas en tanto subalternas. para éstas, en cambio, su desarrollo político orientará aquel movimiento hacia obtener mejores condiciones de vida, hacia disputar el poder establecido o, alterando el proyecto de las clases dominantes, hacia la transformación de las relaciones sociales".¹²

¹² Espeleta, Justa y Rockwell, Elsie. *Escuela y Clases Subalternas*. México. Cdos. Políticos. N° 37, julio-septiembre, 1983. p. 70

Así, la escuela se convierte en un espacio donde concluyen diversos intereses, para unos mantener la estabilidad social a través de mostrar concepciones del mundo dentro de cierto orden que legitiman concepciones políticamente dominantes. "La educación, como prueba de derecho respetado, pero también como propuesta de explicación y ordenamiento de la realidad, se transforma en necesario instrumento de la acción y del poder políticos".³³

Pero también, es el espacio donde los individuos pueden apropiarse de los contenidos educativos, los cuales posibilitan abrir caminos para reinterpretar dichos contenidos integrándolos a la propia experiencia de los sujetos fuera del control escolar.

Se hace necesario pues conocer la vida cotidiana de la escuela, como elemento singular del conjunto llamado sistema educativo. Es en la escuela cotidiana, en donde adquiere importancia el sujeto particular, sus saberes y sus prácticas. En el espacio escolar se vincula la vida cotidiana y la formación del individuo a través de los contenidos y los sentidos, que en ocasiones suelen ser contradictorios, de las relaciones sociales en los que se ven inmersos los sujetos particulares.

Las políticas educativas son establecidas por el aparato estatal y procuran delimitar la institución escolar. Sus propósitos se dirigen a establecer reglas e intentan uniformar la organización y las actividades de las escuelas. De este modo, el Estado no solo define contenidos programáticos a enseñar, sino también determina funciones, tareas y ordena y jerarquiza los usos de los medios para desarrollar las actividades dentro de las escuelas, para con ello moldear las relaciones sociales que allí se realicen, a través de la disposición de sistemas de control.

Sin embargo, aun y con todo ese aparato administrativo y político-jurídico, no se puede decir que todas las escuelas sean iguales, es decir no existen dos escuelas en donde las relaciones sociales se den en forma idéntica. Hablamos pues de que la institución escolar se da como un "concreto real" en donde pese a la normatividad y control estatal no es posible pre-determinar el entramado de interacciones entre los individuos, ya que: "... cada escuela es producto de una permanente

³³ *Idem.*

construcción social. En cada escuela interactúan diversos procesos sociales: la reproducción de relaciones sociales, la generación y la transformación de conocimiento, la conservación o destrucción de la memoria colectiva, el control y la apropiación de la institución, la resistencia y la lucha contra el poder establecido, entre otros".³⁴

Esta interacción le da un sentido propio y diferente a cada escuela, pues la relación que en el nivel macro-social se da entre el Estado y las clases subalternas en la escuela permea las relaciones micro-sociales que se dan en la institución escolar, pero son estas relaciones micro las que establecen la realidad cotidiana de las escuelas, y es por consecuencia que no son relaciones fijas, "naturales", donde necesariamente o de forma absoluta la relación entre maestros, alumnos y autoridades coexistentes introyecten valores y contenidos que los formarán como obreros o ciudadanos sumisos. Sino se trata de interacciones en una continua construcción y reinterpretación de circunstancias específicas, en las cuales se conjugan intereses, preocupaciones y motivos producto de las historias mediatas e inmediatas tanto de la escuela, como del grupo social y los sujetos inmiscuidos en el proceso de escolarización.

No se trata pues de resaltar el nivel micro como determinante y soslayar o minimizar el macro, sólo se puntualiza que ciertos aspectos singulares del movimiento social, es decir de la acción social son importantes para conocer las estructuras sociales determinantes que se dan en otros niveles y ámbitos de la vida social de los sujetos.

Ya lo explicamos en los puntos precedentes de este capítulo, en el ámbito de la vida cotidiana los sujetos se apropian de modos, usos y prácticas de las herramientas e instituciones sociales que les permiten integrarse e interactuar con el mundo natural y social, esta apropiación da como resultado concepciones que forman el esquema de pensamiento y da una visión del mundo a los individuos, por ende las relaciones sociales y su interpretación son constituidos en el pasado inmediato de los sujetos, es más, la facultad del hombre para trascender el ámbito de lo inmediato, para integrarlo a escalas del movimiento social más amplios y abstractos, son

³⁴ *Ibidem.* p. 72

concepciones asimiladas en el curso de las experiencias de la vida cotidiana con las que se reproduce la existencia de la sociedad. Es por ello que la escuela como ámbito de sentido limitado y variable tiene que verse a la luz de su cotidianidad y poder establecer su vínculo con la suprarrealidad social de los sujetos.

En la escuela los alumnos se apropian de usos y contenidos específicos, de visiones concretas sobre realidades que les pueden ser familiares o desconocidas, de saberes que son indisolubles de la formación de las relaciones sociales que refuerzan la pertenencia a la clase social lo que distingue o identifica a los sujetos es la forma en que interpretan su alrededor, en este sentido, no se puede pensar en un efecto general de escolarización, puesto que cada sujeto ha ido formando a través de su experiencia cultural acumulada una visión del mundo lo que hace que los conocimientos y prácticas concretas que se reproducen en la escuela sean reconstruidas en forma distinta por cada individuo. No obstante, en su expresión cotidiana el conocimiento, como su transmisión, son inseparables de su articulación ideológica.

Es sin duda el conocimiento que se transmite en la escuela uno de los elementos más importantes que constituyen la cotidianidad escolar. Conocimiento que se establece tanto por el uso de los programas y libros, como por el conjunto heterogéneo de prácticas que llevan a cabo los alumnos y maestros en su interacción, donde encuentran sentido y valor; ya que es en la acción dentro del aula donde dichos conocimientos son asumidos, reconstruidos e interpretados conforme a las determinaciones de las biografías de cada uno de los individuos ahí relacionados.

Los contenidos académicos son presentados con carácter de verdaderos y conforman una visión del mundo, una visión autorizada -con autoridad científica-, sin embargo esta matriz conceptual del mundo es filtrada por los sujetos a la luz de su esquema conceptual que ha ido conformando y realizan la asimilación, ya sea aceptando, rechazando o reconstruyendo el conocimiento. De tal manera que los conocimientos impartidos son una suerte de proposición cultural que se manifiesta a través del lenguaje y del comportamiento.

Ya mencionamos que dichos conocimientos van dirigidos a explicar la realidad, sin embargo esta propuesta cultural no es transmitida de igual manera, aún cuando el programa educativo sea el mismo, esto se debe a que "... el lugar donde el conocimiento se 'transforma' en una particular explicación de la realidad es el sujeto; esta concreción por tanto no es estable, homogénea, unívoca para toda situación social. La transformación (cambio de forma) del conocimiento tiene relación con la historia de los maestros, en tanto maestros y en tanto mujeres y hombres; y con la historia de los alumnos en los mismos sentidos; historias que se ponen en juego en la lógica de interacción en el salón".³⁵

Es decir, los contenidos curriculares son una manera singular de existencia social del saber, pero la escuela se convierte en el espacio específico donde éste es reconstruido y definido de manera particular por maestros y alumnos.

Cabe mencionar, que en el proceso de la transmisión de los conocimientos escolares entran en juego una serie de relaciones alumno-maestro, maestro-alumno, y alumno-alumno donde no sólo se someten a cierta lógica de interacción para asimilar los saberes académicos; sino también, esa lógica de interacción promueve otro tipo de conocimientos y valoraciones que se vuelven significativos para los alumnos en su interacción escolar como: pedir y seguir pistas, dar respuestas correctas, adivinar lo que se pretende de él y de la clase, simular que se sabe, agradar al maestro para recibir gratificaciones, tratando de interpretar las modelizaciones o tipificaciones que se construyen de lo que se considera un buen estudiante, etc.. "Es decir, aprenden a buscar y a encontrar sus propias estrategias en este campo de negociaciones que es el aula".³⁶

Paralelamente a la transmisión de conocimiento académico y al proceso de negociaciones que se dan dentro del aula la escuela prepara a los sujetos para la vida laboral; aún cuando cada escuela se construye socialmente de manera particular, existen algunos aspectos que son recurrentes en su organización y administración que inciden en el sistema operatorio de la escuela y nos

³⁵ Edwards Risopatrón, Verónica, "La relación de los sujetos con el conocimiento", en Análisis de la práctica docente. *Op. Cit.* p. 118.

³⁶ *Ibidem.* p. 135.

referimos a que: la fábrica y las oficinas exigen trabajadores y empleados que acepten sin discusión órdenes emanadas de una jerarquía administrativa y/o directiva, así como de puntualidad, obediencia y resistencia a realizar tareas rutinarias o repetitivas; es así que la escuela somete a los sujetos a una disciplina que reproduce las condiciones y formas del trabajo, impone horarios (de entrada, salida, para el recreo, etc.), introduce a los sujetos -desde niños- a concebir la medición del tiempo para la organización de sus actividades, fomenta el respeto a la autoridad -representada en la escuela por el director, subdirector y profesores-, destaca y promueve la competencia entre alumnos -por la clasificación que se hace de aplicados, regulares, reprobados y premiar al destacado-. En suma dentro de la cotidianidad escolar las generaciones jóvenes son socializadas de acuerdo a los requerimientos del tipo de trabajo requerido por la tecnología electromecánica y la cadena de producción que impera en las sociedades industriales. Por todo lo anterior podemos decir que la educación es una acción social, pues es la interacción de los sujetos entre ellos y las instituciones sociales, así como con su entorno físico lo que determina la acción educativa.

Ahora bien, la televisión como medio de comunicación masiva se incorpora; junto con la escuela, como un vehículo que permite la creación de un "imaginario colectivo", es decir también ofrece una visión del mundo a través de los contenidos emanados de sus emisiones, la diferencia entre la televisión y la escuela, es que la primera no establece una interacción con el sujeto -entiéndase por interacción la posibilidad de que los sujetos intervengan directamente en la conformación y/o modificación del contenido programático de la televisión o como en el caso de la escuela, cuando aún el sujeto sea sometido a un régimen de organización dentro de la escuela, el aula se convierte en un espacio de negociaciones, ya descritas anteriormente-, como es el caso de la segunda; pero lo que las identifica es el hecho de que la escuela y la televisión forman lo que hemos descrito como zonas limitadas de sentido, son instituciones que difunden y transmiten valores que tienden a formar al ser social, junto con otros ámbitos sociales (familia, iglesia, grupo de amigos, lugar de trabajo, etc.). Podemos decir que las imágenes televisivas están elaboradas siguiendo los códigos de significación culturales, ya que responden a la exaltación y difusión de los valores sociales que se tipifican y modelizan socialmente, siguiendo las pautas de la ideología dominante

en nuestra sociedad. Esta exaltación de ciertos valores pretenden probar ciertas reacciones en el estado emocional de los sujetos y favorecen el reforzamiento de imágenes o estereotipos de la forma de vida social al presentarse como una representación de la realidad.

Por consiguiente definiremos al mensaje televisivo como un conjunto de signos que adquieren sentido y significado con base en códigos (perceptivos, de reconocimiento, estéticos, morales, sexuales, etc.) y que tienen como fin la promoción de modelos de vida social de acuerdo a las relaciones sociales de producción que prevalecen en una sociedad determinada.

Ahora bien, la imagen de televisión es compleja por su organización y condensación de información variada, que va desde el simple entretenimiento hasta la llamada información cultural, todo esto dentro de un conjunto de estructuras intelectuales y emocionales que inciden en la mente del sujeto.

Aunado a lo anterior, la televisión por su permanencia dentro de la vida cotidiana del sujeto coadyuva a la construcción del modelo de realidad que el individuo hace en su pensamiento, pues la televisión se suma junto con los demás medios masivos de comunicación, los maestros, los padres, hermanos, amigos, en fin con los sujetos contemporáneos que coexisten con el sujeto; de los que recibe información y objetiva sus experiencias sociales y recibe imágenes de la vida, la televisión le permite conocer muchas clases diferentes de personas e incluso de diferentes países y aspectos que difieren al de su entorno directo.

Esto es, como hemos venido trabajando la tesis de que cada sujeto crea en su mente un modelo o construcción de la realidad, con base en un reservorio de imágenes, percepciones, rastros de información sobre el entorno, algunas son enlaces simples que definen relaciones primarias como la de madre e hijo; otras más complejas como la idea de que la inflación es causada por el aumento de los salarios. El conjunto de imágenes que almacenamos en nuestra mente componen el esquema conceptual y representan la visión del mundo que tengamos, situándonos en el tiempo, el espacio y la red de relaciones sociales que nos rodean.

Estas imágenes se forman a partir de las señales, signos y en general de la información que nos llega desde el entorno y que en nuestro interior reconceptualizamos y a medida que nuestros trabajos, hogares, religiones, escuelas y disposiciones políticas se transforman, cambian, también se modifica la diversidad de información que nos rodea.

En este sentido, la televisión multiplica las imágenes que el individuo recibe y forman parte del conjunto de tipificaciones con las que construye su realidad, ya no solo se obtienen imágenes de la naturaleza o de las personas, sino también de la televisión. Además por lo regular la iglesia, el Estado, el hogar y la escuela continúan hablando al unísono, reforzándose mutuamente, para dar paso a la uniformidad de las imágenes que fluyen en la corriente mental de la sociedad, creando un imaginario colectivo: aunque como hemos explicado ya, cada sujeto reconceptualiza dichas tipificaciones o modelizaciones.

El paralelismo que ofrece la televisión entre la vida cotidiana del individuo y las imágenes que ésta ofrece, establecen un nivel de identificación entre la imagen que tiene el sujeto y la ofrecida por la televisión; por lo que a pesar de que la televisión altera y modifica la realidad que reproduce, ofrece una imagen del mundo falsa -modelizada e idealizada-, el sujeto disocia la realidad y la irrealidad y se introyecta al mundo imaginario, al que suele darle un valor igual que a la realidad inmediata, por lo que permanece y perdura la imagen creada por el individuo a partir de lo visto en sus emisiones.

Intentamos explicar que el acto de ver las emisiones televisivas implica participar en una realidad reproducida por la imagen televisiva, que significa contraponer la subjetividad del programa televisivo con la subjetividad con la que construye uno mismo la realidad, dando lugar a una intersubjetividad. "No existe ninguna recepción de las exhibiciones de los medios (de comunicación masiva) sin que por parte del espectador, del oyente o del lector desencadenen múltiples imaginaciones y procesos vivenciales".³⁷

La televisión muestra a través de acciones, hechos, situaciones y acontecimientos las relaciones interpersonales de la acción social en un ámbito cotidiano, pues reproducen rasgos tipificadores de la vida familiar, el ambiente de trabajo, las relaciones interactuantes de los sujetos en los distintos niveles y roles sociales, reforzando valores que se institucionalizan, ofrece un espectro cultural que semeja, por los elementos recurrentes entre lo vivido por los sujetos y lo representado por la televisión. De este modo la escuela y la televisión forman parte importante de la vida cotidiana del sujeto y en la conformación de su visión del mundo que elaboran los individuos.

³⁷ Docker, Christian, *La realidad manipulada*, Ed. Gustavo Gili, Barcelona. 1982, p. 162.

CAPÍTULO II

LA EDUCACIÓN SUPERIOR. ¿FORMADORA O INSTRUCTORA?

En el capítulo anterior dimos cuenta de como se forma un individuo en un sujeto social y explicamos que es la educación como proceso multidimensionado y cuyos fundamentos están en la acción social, la que finalmente forma a los sujetos. En ese tenor hablamos de la escuela como institución representativa del proceso educativo; la mención a la escolarización de los sujetos se ha hecho en forma genérica. Ahora corresponde enfatizar en la educación a nivel superior, que es el propósito del presente trabajo, para poder abordar la labor que se lleva en la Universidad.

Para tal propósito iniciamos esta disertación planteando el cuestionamiento de si la educación superior forma o está abocada a la instrucción, esta interrogante surge como eje rector para poder analizar la función social que cumple la Universidad en nuestros días en la construcción tanto, del conocimiento como, de los sujetos y poder explicar la cultura educativa que priva en nuestra sociedad.

Esto con el fin de conocer cuál es el objeto y preocupación del saber y de su hacer de la Universidad y por inferencia cuál es la tendencia de la educación superior en la conformación de los sujetos que se integran a su accionar.

En otras palabras, planteamos si la educación superior forma o instruye, implica saber cómo la Universidad está concibiendo a los sujetos y la manera en que está asumiendo su contribución en la construcción del individuo como ente social; bajo qué tipo de valores y conceptos la educación superior hace su aporte para que los sujetos normen su visión del mundo.

Para entender lo anterior se hace necesario hacer una revisión, aún cuando apretada porque no es el propósito medular del trabajo, general sobre las tendencias actuales de los fines de la educación escolarizada que hoy en día se debaten.

En este orden de ideas, más que hablar del como educar, intentaremos centrarnos en los fines de la educación escolarizada. Esto supone no ver el problema desde una perspectiva pedagógica y enfáticamente didáctica, sino en un sentido filosófico y especialmente sociológico. Puesto que entender una filosofía educativa desde una perspectiva pedagógica del cómo educar, es decir, en un sentido utilitarista e instrumentalista, no es hablar de una filosofía de la educación, sino de una didáctica.

El sentido de una filosofía de la educación consistiría, pues, en la conformación o establecimiento de los fines más que en los medios educativos, como lo explica Roberto A. Follari: "La modernización de los procesos mecánicos, la complejización en la producción y la administración características del mundo contemporáneo han hecho de los modos de pensamiento que le son intrínsecos -la razón técnica, la racionalización practicada en los medios y no en los fines- los únicos que resultan aceptados por los agentes del proceso social".³⁸

³⁸ Follari, A. Roberto. "Filosofía y Educación: Nuevas modalidades de una vieja Relación". En Teoría y Educación. Alicia de Alba. CESU-UNAM, 1990, p. 66.

Esto es, que se le otorga más importancia a los medios y modos de educar que hacia los fines que debe tener el proceso educativo como acción formadora del individuo.

Al respecto, se pueden identificar dos grandes corrientes filosóficas que tratan de explicar los principales fines que persigue la educación. Según Risieri Frondizi: "hay un grupo de teorías que conciben la verdad como algo permanente y absoluto... La educación implica la enseñanza. La enseñanza implica el conocimiento. El conocimiento es la verdad. La verdad es igual en todas partes. Por lo tanto la educación debe ser igual en todas partes".³⁹

A este grupo de teorías se les denomina "esencialismo", ya que parten de la idea de que la verdad es una sola y que el hombre tiene una esencia o naturaleza inmutable y que los fines de la educación deben ser universales y absolutos.

En contraposición a esta corriente existe la denominada progresista o "existencialista", ésta concibe a la educación como un proceso en constante cambio y como un permanente experimento.

"Tiene su mirada puesta en el futuro, se apoya más en las ciencias naturales que en las humanidades, y señala con insistencia la necesidad de ajustar la enseñanza a las condiciones impuestas por el medio físico, económico, social y cultural de cada comunidad".⁴⁰

Dentro de este orden de ideas, el concepto de hombre, para los esencialistas, posee una misma naturaleza, es inmutable y universal; para los existencialistas, el hombre es un ser histórico, su naturaleza es cambiante y sus necesidades particulares. Así se confronta inmutabilidad contra cambio, universalidad y particularidad.

³⁹ Frondizi, Risieri. "Filosofía de la Educación". En Revista de la Universidad Pedagógica Nacional. Enero-abril, 1985. Vol. 2. N° 3.

⁴⁰ *Idem.*

Por lo tanto, para el esencialismo los fines de la educación deberán ser comunes a todos los hombres, universales, permanentes y absolutos. Para los existencialistas, los fines de la educación deberán ser cambiantes de acuerdo a las condiciones personales del educando y del medio ambiente donde se desarrolle.

De lo anterior podemos desprender que la educación escolarizada va a normar su actividad dependiendo de los fines que se establezcan y a partir de ahí va a fomentar ciertos valores, excelencias que promover, métodos pedagógicos, contenidos, programas que adoptar, etcetera.

La visión de educación va a responder en suma en promover y fomentar una cultura educativa. En este sentido ¿es posible en la práctica educativa pensar que el individuo, sujeto de la enseñanza-aprendizaje, puede formarse bajo la concepción del hombre universal?

Creemos que no, este postulado de educar bajo la concepción del hombre universal surge con el liberalismo y como respuesta a las necesidades que exigía el crecimiento industrial. Es en el transcurso del siglo XX cuando -la educación liberal- dominada por valores individualistas hizo que se perdiera la noción de carácter social de la educación, las teorías liberales sustentan que la educación crea y sostiene la movilidad en la escala social, así como afecta el nivel de crecimiento económico a través del cambio tecnológico y la planeación de los recursos humanos; que la escuela es capaz de redondear las desigualdades sociales a través de la igualdad de oportunidades educativas; y que la educación y la cultura que ésta transmite son elementos neutrales y autónomos de la sociedad (fuerzas políticas neutras).⁴¹

Es esta concepción liberal de la educación la que ha impactado de manera contundente la práctica educativa vigente, es decir, "ha sido una ideología dominante en el campo educativo".⁴²

⁴¹ Cfr. Véase De Leonardo, Patricia. *La Nueva Sociología de la Educación*. México. Ed. El Caballito, SEP, 1986.

⁴² Ibarrola, Nicolás María. *Las Dimensiones Sociales de la Educación*. México. Ed. El Caballito, SEP, 1985. p. 9

Hacia finales de los años 40's y principios de los 50's surgen sociólogos norteamericanos que conceptualizan la dimensión de la educación, de tal manera que aún en la actualidad se interpreta la noción de la educación como factor del desarrollo. Ellos son Theodore Schultz y Talcott Parson. El primero propone considerar la educación como una inversión financiera en el ser humano, como una forma de capital cuantificable y medible que presta un servicio productivo a la sociedad. El segundo, a su vez identifica la función "objetiva" de la escuela como instrumento de asignación y diferenciación de roles sociales según los logros escolares de los individuos.

Dice Schultz, se socializa al niño a la racionalidad igualitaria, a la competencia, a la división de tareas y a la jerarquía de los competidores. Y continúa el autor: "La educación es como una inversión en el ser humano, y sus consecuencias como una forma de capital. Puesto que la educación pasa a formar parte de la persona que la recibe, me referiré a ello como capital humano.

Puesto que se convierte en parte integral de una persona, conforme a nuestras instituciones no puede ser comprada, vendida o considerada como una propiedad. Sin embargo, constituye una forma de capital si se presta un servicio productivo, el cual tiene un valor para la economía".⁴³

Por su parte Parson, considera que la escuela tiene como función: "1) Una emancipación del niño respecto a su relación primaria emocional con la familia; 2) Una interiorización de Normas y valores sociales que se sitúan por encima de las que puede aprender únicamente por medio de su familia; 3) Una diferenciación de la clase sobre la base tanto del logro real como una evolución diferencial de este logro; 4) Desde el punto de vista de la sociedad, una selección y atribución de sus recursos humanos respecto al sistema de roles adultos".⁴⁴

Esta concepción de la educación escolar es la que prevalece actualmente, inclusive en el discurso oficial ocupa un lugar predominante.

⁴³ Schultz, Theodore. *El valor económico de la Educación*. México, UTEHA. 1958. p. 57

⁴⁴ Talcott, Parsons. *La Clase como Sistema Social: Algunos de sus funciones en la Sociedad Americana*. En Grais, Alain. *Textos Fundamentales/Sociología de la Educación*. Madrid, Narcea, S.A. . Ediciones. 1980. p. 58.

De esta forma la educación suele ser distorsionada cuando los economistas neoliberales pretenden integrarla a sus esquemas de desarrollo y le adjudican una función instrumental y utilitarista de preparar "capital humano". Sostienen que el desarrollo humano significa simplemente la capacitación para el trabajo, es decir la preparación de recursos humanos, el aumento del capital humano. "Esta formulación confunde fines y medios. Las personas no son meros instrumentos de producción. Y el propósito del desarrollo (de una sociedad) no consiste simplemente en producir valor agregado, independientemente de su uso. Hay aquí una asombrosa inversión de fines y medios".⁴⁵

La educación debiera abrirle al individuo la posibilidad de conocer y reconocer su realidad como un ser integrado a un mundo natural y ético moral. Pero lo que la escuela hace es darle un conjunto de conocimientos para integrarse a la colectividad sin posibilitarle su transformación, sino simplemente para adaptarlo al medio ambiente físico y social. El conocimiento transmitido a ese sujeto apenas y conforma su bagaje cultural, no genera elementos que le permitan un cuestionamiento y la reflexión o interpretación de su contexto social, político, cultural y económico a fin de transformar su acción social.

La cultura educativa que impera actualmente reduce a la escuela a ser un espacio -donde al individuo no se le forma para la vida- que adiestra al sujeto para desarrollar una actividad que le permita ubicarse dentro del proceso de producción conforme a su posición socioeconómica dentro de las relaciones de producción. Y aún bajo esa concepción de educación resaltan desigualdades sociales y económicas estratificando el proceso educativo de acuerdo a la configuración clasista de la sociedad, pues no se educa de la misma forma al hijo de un empresario que al de un trabajador o a un campesino. Por lo que pensar en una educación formadora de individuos sociales como el hombre-universal, no corresponde a la práctica del concepto de escuela de nuestros días.

⁴⁵ Latapi, Pablo. "Lo que está en Juego". En Revista Proceso N° 919. Junio 13 de 1994.

De tal suerte que la diferencia que tratamos de establecer entre formación e instrucción estriba en que la primera está estrechamente vinculada con la educación en el sentido de que el sujeto aprehenda, asimile e incluya en su entramado o esquema conceptual valores y conceptos nuevos que le permitan al sujeto modificar sus creencias y conocimientos a fin de que tenga una actitud analítica crítica y reflexiva que le posibilite convertirse en un agente de transformación y cambio de su medio ambiente físico y social en pro del conjunto social en el que vive. En contraparte entendemos por instrucción lo manifestado, de alguna manera, por Jaime Serramona: "La palabra instrucción procede de -instructio-derivación del verbo -in-struere-, que significa -disponer dentro- construir dentro; sin embargo, podemos contemplar su significado como proceso o como producto".

"Como producto, la instrucción supone la posesión de conocimientos de forma *cristalizada*, firme. Una persona instruida en una materia concreta es aquella que domina su contenido. Es claro que, por su campo más reducido, -la instrucción no se identifica per se con la educación; pero, sin embargo, debe tender a devenir educativa-. Dado que puede existir una instrucción educativa y otra no -educativa, cuando el producto de la instrucción está acorde con una escala de valores educativos- por tanto, podrá mejorarnos personalmente -a nuestro entender nos hallamos ante la formación; lo contrario sería -instrucción deformativa-."⁴⁶

Es así que la instrucción reduce la dimensión de lo educativo cuando solo se trata de preparar al alumno en el adiestramiento para ejercer prácticas técnico-operativas y manuales.

Por lo expuesto aquí, la cultura educativa que prevalece actualmente conceptualiza a la educación como generadora e instructora de recursos humanos. Esta capacitación para el trabajo ofrecerá al sujeto colocarse en el mercado laboral con mejores perspectivas de mejorar su status quo, y por ello esta acción permite la movilidad social siendo la universidad o la educación superior el pivote generador de tal movilidad a través de la calificación de la mano de obra y el cambio, así

⁴⁶ Serramona, Jaime. *Tecnología Didáctica*. (Teoría y práctica de la Programación Escolar). Ed., Ceac. 1977. España. p. 33.

como el desarrollo tecnológico. Esta visión instrumentalista y utilitarista de la educación y la escuela como su más fiel representante reduce la dimensión o carácter social de ésta a capacitar y adiestrar al sujeto para el trabajo y su adaptación al conjunto social.

Bajo estos lineamientos de rentabilidad y acumulación se exige una especialización técnica. Se trata de industrializar a la universidad, de generar capital humano a través de la memorización de conocimientos separados de su contexto, transmitiendo información a manera de manual de operaciones. Buscan afanosamente la vinculación de la enseñanza con las necesidades del mercado laboral industrial. Sin embargo, esta tendencia se revierte, pues esterilizan la fuerza de trabajo al reducir la capacidad de creación, adaptación y desarrollo del trabajador o profesionista al no ofrecer una preparación teórica que ofrezca mayores posibilidades de adaptación a los cambios tecnológicos. Amén de formar sujetos acriticos y privilegiando el individualismo al centrarse en el trabajo y el éxito, logrado en la competencia, donde el triunfo de uno significa la derrota del otro.

2.1 LA UNIVERSIDAD Y LA ESPECIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO.

Bajo la óptica de la cultura educativa dominante, hemos tratado de explicarla en términos de la relación que la corriente de pensamiento denominada neoliberal -que es la que ha promovido con mayor fuerza en el mundo la visión economicista de la educación-⁴⁷ se hace una correlación entre

⁴⁷ El neoliberalismo es una corriente teórica que postula la necesidad de liberalización casi total de la economía, que sean las fuerzas del mercado y la libre competencia las que determinen el desarrollo de las sociedades. De tal modo que se aconseja suprimir la rigidez del sistema educativo mediante la presión competitiva de la enseñanza privada, para evitar el mantenimiento de altas subvenciones públicas a quienes tienen recursos para estudiar. La coincidencia argumental entre el enoliberalismo y la teoría del capital humano es evidente. No obstante, en los años sesenta, cuando la prosperidad del mundo capitalista no se ponía en duda, dicha teoría se aceptó, aunque de forma parcial y ambivalente, para justificar las políticas de expansión educativa. La planificación de los recursos humanos para el

la escuela y el desarrollo, es bajo esa relación que los conocimientos transmitidos por la escuela han adquirido su valor.

El desarrollo ha sido conceptualizado como un proceso progresivo de crecimiento económico, cuya característica se ubica en el aumento del producto total de la economía y sus parámetros son: independencia económica, industrialización, bienestar económico y social; sobre estos supuestos, la educación es vista como el vehículo para aumentar la eficiencia del sistema productivo a través de la preparación de la fuerza de trabajo, la creación de oportunidades de la movilidad social al ofrecer igualdad de oportunidades.

En este sentido la educación ha sido orientada a aumentar el valor del trabajo en cuanto a fuerza productiva, atendiendo las necesidades del proceso de reproducción del capital. La escuela ha promovido la idea de que el éxito individual en la vida depende del compromiso de la persona a adquirir educación. Así, para asegurar una posible fuente de subsistencia el individuo compete dentro de la escuela para alcanzar los niveles más altos del sistema y ser admitido en aquellas carreras más seguras en términos de futuras ganancias; mientras que, al mismo tiempo, ellos venden su fuerza de trabajo en el mercado al valor comprado por la empresa, independientemente de su nivel educacional. De este modo, la fuerza de trabajo que entra al sistema productivo, su calidad, el lugar que ocupa en la estructura productiva y sus posibilidades de mejoramiento, dependen de las necesidades específicas del proceso de reproducción de capital.⁴⁸

Es así que la falta de movilidad y oportunidades en el mercado de trabajo, y en la sociedad en general, es atribuida a los individuos en lugar de ser atribuidas al sistema en sí mismo. Los bajos salarios y la falta de oportunidades de empleo son adjudicadas o al bajo nivel de especialización -

desarrollo atendía en ese entonces más a los planteos de extensión, diversificación y alta cualificación que a las exigencias de eficacia o de análisis de coste-beneficio. Con la crisis de los años setenta, los términos se invirtieron. No solo había que someter a un cuidadoso escrutinio los gastos de educación, sino que el sistema educativo debía reconvertirse para servir más eficientemente a la industria. En Morgenstern de Finkel, Sara. "Crisis de acumulación y respuesta educativa de la nueva derecha". Universidad Futura. Vol. 1 N° 2, Junio 1989. UAM Azcapotzalco. pp. 49, 54.

⁴⁸ Morales-Gómez, Daniel A. *Educación y Desarrollo Dependiente en América Latina. Una visión general del problema*. México, Ed. Gernika, 1979. pp. 22-23.

de conocimientos para el desarrollo de una actividad laboral- o al desinterés de los trabajadores por continuar los caminos que ofrece la educación formal o no formal. Si le concediéramos cierta razón a las premisas anteriores, se tendría que considerar el problema de la educación en las oportunidades de acceso a la educación y por consiguiente en las posibilidades de sobrevivencia dentro de las escuelas. Es decir, el problema radica en la forma en que se está entendiendo el criterio de igualdad y justicia social que a la postre determinan el comportamiento del sistema social y educacional en sus funciones.

"Dentro de esta línea de razonamiento, la crítica al Estado benefactor apuntó a los excesos de la democracia, en el sentido de favorecer la 'igualdad de condición en vez de la 'igualdad de oportunidades'. El mercado nunca puede producir la primera mientras que, por el contrario, se presupone que ofrece naturalmente la segunda. En la última instancia, aunque todos pueden participar en la carrera de la vida, la competencia conlleva la necesidad de la existencia de ganadores y perdedores".⁴⁹

"Así, la escuela en América Latina ha inculcado, entre otros aspectos, el compromiso personal a una tarea: el desarrollo del país; creando la ilusión entre los estudiantes que su futuro rol como productores es una contribución esencial y directa al crecimiento de la sociedad como un todo. Sin embargo, la escuela en estas sociedades ha evitado, al mismo tiempo, enseñar a los estudiantes la forma de enfrentar críticamente el sistema social en el cual ellos viven, de tal forma que puedan comprender porqué, cada vez que la economía crece, las diferencias sociales se profundizan, la estructura social se hace más estratificada y las posibilidades de movilidad social más dependientes del origen de clase del individuo".⁵⁰

Dentro de este orden de ideas, la importancia del conocimiento que distribuye la escuela se deriva de la correspondencia que existe entre el rol de la escuela y la naturaleza, organización y funciones del sistema productivo. Por lo que en estas condiciones la escuela se establece en un

⁴⁹ Morgenstern de Finkel, Sara. *Op. Cit.* p. 54.

⁵⁰ *Ibidem.* p. 24.

eficiente mecanismo de adaptación de los individuos a la jerarquía social existente, preparándolos para mantener y reproducir las relaciones sociales y materiales de producción.

Ya, Emile Durkheim planteaba que la educación es un proceso único y múltiple a la vez que formará al ser social que cada pueblo, casta o clase social considera necesario: "La educación tiene por objeto suscitar en el niño cierto número de estados físicos y mentales que la sociedad considera que no deben estar ausentes en ninguno de sus miembros y algunos que el grupo en particular considera igualmente necesarios".⁵¹

De tal forma que los conocimientos escolares se dirigen -según el supuesto Durkheimiano- a reproducir y transmitir de generación a generación los patrones culturales, el conocimiento científico y las destrezas; desarrollando las características individuales que hacen posible producir nuevos conocimientos, reafirmar los valores tradicionales, mejorar la eficiencia de la economía, alimentar el mercado de trabajo y mantener la necesaria estabilidad interna y orden entre las fuerzas sociales.

"La educación es vista como un instrumento necesario tanto por las élites dominantes como por las masas. Las primeras promueven la idea de aumentar la escolaridad como un medio para asegurar modelos unificados de conducta social y eficiencia de la fuerza de trabajo; las masas, demandan más educación principalmente porque han sido convencidas que la educación es el medio apropiado para competir en igualdad de condiciones por oportunidades de trabajo, consumo y éxito".⁵²

Es así que en la cultura vigente ser moderno y civilizado se significa como ser educado, y ser educado significa haber continuado el camino ofrecido por la escuela, que transmite valores específicos y contenidos seleccionados según criterios de una ideología dominante -de clase-.

⁵¹ Durkheim, Emile. "El Carácter y las funciones sociales de la educación". En De Ibarrola Nicolín, María. *Las Dimensiones Sociales de la Educación*. México, Ed. El Caballito, 1983. p. 25.

⁵² Morales-Gómez, Daniel A. *Op. Cit.* p. 26.

A los sujetos se les inculca que su posición dentro de la división social del trabajo estará en relación con los estudios certificados, que mostrarán el nivel de escolarización y la calidad de educación recibida. Esto se puede ejemplificar con el creciente interés entre los profesionales por cursar estudios de posgrado en países desarrollados con el propósito de aumentar su capacidad para competir en el mercado de trabajo.

Los conocimientos -la mayor de las veces hegemónicos- transmitidos por la escuela ofrecen la siguiente dualidad: por una parte, son usados para construir modelos de objetivización del mundo, y sirven para que los sujetos acepten su realidad, así como las relaciones de dependencia y dominación entre las clases, como resultado de una racionalidad natural de las relaciones entre los hombres; por otra parte, estos conocimientos son para la élite en el poder la expresión y la justificación de sus principios de justicia, igualdad y orden, y para los dominados la manifestación de un orden natural, principios morales y del bien común que inspira la sociedad.

Por lo tanto, la escuela transmite un conocimiento parcializado del sistema en el que viven los sujetos, les proporciona una visión falsa de las fuerzas que mueven a la sociedad. Los conocimientos que dominan o los que se privilegian en la escuela tienden a determinar las conductas individuales dentro de la estructura económica y generan los roles a ser asumidos por las instituciones sociales, como podría ser el caso del sistema educacional. Así, la ideología no es, por lo tanto, un fenómeno solamente psicológico, por el contrario, es un elemento concreto que estructura y legitima las relaciones de producción dominantes.

“Las relaciones sociales autoritarias, competitivas y alienantes creadas al interior de la escuela son también instrumentales en la creación de la fuerza de trabajo. La escuela prepara un grupo relativamente pequeño desarrollándole su capacidad para decidir y gobernar la sociedad, mientras que, al mismo tiempo, un sector inmensamente amplio de la sociedad es capacitado para seguir instrucciones respetando la jerarquía vertical del poder”.⁵³

⁵³ *Ibidem.* p. 27

Desde esta perspectiva se puede pensar que la escuela prepara a la población para el sistema productivo, al priorizar el desarrollo de las habilidades y destrezas para incorporarse eficientemente en el mercado de trabajo, ajustándose a los requerimientos del modelo de modernización. Infunde en los ciudadanos el que se consideren ellos mismos como productores modernos y competitivos dentro de los rubros técnicos y profesionales de la sociedad. Dentro de este esquema, la escuela categoriza y distribuye los conocimientos de acuerdo a las posiciones que los individuos ocuparán en la pirámide económica.

Hay que señalar, que esta postura de considerar a la educación dentro del supuesto de que la relación entre capital humano e inversiones que suele ser expresada en los siguientes términos:

Alta habilidad individual	bajos costos de entrenamiento	Alta productividad
A mayor formación adquirida	Más conocimientos	Mayores posibilidades de adaptación al sistema social
Buenas condiciones físicas	Larga vida en cuanto fuerza de trabajo	Alto retorno a las inversiones en servicios tales como salud y educación
Alta capacidad de adaptación social	Alta estabilidad del sistema	Altas posibilidades para la reproducción del sistema. ⁵⁴

No toma en cuenta que la segmentación en clases sociales de la población determina patrones concretos de producción y distribución de los bienes, tanto materiales, como culturales, y que los sujetos no tienen igualdad de oportunidades en cuanto a sus posibilidades de movilidad social ni

⁵⁴ *Ibidem.* p. 29, 30.

tampoco de acceso a la educación. Es más, quienes son aceptados por el sistema educacional no tienen garantía de sobrevivencia como tampoco de la calidad de la educación que van a recibir; por lo que, sólo aquellos que cuentan con el dinero suficiente para pagar tantos años de escolaridad como estimen necesarios cursar, pueden tener seguridad de que el sistema no los expulsará. Por ello, quienes tienen posibilidades reales de acceder a los niveles superiores del sistema educativo escolarizado son los que se encuentran en los niveles más altos de la estructura socioeconómica.

De ahí que podamos decir que no es la educación la que determina los ingresos, sino que, por el contrario, son los ingresos familiares, esto es la clase social a la que se pertenece lo que determina en última instancia la cantidad y calidad de la educación, que dicho sea de paso, pueda comprarse en el mercado de bienes de consumo, debido a que la escuela -concretamente la educación media superior y superior- tiende a comercializarse y con ello el conocimiento académico convertirse en una mercancía accesible sólo para quienes poseen mayor poder de compra.

Siguiendo este orden de ideas, el conocimiento implica las mayores o menores posibilidades de desarrollo individual, pues se presupone que de el conocimiento escolar se deriva la adaptación personal a las innovaciones tecnológicas del sistema productivo, y establece la capacidad individual para acumular información.

"A través del uso de estos argumentos, una gran masa de gente es convencida de que la escuela es una fuerza liberadora; que los cambios que ocurran en el sistema social dependen de la educación del pueblo y que, el bienestar económico, el progreso y la modernización son consecuencias inmediatas de la educación. De este modo, con estos argumentos, se transforma la necesidad por educación en demanda por un bien de consumo como cualquier otro".⁵⁵

⁵⁵ *Ibidem.* p. 31

La cultura institucional del sistema educativo pretende que la lectura que se haga de la promoción de la educación universal, obligatoria y el mejoramiento de su calidad signifique el propósito fundamental es el de propiciar la participación y el acceso a los niveles más altos de la estructura social y la de revertir la jerarquización de clases; sin embargo, con lo hasta aquí expuesto podemos hacer otra lectura y es que el significado es asegurar que todos los individuos reciban los mismos patrones básicos de valores y que el grueso de la población tenga el mínimo necesario de conocimientos para servir como una sola pieza en la maquinaria productiva de la sociedad moderna.

De esta manera, el mito de la neutralidad de una ciencia objetiva y el propósito humanista y desinteresado del sistema escolar que ofrece una formación igual para todos es cuestionado y se ha explicado que bajo el disfraz de una educación igual, que se aplica de la misma manera a los desiguales, se llega evidentemente a un resultado desigual.

“Ese concepto de cultura ‘formativa’ y ‘desinteresada’ no transparenta solamente el mito de la neutralidad de un saber y una ciencia ‘objetivas’, ni tampoco el residuo de una concepción a la vez paternalista y de élite: en suministrar al pueblo pensamientos elevados y no ‘utilitarios’. En lo más profundo, traiciona la mala conciencia de una cultura que, producto ella misma de la división social del trabajo, quiere ignorar, o desclasasr, o poner en paréntesis y fuera de sí misma ese saber práctico, aplicado, profesional, que está marcado directamente por la desigualdad social inherente al terreno en que actúa, es decir el lugar de trabajo, de producción. Cada teoría de la ‘formación de base’ intenta crearse una ‘inocencia’ por medio de la creación de una zona aparte, la infórma, el único momento de la vida en que la formación sería igual para todos; después la sociedad de los desiguales vuelve a conquistar sus derechos, pues es aceptada básicamente como la única sociedad posible. Pero la docencia quiere que la selección se lleve a cabo hasta después de la edad de los catorce años; ante ella, actuará a través de mecanismos ocultos, bajo el disfraz

de una educación igual que, siendo aplicada de la misma manera a los desiguales (el hijo del jornalero y el hijo de un abogado), lleva evidentemente a un resultado desigual".⁵⁶

Esta tendencia a engarzar la fuerza de trabajo con la enseñanza a traído como consecuencia que al ser calificada -la fuerza de trabajo- se convierta en propiedad del trabajador. propiedad de la que se desprende una contradicción en relación con el sistema productivo y por lo tanto con la enseñanza. Pues, la capacidad profesional sólo puede sostenerse si tiende a acrecentarse, no obstante, los lineamientos de rentabilidad económica y de acumulación exigen una especialización cada vez mayor y que se refleja en la enseñanza; consiste en especializarla desde etapas más tempranas, de "industrializar" a la universidad, de generar ciclos cortos en la escuela, donde se obligue a memorizar datos e información (como si fueran conocimientos acabados) separados de su contexto, se transmiten conocimientos a manera de manual sobre instrucciones de operación, y se privilegia en la política educativa la enseñanza técnica y las carreras "cortas", buscando afanosamente la vinculación de la enseñanza con las necesidades de la producción.

"Dicho de otra manera, desde el sólo punto de vista proporcional, la reproducción simple de la fuerza de trabajo en sus componentes culturales ya no es suficiente, la enseñanza de una cantidad constante de conocimiento del cual no se ha previsto el desarrollo en el curso de la vida productiva, esteriliza a la fuerza de trabajo desde un principio; la capacidad de creación, de adaptación y de desarrollo del trabajador está limitada en forma demasiado rígida por la insuficiencia de superación teórica. Las rigideces en él introducidas, o bien obstaculizan una evolución más rápida que sería posible de otro modo, o bien esta evolución se realiza, pero pasa por encima de su cabeza y se traduce en la descalificación, en la depreciación prematura de su capital-formación y, en los casos limite, en la desocupación".⁵⁷

⁵⁶ Rossanda, Rossana. "Contradicciones de la educación desigual en la sociedad de clases". En Ibarrola Nicolín, María. *Op. Cit.* p. 129.

⁵⁷ Gorz, André. "Educación y Deseducación en el trabajo especializado", en *Estrategia Obrera y Neocapitalismo*. México, Ed. Era. 1969. p: 103.

En ese orden de ideas, uno de los máximos representantes de los teóricos de la reproducción es Pierre Bourdieu, quien define a los contenidos educativos como arbitrarios culturales, dado que -según este autor- no pueden ser deducidos de ningún principio; los explica como construcciones sociales a las que se ocultan las referencias sociales e institucionales que presentan al contenido y a la institución que los transmite como legítimos. Es decir, para Bourdieu, en la educación se conjuntan las arbitrariedades de la imposición con la arbitrariedad del contenido, impuestos, a esto, él le denomina la violencia simbólica que representa la característica de toda acción pedagógica, para él las teorías clásicas de la educación tienden a deslindar la función de la reproducción cultural, inherente a cualquier sistema educativo, de su función de reproducción social; y lo argumenta en la suposición de que todas las acciones educativas de las familias de las diferentes clases sociales, así como las ejercidas por la escuela, trabajan conjuntamente y en armonía para transmitir una herencia cultural que es considerada como la propiedad colectiva de la sociedad; sin embargo, la riqueza cultural heredada sólo pertenece a aquellos segmentos de la población que están en condiciones de apropiársela por tener los medios para ello. Por lo que el sistema educacional contribuye a la reproducción de la estructura de las relaciones de poder y de las relaciones simbólicas entre las clases.

"...Una institución cuya misión oficial sea la transmisión de los instrumentos de aprobación de la cultura dominante y que metódicamente descuida la transmisión de los instrumentos indispensables para asegurar esta emisión, está destinada a convertirse en el monopolio de aquellas clases sociales que son capaces de transmitir por sí mismas, a través de esa acción educacional continua, e implica que opera dentro de las familias altas (a menudo desconocida por aquellos que son responsables de ella y por aquellos a los que está dirigida), los instrumentos necesarios para la recepción de su mensaje".⁵⁸

De esta manera, el conocimiento en la forma en que se ha expuesto en el presente escrito tiene dos concepciones o vertientes, los saberes cotidianos que son resultado de la lógica del sentido común y el saber académico o científico, el primero es adquirido y transmitido por las relaciones

⁵⁸ Bourdieu, Pierre y Passeron, J. C. *La reproducción*. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza, Barcelona, España, Ed. Laia. 1977. p. 38.

sociales y el segundo es materia de la escuela. De este modo se le otorga al conocimiento una dualidad, el conocimiento de sentido común, el que da la vida diaria, y el conocimiento académico, cuyo valor social se adquiere porque representa un conocimiento especializado que no es del dominio general, sólo de unos cuantos y entre más aplicabilidad tenga dentro del sistema productivo su valor es máspreciado, es este conocimiento especializado el que los sujetos buscan en las universidades; diremos pues que la profesionalización de una actividad se basa en el conocimiento especializado, según impera en la industrialización y mercantilización del saber y es lo que originó las profesiones liberales (abogacía, medicina, arquitectura, contaduría, etc.)

Desde un punto de vista estructural, es posible distinguir tres tipos o niveles de transmisión del conocimiento académico, dentro de la organización del sistema educativo nacional, dichos niveles son ascendentes en naturaleza y progresan desde una información general y simplista hasta conceptos más elaborados y complejos. De esta manera, el proceso de escolarización es piramidal y jerárquico, el cual se inicia desde una edad temprana (4 años, en el nivel pre-primaria) y posteriormente la educación básica (primaria y secundaria que generalmente va de los 6 a los 14 años) y continúa con la educación media superior y superior.

El primer nivel de conocimiento requiere una receptividad pasiva por parte del alumno, pues consiste más en el depósito de información básica y el establecer bases para una entrega posterior de mayor información o en algunos casos su profundización. En este nivel de estudios los individuos no logran tomar conciencia de la realidad política, social ni económica de su comunidad. El conocimiento es de carácter general y hay una tendencia a uniformizar el contenido.

En el segundo nivel, el conocimiento educacional esparcido está orientado a que el individuo adquiera un conocimiento humanístico y enciclopédico. Igual que en el nivel anterior son nulas las posibilidades de que los individuos desarrollen capacidad crítica alguna. Los contenidos curriculares son un reflejo de los valores de los estratos más altos de la sociedad, dichos valores

pueden ser calificados de tradicionales y conservadores y no contribuyen al cambio social. También puede considerarse el conocimiento distribuido por la escuela, en este nivel, como general y uniformado, funge como propedéutico para los conocimientos propios del tercer nivel.

El tercer nivel de conocimiento educativo, es considerado como la cúspide de la pirámide escolar y se constituye en la fase terminal de la carrera escolar. Sólo en este nivel, el educando puede ser alentado y orientado a desarrollar un pensamiento crítico al dotar de elementos académico-científicos al sujeto y poder hacer juicios analíticos y críticos de la sociedad. Sin embargo, tal acción concientizadora choca con una realidad que alienta y se fundamenta en una ideología consumista y mercantilista; además, de que el individuo acceda a este nivel con un capital cultural que provee a los sujetos de un esquema conceptual que le ofrece una visión del mundo, en el cual rige y se establece la competencia y como hemos señalado reiteradamente el conocimiento deviene en propiedad privada y tiene un precio en el mercado.

En este nivel el conocimiento ya no es común se particulariza según el área de estudio, se especializa.

Es difícil creer que los sistemas educativos, dado los planteamientos expuestos, con los contenidos de la enseñanza y la estructura de distribución del conocimiento puedan contribuir significativamente en el desarrollo socio-económico. Las formas de concebir la realidad social, las normas impuestas y los valores internalizados no crean las bases para el impulso de un proceso de desarrollo. Hay que agregar que la universidad sirve a una parte privilegiada de la población, lo que constituye una harrera más para la transformación y cambio democrático de la sociedad.

El conocimiento académico de las universidades en muchas ocasiones tiene un carácter culturalmente dependiente, en tanto que expone a los estudiantes a valores, identidades y cosmovisiones propias de los países considerados potencias económicas, lo cual permite inferir

que no sólo se frena el desarrollo, sino que conduce a los individuos por caminos ajenos a la realidad social del país.

Finalmente diremos que esta cultura educacional ha hecho que el concepto de profesión se vea como la prestación de un servicio de un individuo a otro individuo y no como el conjunto de relaciones estables entre hombres con necesidades y hombres con la capacidad para satisfacerlas.

“Cada profesión tiene un específico modo de producción de sus servicios, un perfil de funciones que corresponden a determinados sectores sociales; una implícita jerarquía de las necesidades humanas; una ideología subyacente que le dicta sus normas, sus valoraciones y conductas; una pauta para decidir y especializar sus servicios; y una manera correcta de relacionarse con otras profesiones afines. Todos estos elementos constituyen a la profesión en estructura social y hacen que ‘dejada al libre juego del mercado’, refuerce el actual sistema de diferenciación de clases y distribución del poder”.³⁹

De esta forma la especialización del conocimiento está determinada más por la relación de la política económica que por una política educativa, un ejemplo de esto es que la cultura educativa actual privilegia las disciplinas llamadas ciencias duras porque la aplicación de sus saberes desarrolla tecnología -y según su lógica- por ende, crecimiento, progreso y desarrollo, en contra de la visión que se tiene de las ciencias sociales. Esta visión de la educación como un elemento más del proceso de acumulación de capital está provocando que se rompa el equilibrio entre el saber y el saber-hacer de las profesiones, al privilegiar el saber-hacer; es decir, toda disciplina requiere de una masa crítica de conocimientos propios de la profesión que marque el lineamiento o lineamientos generales de las carreras, se requiere conocer las teorías y paradigmas de las disciplinas para normar su hacer; este saber-hacer -que no es desdeñado vincula la experiencia profesional con el trabajo académico, está destinado a desarrollar habilidades y destrezas en la formación de nuevos profesionistas. Por lo tanto se requiere formar al intelectual de la disciplina a la vez que al usuario de la profesión equilibrando el saber teórico y el saber práctico, el

³⁹ Latapí, Pablo. *Política Educativa y valores nacionales*. México, Ed. Nueva Imagen. 1979. p. 200

rompimiento de este equilibrio da como resultado un profesionista acrítico y desposeído del sostén teórico que le permita convertirse en un agente de cambio y transformador de su medio ambiente que le circunda en beneficio de su comunidad.

MODELO DE ESPECIALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO ACADÉMICO.

INTELLECTUAL DE LA DISCIPLINA

Construye la masa crítica del saber generando los conocimientos que marquen el lineamiento general de la profesión: Estudia y conoce las teorías y paradigmas de la disciplina. Posee un conocimiento amplio y profundo.

Proporciona una visión analítica y crítica de la profesión y de la sociedad.

USUARIO DE LA DISCIPLINA

Vincula la experiencia profesional, el quehacer con el trabajo académico. Desarrolla habilidades y destrezas en la formación de nuevos profesionistas.

Establece el saber-hacer de la disciplina. Prepara para el ejercicio de la profesión.

EQUILIBRIO

Forma al Sujeto como un agente de cambio y transformación de la sociedad en beneficio de la comunidad.

2.2 LOS FINES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO.

Con lo descrito hasta aquí podemos decir que, definir la función o los fines de la educación y en particular la de nivel superior es altamente complejo; por lo que se hace necesario matizar las concepciones que sobre la educación superior existen y tratar de encontrar esos fines que a nivel nacional se persiguen. Es decir, se necesita ver el problema desde la perspectiva de los modelos teóricos que analizan a la educación así como desde su marco jurídico para desentrañar las estructuras administrativas, económicas y políticas del sistema.

De esta forma se piensa que la educación superior está llamada a cumplir cuatro funciones básicas, de las cuales se derivan otras.

- 1ª La escuela superior **preserva** la jerarquía social a través de la reproducción de la estructura de clases y las relaciones de producción al interior del sistema educacional.
- 2ª **Transmite y reproduce** los valores, normas y actitudes intrínsecas al modo de producción vigente, a través de un proceso de entrega de conocimientos.
- 3ª **Forma** la fuerza de trabajo adaptadas a las necesidades sociales y económicas del proceso de producción cuya meta es la acumulación de capital, usando la instrucción especializada.
- 4ª **Desarrolla** las habilidades que los individuos necesitan para desempeñar roles complejos dentro de las estructuras administrativas, económicas y políticas del sistema.

Para llevar a cabo estas funciones se han generado estrategias de reforma educacional y se ha puesto énfasis en cuatro aspectos, entre otros; los mecanismos de admisión, la organización del conocimiento entregado por la escuela (planes y programas de estudio); la eficiencia y la

efectividad en las funciones de transmisión de ese conocimiento, y los mecanismos a través de los cuales el sistema asegura su propia eficiencia y selecciona los individuos.

Así para la educación media superior y superior se han modificado los mecanismos de selección aumentando las exigencias para la admisión, así como la determinación de la distribución de los jóvenes hacia cierto tipo de carreras y reduciendo el libre acceso a algunas áreas.

Recordemos que en el período 96-97, se estableció la modalidad de la convocatoria única para el ingreso al nivel medio superior, en la cual ya no fue cada sistema escolar (C.C.H.'S, Preparatorias, Colegio de Bachilleres, CEBETIS, etc.) los que manejaron la admisión a sus escuelas, sino un organismo privado que diseñó el examen único y el mecanismo de distribución de los alumnos para ingresar a dicho nivel, determinando las posibilidades futuras de los estudiantes. Aquellos que fueron enviados a las escuelas técnicas saben que sus alternativas disponibles por continuar estudios superiores están limitadas y sus posibilidades se reducen a una instrucción terminal.

Esta acción se emprendió bajo el supuesto de que ningún joven se quedara fuera del nivel medio superior, "más educación para un mayor número de personas"; esto no significa necesariamente un aumento de las oportunidades en el mundo fuera de la escuela, o mayor igualdad de oportunidades para los que puedan acceder al sistema. De ahí que se piensa: un mayor número de personas va a la escuela, sin embargo este "mayor" no incluye necesariamente a los amplios sectores de la población, ni en términos de éxito, ni en términos de permanencia dentro del sistema.

En lo que respecta a los contenidos curriculares han sido orientados a poner en práctica nuevos programas a través de los cuales se reorganicen los conocimientos científicos y técnicos considerados productivamente útiles y culturalmente actualizados. "Los cambios curriculares en las sociedades dependientes han sido un mejoramiento del instrumento clave de la escuela para inculcar a las nuevas generaciones; contribuyendo a generar el producto específico de la

educación; un hombre 'moderno', esto es, un hombre considerado un ciudadano modelo, que apoya fuertemente las políticas de desarrollo económico y social propuestas por la élite dominante, obediente a los principios establecidos de comportamiento social y democracia, buen trabajador, competitivo en su desarrollo profesional, buen consumidor, y preparado para defender el sistema".⁶⁰

Un aspecto importante de resaltar aquí es que estrechamente relacionado a los cambios y actualización de los planes y programas de estudio se ha puesto mucha atención en el mejoramiento de la eficiencia y la efectividad del sistema, manifestándose esto en la introducción de nuevos métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje. La transferencia de tecnología y la importación de métodos en educación han sido variables recurrentes en las reformas educacionales, de esta manera se habla de la incorporación de la computación y la educación a distancia. La escuela sirve así para entregar el "saber-como" o "el saber-hacer" en las formas y dosis determinadas por las exigencias industriales.

La tecnología pensada así, en términos de eficiencia y efectividad, se considera el factor modernizante para mejorar la calidad de los servicios que ofrece la escuela. Así, uno de los principales argumentos utilizados para justificar el uso de la tecnología en la educación ha sido el obstáculo geográfico para atender amplias zonas y enlazar lo urbano con lo rural y las profundas diferencias culturales. Han sido múltiples los intentos de aplicación formal, como en la educación no formal dirigidos a diferentes sectores de la población. Sin embargo, estos intentos en muchas ocasiones son promovidos y financiados por organizaciones internacionales que cuentan con el respaldo de las élites nacionales que ven la ayuda externa como el camino más viable para alcanzar sus objetivos de desarrollo. Pondremos como ejemplo, el convenio firmado por la UNAM con la Universidad de Nueva York (UNY), presidida por L. Jay Oliva quien el 26 de abril de 1996 hizo una visita a Ciudad Universitaria y presenció la teleconferencia de historia del arte entre dos profesores, un nacional y otro norteamericano, en esa ocasión el Doctor Oliva comentó: "la globalización de la educación es la única manera de que las universidades puedan

⁶⁰ Morales-Gómez, Daniel A. *Op. Cit.* pp. 39-40

dar una respuesta académica capaz de formar estudiantes, generar conocimientos y acortar los caminos para aumentar la cobertura educativa. En este momento existe el interés de intensificar las relaciones académicas entre universidades utilizando las nuevas tecnologías”.⁶¹

La generación de este tipo de apoyos tecnológicos (T.V., sistemas satelitales, computadoras, salas de conferencias, pantallas gigantes, etc.) a la educación se han ido desarrollando de manera independiente o no corresponde a un proyecto global y a las formas de crecimiento del sistema general de educación, dando paso a crear áreas de mayor modernización dentro del mismo sistema.

Otro aspecto importante que se ha asociado a los aspectos curriculares y que ha incidido en las buscadas reformas educacionales son las formas de evaluación y los criterios que están detrás de ellas. Por medio de la evaluación el proceso de selección que lleva a cabo la escuela, a generado la idea respecto a la igualdad del sistema, legitimando el rol que cada grupo de individuos puede jugar dentro de la estructura social, mitigando los efectos de las situaciones de desigualdad, a la vez que inculca en los estudiantes la creencia de que el fracaso en la escuela y en la sociedad es un problema individual y no del sistema.

“No es posible pensar que la educación resuelva todos los problemas que presenta la compleja realidad del continente (y la del país); sin embargo, se puede sostener que, dado el examen efectuado, la educación no ha solucionado ningún problema socio-económico de importancia; aún más, ha colaborado a su agudización”.⁶²

Esto, si se considera que la característica del proceso de industrialización ha sido la acumulación del capital, ha traído como consecuencia la poca absorción de mano de obra (desempleo y subempleo creciente), la educación superior ha servido como vehículo por el cual se ha aumentado el

⁶¹ Oliva, Jay L. *Participará la UNAM en proyecto internacional a distancia*. México. Gaceta UNAM N° 3,009. C.U. 29 de abril de 1996. pp. 3-4.

⁶² Figueroa Unda, Manuel. et. al. *Datos Básicos y Directivas para la elaboración de un programa de investigación educativa*. En Daniel A. Morales-Gómez. *Op. Cit. p. 73*.

potencial de desempleo y sub-empleo de la población. En otros términos, se ha registrado una expansión de la matrícula universitaria, pues ha habido una mayor demanda por calificarse y obtener ciertos conocimientos y habilidades; sin embargo, la oferta de empleos que requieren mano de obra calificada ha permanecido proporcionalmente invariable.

No queremos decir que la educación por sí misma cause tales situaciones; baste recordar que hemos sostenido que la educación es un vehículo de transmisión de conocimientos, valores y habilidades y, por ende, no es generador de tales cuestiones, simplemente que el hecho de que el empleo y sub-empleo crezcan es un elemento más que corrobora que la educación no es el detonante del crecimiento económico.

Desde otra perspectiva podemos considerar desde el marco jurídico de la educación cuales son las funciones de la educación superior; para tal efecto podemos considerar las siguientes funciones manifiestas: la función académica; la función distributiva; la función económica y la función de socialización política.

De acuerdo con la legislación mexicana la función académica de la educación, entre otras cosas, debe "vigorizar los hábitos intelectuales de los educandos que permitan el análisis objetivo de la realidad"; y en desarrollar en los estudiantes la capacidad de observación, análisis, interrelación y deducción" (Ley Federal de Educación, Artículo 5, Fracción X, y Artículo 45, Fracción I). La función distributiva, por su parte, consiste en "promover las condiciones sociales que lleven la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales, dentro de un régimen de libertad" (Ibid, Artículo 5, Fracción VIII). Es así que "los servicios educativos deberán extenderse a quienes carecen de ellos, para contribuir a eliminar los desequilibrios económicos y sociales" (Ibid, Artículo 10). Por lo que respecta a su función económica, la educación debe "permitir al alumno, en cualquier tiempo, incorporarse a la vida económica y social" (Ibid, Artículo 6), para ello deberá "capacitar a los estudiantes para el trabajo socialmente útil" (Ibid, Artículo 45, Fracción VI). Por último, a través de su función de socialización política la educación deber procurar "infundir el conocimiento de la democracia como la forma de gobierno y convivencia

que permite a todos participar en la toma de decisiones orientadas a mejorar la sociedad", asimismo, "promover las actitudes solidarias para el logro de una vida social justa" (Ibid, Artículo 5, fracción XIV y XV).⁶³

Estas funciones se relacionan entre sí, ya que del cumplimiento de la función académica se desprende en qué grado se logra cumplir con la función distributiva, que guarda una estrecha vinculación con la función económica ya que ésta última depende en gran medida de la forma en que se distribuyen los servicios educativos; por su parte la función socio-política está determinada por las funciones anteriormente citadas (orientación filosófica de los fines de la educación).

Tratemos de ver más de cerca cada una de las funciones que de manera manifiesta están expresadas en el marco de la educación.

- a) La función académica: Para cumplir adecuadamente con esta función la universidad debe proporcionar servicios educativos suficientes a la población potencialmente demandante. Al respecto apuntaremos que durante los últimos años y en forma continua la universidad ha experimentado una expansión de su matrícula escolar en sus niveles medios superiores, como superiores e inclusive de posgrado: para 1958 en la enseñanza superior se atendía a un total de 63,899 alumnos; para 1964 la cifra aumentó a 116,628; en 1970 a 194,090; y para 1976 subió a 528,000,⁶⁴ incluyendo todos los sistemas públicos y privados de educación superior. En el caso de la UNAM, para 1986 a nivel bachillerato contaba con una capacidad instalada para atender 40,000 alumnos y a nivel licenciatura de 1976 a 1985 ingresaron un promedio anual de 32,876 alumnos.⁶⁵

⁶³ Ley Federal de Educación.

⁶⁴ Fuente: Para 1958: Centro de Estudios Educativos, *Diagnóstico Educativo Nacional* (México, Textos Universitarios, 1964). Para 1964 y 1970: SEP, *Informe de Actividades 1964-1970*. Para 1976: Subsecretaría de Planeación y Coordinación educativa.

⁶⁵ Carpizo McGregor, Jorge. *Fortaleza y Debilidad de la UNAM*. México, 16 de abril de 1986.

Este nivel de ingreso no se ha modificado de 1985 a la fecha, para 1996 la UNAM atendió en sus distintos niveles (bachillerato, técnico, licenciatura y posgrado) a un total de 261,900 alumnos distribuidos de la siguiente manera:

POBLACIÓN ESCOLAR 1995	
Bachillerato	108,050
Técnico	3,910
Licenciatura	136,551
Posgrado	13,389
Total	261,900

Fuente: Presupuesto de la UNAM, 20 mayo de 1996.

"Al aumentar considerablemente la población estudiantil del ciclo de bachillerato, atendida por la UNAM y por otros sistemas como el Colegio de Bachilleres (SEP) o por escuelas privadas, se planteó la necesidad de ampliar el sistema educativo nacional de enseñanza superior en el área metropolitana. Para tal fin se creó la Universidad Autónoma Metropolitana con tres unidades (Azcapotzalco, Iztapalapa, Xochimilco) y al mismo tiempo la UNAM inició su programa para la descentralización de los servicios educativos con la propuesta aprobada por el Consejo Universitario, en 1974, de la creación de nuevas unidades multidisciplinarias que se integrarían con carreras de distintas áreas: independientes de Escuelas y Facultades de Ciudad Universitaria".⁶⁶

⁶⁶ Sánchez Gudiño, Hugo. La UNAM Aragón - *Frente al Milenio que viene*. México, UNAM-Aragón, 1995. pp. XI y XII.

De esta manera la UNAM en su ciclo de licenciatura logró aumentar su capacidad de recepción de alumnos de primer ingreso; en 1982 ingresaron 28,744 alumnos; en 1987, la cifra aumentó a 42,682 y para 1992 se alcanzó la cifra de 43,858.⁶⁷

No obstante esto, el coeficiente de demanda insatisfecha también fue en aumento. Así en el período 1976-1985 el promedio anual de la demanda no atendida alcanzó el 28.4%, las cifras extremas han sido de 4.4% en 1977 y de 71.3% en 1984.⁶⁸ Para 1996 aproximadamente el 67% de la demanda de ingreso a la UNAM a nivel Licenciatura no tuvo oportunidad de ingresar; la capacidad de la UNAM no ha crecido al ritmo de la demanda, pues de 20,000 aspirantes en 1989 creció a casi 120,000 en 1996.⁶⁹

Otro aspecto que suele tomarse en cuenta para valorar el logro académico son los índices de retención escolar, al respecto hay que señalar que no existen datos muy recientes sobre la deserción en la UNAM, además de la dificultad de poder medirla, pues hay alumnos que sin perder su inscripción abandonan temporalmente sus estudios, otros por adeudar materias terminan su licenciatura en más tiempo que lo estimado, por lo que llevar el seguimiento y detectar a los que abandonan y no vuelven a los estudios es difícil; como ejemplo de lo anterior podemos decir que se hizo un estudio que comprendió 25 años, de 1959 a 1983 ingresaron a nivel licenciatura un total de 540,013 alumnos, en tanto que en el mismo lapso egresaron 262,025 alumnos después de concluir los créditos especificados; esto quiere decir que el 48.5% de la población estudiantil cubrió sus estudios en el término especificado, y de ellos solo se titularon 149,823, es decir el 27.7% del total de alumnos que ingresaron en dicho período. En el estudio mencionado se encontró que el promedio para la titulación es de 7.9 años contados a partir de su ingreso a la licenciatura.⁷⁰

⁶⁷ Fuente: Anuario Estadístico, *Licenciaturas*, ANUIES, 1982, 1987 y 1992.

⁶⁸ Carpizo McGregor, Jorge. *Op. Cit.*

⁶⁹ Sarukhan, José. *Informe 1996. Relación del Acontecer Universitario, 1989-1996.*

⁷⁰ Carpizo McGregor, Jorge. *Op. Cit.*

Con base en lo anterior podemos decir que el aprovechamiento real de los alumnos en general suele ser bajo pues el no terminar sus estudios en el tiempo establecido en los planes de estudio indican que hay un alto índice de reprobación.

Existen pues, elementos suficientes para concluir que la Universidad no cumple de maneras suficiente con la función académica encomendada.

- b) **La Función Distributiva:** Hecha someramente la forma en que se ha venido cumpliendo la función académica, cabe preguntarse a quién esta beneficiando esta función académica o, en otros términos: ¿Cómo se determina la distribución de los servicios educativos de las Universidades entre los diversos estratos sociales, regiones y zonas del país?.

Para que un sistema educativo pueda desempeñar la función distributiva de servicios educativos y consecuentemente contribuir a una distribución más equitativa de los bienes y servicios en la sociedad, es necesario que las oportunidades de acceso, perseverancia y aprovechamiento dentro del sistema educativo estén distribuidas equitativamente entre estratos y regiones del país.

Es sabido que en México las oportunidades de acceso al sistema escolar en todos sus niveles y sobre todo en el nivel superior, se encuentran altamente correlacionadas con el nivel socioeconómico de la familia, y principalmente con el ingreso y la escolaridad de los padres; así también con el tipo de comunidad en el cual se vive, pues la distribución de oportunidades educativas es claramente desfavorable para los habitantes de zonas rurales, donde son prácticamente nulas las posibilidades de que existan escuelas de nivel medio superior y no se diga superior, que se encuentran localizadas en zonas urbanas preferentemente; igualmente los índices de pobreza de las regiones socioeconómicas del país; habría que añadir que el gasto en materia de educación va en relación con el nivel de desarrollo (industrial) de cada entidad federativa. Si el país padece un desarrollo desigual a nivel geográfico y social, la educación no deja de ser un reflejo de dicha situación.

A su vez la deserción escolar se distribuye proporcionalmente más entre los que provienen de familias que pertenecen a estratos socioeconómicos bajos, a diferencia de quienes provienen de familias con mayores ingresos y que pertenecen a localidades geográficas y con menores índices de pobreza, en suma la permanencia escolar sigue dependiendo del status social del educando.

Según estudios de la UNESCO en América Latina y el Caribe de 270 mil estudiantes a nivel superior en 1980, pasó a 8 millones en 1990. Las universidades con las que cuenta la región son 700 (300 estatales y 400 privadas). Para el siglo XXI se calculan más de 10 millones de alumnos en el nivel superior, de los cuales 55% se concentrarán en México y Brasil.

Estas cifras no implican necesariamente que haya aumentado la oportunidad de acceso; la masificación no ha logrado que todos los jóvenes en edad de asistir a la educación superior estén en esas instituciones.

El porcentaje de admisión en América Latina -según los estudios de la UNESCO- es de sólo el 13.2% en relación a la demanda.⁷¹

En ese sentido, en América Latina el aumento de la matrícula en educación superior es de 5% anual, mientras que la reducción del presupuesto es de 10% anualmente.

Por otro lado, el que a partir de los 70's se hayan incorporado a los estudios universitarios jóvenes pertenecientes a los sectores medios no significa la democratización social en la Universidad.

Al respecto, José Joaquín Brunner lo explica de la siguiente forma: "... la universidad no puede, ella por sí sola, alterar las bases de la selección educacional. Esta se lleva a cabo previamente, en los tramos inferiores del sistema educacional.

En América Latina, una proporción importante de los que ingresan a la educación primaria (y en muchos países no son todos los niños en edad de hacerlo) abandonan pronto; de aquellos que

⁷¹ UNESCO. *Documento sobre política para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior*. Febrero 1995.

logran terminar este nivel solamente una proporción continua en la educación secundaria que también es altamente selectiva. Los que completan sus estudios secundarios no son por tanto, en cuanto a su origen social, demasiado distintos a los estudiantes que ingresan a la universidad y sobreviven en ella hasta completar su carrera, sin perjuicio de que la propia universidad sea ella también selectiva en su ingreso y en la adjudicación (aparentemente realizada de acuerdo a criterios puramente meritocráticos) de calificaciones y diplomas".⁷²

En síntesis, puede decirse que el sistema educativo mexicano tampoco a logrado cumplir la condición de igualar las oportunidades de acceso, perseverancia y aprovechamiento en el sistema escolar, ya que éstas se encuentran asociadas con las características socio-geográficas de la comunidad y entidad federativa a que pertenecen.

- c) **Función Económica.** En el presente trabajo ha sido reiterada la mención a la función económica de la educación, se ha mencionado que existe la vertiente de los que ven a la educación como el pivote del desarrollo económico y los que creen que el progreso y crecimiento económico no dependen directamente de la relación educación-producción. Se pone como ejemplo a economías como la de los Estados Unidos, en donde primero se dio el crecimiento económico, es decir se sentaron las bases de una economía y procesos de producción que generaron riqueza social y después se cimentaron los sistemas educativos acordes a las necesidades sociales y económicas del país y no al revés. Sin embargo, trataremos de dar una explicación sobre la cuestión.

El logro de la función económica de la educación está pensada, por un lado, en la adecuada preparación de los recursos humanos del país, y otro, del establecimiento de condiciones que permitan una más justa distribución del ingreso y del empleo.

⁷² Brunner, José Joaquín. *Universidad y Sociedad en América Latina*. Santiago de Chile, (UAM Azeapozalco. COSEI. Documentación). Marzo de 1985. p. 86

Al respecto apuntaremos algunos datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), quien estableció que en los últimos cinco años han egresado cerca de un millón 200 mil individuos de las universidades y tecnológicos tanto privados como públicos, de estos se encuentran laborando cerca de 300 mil,⁷³ el resto está en el desempleo o el sub-empleo, esto es que actualmente cerca del 25% de los egresados de nivel superior encuentran un empleo de acuerdo a sus expectativas, el resto tienen que ocuparse en lo que "sea" aún cuando el empleo no tenga relación alguna con los estudios realizados.

Esto demuestra que la oferta de empleos a nivel de mandos medios y superiores dentro de la industria y las empresas de servicios no crecen al mismo ritmo que la demanda.

Otro aspecto a destacar es el de la desvalorización de la educación en el mercado de trabajo, pues si bien cada vez se exige más escolaridad para tener acceso al empleo, esto no significa que los salarios aumenten en relación a la escolaridad, pues al ser más abundante la demanda que la oferta de trabajo, los individuos con más escolaridad van siendo asignados a puestos que hace algunos años antes habían sido desempeñados por personas con menos escolaridad, así la industria tiene una mano de obra más calificada pero con pago de salarios inferiores.

Un fenómeno que en relación a la escolaridad y la movilidad social que se ha registrado en nuestro país, después de 30 años de crisis económica y cero crecimiento económico, es que: un individuo a pesar de tener un nivel de escolaridad mayor que la del padre se ha mantenido en la misma posición social que la del padre que tuvo una escolaridad inferior que la del hijo, esto se da de manera recurrente entre los segmentos medios e inferiores de la población. Aún cuando las posibilidades de ascenso ocupacional intergeneracional están en relación directa con obtener una educación superior a la del padre, pero cada vez en menor número de casos.⁷⁴ Esto demuestra que la educación ha ido perdiendo su poder como factor de movilidad social y el evidente desequilibrio entre la estructura del sistema escolar y el mercado de trabajo, que entre otras

⁷³ INEGI. *PEA distribución y empleo por escolaridad*. Octubre 1996.

⁷⁴ Cfr. Muñoz Iquintero, Carlos. *Factores determinantes de los niveles de rendimiento escolar, asociadas con diferentes características socio-económicas de los educandos*. México, 1977. Mimeo.

cosas, causa el desaprovechamiento de la mayor parte de los recursos humanos del país y el deterioro del precio de la mano de obra cada vez más calificada.

- d) **Función socio-política:** No existen datos suficientes y estudios que permitan inferir en qué medida el sistema educativo -y el nivel superior- ha logrado inculcar en sus educandos los valores y actitudes que pretende transmitir (conciencia crítica, sentimiento nacional, sentido de participación y solidaridad, comprensión y vivencia de la democracia, etc.). Sin embargo, puede partirse que para implementar los objetivos valórales y actitudinales que la ley propone es necesario que se cumplan dos condiciones previas, que ya han sido mencionadas desde el primer capítulo de este trabajo.

En primer lugar, asegurar que las modificaciones correspondientes en los programas de estudio y métodos de enseñanza vayan en relación a la vida misma de la escuela y del medio ambiente que circunda a los alumnos para poner en práctica los valores que se pretenden transmitir.

En segunda instancia, modificar las conductas sociales contrarias a los valores de democracia y solidaridad social. Es un hecho sabido que el medio ambiente en el que se desenvuelven los estudiantes es más importante en su proceso de socialización valoral y política que la propia escolaridad formal. Por lo que mientras no se revisen las conductas que, desde la vida familiar, el ambiente escolar y otras realidades de nuestra vida cotidiana, deforman la mentalidad de la juventud, será difícil que se institucionalicen las conductas sociales pretendidas por la escuela.

En ese orden de ideas, tenemos que en la actualidad todavía los maestros demuestran, en muchos casos, actitudes autoritarias hacia sus alumnos y utilizan simultáneamente metodologías activas y tradicionales o pasivas.

Es claro que la escuela está siendo un factor importante, junto con otros agentes socializadores como los amigos, la televisión y la familia, entre otros, para integrar políticamente a los individuos, lo que hay que preguntarse es si esa politización promueve la democracia y la

solidaridad. Creemos que no. En el año de 1975, Rafael Segovia, realizó un estudio denominado "La politización del niño mexicano", a pesar de la distancia en el tiempo de dicho estudio, creo que las cosas no han variado mucho, en ese estudio, se determinó que las actitudes dominantes en los jóvenes estudiados fueron el autoritarismo y la ineficiencia; pensaban en términos individuales y aceptaban el poder de un solo hombre y admiraban sus virtudes de mando y veían el sistema político como un sistema jerárquico, en donde cada hombre estaba situado en el lugar donde su esfuerzo lo había colocado. Por lo que la función socio-política de la escuela aún deja mucho que desear.

2.3 EL DESAFÍO DE LA UNIVERSIDAD ACTUAL.

La educación superior está caracterizada, en estos momentos, por una paradoja, pues refleja la tensión entre lo viejo y lo nuevo, entre la tradición y la innovación.

Existen universidades que pueden catalogarse como conservadoras, prueba de ello son las universidades establecidas hacia 1520 y que subsisten con formas y estructuras de organización que datan de esos tiempos. las funciones que realizan profesores y alumnos son muy parecidas a las cosas que se hacían cuando se establecieron dichas universidades y mantienen una estructura de autoridad que en poco a cambiado.

A lo anterior habría que agregar que enfrentan desafíos políticos, demográficos, sociales, financieros, alta demanda de educación y los cambios tecnológicos, entre otros muchos más. Este momento histórico está marcado por las restricciones presupuestales por parte del Estado, de esta manera los países en vías de desarrollo o que viven un capitalismo dependiente se enfrentan al

problema de resolver la baja calidad de la enseñanza superior cuando al mismo tiempo se restringen los presupuestos para la educación, cada vez les resulta más difícil contener las presiones para aumentar las matriculas, sobre todo si consideramos que dichas matriculas, son proporcionalmente bajas.

Esta situación hace que se mantenga vigente el debate sobre el deber-ser de la universidad. Mucho se ha discutido de cual es la función de la educación superior en los cambios sociales. "En los años sesenta surgió un gran debate de la educación superior cuyo momento más fuerte fue el denominado 'mayo francés de 1968', que hizo una transformación del modelo tradicional de la Universidad Francesa, y con la Ley Ford introdujo elementos que se pueden comparar a los de la Reforma de Córdoba de 1918, para la Universidad Latinoamericana".⁷⁵

Los cambios que se suscitaron fueron: la elección del rector o de las autoridades académicas por cuerpos universitarios, mayor autonomía de las universidades, y participación de estudiantes en algunos órganos de gobierno de la universidad, entre otros, de modo tal que en el nuevo esquema fueron apareciendo la departamentalización y la interdisciplinariedad.

Otro aspecto importante de la década de los años sesentas fue la tendencia a dar paso de una educación de elitismo hacia una abierta en forma casi masiva.

Sin embargo, en los ochentas el modelo de desarrollo de los países del tercer mundo entra en crisis y en la actualidad la educación superior enfrenta grandes paradigmas: el desarrollo de un contexto de globalización, procesos de integración pragmática y abierta.

En el debate sobre la educación superior se manejan con mayor recurrencia la necesidad de redefinir la educación superior y sus objetivos en el umbral del siglo XXI; la integración más eficaz entre docencia e investigación; la apertura de la educación superior, pero con el compromiso de calidad.

⁷⁵ UNESCO. *Op. Cit.* p. 35.

El Centro Regional sobre Educación Superior para América Latina (CRESAL) de la UNESCO hizo un estudio y señala que los problemas educativos en América Latina son, entre otros: "necesidad de explorar nuevas estrategias para el financiamiento de la educación superior pública y privada, coherentes con el concepto del desarrollo humano sustentable, y nuevas relaciones entre la educación superior, el Estado y la Sociedad Civil".⁷⁶

Como podemos darnos cuenta la discusión sobre cual es el deber ser de la universidad en los cambios sociales no es un asunto nuevo, no hay semana en la que no se escuche o se lea en algún medio de comunicación alguna declaración de un funcionario público que haga alusión a el papel que debe jugar la educación superior. Se organizan congresos, simposium, coloquios, etc. Se alude a que los egresados de las universidades contribuyan, con sus conocimientos a servir a las clases necesitadas, se establecen proyectos y programas de servicio social, se ponen en discusión reformas de las carreras y profesiones.

Existe pues consenso en que la universidad debe colaborar en los cambios y transformaciones de la sociedad; sin embargo, en donde no existe consenso es en lo que esto significa ni en los modos o formas en que debe llevarse a cabo dicha tarea. Son diferentes las concepciones de la sociedad deseada, asimismo las posturas teóricas sobre el cambio social y las ideologías que subyacen y condicionan al debate.

Hemos tratado de exponer las limitaciones y contradicciones que enfrenta la educación superior cuando se habla de que ésta -la educación superior- se postula como agente de transformación de la sociedad. "El cambio social supondría alianzas reales con las clases oprimidas; pero los estudiantes y profesores provienen mayoritariamente de clases medias y altas.

El cambio social supondría una sociedad más equitativa; pero las universidades son mecanismos que cooperan a la reproducción de las actuales diferencias sociales. El cambio social supondría

⁷⁶ *Ibidem*, p. 49

procesos que ampliarían la participación y la solidaridad; pero la universidad tiene como función seleccionar élites y separarlas de los demás con barreras culturales".⁷⁷

En un intento por tratar de resumir las distintas propuestas que sobre el deber-ser de la universidad se han hecho a fin de que la educación superior contribuya a que el país logre desarrollar un sistema que establezca las bases para una sociedad más justa, equitativa y desarrolle el bien común, a través de su independencia política y económica, se llevó a cabo un rastreo y podemos decir que hay dos vertientes que se contraponen, aunque dentro de cada una de ellas existen matices pero que son compatibles dentro de cada vertiente. Nos atrevemos a clasificar las posturas teóricas aún cuando sabemos que las taxonomías son en ocasiones o dan lugar a inexactitudes además de ser un tanto arbitrarias; no obstante, procuramos en la medida de lo posible apegarnos a la lógica de la racionalidad con que se sustentan dichas propuestas teóricas y es así que encontramos las afinidades y las incompatibilidades, hay que señalar también la necesidad de esquematizar para efectos de hacer inteligible lo que se piensa sobre el deber-ser de la universidad.

Explicado lo anterior, podemos decir que las vertientes o concepciones sobre la conformación de la universidad futura son dos, como se mencionó anteriormente, a una de ellas nos referimos como la universidad tecnocracia y a la otra la universidad humanista, la primera es la que de hecho domina y a determinado la cultura educativa vigente y la segunda como una concepción contestataria de la primera.

La concepción tecnocrática se apoya en lo que en los apartados precedentes hemos denominado como la ideología neoliberal y modernizante y la segunda en lo que podemos denominar como crítica.

Dentro de la concepción tecnocrática la universidad debe ser "científica, de acuerdo a sus postulantes la misión de la universidad es la de proporcionar los fundamentos científicos y

⁷⁷ Latapi, Pablo. *Op. Cit.* p. 232

preparar los recursos humanos de alta calificación que requiere el desarrollo. Se enfatizan los parámetros entre la ciencia y la política, se subraya la neutralidad valoral de la ciencia, el funcionalismo social y se apoya la idea del desarrollo como un proceso lineal y progresivo. Por lo tanto los esfuerzos de reforma universitaria se dirigen a la excelencia académica de la institución.

Dentro de esta óptica hay quienes matizan y le dan un cariz pragmático al sostener que el papel de la educación superior no debe limitarse a la crítica ni sólo al esfuerzo científico, sino que implica incidir directamente en los procesos económicos. Así, deberá experimentar maneras de ejercer las profesiones y el desarrollo y aplicación de tecnologías, con el objeto de impulsar el funcionamiento del sistema de producción vigente. Según esta postura se deben buscar relaciones entre la universidad y las grandes empresas para dirigir la formación de recursos humanos conforme a los requerimientos de la industria y el desarrollo tecnológico en función de las necesidades de los procesos de producción. Se deben buscar patrocinios de instituciones empresariales para la investigación. Esta concepción de la universidad la convertiría más en un banco de desarrollo que de conocimiento.

Como ejemplo de esta visión tenemos la postura del Banco Mundial (B.N.), el cual a través del documento titulado: Educación Superior. Lecciones de la experiencia, se traza la política educativa de dicho órgano. El documento sostiene que no obstante la importancia evidente de las inversiones en enseñanza superior, en el crecimiento económico y el desarrollo social, el sector sufre una crisis de proporciones mundiales, ya que depende considerablemente de financiamiento fiscal en todos los países.

En una época de restricciones fiscales generalizadas, las naciones industriales y en desarrollo se esfuerzan por resolver el problema de como conservar o mejorar los servicios de la educación superior, ante la falta de recursos por parte de los Estados para subvencionar a las universidades, en especial los gastos por estudiante.

Señala el BM que la crisis reviste mayor gravedad en el mundo en desarrollo, debido a que los ajustes fiscales han sido más drásticos, ya que a estos países les ha resultado más difícil contener las presiones para aumentar la matrícula, sobre todo teniendo en cuenta que las tasas de matrícula son relativamente bajas.

A decir de dicho documento, el resultado ha sido una restricción notable del gasto por estudiante desde finales de los años setenta; y cita como ejemplo, que en África, al sur del Sahara, se redujo de un promedio de \$6,300 dólares americanos en 1980 a \$1,500 en 1988.

Asimismo, el documento sostiene que los gobiernos deben analizar el nivel educativo a financiar en forma prioritaria y que en época de limitación del gasto público es conveniente que se inclinen por la educación primaria y media, niveles que, según el Banco Mundial, contribuyen a promover la equidad social más que la educación superior.

La reforma de educación superior que propone el BM pone el acento en la educación superior privada. Recomienda a los países en desarrollo fortalecer el sector privado como medio para diversificar la educación, atender la demanda y establecer sistemas de competencia o de concurso sobre la base de calidad y eficiencia.

Estas características definen las políticas crediticias del banco, ya que dará prioridad a los préstamos para educación primaria y secundaria, cuando se traten de países que no han logrado erradicar el analfabetismo. El financiamiento de educación superior tendrá la finalidad de ser más eficiente a menor costo.⁷⁸

En contrapartida a la versión antes descrita se encuentra la que hemos denominado como universidad humanista y se apoya en la teoría crítica. Bajo la óptica de esta concepción se espera de las instituciones universitarias, como contribución fundamental al cambio social, crear conciencia de la problemática socio-política y económica. Por la autonomía y la libertad de

⁷⁸ Salmi, Jamir, et. al. Educación Superior. *Lecciones de la experiencia*. Banco Mundial. Julio, 1994.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

pensamiento que debe prevalecer en las universidades, deben convertirse éstas, en instancias de conciencia y de plataformas para denunciar las injusticias, señalar las enajenaciones y expresar la diversidad política.

En su versión más refinada la universidad humanística también se asigna el papel de vanguardia revolucionaria, que consiste en asumir únicamente y por razones tácticas el liderazgo que las clases oprimidas no pueden ejercer por diversos motivos en la lucha social.

Ya que se considera a la educación superior como generadora de modelos de conocimiento y de ideologías. En función de esto, su deber-ser en relación al cambio social consistirá básicamente en reinterpretar la realidad y definir las metas del desarrollo. A esta universidad le corresponde señalar los contenidos cualitativos del proyecto de sociedad, analizar por qué etapas ha de avanzar, a quienes debe beneficiar y como evaluarlo. Esta tarea no implica un simple ejercicio académico, sino que incorpora dimensiones políticas". La universidad procura influir en las decisiones, difunde información, moviliza recursos y se sitúa siempre en el contexto de poder en que está inmersa".⁷⁹

Para otros lo que debe prevalecer en la educación superior es su capacidad formativa, se concibe a la universidad como una suerte de sociedad alternativa. La tesis consiste en que la universidad generará paulatinamente una sociedad distinta en la medida en que logre renovar el pensamiento de las personas y por ende las relaciones sociales. Infundiendo a la universidad como fuente de valores y célula de mutación social, su reforma atenderá principalmente a su capacidad formativa.

Como ejemplo de esta visión de lo que debe ser la educación superior citaremos a la UNESCO en su publicación denominada: Documentos sobre políticas para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior.⁸⁰

⁷⁹ Latapi, Pablo, *Op. Cit.* p. 233

⁸⁰ UNESCO, *Op. Cit.*

Este organismo internacional percibe como características sintomáticas de la educación superior: una expansión cuantitativa; la diferenciación de las estructuras internacionales y de los programas y formas de estudio, y las restricciones en el financiamiento de la educación superior.

La UNESCO explica que aún con la expansión cuantitativa de escuelas todavía no se ha logrado aumentar la oportunidad de acceso a la educación superior, pero destaca que un buen resultado es el incremento de la participación de la mujer a nivel mundial, que en promedio, según el documento, es de 45%, y ejemplifica con Nicaragua donde la matrícula femenina es superior a la masculina.

Señala el texto que, es lamentable que la proliferación de escuelas a nivel superior no siempre sea de calidad. Explica que, la diversificación puede considerarse como positiva al aumentar la oferta de educación a los jóvenes; sin embargo, no siempre significa que sea de calidad y equitativa.

Se considera a la reducción en el presupuesto de la educación superior pública, por parte de los gobiernos, como perjudicial para el funcionamiento general de la educación, ya que afecta la calidad de la misma. Como ejemplo de lo anterior se apunta que una de las consecuencias del bajo presupuesto para la ciencia es que 80% de las actividades de investigación y desarrollo en el mundo se efectúan sólo en cinco países. América Latina invierte en esta área sólo el 0.5% del Producto Interno Bruto (PIB), en contraste con las naciones desarrolladas que destinan el 3%.

Establece -la UNESCO-, que la relación entre la inversión en la educación superior y el nivel económico, social y cultural de un país es proporcional, es decir, los gobiernos que derraman más gastos en la educación a nivel superior, tienen un mejor desarrollo en todos los ámbitos sociales.

Algunos de los retos que tiene la educación superior es integrar los avances sociales como: la globalización, regionalización, democracia, xenofobia, entre otros; asimismo aspectos técnicos, internet, multimedia, y científicos como vacunas, químicos, etc., dentro de los programas o proyectos de educación. Pero lo más importante es que todo ello a parte de enfrentar al mundo

moderno, no se debe olvidar la identidad nacional. En este documento se concibe a la educación como un empeño de toda la vida, en otras palabras, la UNESCO subraya que el desarrollo sólo puede alcanzarse con ciudadanos dotados de un alto nivel de adiestramiento. Nada puede esperarse de una población no calificada. La enseñanza superior debe estar abierta a todas las personas a lo largo de su vida.

Después de comentar las principales vertientes que se dan para reorientar la educación superior, podemos observar que ambos documentos -los del BM y la UNESCO- parten de un diagnóstico previo de la educación superior en el mundo y sus perspectivas, y persiguen el fortalecimiento de su calidad y la obtención de mayores financiamientos. Empero parten de escalas de valores y de concepciones distintas.

El BM se inspira en el economisismo y el de la UNESCO es humanista.

El documento del BM presenta a las universidades, especialmente las públicas como parte de la problemática. La UNESCO realiza su propuesta partiendo del aporte que estas instituciones educativas pueden dar a la solución del problema, son consideradas -las universidades- como parte de la solución, sin dejar de reconocer las debilidades y aceptar las críticas.

Ambos documentos reconocen la importancia de la educación superior para el desarrollo económico y social, tanto por su cometido de dotar a los individuos de conocimientos avanzados y destrezas para ocupar cargos gubernamentales o empresariales, como por su aporte a la generación y difusión de nuevos conocimientos.

Inclusive el BM reconoce que en varios países las instituciones de educación superior juegan un papel importante como foro plural de debates públicos. Sin embargo, el Banco Mundial considera que la educación superior está en crisis en todo el mundo. En suma el BM propugna por la diversificación de la educación superior dando prioridad a la educación privada; mientras que la UNESCO propugna por el fortalecimiento de la educación pública, la cual debe estar

abierta a todo ciudadano, por lo que hay que darle mayor apoyo presupuestal, ya que la diversificación no siempre garantiza calidad y equidad. Pues cómo se puede cuantificar, en términos económicos, el aporte que una institución de educación superior pública hace en términos de fortalecimiento de su identidad y su autonomía cultural y nacional. El problema radica en que los países subdesarrollados siguen los lineamientos marcados por el BM, sólo para acceder a los préstamos de un organismo que concibe a las instituciones de educación privada como substitutiva de las pública.

La premisa que maneja el BM es: mientras existan niños excluidos de la enseñanza primaria no se puede ni se debe, por razones éticas y de equidad, aspirar a fortalecer la educación superior. No obstante, este planteamiento se invalida ante la historia, ya que ningún país desarrollado esperó a alfabetizar a toda su población para fortalecer su educación superior.

En el análisis de las distintas posturas sobre el deber-ser de la universidad, podemos percatarnos que son hechos sobre la base de los dilemas que la educación superior enfrenta, tales como humanismo-practicismo, cientificismo-profesionalismo, elitismo-masificación, etc. Estos dilemas nos presentan opciones entre las cuales la universidad debe elegir y se convierten en ambigüedades algunos problemas cruciales de la universidad, por ello, como apuntamos anteriormente se debe matizar y buscar el equilibrio entre las posturas que manejan opciones reales producto de diagnósticos en donde sí hay consenso.

Tratemos de explicarlo, la postura y reforma de la universidad no debe extrapolarse y no se trata de elegir una postura u otra. "Naturalmente, una de las funciones capitales de la universidad es hacer el mayor número posible de ciudadanos herederos del patrimonio artístico, literario e intelectual de la humanidad. Cosa sin embargo muy distinta, es convertir esta función en un culto que se encierra en el pasado incapaz de absorber los conocimientos modernos e incapaz de conmovirse con las ideas y los valores que se debaten en la sociedad en que se vive, como esfuerzos de cuestionar sus instituciones y de buscar nuevas y mejores soluciones".⁸¹

⁸¹ Ribeiro, Darcy. *La Universidad Necesaria*. UNAM. México, 1982. p. 135-136.

Así tenemos que la oposición entre el cientifismo y el profesionalismo es entendida muchas veces como la supuesta necesidad de elegir entre el desarrollo de la ciencia y el repertorio de entrenamiento en el uso de sus aplicaciones técnicas; pero no se puede elegir entre un campo u otro sin causar daños irreparables a la cultura nacional.

“La enseñanza profesional no se opone sin embargo a la científica. A la primera le corresponde la docencia de las aplicaciones de principios científicos a determinados campos de la actividad humana. Como tal tiene muchas exigencias extracientíficas como el entrenamiento en ciertas rutinas, cuya enseñanza es también tarea insustituible de la universidad. Sin embargo, ese entrenamiento sólo puede ser hecho de modo fecundo allí donde, al lado de las prácticas, se cultiva el saber general en que ellas se basan”.⁸²

El otro dilema es expresado por la oposición entre orientaciones elitistas o masificadoras o selectivistas o democráticas o lo presentan como una preocupación unilateralmente por la calidad o la cantidad. Estos asuntos son mezclados de manera tal que en la discusión académica suelen oponerse masificación y democracia a elitismo y selectividad,, como opciones necesarias para la universidad.

A esto debiera responderse que la universidad debe ampliar al máximo las posibilidades de educación ofrecidas a la juventud, con el propósito de formar a los sujetos que la sociedad requiere para vivir y progresar. Esto implica necesariamente seleccionar de esa masa de estudiantes aquellos jóvenes que en virtud de su disponibilidad, inteligencia y deseos, capacitarlos para alcanzar los más altos niveles del saber. Puesto que la universidad falta a su deber para con la sociedad cuando limita o restringe los ingresos, simulando elegir desde los primeros pasos a su estudiantado. Sin embargo, sucede lo mismo cuando admite masivamente el ingreso, para posteriormente seleccionar los estudiantes de perfil intelectual, desinteresándose del resto.

⁸² *Idem.*

Insistimos es un deber del sistema de educación superior recibir a los sujetos que buscan una formación de nivel universitario antes de que puedan o estén en condiciones de incorporarse a la fuerza de trabajo nacional, no negándoles la posibilidad de dotarles de una formación académico-profesional. Pues cualquier restricción en este sentido, que busque pretextarse en razones presupuestales o académicas requieren un análisis, con el objeto de determinar sino es una simulación que enmascare criterios elitistas antipopulares.

“En las universidades mantenidas exclusivamente o casi exclusivamente por el Estado, el problema de la democratización de la enseñanza superior y el de la selectividad debe ser expresado claramente. Hay en ellas (las universidades) inversión de fondos públicos y apropiación individual de ellos (los fondos) por una minoría. ¿Qué es lo que justifica esta apropiación? En la práctica, apenas la explica el hecho de que las familias más ricas, contando con recursos para suministrar mejor formación de segundo nivel a sus hijos y para mantenerlos mientras disputan las vacantes en la universidad, los habilitan para apropiarse de las inversiones públicas representadas por el costo de formación de cada egresado. A los privilegios de riqueza se suman, de este modo, la acumulación de nuevas regalías -las académicas- a quienes ya gozan de muchas ventajas. Como la redistribución social de esas inversiones en enseñanza superior sólo se hace directamente a través de lo que cada ingresado agrega a la productividad nacional, el sistema actúa a manera de perpetuar la estratificación social y con ella la estructura de poder y, lo que es más grave, selecciona los cuadros superiores de la intelectualidad y del profesorado sobre la estrecha base numérica de una previa tamización económica-social.”⁸³

Sobre este orden de ideas, México como nación inmersa en el subdesarrollo y amenazada a perpetuarse como tal, por el orden económico mundial y las presiones de interés transnacionales, así como a los de grupos en el interior del propio país concatenados o asociados para mantener inquebrantado un orden social que los sitúa en una posición de privilegio, toca a todo intelectual y en específico a los universitarios, asumir una posición activa. De tal manera que la comunidad

⁸³ *Ibidem*, p. 139-140.

universitaria asuma su compromiso con los problemas del desarrollo nacional. Esto no debe llenar o implicar la cerrazón de la libertad de expresión de concepciones distintas dentro de la universidad, se debe tratar de orientar la política universitaria en el sentido de atender a los principios del progreso social y autónomo de la nación. Será la pluralidad, la libertad de crítica y el derecho a participar en la formulación de la política universitaria las condiciones para su ejercicio y definición de su responsabilidad.

Estas concepciones del deber-ser de la universidad ante la transformación de la sociedad, nos muestran que no es de mucha ayuda el consenso de que la universidad debe coadyuvar al cambio social, sino se precisa, por un lado las metas y los procesos de ese cambio, y por otro, la naturaleza de la contribución.

Si el debate se sitúa en un plano práctico tendremos que el deber-ser de la universidad tiene que comprender tres dimensiones básicas: a) su función crítica, b) su esfuerzo teórico y científico imprescindible para marcar el camino de qué sociedad queremos y c) su capacidad de incidir directamente, con ensayos ejemplificadores en los procesos económicos y sociales. Y como plataforma de estas actividades la asimilación de los universitarios de los valores que supone una sociedad distinta.

En este sentido, no es posible pensar que hay que esperar a elaborar planes sistemáticos y técnicamente estructurados, pues los cambios y la realidad social cambia a un ritmo de tiempo y espacio difícil de compaginar con el quehacer académico; el rol de la universidad debe surgir como resultado de la evaluación política que del orden social y sus valores realicen los sectores cuyo propósito sea crear rupturas conceptuales y busquen la transformación, las estructuras del poder fuera de la escuela. Las alternativas al interior de la universidad -de incidir en la transformación social- están limitadas a las alternativas existentes de cobrar y aumentar la conciencia de los estudiantes con respecto a las contradicciones existentes en la sociedad; utilizando para este fin la alternativa que las contradicciones de la sociedad ofrece, esto es confrontar lo que la escuela transmite como visión del mundo y lo que sucede fuera de la escuela;

los actuales contenidos de la currícula escolar son lo suficientemente contradictorios como para mostrar que los valores que están normando la vida social no son los mismos predicados por la escuela. Es decir, las alternativas de acción parecen estar limitadas al uso de las mismas herramientas que el sistema exige utilizar en sus acciones de educación formal y no formal, los medios de comunicación.

CAPÍTULO III

MECANISMOS OPERATIVOS DE LA TELEVISIÓN Y LA ESCUELA EN LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LOS SUJETOS.

Encarar la televisión desde su perspectiva educativa implica un análisis sociológico del medio de comunicación, puesto que ésta opera dentro de la dinámica social y se presenta como uno de los vehículos de la difusión de las ideas y pensamiento de un grupo social a otro. Esto significa que la televisión al igual que los demás medios de comunicación son procesos tecnológicos transmisores de información e integran el esquema general de la llamada industria de la cultura. El hecho de poder crear a través de una atmósfera acústica¹ o reconstruir en una imagen (televisiva o cinematográfica) captada por los sentidos, parte del mundo sensible de los sujetos y con ello introducir al individuo a este duplicado del mundo, muestra las posibilidades de los medios de comunicación de influir en la psique del individuo, al proporcionar una versión del

¹ Fernando Curjel en su libro "La escritura radiofónica" explica que: música, voz, efectos especiales, ruidos, silencios y sonidos puros. Todos estos sonidos pueden conjugarse para producir un efecto especial. La atmósfera acústica, este super signo, nos ubica en un suceso, lugar o época determinada. Curjel, Fernando. La escritura radiofónica. México. UNAM. 19.

medio ambiente circundante, de esta visión de mundo que ofrecen los medios, los sujetos asimilan elementos susceptibles de ser considerados como formas válidas de comportamiento - según se identifiquen con sus esquemas conceptuales-.

La televisión se ha constituido como un agente socializador más de los individuos y difunde valores, normas y costumbres consideradas por los grupos sociales como parte de su realidad social inmediata.

Conforme a este orden de ideas la televisión es un elemento interactuante con la dinámica social que transmite mensajes que van desde los informativos hasta los denominados culturales, considerando a los primeros como hechos nuevos y transitorios y a los segundos como toda relación de los individuos con su medio ambientes físico y psicológico.²

De acuerdo a este proceso la televisión difunde símbolos, mitos e imágenes culturales, sólo que esta difusión se da de manera lineal, es decir, de un grupo emisor a la población en general -la gran masa- no hay acceso a la difusión por parte de los diversos sectores sociales y políticos en la televisión, por lo que el contenido de las emisiones suele presentar una sola visión del mundo y en ocasiones son dispares e inconexas con el ámbito cultural del grueso de la población, por lo que la información transmitida suele ser polarizada hacia una sola forma de valorar la vida social, y es en el mayor número de veces mercantilista.

Respecto a este campo cultural difuso y polarizado que transmite la televisión, Abraham Moles nos dice: "Estos medios de comunicación fabrican en forma industrial, es decir, según un sistema de producción basado en el rendimiento, un gran número de mensajes culturales que constituirán la forma más importante de la cultura de la sociedad en su conjunto. Estos mensajes infunden en el espíritu de los individuos, a merced de la accesibilidad, de la elección espontánea, de la

² Moles, Abraham. "La radio-teledifusión", en: Los medios de comunicación masiva. Compilador: Jaime Goded. México, UNAM. 1980. p. 65

resonancia intelectual o sentimental, ideas, formas semantemas, pedazos de conocimientos que son los elementos de la cultura de mosaico".³

En este sentido, por la forma en que ha sido manejada la televisión y sus contenidos ha sido criticada ampliamente, puesto que sus características de operación no han dado lugar a que se considere su función social como propiciadora de un análisis reflexivo y crítico del ámbito socio-político del entorno de los individuos.

Sin embargo, aún cuando la actitud de los contenidos programados por los canales televisivos no tengan deliberadamente una actitud crítica, son los sujetos los que valoran e interpretan los mensajes. De hecho, las diferentes formas de interpretación que de un mismo contenido perceptivo pueden darse por parte de los receptores, nos dan una muestra de que los elementos asimiliados y/o rechazados de los mensajes televisivos son diversos y variados. Por lo que la pregunta aquí formulada sería ¿Cómo actúa este fragmento de "realidad" venida de fuera?.

Al respecto, podríamos citar a Rousseau quien a propósito del niño y el adolescente expresaba su temor de que estos pudieran apropiarse de la "realidad ajena", es decir, sustituir la suya por una extraña a ellos. Así Jean-Jaques Rousseau no solo advierte contra la inmoralidad de las fábulas, sino también acusa a las comedias de Moliere de ser una escuela del mal comportamiento.⁴

El mismo Sócrates decía a propósito de las fábulas: "¿Ignoras, por ventura que lo primero que se hace con los niños es contarles fábulas?. Ahora bien, aunque a veces se encuentre algo de verdad en las fábulas, no son éstas, por lo común, otra cosa que tejido de mentiras, con las cuales se divierte a los niños hasta el momento en que se les manda al gimnasio... censuro aquello que en efecto y sobre todo merece ser reprobado en esa clase de mentiras corruptoras... que nos

³ *Idem.*

⁴ Cfr. Chateau, Jean. *Los Grandes Pedagogos*. México, F.C.E., 1990.

presentan a los dioses y a los héroes de otra manera que como ellos son, como cuando un pintor pinta retratos que no se parecen a sus originales”.⁵

¿Qué dirían entonces Sócrates y Rousseau de los actuales métodos técnicos de simulación de la realidad?, ¿cuáles pueden ser las consecuencias pedagógicas formativas, de este tipo de simulación que lleva a cabo la televisión?, pues habría que agregar el hecho de que la televisión reproduce imágenes y sonidos cuyos códigos semejan cada vez más una mayor similitud con el ambiente “real” del entorno socio-físico y psicológico.

Desde esta perspectiva los efectos causados por los medios de comunicación y concretamente la televisión han sido una preocupación de los educadores y se han establecido, casi siempre relaciones de causa y efecto entre el contenido de las emisiones televisivas y el comportamiento de los receptores. Sin embargo, el efecto de los medios no puede ni debe ser considerado unívoco y lineal-causal.

Sobre el particular, se han planteado distintas teorías que tratan de explicar las posibles consecuencias en la personalidad o conducta de los sujetos que ven televisión; así existen las tesis sobre la estimulación aprendizaje a partir del modelo social, como forma de responder a la pregunta ¿incitan las escenas de violencia a la imitación?, la tesis de habituación y el embotamiento; o bien, la tesis de inhibición al considerar que la televisión tiene o puede causar efectos intimidadores y la tesis de la catarsis cuando se relaciona la posibilidad de descargar las agresiones. Sobre estos aspectos diremos que ya no es posible dar explicaciones monocausales a los efectos o influencias que la televisión puede causar, por la sencilla razón de que los distintos factores que intervienen en el acto de recepción y asimilación de la información y conocimientos emanados de la televisión no pueden ser aislados. Ya que en el momento de la recepción se producen siempre interferencias con las experiencias anteriores y las ideas preconcebidas del

⁵ Platón. *La Educación del Guardia. La Justicia del Estado. La Forma del bien. En la República. Obras Completas de Platón.* México, Ed. Porrúa, p. 108

televidente. Para esclarecer este aspecto se hace necesario partir del contexto del individuo que está expuesto a las emisiones televisivas, el cual es diverso y versátil como ya apuntamos.

El receptor de un programa de televisión no es una página en blanco, sino cuenta con sus propias experiencias, vivencias e ideas, en este sentido la teoría del contexto nos remitiría a toda una serie de características personales y situacionales. En el fondo nos referimos a las cuestiones que hoy suelen reunirse bajo el concepto de socialización, del mismo modo a situaciones y hechos que el espectador confronta con lo visto y oído en la televisión, por lo que es difícil realizar afirmaciones generadas sobre el efecto producido por la televisión.

Sin embargo, el educador no debería limitar su atención a la cuestión del efecto que puede causar la televisión, el pedagogo no debe partir de la suposición de que la televisión trata al espectador de forma caprichosa y que son capaces de determinar el comportamiento de éste, es decir, el medio televisivo coexiste con la escuela, la familia, el grupo de amigos, la iglesia, etc., por lo que se debe tratar de cuestionar que es lo que el televidente puede o debe hacer con la televisión. "Se trata en consecuencia, de conceder al educando la misma libertad de decisión y actuación en relación con los medios que se pretenden concederle en el marco pedagógico general de la emancipación".⁶

Sobre este punto, la autora nos explica que se pueden reconocer ciertos principios de usos y beneficios sobre el significado que pueden tener los medios de comunicación -y entre ellos la televisión- y sus diferentes contenidos para con el público receptor, distingue cuatro: 1) la participante, 2) la actuante, 3) la escapista y 4) la accionista.

La primera, la participante, consiste en una de las razones que inducen al individuo a ver la televisión buscando ir más allá de los límites de la realidad propia, sumergirse en una segunda realidad. Esto acontece de forma consciente y complementa y confronta la realidad del sujeto.

⁶ Dolcker, Christian. *La realidad manipulada*. Ed. Gustavo Gili, Barcelona. 1982. p. 116.

En el caso de la segunda, la actuante, nos dice que la participación en los medios de comunicación no sólo se pone de manifiesto en la vivencia, sino también en el comportamiento. Dicho de otro modo, la "realidad" que ofrecen los medios de comunicación -y en este caso la televisión-, tanto negativa como positivamente muestra modelos de comportamiento que podemos suponer "prevividos a los que el receptor capta aprobándolos o rechazándolos, con ello queda nulo el esquema "mono causalista: estímulo-respuesta, que pretende establecer que un determinado acontecimiento en los medios de información dé paso automático a un comportamiento paralelo, imitador.

El tercer principio es el escapista, consistente en que el individuo no busca una referencia con su realidad propia, antes al contrario busca salir de ella, manifestándose una necesidad de sustraerse de la vida cotidiana, de alivio o relajamiento.

Y la cuarta, denominada accionista, se refiere a que los estímulos latentes y manifiestos en el contenido de la información de la televisión se pueden traducir en actos que el individuo de cierto modo los independice y busque llevarlos a la acción asimilando actitudes que no contravengan sus valores sociales y morales.

Estos principios deben ser tomados en cuenta por los educadores para canalizar y tratar de permearlos con sus alumnos y aprovechar en algún sentido lo que los educandos ven y escuchan en la televisión, no hacer caso omiso del medio televisivo o rechazándolo por el simple hecho de considerarlo vanal.

Antes de que los sujetos ingresen a un sistema escolarizado de enseñanza aprenden escuchando, mirando, actuando; todavía en algunos lugares de nuestro país los niños campesinos aprenden de este modo el lenguaje y los conocimientos de sus mayores. Entonces es fuera del aula donde se da la enseñanza en los primeros años de la vida de un sujeto, cuando ingresan a la escuela, su formación se da paralelamente dentro del aula y fuera de ella. Posteriormente solo aquellos que intentan una carrera profesional van a la escuela. En las grandes ciudades la mayor parte de la

enseñanza, por lo menos la más trascendente, se da fuera de las escuelas. La cantidad de información comunicada por la televisión rebasa a la otorgada por los textos y la instrucción escolar. "Este desafío ha destruido el monopolio del libro como ayuda a la enseñanza y ha derribado los propios muros de las aulas de modo tan repentino que estamos confundidos, desconcertados".⁷

En esta situación social es común que a la televisión se le considere como una forma de entretenimiento más que como una auténtica educación; sin embargo, ciertos modelos de comportamiento y actitudes mostradas por determinados personajes televisivos, inciden y refuerzan en los sujetos ciertos valores, por ejemplo los sujetos constantemente presencian el culto a las "celebridades" televisivas, con ello asimilan y terminan aceptando que la fama y la riqueza son valores a conseguir, reemplazando a la honestidad, solidaridad y la búsqueda del bien común como cualidades admiradas en un tipo de persona ideal.

Y es que la televisión muestra a través de acciones, hechos, situaciones y acontecimientos, las relaciones interpersonales de la acción social en un ámbito cotidiano, en tanto que la escuela permanece en un alto nivel en exposiciones verbales sin una aparente relación entre los conocimientos y su relación con la cotidianidad del educando, desfasada del contexto socio-cultural del individuo. En este punto la tarea educativa no es exclusivamente proporcionar instrumentos básicos para conceptualizar, sino implica, o debiera, desarrollar el razonamiento y la facultad de discriminación con la experiencia social normal. Es una equivocación suponer que existe una diferencia entre la educación y la diversión; formar la capacidad de distinción en asuntos cotidianos en materia informativa es un distintivo del hombre educado, y analítica de los alumnos para que puedan distinguir y discriminar los contenidos de los medios de comunicación. Quizá como una forma de contrarrestar el discurso de la televisión.

⁷ Mc.Luhan, Marshall. *El aula sin muros*. Ediciones de Cultura Popular. Barcelona. 1968. pp. 235-237.

3.1 LOS ESTUDIANTES DE COMUNICACIÓN Y PERIODISMO. VALORES, USOS Y CONSUMOS DE LA T.V. ESTUDIO DE CASO.

Consideramos pertinente el realizar un trabajo empírico que nos permitirá reforzar lo hasta aquí descrito, por lo que se desarrolló un trabajo de campo con estudiantes de nivel superior; pero antes de explicar en que consistió el trabajo desarrollado creemos necesario esbozar el marco teórico en el cual se sustentó este.

Hemos hecho alusión a que la transformación de la sociedad no se da porque surja un proyecto que así lo estime o estipule, sino que es la acción de cada sujeto la que puede ir gestando los cambios estructurales y allanando las contradicciones de un sistema socio-económico y político. Y son los valores y las relaciones culturales los que tienen que ir cambiando para ir transformando la sociedad.

Existe una relación directa entre lo macro-social y lo micro-social; lo macro está determinado por las políticas institucionales que permean a lo micro-social, que no es otra cosa que las relaciones sociales concretas que se dan entre los sujetos y las instituciones y la denominamos realidad cotidiana.

Siguiendo ese orden de ideas, el asunto que aquí nos ocupa es el papel de la televisión como agente educativo de la población. Para ello, una primera interrogante que surge es: cómo entender a la televisión dentro de un sistema de información, esto debe ser considerado con cuidado antes de iniciar cualquier análisis o interpretación sobre la información masiva y los contenidos educadores de la T.V.; en ese sentido hemos explicado que los hechos son siempre hechos para alguien, lo que queremos decir es que no existen hechos puros, simples y autónomos, sino que en la definición de lo que son, siempre intervienen categorías conceptuales producidas socialmente, mediante las cuales los individuos expresan la realidad y la comunican a

los demás. Por esta razón la primera cuestión que debe ser resuelta se refiere a las categorías mediante las cuales se puede entender, cabalmente, la naturaleza y funcionamiento de la televisión en una sociedad dependiente como la nuestra.

Al respecto, existen diferentes concepciones sobre los medios de comunicación y por ende de la televisión. Una de ellas alude a una nueva etapa en la humanidad determinada por las nuevas tecnologías de producción de signos audio-visuales que han unido a la sociedad contemporánea a través de circuitos eléctricos para dar paso a la "sociedad tribal". Las ideas de Marshall McLuhan, solo serán consideradas en este desarrollo teórico como representativas de esa visión centrada en la tecnología de los nuevos medios de almacenamiento, producción y transmisión de señales. Aun cuando las tecnologías en materia de telecomunicación han marcado fronteras entre las sociedades dependientes -económicamente- de las épocas pre-computadora, pre-televisión y pre-radio; no es la tecnología en sí la que establece los lineamientos para entender la historia humana, sino, precisamente, ese actuar de los hombres sobre la naturaleza y sobre sí mismos, mediados por los instrumentos producidos por los mismos hombres. Así, las nuevas tecnologías no tienen vida propia, ni actúan autónomamente, tanto ellas como sus productos, son el resultado del trabajo humano y sirven a las necesidades de las clases sociales que las utilizan para realizar sus proyectos históricos concretos. Se desecha pues como punto de partida una interpretación tecnologista del problema.

Existe otra concepción muy difundida que en lugar de intentar explicar los determinantes de los hechos se aboca al estudio de su manifestación última: los contenidos de la televisión -y en general de los medios de comunicación-. Se puede decir que dichos contenidos son ideológicos y transmiten información, persuasión, entretenimiento o educación; no obstante la explicación de las formas o fines que asuman los mensajes emitidos por la televisión en una sociedad capitalista dependiente, necesariamente rebasan al mensaje mismo, el que se ve determinado por sus condiciones de producción y de uso. El estudio de la televisión centrado en el mensaje, sin tomar en cuenta su origen en la sociedad y los usos que ésta le ha determinado al mensaje, como ya lo mencionamos capítulos antes, equivale, en economía -por poner un ejemplo-, a hacer un análisis

de las mercancías sin considerar el trabajo humano y las condiciones sociales en que son producidas, así como, sin considerar el consumo social de las mismas. De esta forma se puede decir que no es la tecnología de información ni sus mensajes, el punto de partida para una comprensión adecuada del fenómeno, sino el proceso en su totalidad, el trabajo comunicativo que establece el medio televisivo que tiene lugar en las sociedades concretas, el cual incluye desde la producción de los códigos sociales, los significados y conceptos, atravesando por la actualización de diversas tecnologías, hasta la asimilación de códigos, significados y conceptos por parte de los individuos que conforman una sociedad. Por ende, se puede desprender que la comunicación y la información son fenómenos determinados por las relaciones sociales existentes en formaciones sociales concretas, siendo estas relaciones las que determinan a los procesos comunicativos.

Dicho en otras palabras, la comunicación que ejerce la televisión no es un proceso social fundamental, sino un proceso determinado. Trataremos de explicar, brevemente, algunas de esta determinaciones.

Al hablar de sociedad no podemos quedarnos en un nivel abstracto sino que es necesario hacer referencia a las condiciones particulares, en este caso a la sociedad mexicana. La cual es esencialmente una sociedad capitalista dependiente.

Esto significa en primer término que no se puede hacer un estudio a su interior sin comprenderla en su relación con el capitalismo central (los Estados Unidos Americanos). De la misma manera se debe entender cual es la relación que guarda con los sistemas de información y comunicación de los Estados Unidos. En segundo término, es necesario tomar en cuenta cuales son las funciones básicas de estos sistemas y en particular de los medios de comunicación masivos del país. Dichas funciones no pueden ser explicadas con certidumbre por esa visión ideológica que le otorga a la televisión las funciones de "informar, persuadir y entretener", pues estas funciones no explican la verdadera naturaleza de los mensajes televisados, ni la relación estrecha entre determinados usos de los mensajes por determinadas clases y sus intereses económicos. Lo que

se quiere explicar es que no es suficiente decir que -por ejemplo- la función persuasiva consiste en que se compre "X" marca de ropa, cosméticos o cigarrillos, sino que la función primordial otorgada a la televisión es la de producir el consumo y acortar el ciclo de reproducción del capital. En otros términos, las funciones atribuibles a la televisión no pueden ser definidas en relación o referencia a la misma televisión, sino a las funciones que le son determinadas por el contexto de una sociedad dependiente: la producción del consumo y la producción de determinadas formas de concebir al mundo, que posibilitan la reproducción del sistema social como un todo. En tercer lugar, la llamada cultura de masas difundida por la televisión -y el resto de los medios de comunicación-, tampoco puede ser explicada de manera aislada. Esta cultura en sus formas dominantes, se enfoca fundamentalmente a la expansión de una visión del mundo, que por lo general privilegia la forma de concepción de las clases dominantes y en este caso toma como modelo a seguir la forma de vida de los Estados Unidos como país hegemónico en el Continente Americano. De tal suerte que la difusión y aceptación de esta cultura como válida, normal y natural en nuestro país, es un fenómeno producido en gran medida por el funcionamiento de la televisión y el resto de los medios de comunicación masivos, por lo que de ninguna manera puede considerarse una expresión autónoma y espontánea de la sociedad. A la luz de estos determinantes generales es que trataremos de especificar las múltiples vías a través de las cuales se lleva a cabo dicha dependencia.

La televisión como vehículo de información y de comunicación la hemos entendido como un sistema de control social, tanto en los centros capitalistas, como en los países periféricos dependientes. Esto significa que los sistemas de control social (familia, escuelas, medios de comunicación, iglesias, etc.) realizan funciones determinadas cuyos fines son el de producir la asimilación de ciertas actitudes, valores y creencias consideradas como deseables en los grupos y clases dominados, por quienes ejercen el control de la sociedad. No resulta una casualidad que la denominada "Ciencia de la Comunicación" en los Estados Unidos se haya ocupado de asuntos como la persuasión, cambio de actitudes, modificación de la conducta y que, por otro lado, haya trabajado en el control cibernético de la sociedad; "mediante el perfeccionamiento de las tecnologías de control aplicadas a los seres humanos, el último de cuyos sofisticamientos lo

constituye la General Systems Theory. La lógica inherente a dicha teoría es la del control de sistemas, en este caso de sistemas sociales, los cuales presentan propiedades emergentes, características de los sistemas socio-culturales".⁸ En consecuencia, se tiene que eliminar de la conceptualización que se haga de la televisión, la idea de que a través de ella se establecen exclusivamente relaciones comunicativas, develando con mayor certidumbre la verdad de dichas relaciones; puesto que la relación comunicativa se establece en función de las relaciones de poder concretas entre las clases sociales, siendo la clase dominante la que controla el sistema, especifica sus funciones reales y aparentes, lleva a cabo las acciones comunicativas adecuadas a sus propósitos y usa las formas de medición necesarias para conocer el grado en que son logrados y, por último desarrolla las acciones correctivas para su siguiente práctica comunicativa. Por ello se ha puesto demasiada atención a los "efectos de la comunicación" y esta preocupación puede ser entendida por la necesidad de producir determinados efectos deseados por quienes controlan a la sociedad y en particular a la televisión. Una vez establecido que la relación entre las fuentes de la televisión y los individuos receptores se sustenta una relación de dominio-subordinación las relaciones comunicativas se superponen a las relaciones de poder. Hay que analizar, de forma específica, aquello sobre lo que se ejerce poder y control.

La conciencia de los sujetos es siempre una conciencia producida socialmente. Esta es la cuestión fundamental sobre lo cual hemos insistido y sobre lo que desarrollamos en este apartado el trabajo de campo. Esta producción social del esquema conceptual y de formación de valores en el pensamiento de los individuos está sustentada en la producción social y cultural de los códigos, de los significados, de los conceptos y de los mensajes, lo que a su vez tiene su fundamento en la producción de las necesidades materiales para la supervivencia, tanto individual, como social. En este tenor, en las sociedades capitalistas y capitalistas dependientes, la conciencia se produce como cualquier otra mercancía.

⁸ Montoya, Alberto. *Medios masivos de información en América Latina y sus mensajes educativos. ¿Obstáculo o ayuda para el desarrollo?. En la educación y desarrollo dependiente en América Latina.* Compilador Daniel A. Momles-Gómez. México. Ed. Gernika. 1979. p. 215.

Bajo estos preceptos, la conciencia individual es el resultado de un proceso elaborado a través de un determinado tipo de trabajo a un costo también determinado. De tal modo que la forma de pensamiento de un individuo es, por otra parte, un producto social y, por otra, una mercancía que debe ser producida al modo capitalista. Por ello en las sociedades dependientes se habla de inversión en "capital humano", haciendo análogo el proceso de elaboración de una máquina al desarrollo de las habilidades y conocimientos humanos que la hacen operar -a la máquina-. Desde esta perspectiva, son los gastos en publicidad, propaganda y educación, los que permiten llevar a cabo un trabajo determinado, cuyo resultado son formas de conciencia, habilidades, deseos y conductas. las formas preponderantes que asumen este trabajo son los procesos comunicativos de los medios de comunicación y entre ellos la televisión.

Vista si la función de la televisión, esta tecnología de comunicación tiene un doble impacto social. En un primer momento ha contribuido a la homogeneización en las mercancías a producir, este fenómeno homogeneizante es una característica del avance tecnológico de nuestro tiempo, permite producir un refresco que tiene un sabor igual aquí que en cualquier otro país, esto implica que ha sido producido también el gusto por tal bebida en cualquier sociedad. Cabe señalar que cuando se hace mención de la cultura de masas se alude a este efecto homogeneizador que efectúan las tecnologías en comunicación -el mundo global-. En un segundo momento, dichas tecnologías, entre ellas la televisión, han incidido en el abaratamiento de los costos de producción, puesto que entre más masivos y extendidos estén los medios de comunicación, menor será el costo por unidad de producción, por los altos volúmenes de ventas, por lo cual mayores serán las posibilidades de ganancia. Así se puede explicar porqué el impulso y crecimiento del avance tecnológico de los medios de comunicación y por ende de la televisión.

Para explicar como se produce el pensamiento hay que explicar las siguientes categorías: la primera se refiere a la producción social de códigos y específicamente el código lingüístico; tenemos a la lengua como Institución social en donde se condensan los conceptos (en forma de signos significados) que se han producido por la sociedad para pensar y expresar su realidad. la producción de los códigos, mediante los cuales los grupos y clases entienden la realidad social,

es equivalente a la producción de la ideología.⁹ Sobre la base de los códigos lingüísticos, icónicos, quinésicos y sus combinaciones se sustenta la producción social de los mensajes y en particular los mensajes de la televisión. Al igual que todo proceso de producción esto supone la toma de decisiones respecto a quién produce, qué se produce, cómo se produce, para quién se produce y cómo se va a utilizar el objeto -mercancía- producido. Visto así el fenómeno de los mensajes televisivos, estos son sólo una etapa hacia el fin último que es la producción de la conciencia. En resumen la producción de la conciencia sigue un proceso semejante a la producción de cualquier otra mercancía; por lo que la televisión opera como una industria, la industria de la cultura de masas.

Los sistemas de información y comunicación, que operan en nuestro país son consorcios filiales de corporaciones norteamericanas o nacionales, en el caso de la televisión están directamente vinculadas a ellas (NBC, CBS, CNI, HBO, etc.), abarcan una amplia gama de actividades complementarias: televisión de paga (Cablevisión, Multivisión, Direct.v., SKY), comunicación telefónica y de fax, agencias de publicidad, agencias internacionales de noticias, consorcios de radio y cine, periódicos, revistas, libros, discos, satélites y computadoras. Este conjunto de empresas tienen en primer lugar un objetivo económico, la utilidad; pero más allá de la rentabilidad, los productos que elaboran, trátase de información o mensajes son formas o visiones del mundo y la vida, y se convierten en elementos fundamentales para la existencia de una forma de organización social y su reproducción, constituyéndose en factores de importancia tal como la energía o los insumos para hacerla funcionar -a la sociedad-.

3.2 METODOLOGÍA.

⁹ Cfr. Savssure, Ferdinand. *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Lozada. 1979.

Con el fin de poder establecer el uso y consumo que los estudiantes de nivel superior (estudiantes de Comunicación) hacen del medio televisivo, y poder confrontar la forma en que opera la televisión con la manera como lo hace la escuela en la transmisión de conceptos y valores, encontrar similitudes y diferencias entre el funcionamiento de ambas Instituciones que nos conduzcan a establecer un modelo de enseñanza-conocimiento-televisión; se requiere formular una metodología de trabajo.

Una de las preocupaciones recientes sobre los estudios de comunicación se asocian con planteamientos para operacionalizar los distintos momentos de la recepción. Se ha reconocido la importancia de los diferentes ámbitos en donde se resignifican los mensajes de las distintas mediaciones para lograr una explicación plausible al respecto.¹⁰ Con esa preocupación como antecedente se han resaltado el contexto escolar como un escenario de mayor influencia porque es en donde se negocian gran cantidad de significados provenientes de los medios de comunicación masivos como la televisión. Sin embargo el contexto escolar no se revela por sí. Más aún pareciera como si los procesos relacionados con los medios de comunicación estuvieran fuera de la escuela.

La relación de la escuela con la televisión ha sido fuente de polémicas y de trabajos de revisión diversos.

En las discusiones se identifican las posiciones contrarias; por un lado los defensores de la televisión plantean las repercusiones a ésta como una situación cultural más amplia, la cual requiere fomentarse,¹¹ otra tendencia se caracteriza por concebir la televisión como un sistema altamente influyente de las actividades de la escuela y frecuentemente contraria a los propósitos de la misma.

¹⁰ Orozco ha señalado las diversas mediaciones (institucionales, videotecnológicas, situacionales). Aunque lo más relevante queda planteado en la posibilidad de establecer relaciones dialécticas entre los públicos y sus contextos de negociación. Orozco Gómez, Guillermo. "Cultura y Televisión". En Consumo Cultural en México. Ed. CONACULT. México 1991. pp. 262-291.

¹¹ Cfr. Francois, Mariet. *Dejémoslos ver televisión*. Ed. Urano. México, España. 1995.

En ambos casos se manifiesta la interconexión entre la televisión y la escuela y los procesos tanto comunicativos como educativos. Con el crecimiento de las estrategias de masificación de ideas esta discusión seguramente se irá incrementando. Aunado a ello el incremento de las posibilidades de recepción de señal televisiva provocarán nuevas reflexiones.

Por lo general para medir el uso y consumo que se hace de la televisión se suele utilizar un método mono-causal que refleja la visión del estímulo-respuesta, creemos que es necesario tomar una postura que no parcialice el fenómeno a estudiar y abriremos a un campo más diverso que nos ofrezca la posibilidad de analizar el uso y consumo que se hace de la televisión desde una perspectiva multifactorial, como pensamos que se da el fenómeno a estudiar. De hecho no basta una encuesta que oriente las respuestas de los entrevistados y restrinja las posibilidades de cualificar las tendencias de la respuesta; por ello se realizaron entrevistas abiertas y semi-estructuradas, porque éstas ofrecen la posibilidad de analizar cualitativamente y no sólo cuantitativamente el fenómeno a estudiar, esto plantea que se presenten las entrevistas como relatorias que permitan ver la correspondencia entre la formación social y el uso consumo que hacen de la televisión los alumnos de nivel superior.

El estudio se llevó a cabo entre alumnos de la carrera de Comunicación y Periodismo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, se registraron entrevistas con alumnos en su etapa terminal (6º, 7º y 8º semestres). Se eligieron alumnos de Comunicación y Periodismo porque se supone que son sujetos que adquieren una sensibilización y formación que les permite tener una habilidad crítica y analítica, por un lado, respecto al funcionamiento de los medios de comunicación y por otro, sobre el acontecer político, económico y social de la sociedad, para poder fungir como analistas de la realidad social; no obstante ello, creemos que aún en estos sujetos la mediación en la formación de sus esquemas conceptuales (visión del mundo) la televisión les proporciona mayores niveles de información que la propia escuela. Las entrevistas tuvieron como eje de análisis las categorías, mediaciones y referentes empíricos, los siguiente

Categorías de Análisis	Mediaciones	Referentes Empíricos	Preguntas
-Perfil socio-cultural ¹ de los estudiantes	-Nivel socio-económico -Capital cultural	-Ingreso familiar -Sexo -Domicilio -Ocupación -Consumo de los medios de comunicación.	-Sexo -Edad -Qué Semestre cursas -En qué colonia vives -A cuánto asciende el ingreso mensual de tu familia. -Trabajas actualmente. -Si trabajas en que consiste tu trabajo. -Lees algún diario -Cual -Porque lo lees -Que revista lees -Con que frecuencia -Porque la lees -Qué estaciones de radio escuchas. -Con que frecuencia -Por qué la escuchas
-Uso y consumos de la televisión	-Hábitos de exposición al medio televisivo. -Gustos y preferencias sobre la programación.	-Tiempo de exposición al medio televisivo. -Que canales prefieren ver. -Programación a la que es asiduo.	-Que canales de T.V. prefieres ver. - Cuantas horas de T.V. entre semana ves. -Cuantas horas de T.V. ves el fin de semana. -Menciona tres programas de T.V. que más te gusten -Por qué
-Conocimiento sobre la vida política del país.	-Conceptos y actitudes democráticas. -Niveles de Información sobre la vida política del país.	-Asuntos políticos de su interés o preocupación. -Identificación de problemas políticos	-Menciona tres asuntos políticos que actualmente llamen tu atención. -Porqué
-Valores sociales	-Conceptos de solidaridad. -Conceptos de éxito. -Conceptos de democracia.	-Definición Conceptual de solidaridad, éxito y democracia.	-Cómo entiendes lo que es la democracia. -Cómo entiendes lo que es la solidaridad. -Para ti que es el éxito. -Puedes dar un ejemplo de una persona exitosa y porqué consideras que lo es. -De qué crees que depende tu desarrollo y bienestar personal. -Participas de alguna forma en el desarrollo y bienestar social. -Cómo

Se utilizó un cuestionario con preguntas abiertas, con el fin de omitir la inducción de las respuestas y poder hacer un análisis del discurso posterior a su aplicación.

Se consultaron o fueron entrevistados 50 alumnos entre los dos turnos: matutino y vespertino y de los semestres 6º, 7º y 8º de la Carrera de Comunicación y Periodismo.

Para el análisis se tomó como modelo el análisis del discurso,¹² ya que el análisis de contenido enfatiza más en lo cuantitativo y a lo manifiesto en el texto, limitando el análisis cualitativo y el mensaje ideológico de los discursos; mientras que el análisis del discurso, dentro de la teoría reconstructivista, trata de interrelacionar el discurso con lo social, es decir toma en cuenta la formación social, los intereses de quien dice el discurso y le da una aproximación antropológica al concepto comunicativo, por lo que el análisis de la argumentación dará cuenta de las operaciones discursivas bajo una lógica operatoria.

3.3 ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Se realizaron 50 entrevistas entre los alumnos de la Carrera de Comunicación y Periodismo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales, Plantel Aragón de la Universidad Nacional Autónoma de México durante el semestre 97-1, los alumnos cursan la etapa terminal de la carrera, pues pertenecen a 6º, 7º y 8º semestre (la carrera tiene una duración de ocho semestres).

¹² Cfr. De la Garza, Toledo Enrique. *Hacia una metodología de la reconstrucción Fundamentos, crítica y alternativas a la metodología. Técnicas de Investigación Social*. Ed. UNAM-Porrúa. México, 1988.

Sobre algunos rasgos que caracterizan su perfil socio-cultural podemos decir que en su mayoría fueron mujeres, debido a que actualmente la carrera que cursan vive un proceso de feminización, pues la matrícula de la licenciatura es actualmente de 1,566¹³, de los cuales poco más del 65% son mujeres -este fenómeno se marca más todavía en los semestres finales de la carrera- la edad de los entrevistados fluctúa entre los 20 y 24 años, su promedio es de 21 años, lo que nos indica que en su mayoría son jóvenes que no han interrumpido sus estudios, y han realizado los estudios de los distintos ciclos de escolaridad en el tiempo establecido y si tomamos en cuenta que siete de cada diez alumnos consultados no trabaja, tenemos que aparte de ser alumnos regulares, en su mayoría son también estudiantes de tiempo completo, y no tienen responsabilidad económica.

En cuanto a su procedencia en su gran mayoría viven en colonias que pueden considerarse dentro del área de influencia de la escuela, zona conurbada del norte y oriente de la ciudad de México, conforme al entorno donde vive un alto porcentaje de los alumnos y el ingreso familiar que manifestaron: 43% tienen un ingreso familiar menor o de hasta 5 salarios mínimos, 8% de 6 a 8 salarios mínimos y sólo el 3% de 8 salarios mínimos a más; y según datos del Banco de México, sólo los que tienen ingresos mayores a 8 salarios mínimos tienen posibilidades de acceder a los artículos de la canasta básica sin que los niveles de inflación registrados en los últimos años los afecten significativamente; podemos afirmar que son alumnos en su mayoría que pertenecen al sector de clase media, media baja y baja. (Ver Anexo, Gráficas)

Volviendo al rubro del trabajo, de los que dicen tener un empleo, aproximadamente la cuarta parte de ellos (23%) se refieren a su servicio social, por lo tanto no reciben un sueldo y es su primera experiencia con lo que puede ser su medio o mercado laboral.

- **Testimonios:**

- * *Sacar la información más importante del día (síntesis informativa de alguna dependencia gubernamental).*

¹³ Merrifield Castro, Claudio C. *Tercer Informe de labores 1996-1997*. México, UNAM, Aragón, marzo, 1997. P. Anexo 1.

- *Servicio Social en la Secretaría de Hacienda y Crédito Público. Monitoreo de radio.*
- *Monitoreo de radio y televisión (Síntesis informativa de alguna dependencia gubernamental).*

Poco más de la mitad de ellos (54%), el trabajo que refieren no tiene relación alguna con la carrera:

- **Testimonios:**

- *Aplicar exámenes para magisterio, primaria y secundaria.*
- *Bailo en obras musicales, convenciones, discoteques, etc.*
- *Exámenes de la vista, promoción y ventas de lentes de contacto.*
- *Doy clases de gimnasia olímpica.*
- *Demostradora en las tiendas Sam's club.*
- *Clases de inglés.*
- *Encargado de un negocio de abarrotes, vinos y licores.*

El 23% restante su actividad laboral sí tiene relación con la carrera que estudian:

- **Testimonios:**

- *Asistente de reportero y auxiliar de oficina en televisión Azteca en el programa: "A quien Corresponda".*
- *Dar clases de aeróbic's y encargado de la publicidad de un gimnasio.*
- *Relaciones públicas y coordinación de difusión en Universum (Museo de las Ciencias).*

Conforme a los datos obtenidos, la mayoría de los alumnos todavía tienen su "imaginario de la carrera" que no necesariamente corresponde con lo que se vive en el mercado de trabajo, pues aún no se incorporan a él; los que lo han hecho es todavía incipiente, pues el servicio social suele destinarlos a tareas que implican poca responsabilidad y en muchas ocasiones los requieren -las instituciones patrocinadoras del servicio social- para el subempleo, por lo que el servicio social

difícilmente les deja o les permite ampliar sus conocimientos o enriquecer su experiencia, por lo menos en el ámbito de la comunicación y el periodismo.

En lo que respecta al uso y consumo de la prensa, los estudiantes en su gran mayoría dijeron leer algún o algunos diarios (92%) y el 8% restante reconocieron que no leen periódicos, no obstante que están cursando una licenciatura que los forma para desarrollarse profesionalmente dentro del ámbito periodístico, lo que resulta paradójico.

En lo concerniente a los que manifestaron sí leer algún diario, fue La Jornada quien más menciones obtuvo, casi la mitad de los entrevistados declararon leerla, después en orden del número de menciones estuvieron los siguientes periódicos: Universal, Financiero, Uno más Uno, Excélsior, Reforma y con una sola mención: Crónica, Heraldillo, Sol de México y el Nacional.

Sobre por qué leen algún diario las respuestas fueron diversas, pero lo que encontramos como aspecto general es que no identifican o relacionan la importancia de conocer y saber de que manera las acciones públicas pueden afectar, tanto sus intereses personales, como los intereses colectivos, así como tampoco ven en la información difundida por la prensa la posibilidad de contar con elementos y hechos que les permitan analizar y discernir sobre la realidad social que vive el país y orientar su acción dentro de la colectividad o que normen su orientación política en razón de sus niveles de información sobre lo que acontece en nuestro país.

Pues es lo que podría esperarse de alumnos en su etapa terminal de su proceso de formación profesional a nivel universitario, máxime que el Plan de Estudios de la carrera establece como uno de sus objetivos que el alumno muestre interés por el análisis de los acontecimientos políticos, sociales, económicos y culturales para su interpretación metodológica y contribuya a la formación de una opinión pública sana.

Y lo que detectamos es que la mayoría no muestra, en sus respuestas, una explicación sobre la trascendencia de la información.

- **Testimonios:**

- *Por su amplia información y variadas secciones.*
- *Para estar informado.*
- *Hay que estar enterado de lo que ocurre en México y el mundo, a parte la televisión no dice las cosas tan ampliamente.*
- *Bueno el Excelsior viene muy bien proporcionado respecto a la información; a parte de que salen notas muy interesantes con puntos de vista a la opinión pública. Y el Sol de México porque más que nada me gusta leer la página sobre la ciudad, ya que hablan de puntos relevantes que afectan a la población, tal es el caso de la contaminación.*
- *Para estar al tanto de lo que suceda y pueda hacer comentarios.*

Otros más dijeron leer periódicos porque a los que leen los califican de veraces y objetivos; sin que clasifiquen o maticen el concepto de objetividad, como si existiera la neutralidad absoluta.

- **Testimonios:**

- *Es objetivo y veraz. (Jornada)*
- *Son objetivos. (Jornada, Financiero)*
- *Es neutral y objetivo. (Jornada)*
- *Es objetivo y no exagera sus notas. (Universal)*
- *No son muy pesados, en algunas ocasiones traen buenos contenidos culturales y traen la información fácil de digerir ya que a fin de cuentas la opinión y el juicio se lo hace uno mismo. (La Jornada y El Nacional)*

Hubo quienes simplemente dicen leer los diarios por costumbre o por necesidad obligada, sin mayor interés personal.

- **Testimonios:**

- *Por mi servicio social, realizo síntesis informativa.*

- *Por costumbre, mi papá lo compra.*
- *Lo llevan a diario a mi casa.*
- *Me interesa estar enterada de lo que sucede a mi alrededor y porque además es parte del trabajo que realizo en la prestación de mi servicio social.*

También reconocieron, algunos, que leer el periódico es una forma de entretenerse y matar el tiempo.

- **Testimonios:**

- *Le busco cosas interesantes.*
- *Porque me es atractivo, me gusta el desenvolvimiento del periódico.*
- *Es necesario, además que me gusta y algunas secciones me distraen y otras me ayudan a matar el tiempo.*

Asimismo, hubo estudiantes que lo leen por los colaboradores o articulistas.

- **Testimonios:**

- *Su lectura es amena, me gustan algunos articulistas (Uno más Uno).*
- *Me parece más objetivo que otros, sencillo y buenos colaboradores (Financiero).*
- *Por como escriben dos periodistas (Jornada).*

Y los menos aludieron a la tendencia crítica de algunos diarios.

- **Testimonios:**

- *Son los más críticos (Financiero y La Jornada).*
- *Es el menos objetivo y lineal ahorita (La Jornada).*
- *Me gusta la línea que manejan (Jornada, Financiero).*
- *Hay un sentido crítico (Jornada, Uno más Uno).*

Al abordar el uso y consumo que hacen de las revistas pudimos apreciar un panorama distinto al de los periódicos. Pues en este rubro el 35% de los estudiantes consultados, expresaron no leer alguna revista, es decir poco más de la tercera parte de los estudiantes consultados no tiene el hábito a la lectura de revistas, y dicho sea de paso, estas por su frecuencia de aparición (semanarios, quincenales, mensuales, trimestrales, etc.) presentan información con mayores niveles de amplitud y análisis, que para los que se forman en el ámbito de la comunicación y el periodismo deben ser lecturas que les amplíen su espectro cultural.

El 65% de los entrevistados si leen alguna revista.

En este renglón nos encontramos que las que mayormente les llama su atención son las revistas dedicadas al ámbito del espectáculo (cine, televisión, radio, teatro, discos, etc.) Entre las más mencionadas están: Tú, Eres, T.V. Guía y T.V. Novelas.

- **Testimonios:**

- *Por la moda y los espectáculos (Tú y Eres).*
- *Por que les encuentro artículos interesantes y por la programación televisiva (T.V. Guía y Eres).*
- *Porque son entretenidas (Tú y Eres).*
- *Porque traen notas de algunos artistas que me gustan (Eres).*
- *Las de entretenimiento las leo para no aburrirme y para distraerme un poco (Eres y T.V. Novelas).*

Se desprende que no hay un compromiso por mantener un nivel de información que les permita acumular elementos para un análisis de su entorno socio-político.

A las revistas del ámbito del espectáculo, le siguen las revistas sobre Belleza y Salud, las revistas aludidas fueron: Cosmopolitan, Elle, Men's y Padres e Hijos.

Testimonios:

- *Me parece que son de las pocas revistas que se esmeran en su contenido, además me encantan sus reportajes y la forma en la que los dan a conocer. Y para más adelante aplicar los consejos que contienen (Padres e Hijos).*
- *Es necesario mantenerse informado y me agrada el contenido de ellas (Cosmopolitan y Saludable).*
- *Porque contienen artículos del cuidado personal, tanto físico, como mental (Elle y Men's).*

Otro tipo de revistas que llama la atención de los estudiantes consultados fueron las dedicadas a la ciencia y la tecnología como : Muy Interesante, Mc.World y Conozca Más.

Testimonios:

- *Por los artículos de tecnología avanzada y de punta (Muy Interesante).*
- *Porque me gustan los reportajes, ya que contienen mucha investigación y esto los hace interesantes (Muy Interesante).*
- *Porque estoy interesado en Multimedia (Mc.World).*
- *Presentan artículos de avances científicos, así como casos insólitos que me atraen (Conozca Más y Muy Interesante).*

En ese mismo orden de preferencia están las dedicadas al ámbito artístico-cultural, como las revistas: Tiempo Libre, Saber Ver y Donde.

Testimonios:

- *Porque contiene información acerca de exposiciones y eventos culturales, así como lugares de esparcimiento (Tiempo Libre y Donde).*
- *Porque trae muy buenas críticas de cine y televisión (Tiempo Libre).*

Sobre revistas de contenido o análisis político sólo se mencionaron a Proceso y en menor medida a la revista Quehacer Político y otra denominada Laboral.

- **Testimonios:**

- *También en el servicio social hago síntesis de notas en relación a los medios de comunicación de la revista Proceso.*
- *Para conocer nuestros derechos como trabajadores (Laboral).*
- *Porque las personas que escriben ahí son gente muy preparada y hacen reportajes muy interesantes (Proceso).*
- *Me gusta la forma en que redactan los reportajes, el estilo de los articulistas (Proceso).*
- *Porque la información está centrada básicamente en el aspecto político (Proceso).*
- *Porque le encuentro artículos interesantes (Quehacer Político).*

Cabe destacar que aún cuando poco más de la tercera parte de los estudiantes entrevistados dijo no leer ninguna revista, de las dos terceras partes que manifestó leer alguna la frecuencia con que lo hacen no es muy regular, es esporádica a decir de ellos mismos, por lo que no son muy asiduos a leer revistas. Además de que no discernen sobre la política y línea ideológica de las temáticas de las revistas. En una proporción significativa muchas de la revistas citadas son ediciones de empresas editoriales filiales del emporio Televisa y cuya línea política-ideológica es similar a su programación televisiva, algunas de ellas -revistas- son: Tú, Eres, T.V. Guía, Saber Ver, Cosmopolitan y T.V. y Novelas.

En promedio leen una revista cada mes.

- **Testimonios:**

- *No con mucha frecuencia, nada más cuando las veo en mi casa.*
- *Cada que salen o cada que veo que contienen buena información.*
- *Cuatro o cinco por semana, pero algunas no las leo completas, sólo algún artículo que me interese, lo demás lo hojeo o leo los encabezados.*
- *Quincenalmente, según mi economía.*
- *Cuando la portada me parece interesante porque es un poco curo.*

** La frecuencia es muy poca, porque aparte de que casi no tengo tiempo, prefiero leer periódicos.*

De este modo en lo que a medios escritos se refiere podríamos decir que no son las fuentes de información que primordialmente abastecen de información a los alumnos sobre el acontecer nacional, ahora veamos lo que sucede con los medios electrónicos de comunicación, la radio y la televisión.

Empecemos con el primero de ellos.

Dentro del espectro radiofónico en la Ciudad de México y área metropolitana, tenemos que existen dos tipos de estaciones radiodifusoras: las que operan dentro de la banda de A.M. (amplitud modulada) y las de F.M. (frecuencia modulada) cuya diferencia radica en la calidad de recepción de la señal; la banda de frecuencia modulada ofrece mayor calidad de sintonía y fidelidad de sonido y la de A.M. es de menor calidad de sintonía, motivo por el cual los grupos radiofónicos destinan, mayoritariamente, a las estaciones de frecuencia modulada para transmitir programas que transmiten música -y de la llamada comercial- promoviendo a grupos y cantantes; mientras que en las estaciones de A.M. han ido aumentando lo que se ha dado en llamar la radio hablada con programas informativos, de análisis y orientación.

Dentro de este panorama dos de cada diez alumnos consultados expresaron escuchar alguna estación en A.M., siendo las más mencionadas Radio Red (emisión que se caracteriza por transmitir noticias a través de sus espacios con las diferentes versiones de su programa "Monitor") y Radio UNAM, de la cual no hacen mención a algún programa en especial.

Por lo que toca a las estaciones de F.M., la gran mayoría ocho de cada diez, las sintoniza preferentemente, destacando las estaciones: Alfa 91.3, Stereo Joya, Digital 99, Stereo 97.7 y W.F.M., todas ellas con una programación de complacencias musicales.

La totalidad de los alumnos consultados escucha la radio diariamente en un promedio de tres a cuatro horas. Sobre porque escuchan las estaciones de A.M. estas son algunas de las explicaciones:

- **Testimonios:**

- *Monitor en Radio Red, porque donde hago el servicio social todo el día está puesto el radio en Radio Red, y pues así lo escucho y las estaciones comerciales porque luego me aburro de tanta noticia y requiero de una poca de distracción.*
- *A parte de que dan el informe del tráfico en horas pico, en Formato 21 (Noticiero radiofónico) hacen una síntesis de veintiún minutos de las noticias más importantes.*
- *Radio Red porque es un noticiero crítico e informativo.*
- *Monitor porque es muy ameno y te informan de lo que pasa en el país.*
- *Radio Fórmula por las noticias o entrevistas que a veces pasan.*
- *Radio UNAM por los programas que pasan.*

En relación a las estaciones emisoras de la banda F.M. estas son algunas de las explicaciones.

- **Testimonios:**

- *Para relajarme y entretenerme.*
- *Me gusta el tipo de música.*
- *Me gusta el tipo de música y la calidad de algunos programas y locutores.*
- *Porque transmiten música del momento, tanto en inglés y español, además de dar las nuevas notas del mundo del espectáculo.*

Como podemos observar, el uso que se hace de la radio como medio de difusión es más intenso que el que se hace de los medios impresos; sin embargo, hay una correlación en cuanto a la actitud mostrada frente a la radio y a las revistas, pues lo que con mayor frecuencia aluden los alumnos es que les interesa enterarse del mundo del espectáculo y los pone -a decir por ellos- al tanto de las novedades musicales y de la moda. En este orden de ideas se puede constatar que los

rasgos valorales de estos jóvenes para identificarse y acrecentar su sentido de pertenencia y pertinencia con respecto al grupo social del que forman parte está mediado por los medios, que son el vehículo que les permite tener información que pueden considerar como común entre ellos.

Es decir, integrarse al grupo de amigos o sujetos contemporáneos -como lo define Alfred Schutz al referirse a los sujetos con los que interactúan los individuos- en gran medida lo determinan los medios. La radio en este caso ocupa una buena parte del ocio de los jóvenes consultados permeando sus temas de conversación, sus gustos y preferencias, así como el incidir en los atributos valóres sobre la vida social.

Ahora bien, en el caso de la televisión la totalidad de los entrevistados expresaron si ver televisión en un promedio de cinco horas diarias (de lunes a viernes y de ocho horas el fin de semana (sábado y domingo, tres a cuatro horas por día). Los programas de televisión que dijeron ver fueron muy diversos, por lo que se agruparon conforme a la temática que manejan y a la estructura de presentación de los programas aludidos, en ese tenor los programas se agruparon en:

- Noticiarios, análisis e informativos: se agruparon todos aquellos programas cuya intencionalidad está dirigida a proporcionar información o bien analizar la información sobre el acontecer socio-político del país y en el plano internacional. (Noticiarios, reportajes, mesas redondas, entrevistas, comentarios, etc.).
- Divulgación: programas cuyo fin es el de dar a conocer aspectos o temas sobre el desarrollo científico y tecnológico.
- Series: programas, mayoritariamente, de procedencia extranjera que con base en la dramatización o escenificación, desarrollan un relato o historia, por lo regular son programas unitarios, es decir en una misma emisión presentan una historia completa con principio y fin, no siendo capituladas pero sí manejan a un personaje que es el

protagonista de la historia (policíacos, ficción, del oeste, servidores públicos, espionaje, bélicos, etc.).

- **Caricaturas:** Series de dibujos animados.
- **Cómicos y comedia:** programas cuya característica es el de presentar gag's o sketch escenificados o bien historias en donde prevalece el humor.
- **Nota Roja:** programas en los que la temática es con base en actos delictivos, homicidios, robos, violencia en general sin mayor tratamiento que el presentar o describir acciones propias de la delincuencia.
- **Espectáculos:** programas de variedades musicales, teatro de revista en donde se presentan grupos musicales, cómicos y cantantes.
- **Telenovelas:** series capituladas que relatan una historia, generalmente versan sobre melodramas.
- **Películas:** transmisión de largometrajes de cine nacional e internacional, aunque generalmente las producciones cinematográficas internacionales son del cine Hollywodense.

Sobre los canales que ven se agruparon por consorcio, ya fuera de Televisa, Televisión Azteca, Canal 11, Canal 22 y el Canal 40 (CNI-noticias), sobre la televisión de paga es Multivisión y Cablevisión. Cabe señalar que los dos primeros consorcios son privados y se denominan como la televisión comercial; el Canal 11 que pertenece al Instituto Politécnico nacional y el 22 que está bajo la Coordinación del Consejo nacional para la Cultura y las Artes son los denominados culturales y el Canal Informativo que transmite noticieros elaborados por la cadena norteamericana CNI, Canal 40; la televisión restringida o de paga es de corte comercial y transmite programación doblada al español originada por cadenas televisivas preferentemente norteamericanas.

Ahora bien, de las entrevistas realizadas, la información que arrojan las mismas son: casi nueve de cada diez alumnos consultados mencionaron algún canal de Televisión Azteca (Canal 7 y 13), en una proporción ligeramente menor, ocho de cada diez, dijeron ver algún canal perteneciente a

Televisa (2, 4, 5 y 9); en relación a la televisión denominada cultural la proporción es mucho menor, solo cuatro de cada diez dijeron ver Canal 11 y dos de cada diez el Canal 22; proporción similar, dos de cada diez, ven el Canal 40; en tanto que la televisión de paga, Cablevisión fue mencionada por uno de cada diez.

Aún cuando son estudiantes de la carrera de comunicación y periodismo, sus gustos y preferencias en cuanto al uso y consumo de la televisión no se alejan mucho a la de la población en general, pues aunque sintonicen dichos canales y se espere que sus propósitos sean el de analizarlos críticamente, todo parece indicar que no, pues la gratificación que manifiestan recibir por presenciar dichos canales son los de llenar su tiempo de ocio para relajarse, entretenerse e informarse o les parecen interesantes sin mayor cuestionamiento.

Sobre el tipo de emisiones que regularmente ven aparecen en un primer plano los de divulgación, 68% de los alumnos consultados mencionó alguno de este tipo.

Así también figuran los programas informativos o de análisis, 57% dijo verlos preferentemente.

En un porcentaje menor a los anteriores encontramos a las series (38%), seguidas por las caricaturas (24%), el 22% dijo gustar de ver los programas de comedia o cómicos y las transmisiones dedicadas a los espectáculos, en menor cantidad están las películas que fueron mencionadas por el 19% de los consultados, el 11% se inclina por los programas de nota roja y sólo el 5% manifestó ver alguna telenovela.

Esto sugiere que la televisión es el medio que preferentemente buscan los alumnos entrevistados para informarse sobre el acontecer tanto local, nacional e internacional, pues en relación a los medios de difusión escritos (periódicos y revistas) a pesar de que casi la totalidad dijo leer los periódicos, no así las revistas, la frecuencia con que lo hacen no es la misma, pasan frente al televisor en promedio cinco horas diarias, el radio no es sintonizado para informarse como ya vimos, es más usado para estar al día en cuanto a música, grupos o cantantes y las revistas no

fueron las dedicadas a la información, las más leídas. Así la televisión, a decir de ellos, les informa o bien les entretiene.

Testimonios:

- *Ciudad Desnuda porque pasan algunas noticias del día (nota roja, Canal 13).*
- *Te Caché porque a veces me sirve para relajarme un poco y pasar un momento entretenido (cómico/comedia, Canal 7).*
- *24 Horas de la Tarde, porque me gusta saber lo que pasa en el país o en el mundo, me gusta su formato (informativo/noticiero, Canal 2).*
- *Tele Hit, tiene música y videos, me agrada verlos (espectáculos, Cablevisión).*
- *Cámara Infraganti a veces tiene reportajes que me interesan y maneja secciones de entretenimiento (cómico/comedia, Canal 2).*
- *El Diario de la Noche porque mezcla el humor con la política, la cultura y la vida de un país (cómico/comedia, Canal 13).*
- *Mochila al Hombro es un programa documental que me permite conocer lugares de la República Mexicana que no conozco (divulgación, Canal 11).*
- *"Beverly Hills" es una dramatización que tiene una producción bien cuidada y como la mayoría de las series norteamericanas se puede aprender un poco del lenguaje televisivo (serie, Canal 4).*
- *Diálogos en Confianza, son programas de opinión en el que no se pierden en la discusión, sino logran informar, ampliar conocimientos y generalmente llegan a una solución. Son programas serios (informativos/análisis, Canal 11).*
- *Ventaneando por chismosos (espectáculos, Canal 7).*
- *Las películas del domingo, son muy buenas, algunas mexicanas y otras extranjeras (películas, s/c definido).*
- *Hechos, es una forma de ver las noticias en un tono más ameno y no tan formal (informativo/noticiero/análisis, Canal 13).*

• Los noticieros de canal 40 porque muestran más información de la que se da en otros canales, son objetivos y oportunas.

• Tiempo de Bellas Artes, nos habla de todo lo que pasa en México a nivel cultural y que a veces no tenemos a nuestro alcance, por tiempo y dinero (divulgación, Canal 11).

• Expedientes Secretos, es una serie norteamericana y me parece entretenida y bien realizada (series, Canal 4).

• Enlace porque realizo mi servicio social y colaboro en su realización (informativo/análisis/noticieros, Canal 11).

• Hechos de Peluche aunque no sé si es un programa o un complemento del noticiero Hechos, me gusta porque de una manera amena nos habla de lo que está pasando en nuestro país a nivel político (cómico/comedia, Canal 13).

• A quién Corresponda, porque la gente dice sus problemas y no es un programa muy amarillista (nota roja, Canal 13).

• Caminantes, trata la vida y el trabajo de personalidades como pueden ser escritores, actores, directores de teatro, etc., y nos reflejan el punto de vista de estas personas mediante anécdotas y comentarios de estos mismos (divulgación, Canal 22).

• Caricaturas, me gustan porque sus tramas son entretenidas y la calidad de los gráficos excelentes.

• Espectáculos, como futuros comunicólogos debemos saber no sólo de política, Pienso que los espectáculos proporcionan situaciones bastante jugosas de observar y analizar.

El hecho de que la televisión sea la fuente de información principal de los jóvenes nos hace suponer que reciben una visión parcializada del acontecer cotidiano, debido a que la televisión en la mayoría de las ocasiones sólo da una breve semblanza de los hechos considerados como noticiosos, no existe dentro de los espacios noticiosos amplitud y diversidad en la presentación y análisis de la información, la televisión tiende a fragmentar los hechos en lo que, de forma lineal y unilateral, los realizadores consideran lo más relevante de los mismos, sin contextualizar los acontecimientos. En nuestro país dominan el espectro televisivo las señales de los canales privados, quienes en su lucha afanosa por la audiencia desarrollan contenidos que cada vez más

banalizan y espectacularizan los acontecimientos estereotipando actitudes, costumbres, creencias a través de la cursilería y la degradación intelectual con programas melodramáticos como las telenovelas y pasando por algunos "debates" y "tertulias" aparentemente serios.

En el caso de los noticieros, la tendencia a espectacularizar la realidad a través de sus emisiones es cada vez más palpable narrando sucesos que resaltan los crímenes, las enfermedades incurables, tragedias familiares, asaltos, secuestros, injurias y todo tipo de crónicas propios de la prensa negra y amarillista. Esto quizá pueda explicar en alguna forma lo que detectamos al cuestionar a los alumnos sobre que asuntos políticos les llaman su atención y porqué.

Cabe destacar que del total de alumnos consultados el 75% de ellos, es decir tres cuartas partes de los entrevistados, mencionaron tres asuntos de tipo político, el 11% mencionó dos asuntos y un 13% únicamente marcó un asunto, esto es significativo, pues alumnos en su etapa terminal de estudios superiores y del área de periodismo y comunicación dejan entrever su actitud apolítica y su nivel de desinformación al no tener interés por asuntos políticos.

Entendemos como asuntos políticos la información que los medios difunden sobre hechos, sucesos, acontecimientos o eventos que se relacionan con las formas, normas y líneas de trabajo que en materia de dirección o acción ejecutan las instancias dedicadas a la gobernabilidad de la sociedad a través de instituciones públicas o sociales o de las personas que se dedican a el desarrollo de la política. En suma podríamos definir a los asuntos políticos con los hechos o acontecimientos sobre la vida pública en tanto tengan una afectación colectiva a un grupo social o la totalidad de la población.

Es importante ver entonces que los alumnos que profesionalmente ejercerán el periodismo y que tendrán o deberán tener los elementos teóricos y metodológicos para discernir, analizar, explicar e investigar los asuntos de la vida pública no muestren un interés o posean cierto nivel de información sobre el particular. Es de destacar que de los asuntos políticos que llaman su

atención en su mayoría son hechos relacionados más con personales de la vida política que por las acciones de gobierno.

Los asuntos expresados fueron clasificados en cuatro rubros:

- Política económica.
- Política electoral.
- Conflictos sociales.
- Corrupción.

Dentro del rubro política económica están los asuntos concernientes a crisis económica y política fiscal; en lo referente a política electoral, los asuntos sobre las elecciones para gobernador del Distrito Federal; en conflictos sociales agrupamos lo que refiere al conflicto en Chiapas (Ejército Zapatista de Liberación Nacional, EZLN), problemática del ambulante y paros de trabajadores; por último en corrupción asuntos de narcotráfico relacionados con funcionarios públicos, la familia Salinas de Gortari y la Procuraduría General de la República en relación a los asesinatos de políticos.

Fue este último rubro -corrupción- el que más llama la atención de los entrevistados, la totalidad de los consultados mencionó algún asunto en relación a este rubro; en segundo orden las elecciones para Gobernador del Distrito Federal, el 74% hizo alusión a este aspecto; mientras tanto, el 24% de los interrogados apuntó asuntos relacionados con la política económica; por último lo que menos llama su atención son los conflictos sociales, el 19% hizo alguna alusión sobre este rubro.

Con esto queda de manifiesto que es más el escándalo, la espectacularización de la vida pública o de la realidad social lo que prevalece en el interés y la atención de los jóvenes consultados. Porque hay que mencionar que al hacer alusión a los asuntos políticos no registraron en sus respuestas que estos problemas tengan repercusión en ellos como individuos ni como sujetos

sociales, pareciera que lo que acontece les fuera ajeno y no los involucrara o afectara y es más la curiosidad que la indignación o el sentido crítico o reflexivo lo que expresan sus respuestas.

Rubro: Corrupción.

Testimonios:

- *El caso Ruiz Massieu está poniendo de manifiesto la negligencia, ineptitud u corrupción de nuestro sistema político.*
- * El asunto de Raúl Salinas (De Gortari) porque se han manejado muchas versiones respecto al caso y no se han aclarado las cosas, todo está manipulado.*
- * Lo de la "Paca" es una forma de distracción para el público al igual que como hicieron con el "chupacabras", por ejemplo. Y sobre todo ayuda a aumentar el rating de los programas noticiosos. ¡Es una burla!*
- * Sobre los asesinatos políticos cada vez van saliendo más pistas relacionadas con los tres asuntos más importantes de los últimos tres años en México.*
- * El caso Colosio (Luis Donald Colosio) porque si se diera a conocer la verdad, probablemente comenzarían cambios muy importantes y trascendentes en el país.*
- * Los homicidios de los políticos porque me ayudan a visualizar y crear mi propio concepto de la vida política del país, así como también resaltar la importancia que tienen este tipo de acontecimientos en la vida política.*
- * El proceso que se sigue en todo el caso Chapa Bezanilla pues si se logra dar con su paradero se podrán aclarar muchos asesinatos (Colosio y Massieu).*
- * La relación de políticos mexicanos con el narcotráfico, según los Estados Unidos, porque si las organizaciones de investigación estadounidense descubren y prueban su relación. ¡La que se va a armar!*
- * La detención de la "Paca" y la relación con la PGR (Procuraduría General de la República) porque están peor que Ventaneando con la Chapoy (Patricia Chapoy, conductora de T.V.).*

• El caso de Raúl Salinas de Gortari y las osamentas encontradas en su finca, porque hay muchas contradicciones en todo lo que se declara en torno a ello y además salen muchas cosas a relucir.

Rubro: Política electoral.

Testimonios:

• Ahí se jugará el destino de la capital, su economía, su vida política, su desarrollo o su estancamiento definitivo.

• De alguna manera me da curiosidad saber quien va a quedar como gobernador y darnos una idea de como nos va a ir.

• Las elecciones para el gobernador del D.F., es un problema que de alguna manera afecta a todos.

• Lo de las elecciones en el Distrito Federal, porque los debates son muy fuertes.

• Es la primera vez que la oposición tiene la oportunidad de ganar la gubernatura más importante del país, además de que los contendientes son políticos de peso en cada uno de sus partidos.

• Es un momento importante en el país, ya que se está intentando dar una apertura a la democracia mediante las elecciones y creo que este es el momento para que la gente se manifieste de una forma activa mediante su voto, pero de forma responsable y objetiva.

• Me da curiosidad y me causa expectación lo que va a ocurrir, si por fin se dará el "cambio" que necesitamos.

• Vivimos en un país en donde los dirigentes son causa de cambio en las sociedades, por lo tanto es necesario conocer a los dirigentes para votar o no por ellos.

• La candidatura del D.F., porque es una situación que atañe a toda la gente.

• Las precandidaturas para la gubernatura del D.F., porque de ello depende el futuro y hay que estar pendiente de las propuestas y los candidatos.

Rubro: Política económica.

- **Testimonios:**

- *El desabasto o escasez de alimentos que vamos a tener próximamente, pues porque si de por sí no alcanza el dinero, ahora así, pues se van a disparar los precios y ahora hasta van a esconder los productos básicos.*
- *Los problemas internos entre priistas y a su vez el asunto económico del país, porque esto afecta a nivel nacional y se refleja en el "control del gobierno" y el desempleo, problemas económicos internos y externos, etc., etc.*
- *El desequilibrio económico, ya que se cree que ahora va a haber otra alza de precios en el pan y la tortilla y eso afecta a miles de ciudadanos.*
- *El gobierno de Zedillo, pues creo que su política no ayuda en gran parte a México, ya que es débil y económicamente está siguiendo los pasos de Carlos Salinas.*
- *La economía del país, porque es preocupante, ya no se sabe si en realidad estamos bien o no.*

Rubro: Conflictos sociales.

- **Testimonios:**

- *El paro laboral de los camioneros que transportan las verduras al D.F., así vemos qué tantos problemas tienen ellos para traer los vegetales al D.F. y que consecuencias tendrán si se agotan las verduras aquí.*
- *La manera en que el E.Z.L.N. ha ido perdiendo fuerza en el último año. Al principio del movimiento la gente, principalmente de izquierda, intentó apoyar al EZLN, pero ahora, después de la crisis y los problemas comunitarios, han hecho de cierta manera olvidar la situación chiapaneca.*
- *Los movimientos revolucionarios (EZLN-EPR-etc.) son respuesta al descontento del pueblo y su persistencia es resultado de la incompetencia del gobierno para darles una solución.*

Con base en lo expuesto en los párrafos anteriores, creemos que la escuela y concretamente el trabajo dentro del aula, poco contribuye a negociar o redefinir lo que los medios de comunicación difunden y sobre todo la televisión que se convierte en la fuente de información casi exclusiva de los estudiantes; por ello, se consideró pertinente cuestionar a los alumnos sobre algunos conceptos que se relacionan con valores sociales y conocer que atributos les conceden, para con ello poder determinar algunos rasgos significativos en su esquema conceptual sobre la vida social. Los conceptos manejados fueron: democracia, solidaridad y éxito.

Sobre el concepto democracia, los alumnos manifestaron diversas concepciones, pero lo que imperó en ellos es el sentido político del concepto, en términos de que es una forma de gobierno en el que se permite o se fomenta la libertad de elección, expresión y de participación en la toma de decisiones sobre asuntos políticos y en su acepción electoral, por lo que algunos expresaron que la democracia no existe, que es la propia naturaleza del hombre la que impide su desarrollo o implantación. No la interpretan como algo más allá del proceso político o de la vida pública, no le conceden atributos sobre la vida personal o dentro del ámbito de lo privado, no ven en la democracia una actitud de los individuos frente a los demás no lo relacionan como una forma de que medien las relaciones entre los sujetos y propicien el respeto hacia los otros, sino a una forma de encontrar o determinar consensos.

Por lo que resulta significativo que quienes consideran que la democracia es algo imposible de establecerse, dejan entrever que es la naturaleza del hombre: la ambición, el deseo de control de uno sobre los demás, la competencia, el sometimiento, etc., se podría decir que piensan que lo natural es la ley de la selva, en donde el fuerte vence al débil.

De la diversidad de respuesta se agruparon en cuatro rubros que marcan la tendencia de las conceptualizaciones o definiciones, estos rubros fueron: libertad de participación; los que manifestaron que no existe; los que la definen como el poder del pueblo y los que la reducen a los procesos electorales.

Casi la mitad de los encuestados (46%) explican a la democracia como la libertad de elegir, decidir lo que conviene para el bienestar propio y del país, piensan que es la posibilidad de opinar y participar en la toma de decisiones.

- **Testimonios:**

- *La democracia es el llegar a un acuerdo común, de manera pacífica y cordial, de cualquier tema o situación; en donde la mayoría concuerda con la decisión tomada.*
- *Es el respeto de la opinión de todos los ciudadanos.*
- *Es la participación libre de todo ciudadano sobre algún aspecto de importancia general.*
- *Es donde cada individuo es libre de hacer, pensar y actuar libremente.*
- *Es una libertad de decisión y opinión.*
- *Libertad para decidir, igualdad de derechos.*
- *Es elegir lo que más convenga a un grupo o población determinada, siempre tomando en cuenta lo que opine la mayoría. Es la libre elección de algo, sin imposiciones.*
- *La entiendo como la libertad de opinión, de actuación y como el común acuerdo.*
- *Como democracia entiendo la libertad de un ciudadano para elegir lo que mejor le conviene para el bienestar propio y el de su país.*
- *Es donde todos van a tomar una decisión, es decir, se toma en cuenta la opinión de cada persona.*

Resalta pues que la democracia, a decir de los interrogados, sea el poder de la mayoría en la toma de decisiones y se pondere el común acuerdo sin valorar o respetar la discrepancia o la diferencia de visión, para ellos la verdad, lo beneficioso, lo valedero es único, no aprecian la diversidad, la pluralidad, es una posición a ponderar lo monolítico. Esto prueba que la escuela no ha logrado en este caso hacer que los alumnos tengan una concepción de la democracia que se diferencie de lo que indicaría el sentido común, no tienen una visión teórica sobre el concepto.

Es importante señalar que la quinta parte de los consultados (20%) consideran que la democracia existe como un concepto utópico, ya que es prácticamente imposible que ésta se pueda dar, pues impera la naturaleza del hombre, una naturaleza perversa.

Testimonios:

** Entiendo a la democracia como el poder del pueblo, la justicia va relacionada con la democracia; sin embargo muchas veces no existe.*

** "El gobierno está en manos del pueblo" ...según se define, pero en nuestro país democracia se entiende por utopía.*

**¿Cuál?" si en México se dice que hay democracia, pero cuál si el que se sienta en la silla se enriquece junto con la familia y sus aliados y al obrero lo afectan más y la clase media se vuelve más media.*

** Como una bella utopía, en la que la gente puede confiar en sus representantes para fomentar progreso.*

** Entiendo el término como algo demagogo, porque en realidad es difícil ser democrático o justo y balanceado respecto de los demás, ya que por naturaleza el hombre tiene un sentido de supervivencia aunque pisotee a los demás.*

El sentido recurrente de estas declaraciones son que la democracia se liga con la acción gubernamental, pero es una utopía porque se interponen intereses particulares sobre los intereses colectivos y esto siempre va a ser así, por lo que la democracia no tiene posibilidades reales de que se llegue a dar, según los alumnos cuestionados al respecto.

Otra quinta parte (20%) de los alumnos consultados concibe a la democracia como un régimen en donde el poder radica en el pueblo y es éste el que decide las formas de gobernar.

- **Testimonios:**

- *Es cuando a todo un pueblo se le toma en cuenta sus opiniones, sin que haya privilegio alguno.*
- *Igualdad al pueblo y respeto en la decisión del mismo.*
- *Un sistema de gobierno en donde casi todas las personas que deseen participar en el crecimiento de un país lo puedan hacer; un sistema donde no haya otra ambición más que la de servir a la nación, donde no exista exclusión, y donde los representantes verdaderamente representan a los ciudadanos.*
- *Poder del pueblo, donde todos tienen el derecho de hacer, elegir, contradelegir, donde tienen voz y voto.*
- *La manera en que el pueblo decide por la voz de todos.*

Esta perspectiva de los estudiantes interrogados nos muestra que su visión de democracia es centrada en la forma de gobernar a las acciones del gobierno con el consenso de la población, no la relacionan -a la democracia- en otros ámbitos, como puede ser, la escuela y la familia, en suma a otras instituciones que no sean las del gobierno representante del Estado.

Los menos, el 11% de los entrevistados, fueron más enfáticos en relacionar a la democracia como la acción electoral, como la vía para elegir a los gobernantes, casi de forma exclusiva eso entienden por democracia.

- **Testimonios:**

- *Entiendo a la democracia como la forma de gobierno donde el pueblo elige a los candidatos y que estos actúen no en beneficio de unos cuantos, sino que respondan a las necesidades reales de la población.*
- *Es el poder elegir a sus gobernantes de una manera voluntaria, en donde el pueblo es quien los elige.*
- *Es la libertad de la población para elegir a sus gobernantes.*
- *Creo que debería ser un método objetivo para elegir a una persona.*

En otro plano, se les interrogó sobre que entendían por solidaridad, a diferencia de la conceptualización de la democracia, en este caso no lo relacionaron, en su mayoría, con acciones de gobierno, sino entre los sujetos, los verbos que esquematizan las concepciones de los estudiantes consultados son; unión, ayuda, apoyo, integración en pro de los sujetos, tanto como individuos, como grupo, en donde obvian que puede ser permeada la solidaridad por las autoridades, pero también a iniciativa de la población civil; sin embargo, hay quienes consideran que al igual que la democracia, la solidaridad no se da. Es un valor que no se desarrolla ni se propicia. Dentro de los matices que se dieron en las respuestas de los alumnos cuestionados, podemos identificar a un primer grupo que establece que la solidaridad es Ayuda y Apoyo e implica que debe ser mutua la ayuda y la referencia casi constante es de que debe ser a quien más lo necesite, es decir, la ayuda y el apoyo los parcializan dejando ver que hay unos más necesitados que otros y que la necesidad de ayudarse no es general o no necesariamente debe ser general y cabe destacar que esta acción de auxilio puede ser social o individual, es decir entre grupos o personas sin detallar quienes son los que "más necesitan ayuda o en que circunstancias se puede expresar la necesidad de apoyo, así como el brindar la ayuda".

En este grupo esta el 50% de las respuestas.

El siguiente grupo representó el 35% de las contestaciones y define a la Solidaridad como la unión, aquí a diferencia del grupo anterior le dan el carácter de social, ven a la solidaridad como un fenómeno colectivo o que debiera ser colectivo, pero sin categorizar la unión, sí debe ser entre grupos socio-económicos, individuos e instituciones, etc., el énfasis está puesto en que la unión hace la fuerza y que con unión se pueden solucionar problemas sociales o conseguir la consecución de un fin determinado. En este grupo también se puede apreciar un dejo de ambigüedad al tratar de definir o esclarecer que es la solidaridad.

El tercer grupo lo integran los alumnos (11%) que consideran que la solidaridad es un valor que no existe, ya que las posibilidades de desarrollo social y económico de los sujetos no se da en

igualdad de oportunidades y no existe un bienestar común entre la población, es un grupo que da muestras de una visión más crítica.

El cuarto y último grupo lo representó el 5% de los entrevistados, quienes explican que solidaridad es la integración, integración entre gobierno y pueblo, aquí sí se hizo explícita la coacción entre grupos de personas con las instituciones o el aparato gubernamental, a quien definen como la instancia que debe ser la que principalmente se solidarice con las mayorías.

Es interesante ver como la gran mayoría de los estudiantes consultados definen un valor, en este caso la solidaridad, de manera escueta, parca, dejando la impresión de no tener una precisión de como puede o debe manifestarse la solidaridad, un valor que quizás la escuela no ha fomentado ni trabajado.

Los que valoran al concepto solidaridad como la ayuda mutua para proporcionar y recibir apoyo, sus expresiones más significativas fueron:

- **Testimonios:**

- *Como la palabra lo dice solidarizarse, ayudar a otras personas.*
- *Ayudar a quien lo necesita.*
- *Es apoyar o ayudar a un grupo que lo necesite, ya sea haciendo obras a su favor o ayudándoles económica y moralmente. Puede ser a una sola persona.*
- *Es la ayuda que se brindan todas las personas y su contribución para la solución de algún problema.*
- *Que todos estemos dispuestos a apoyar a un semejante, ya sea moral o económicamente cuando éste así lo requiera.*
- *Como la ayuda mutua entre los individuos de una sociedad, para tratar de salir adelante de cualquier problemática que se presente.*
- *Es la ayuda mutua entre un pueblo que si todos vamos bien, debe ser parejo.*
- *El apoyo de os individuos en una causa común y de interés para los mismos, incondicionalmente, aunque es muy raro en estos tiempos.*

- *Ayudar a los demás en todos los aspectos y que de la misma forma le brinden a uno esa ayuda.*
- *Es la ayuda incondicional de los unos con los otros y la unión de fuerzas y/o inteligencia para lograr algo en común.*

Es la reciprocidad en la ayuda y el apoyo como, a decir de los interrogados, debe darse la solidaridad, ayuda y apoyo, sólo si me ayudan y apoyan, parecieran decir. El segundo grupo, como ya lo mencionamos, expresan la solidaridad en términos de unión.

Testimonios:

- *Solidaridad es la unión, de cualquier índole para lograr un fin determinado. "La Unión hace la fuerza".*
- *Es la unión buscando un fin similar.*
- *La unión de personas sin ningún interés personal para solucionar, apoyar o sacar adelante un determinado problema social.*
- *Es cuando los ciudadanos de un país se unen por una causa común.*
- *Unirnos para salir adelante (crisis, desempleo, la violencia).*
- *La unión de las personas para lograr un fin que beneficie a todos.*
- *Trabajo en conjunto para obtener metas afines y como "slogan" de campaña en algunos casos.*

Resalta el sentido de conquista, logro de un beneficio y éste debe ser colectivo, aquí el sentido recurrente de las expresiones es que la solidaridad no es ayuda personal, sino más colectivo, social y no se involucra, al menos directamente ni tácitamente al Estado-Gobierno. Frente a esta postura están los que consideran que por la naturaleza de lo que implica la solidaridad, ésta no existe, pues vivimos desigualdades e injusticias.

- **Testimonios:**

- *La entendi como falta de apatía, un valor que desafortunadamente en México sólo utilizamos en situaciones extremas.*
- *Algo que se usó como máscara para robar al pueblo y beneficiar al rico.*
- *Si en México hubiese solidaridad, todos tendríamos las mismas oportunidades de sobresalir en todo y no al contrario, tratar de afectarnos unos contra otros y peor en la misma ciudad o el propio país.*
- *No existe.*

Aquí el escepticismo radica en que no existe el desarrollo del bien común e impera el buscar el beneficio propio aún se lesionen los intereses de terceros, aunque no se hace una alusión explícita a la acción del poder del Estado-Gobierno, se deja entrever que ha sido la política gubernamental la que no ha actuado solidariamente con el pueblo. Es el último grupo el que involucra en su concepción de solidaridad al gobierno en interacción con el pueblo.

- **Testimonios:**

- *Es la ayuda y bienestar para todos los ciudadanos, ya sea en calles, avenidas, iluminación, desasolve, bucheo; para una comunidad en donde parte importante es el Estado.*
- *Cooperar y apoyar con recursos al pueblo para una mejor vida.*
- *Es la unión del pueblo y del gobierno para combatir y afrontar problemas comunes.*

Con el mismo sentido se cuestionó sobre el éxito, para confrontar las concepciones entre este concepto y los de la democracia y la solidaridad, en los que vimos que son entendidos como acciones que se consiguen a través de las acciones conjuntas de los sujetos; pero los conceptos anteriores son concebidos de una manera ideal o en el plano del deber-ser, en el caso del éxito lo conciben más en el plano del ser más que del deber-ser y aquí prevalece el sentido individual, en donde para obtener el éxito se requiere de un esfuerzo personal y no depende de la ayuda o apoyos externos al individuo, es en la definición del éxito, donde se puede apreciar con mayor

claridad que los alumnos cuestionados están abrumadoramente imbuidos en la cultura del esfuerzo, que se sembró en los casos anteriores -democracia y solidaridad- aquí se pudo ver el éxito como un valor, lo sienten más cercano a ellos y lo explican en términos más pragmáticos. En este caso agrupamos las respuestas según su intencionalidad y el sentido valoral que le dieron al concepto en cuatro tipos de respuesta: el primero que representa a poco más de la mitad de los consultados (54%) que relacionan el éxito con el logro individual de algún propósito; el segundo que incluye casi una cuarta parte de los entrevistados (24%) que lo conciben -al éxito- como un triunfo, lo que implica que el éxito se basa en la competencia y es una lucha para sobresalir y que los triunfos o éxitos se logran superando a los demás, en suma, para estos alumnos el éxito es buscar ser mejores que otros; el tercer grupo (19%) implican al éxito con la posesión, con la obtención material de bienes y/o de una posición o status; el último grupo, que fueron los menos (3%) establecen que el éxito puede ser colectivo o que representa un beneficio social.

Para el primer grupo de respuestas, el éxito es individual y depende exclusivamente de la persona y no inciden las circunstancias ni el entorno del sujeto.

- **Testimonios:**

- *Es el logro de las metas y objetivos planteados al inicio de una cosa.*
- *La cumbre de todos mis esfuerzos, que se da con mucha perseverancia, inteligencia, esfuerzo y paciencia.*
- *Lograr cada una de las metas que un individuo se proponga por muy pequeñas que estas metas sean.*
- *Es lograr las metas que uno se proponga a lo largo de sus vidas.*
- *Es el comienzo del logro y la realización de tus metas, proyectos, de una forma satisfactoria y que vaya de acuerdo a los principios, objetivos y formas de pensar de la persona, acompañado de mucho trabajo, esfuerzo, disciplina y constancia.*
- *Es llegar a alcanzar las metas establecidas previamente, por medio de tus propios esfuerzos.*

Para estos alumnos el éxito es la satisfacción personal al alcanzar o realizar las metas o propósitos planteados por él mismo y con su propio esfuerzo.

Para el segundo grupo de respuestas, el éxito se fundamenta o deviene de la competencia o lucha con otros sujetos para superarlos.

- **Testimonios:**

- *Es alcanzar lo que uno se propone para triunfar o sentirse bien con uno mismo.*
- *El éxito es cuando algún propósito en tu vida es cumplido, además de que ese mismo propósito es realizado con calidad.*
- *Es obtener todo lo que he deseado y cumplir con todos los objetivos y metas que me he propuesto destacando en lo que me dedique, siendo sobresaliente.*
- *Es el triunfo final y feliz.*
- *Llegar a hacer lo que uno quiere, sobresaliendo lo más que se pueda.*

Esta visión del éxito se resume en sobresalir, triunfar al realizar lo que uno quiere, cumpliendo con calidad. El tercer grupo relaciona al éxito con poseer, obtener, conseguir y continúa imperando el sentido de lo individual.

- **Testimonios:**

- *Llegar a conseguir lo que uno quiere o desea para beneficio propio.*
- *Una etapa de la vida de un individuo en la que ha conseguido lo que más desea en la vida, ya sea un trabajo, un matrimonio, un título, un hijo, etc.*
- *Llegar a donde uno quiere, llegar y salir adelante.*

Finalmente, tenemos a los que vislumbran en el éxito la posibilidad de beneficiarse no sólo en lo personal, sino a otros también.

- **Testimonios:**

- *El realizar lo que un individuo quiere con la mejor eficacia posible y estar contento ya gusto con lo hecho por él mismo, beneficiando, si es posible, a los demás.*
- *Poder realizar algo que ayude a tu comunidad o país.*

La contraposición que se dio en los esquemas conceptuales de los alumnos cuestionados sobre la democracia, la solidaridad y el éxito, es evidente, en el caso del éxito afloraron con mayor claridad la visión que de la vida tienen y cuales son sus perspectivas personales que guían sus acciones.

En esos términos, para los alumnos consultados el éxito lo consigue la persona sin la ayuda de los demás, es el sujeto el que en lo individual construye o determina el ambiente y las circunstancias para que sea el propio esfuerzo el que lo obtenga, ello requiere la preparación, la inteligencia, la astucia y la habilidad del sujeto para llevar a cabo sus acciones de manera eficiente, óptima y excelente; lo anterior sería el resultado de su preparación -nivel de escolaridad-; a su vez esto permite el triunfar, sobresalir. En este orden de ideas, los alumnos interrogados creen que el individuo puede determinar el entorno y no el entorno social el que determina al sujeto. Finalmente el triunfo es para el goce y satisfacción personal.

Esta visión se vio reforzada cuando solicitamos que nos dieran un ejemplo de una persona exitosa. En este sentido, en primer término, la mayoría (35%) no proporcionó ningún nombre, sino que especificaron algunos aspectos, que a su juicio, pueden ser considerados para saber que se tiene éxito, por lo cual muchos o cualquier sujeto que reúna ciertas condiciones dadas puede ser ejemplo de una persona que tiene o es exitosa.

- **Testimonios:**

- *La persona que tiene un trabajo y una familia armónica con los cuales le guste convivir. Porque al realizar el individuo acciones que le permitan desenvolverse y estar bien y a gusto con él mismo y con los demás es una persona exitosa.*

- *Creo que hay personas exitosas en cada ámbito de la vida, el hecho es que consigan lo que desean y lo conserven con el mayor agrado.*
- *Conozco a mucha gente exitosa y considero que lo son porque han sabido alcanzar sus metas por los medios más favorables.*
- *Todos los que amanecemos al siguiente día lo somos, ya que lo contamos, vivimos y nos observan las demás personas.*
- *Yo creo que cualquier individuo que hace lo que le gusta de manera que es beneficioso para él y su sociedad, que lo haga bien e intente lograr más.*
- *Una persona exitosa es toda persona que logrando sus propósitos sea feliz y se sienta exitosa. Hay muchos ejemplos, porque tengo la fortuna de conocerlos.*

Significativo resultó el que un 30% de los entrevistados, casi la tercera parte, citara o nombrara a un personaje con reconocimiento popular, esto manifiesta el hecho de que hay una tendencia a tipificar el éxito con personajes que surgen a la vida pública o que su actividad se relaciona o es del dominio público, lo que se puede interpretar como el culto a la fama y lo que implica (status social, riqueza, buena vida, reconocimiento social, etc.)

- **Testimonios:**

- *Una escritora llamada Ema Godoy, ya que logró hacer lo que deseaba, además de que manifestaba tener éxito emocional interno.*
- *Gabriel García Márquez, porque a lo largo de su carrera de escritor ha cosechado muchos éxitos literarios.*
- *En el ámbito del arte es Frida Kahlo, porque fue una mujer que a pesar de los inconvenientes y dificultades que tuvo logró realizar sus metas, independientemente de su forma de ser (personalidad), lo logró con valor, ganas y valentía.*
- *Miguel Ángel Cornejo, ya que es un líder nato y la facilidad de palabra que tiene, motivación y mente emprendedora.*
- *Luis Miguel, lo es porque ha llegado a la cúspide gracias a su talento y pienso que esa fue una de sus metas a la hora de elegir su carrera.*

- *Carla Estrada, ya que logró sus objetivos de producir para la televisión y ha tenido buenos resultados.*
- *Madeleine Albriht, la Secretaria de Estado de los Estados Unidos, porque siendo mujer a alcanzado lo que muchos hombres no han logrado y la admiro por su disciplina y temple en su labor.*
- *Carlos Monsiváis, escritor. Considero que lo es porque es reconocido tanto mundialmente como en nuestro país, se le han otorgado premios y sobre todo porque su trabajo ha sido sobresaliente.*
- *Jaime Sabines, que a pesar de todos sus problemas médicos (cerca de 20 operaciones) aún sigue adelante.*
- *Cien por ciento no lo es, pero de cierta manera admiro a la familia Azcárraga por ser de los pocos empresarios que crearon en relativamente poco tiempo una de las empresas más fuertes no sólo en México sino de Latinoamérica.*

Por su parte, el 24% de los interrogados dieron como ejemplo a algún familiar, al que le conceden haber obtenido el éxito por sus logros, por lo que han llegado a tener.

Testimonios:

- *Mis padres porque han logrado todo lo que se propusieron hacer desde su juventud y porque desde que tengo uso de razón ellos no han parado de luchar por ese logro.*
- *De mi padre (no es guayabazo) sino que a pesar de que no terminó la primaria es una persona demasiado culta, inteligente y muy provechosa, pues ha alcanzado una economía y bienestar personal y familiar que ni siquiera profesionistas tienen. Y todo gracias a las ganas de trabajar y saber que tiene.*
- *Mi abuela, porque nunca deja de luchar y nunca se da por vencida.*
- *Mi padre, porque ha llevado una vida pesada y sin embargo cada vez logra más y mejores cosas, tanto laborales como familiares.*

** Mi papá, él con su esfuerzo ha logrado llegar a donde se lo ha propuesto, es feliz, vive tranquilo y sobre todo nos ha mantenido unidos.*

** Mi padre, por todo lo que es y encierra, ha logrado muchas cosas que me han enseñado bastante.*

Por último los hubo (11%) quienes se mencionaron a sí mismos como personas exitosas, argumentando principalmente que han logrado realizar propósitos deseados.

- **Testimonios:**

** Yo soy exitosa porque para mí cada que logro algo, cada que acredito una materia o que resuelvo algún problema personal, obtengo un éxito, todos somos exitosos, para bien o para mal, pero logramos poco a poco lo que nos vamos proponiendo.*

** Yo me considero exitosa, porque hasta el momento he logrado las metas que me he propuesto. Aunque aún hay muchas metas que aún no cumplo.*

** Yo, he logrado conseguirlo (el éxito) a través de muchos esfuerzos y sacrificios.*

** Creo que cualquier persona que va cumpliendo sus metas es exitosa, por ejemplo yo puedo ser una de ellas.*

En relación a la pregunta: de qué depende tu desarrollo y bienestar personal, la situación no cambió, se volvió a remarcar el sentido de individualidad y siete de cada diez alumnos consultados ponderó como factor principal a su persona, sólo tres de cada diez, involucra a su familia preferentemente y otros al conjunto social en el que se desenvuelven, la relación es, por cada persona que considera que no depende únicamente de él su desarrollo y bienestar, dos consideran que sí, que únicamente depende de él. Cabe destacar que ningún alumno mencionó al Estado-Gobierno como factor decisivo en su desarrollo, esto refleja que su esquema conceptual en relación al desarrollo, progreso, crecimiento y bienestar está en uno mismo y no depende de las acciones, políticas y las regulaciones económicas establecidas por las estructuras de producción del sistema social, es una postura muy del sentido común, de un saber que no refleja una actitud analítica, reflexiva y crítica, por lo que la Universidad no ha logrado, en este caso, proporcionar elementos teóricos que puedan ser relacionados con su vida cotidiana. Y ven su

formación académica como un elemento para conseguir un buen empleo, lograr escalar en la estratificación social, alcanzar una situación económica desahogada.

- **Testimonios:**

- *De mi motivación y metas que me he planteado, ya que sólo depende de mi futuro.*
- *De mi preparación.*
- *De lo que yo pueda hacer por mí, de mis capacidades y como las aproveche.*
- *De mi capacidad para saber salir adelante para vivir la vida como me llega y de la capacidad que yo tengo para sobrevivir en este mundo y para dar y recibir paz, amor y felicidad.*
- *De una estabilidad, tanto moral como física, un desenvolvimiento satisfactorio en mi carrera y trabajo.*
- *Tal vez de la educación que me han dado mis padres y la escuela y mi desarrollo como he logrado llegar hasta ahora.*
- *De las ganas o entusiasmo que ponga en cada actividad que realizo todos los días, luchar y no ser conformista ni mediocre, por eso me estoy preparando y sé que aún me falta mucho.*
- *De mi capacidad mental y sobre todo de contar con apoyo, seguridad, auto-estima, confianza e inteligencia para juntar todos estos elementos y el resultado sea el mejor.*
- *De la capacidad y entusiasmo que cada uno posee para alcanzar y luchar por los objetivos fijados, ya sea en el plano económico laboral, sentimental, etc.*

Los que expresaron que su bienestar depende de la manera en que se integren a la sociedad y al apoyo familiar, también destacaron que se necesita una buena educación, Convencidos de que la escuela los capacita o debiera capacitarlos para el trabajo.

- **Testimonios:**

- *De la obtención de un buen trabajo al terminar mi carrera que me permita cubrir mis necesidades.*

Y al mismo tiempo mis condiciones de vida y si es posible las de los que estén a mi alrededor, en base al establecimiento de una buena comunión con la sociedad en la que vivo.

- Depende de mí y del apoyo de mi familia.*
- De estar bien con uno mismo y con la demás gente, participar para crear una unión.*
- Primero de mi familia y después por lo que yo logre.*
- De muchos factores, de mi familia que es la base y hacer lo que me gusta.*
- De una preparación básica y de otros factores como familia, amistades, etc.*
- De la educación que recibo y el apoyo de familiares y amigos.*
- Del ambiente en que me voy desarrollando, de mi familia, la escuela, las personas que me rodean.*
- De la sociedad y principalmente de mi familia.*
- De la tranquilidad que pueda tener en mi familia (mientras cuente con ellos y con su apoyo).*

Con base en lo anterior, podemos decir que su bienestar lo relacionan con los agentes socializadores inmediatos y directos, su familia, la escuela y los amigos, no vislumbran la relación que existe entre las acciones de la política socio-económica del régimen gubernamental y sus condiciones de vida; asimismo, ignoraron la determinación de los sujetos conforme a las relaciones de poder en la interacción social, no han asimilado e integrado a su esquema conceptual las condiciones histórico-sociales de la desigualdad, aún cuando esbozaron al definir la democracia y la solidaridad valores como la igualdad de oportunidades, participación en la toma de decisiones y el beneficio común. Aludieron a estos en forma idealizadora y abstracta no los incorporaron al momento de explicar el éxito y el bienestar personal; los primeros conceptos - democracia y solidaridad- los sienten ajenos y los segundos -éxito y bienestar- cercanos a ellos, como hechos que inciden en su vida diaria.

A manera de conclusión podemos inferir del análisis de las entrevistas que, en su mayoría, los estudiantes consultados, alumnos de la carrera de Comunicación y Periodismo de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, pertenecen a los estratos medios bajos y populares

del Distrito Federal y Estado de México; hacen un uso contemplativo e irreflexivo de los medios de comunicación y la televisión es su principal fuente de información, acusan niveles significativos de indiferencia sobre la vida política del país y relativizan acontecimientos políticos producto del consumo informativo de la televisión que espectaculariza la vida. En este sentido la escuela no se convierte en un espacio donde se negocie la información televisiva, por lo que tiene mayor presencia la televisión que la escuela sobre la conformación de la actitud política de los estudiantes impera en ellos una actitud individualista sobre lo colectivo; su concepto de escuela se reduce a la instancia a través de la cual recibirá una instrucción para explotar una profesión, lo que le permitirá -a decir de ellos- mejorar socialmente, la carrera es un modo de vida y la posibilidad de mejorar su posición económica.

CAPÍTULO IV.

PROPUESTA PARA LA ASIMILACIÓN DE LA EXPERIENCIA OPERATIVA DE LA TELEVISIÓN EN EL TRABAJO DENTRO DEL AULA.

Es común y frecuente escuchar hablar de la televisión educativa y siempre se relaciona a ésta para y por la escuela en sus diferentes niveles. Es así que la televisión educativa, que se inició a la par del surgimiento del medio, conceptualmente se ha ligado a la elaboración y difusión de material informativo relacionado con los conocimientos curriculares de la escuela, ya sean para los niveles de primaria, secundaria, preparatoria y superior; así como para la educación para adultos y los sistemas abiertos de enseñanza (educación a distancia y educación continua o programas de actualización profesional).

En el mundo se conocen varias experiencias de utilización de la televisión y la escuela, por ejemplo la B.B.C. de Londres que desde mediados de este siglo colabora con las Universidades británicas con la elaboración de material didáctico y la transmisión de clases o cátedras como apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje, más tarde en la década de los 70's se inició la

Universidad Abierta, consistente en la transmisión de cursos con validez certificada. Experiencias similares se encuentran en Alemania, Canadá, Costa de Marfil, etc.¹

El concepto de televisión educativa tiene su auge en la década de los 70's e inicios de los 80's bajo la corriente de la tecnología educativa. Como tecnología ha sido incorporada a las estructuras escolares, integrándose como un instrumento didáctico, siempre produciendo y transmitiendo clases o cátedras, tipo ponencias o conferencias y realizando material video-grabado sobre alguna temática curricular, convirtiendo sus contenidos en una extensión del sistema escolarizado tradicional, es decir reproduciendo las características del trabajo áulico, tal es el caso en México de la telesecundaria.

Del mismo modo, la televisión educativa incorporó el uso del sistema abierto de transmisión, ya no sólo para apoyar didácticamente la escolarización de alumnos, sino el dirigir a la población en general programas cuyo contenido tiende a reforzar los conocimientos escolares, como sería el caso de programas de divulgación y difusión de la ciencia y la tecnología (Canal 11, Canal 22, Televisión Universitaria -T.V. UNAM, Dirección General de Radio, Televisión y Cinematografía, Consejo Nacional de la Ciencia y la Tecnología- CONACYT- etc.).

Ahora bien, estas tendencias datan de la década de los 50's, cuando surgió en los Estados Unidos una teoría que postulaba que los medios de comunicación colectiva podían generar el desarrollo socio-económico de la población, lo que esta teoría explicaba era que la fuerza persuasiva y motivadora que los medios de difusión poseían y en específico la televisión, podían utilizarse para capacitar a la población -sobre todo a la rural- sobre el uso y manejo de las nuevas técnicas y tecnologías para la producción, merced a que transmitían a distancia y por ser un medio audio-visual ofrecía posibilidades didácticas, pues informaba, mostraba y persuadía; otorgándole a la información un valor moldeador para el cambio de hábitos y conductas, asumieran la tecnificación de sus actividades productivas e impulsar el desarrollo económico, como si el subdesarrollo fuera una cuestión de falta de información y no un problema de infraestructura y de

¹ Cfr. de Mendoza Jaramillo, Sara. *La regionalización de la televisión en México*. (Una alternativa de comunicación). México. UNAM-Aragón. Tesis. Abril 1985.

sistema de producción. De esta manera se impulsaron sistemas de televisión que ofrecían cursos de capacitación agropecuaria, oficios, actualización profesional y técnicas de producción en general.²

Inmersa en esta perspectiva liberal, hoy llamada neoliberal, surge la teoría de la tecnología educativa, que establece a la didáctica como la instrumentación de los medios y modos de llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, la televisión se integra como herramienta al proceso educativo que lleva a cabo la escuela como un instrumento didáctico, caracterizándose por la elaboración de programas cuyo contenido se apega a las temáticas curriculares, difundidos, lo mismo en circuitos cerrados, como abiertos, pero con material videograbado expreso para configurar un sistema escolarizado.

Es pertinente señalar que nuestra propuesta no va encaminada por esa tendencia, sino que nuestra intención es que sea integrada la programación que los canales de televisión transmiten a diario y la consumen los alumnos cotidianamente, lo que ellos ven y escuchan en forma libre y espontánea; porque como hemos explicado a lo largo del presente trabajo, ese tipo de televisión que no suele denominarse "educativa", es precisamente la que incide en la conformación de la visión que del mundo tienen los estudiantes, hemos dicho ya que la construcción del conocimiento se da a través de la interacción de los sujetos con las instituciones sociales (familia, religión, medios de comunicación, escuela, grupos de amigos, lugar de trabajo, etc.), es decir, en interacción con su contexto social, la introyección que esta interacción provoca en los sujetos es la que se puede denominar como el capital cultural, es así que en la construcción del conocimiento la vida cotidiana juega un papel importante, por lo que hay que buscar formas de conjuntar el conocimiento curricular, la vida cotidiana con los saberes sociales.

² *Idem.*

En esa perspectiva, la programación abierta de los canales televisivos: los noticieros, reportajes, telenovelas, musicales, etc., es lo que consumen los estudiantes y son estas emisiones que de manera explícita o implícita reproducen el acontecer cotidiano, se convierten en lo que interesa y preocupa a los alumnos y son estas emisiones que presentan valores y muestran una concepción del mundo y de la vida contribuyendo a la formación social de los sujetos y a pesar de ello no es considerada como educadora.

En ese orden de ideas, este apartado postula que el conocimiento académico se integre, confronte e interactúe con la vida cotidiana, con el propósito de que el alumno encuentre esa relación entre el concepto teórico y su aplicación o vinculación con su vida cotidiana, con su experiencia cultural, relacionar el contenido curricular con los intereses y preocupaciones de los sujetos a fin de hacer significativo el aprendizaje, amen de que la integración y análisis de información paralela a la curricular surja una confrontación y se planteen preguntas más que respuestas para enseñar a pensar y formar valores.

4.1 MECANISMOS DE TRANSMISIÓN, FIJACIÓN Y PERMANENCIA DE LA INFORMACIÓN A TRAVÉS DE LA TELEVISIÓN AL SUJETO.

A lo largo del presente documento se ha descrito a la televisión como un agente socializador que reproduce las relaciones sociales del poder y la producción en nuestro medio social; se ha explicado que la televisión es parte de lo que se podría denominar como la industria de la cultura, toda vez que a través de sus producciones artísticas e informativas contribuye a mantener la cultura de masas que tiende a la uniformidad y homogeneización de necesidades, valores y de una forma de pensamiento a través de la recreación y representación de los códigos culturales de significación, esto es, el reforzamiento y la formación de estereotipos que buscan modelizar o

tipificar valores sociales, éticos, sexuales, estéticos, etc.; así como también, normas y pautas de conducta que finalmente expresan, preferentemente, cierta visión y concepción del mundo privilegiando una forma de vida sobre otras posibles.

Ahora intentaremos explicar como se lleva a cabo el proceso de introyección de conceptos por parte de los sujetos a través de la exposición a las emisiones televisivas.

Cabe recordar que la televisión es un medio que ofrece un alto nivel de accesibilidad y gran penetración en tanto que no hay un hogar, en la actualidad, inclusive en zonas rurales y de gran depresión económica, o son muy pocos los sujetos que no ven televisión, de ahí el interés por su análisis. Bien, la emisión televisiva puede ser definida como el lugar de la reestructuración de un acontecimiento, mediante la representación de acciones y maneras de configuración que relacionan imágenes en una continuidad secuencial conforme a ciertos principios de articulación espacio-temporales en un discurso, el cual, a la postre, verá el público receptor e interpretará para hacer inteligible un mensaje, interpretación consciente o inconsciente.

La imagen que es vista por un sujeto en la pantalla televisiva es una obra producida, es decir, existía previamente y era visible en la "realidad". Fue una acción que debió producirse delante de la cámara para que pudiera ser captada y registrada por ésta. Esa acción original se desarrolló, ya sea dentro de un estudio de grabación o en un ambiente natural, vamos, en un espacio determinado frente a la cámara y en un tiempo anterior a su transmisión. La emisión que se ve por la pantalla del televisor no es otra cosa que una reproducción. No obstante algunos sujetos suelen pensar que la televisión "recoge la realidad tal cual".

En ese sentido nos podemos preguntar: ¿Qué es ese algo que el programa o emisión de televisión no reproduce, sino produce? modificando y reconstruyendo acciones que se ofrecen a los sujetos atrayendo su atención. Sin duda lo que hace atrayente a la televisión es la forma en que se altera la percepción común, dicho de otra forma, la distancia variable entre la cámara y los objetos y

sujetos, los acercamientos de detalles, las variaciones del encuadre y la secuencialidad de las imágenes con cierto ritmo o velocidad.³

En la percepción común no podemos contemplar los detalles que con los acercamientos que hace la cámara nos presentan a los sujetos y objetos, lo que se quiere resaltar es que lo ofrecido por la televisión, tanto lo presentado como lo omitido, tiene significación, se trata pues no de una simple reproducción, sino de una producción, es la expresión de una ideología y una forma de ver y concebir el mundo.

La instantaneidad, característica esencial de la televisión, permite que los individuos se enteren del acontecer de los hechos y sucesos en el momento en que se desarrollan, nos trasladan desde nuestros hogares hasta los lugares donde suceden las cosas o bien nos aproximan o acercan a los acontecimientos, este sentido de proximidad entre el sujeto y los hechos, a través de imágenes y sonidos, muchas veces registrados directamente de las acciones, fijan los niveles de credibilidad hacia el medio, en lo que respecta a las emisiones noticiosas; y en el caso de programas o emisiones escenificadas, la representación de situaciones, anécdotas y acciones configuradas conforme a las tipificaciones y modelizaciones más o menos generalizadas o aceptadas socialmente como la personalidad, carácter, costumbres, valores, sentimientos, hábitos, etc., provocan ciertos grados de identificación entre lo presenciado y la configuración o esquema conceptual de los individuos. En el caso de las representaciones son acciones ficticias, pero aún en las emisiones noticiosas, reportajes, entrevistas, etc., que pueden considerarse como cazadas de la realidad, hemos apuntado ya que se tratan de versiones que establecen una interpretación ideológica y marcan una tendencia determinada por parte de quienes las elaboran, por lo que el sujeto nunca está frente a hechos naturales o brutos en su totalidad; sin embargo, un gran porcentaje de individuos sí lo cree. Resumiendo la proximidad y la instantaneidad de la televisión, son elementos substanciales en la incidencia de la formación de los esquemas conceptuales de los sujetos. Es obvio que esto no se produce automáticamente, es necesario que intervengan la asociación de ideas, la síntesis de la conciencia y la fantasía, procesos que efectúa

³ Cfr. Balaz, Bela. *El Film. Evolución y esencia de un arte nuevo*. Ed. Gustavo Gili. Madrid. 1989.

el individuo receptor, esto es lo que hace que varíe la interpretación final del mensaje recibido, lo que queremos señalar es que independientemente de la interpretación, la información y la manera en que es recibida, permite una fijación de conceptos en la psique de los individuos con cierta permanencia, precisamente por la proximidad con su experiencia cultural es que el sujeto aprecia como significativo cierto tipo de relaciones interpersonales que presenta la televisión.

De esta forma, la televisión no sólo muestra objetos desconocidos, sino también, nos presentan lo ya conocido, pero desde una perspectiva determinada. Es un juego de proyección e introyección, la pantalla televisiva proyecta imágenes tipificadas de las relaciones sociales que contienen rasgos de la cotidianidad de los sujetos y estos resignifican a dichas imágenes conforme a su reservorio cultural e introyectan los conceptos que guardan similitud o afinidad con su imaginario sobre la vida y el mundo, por ello no nos parece exagerado establecer que la televisión marca una relación con el mundo, con el conjunto social.

Dicha relación se da a través de estereotipos, los cuales aluden a "convicciones sociales que no se basan en juicios y análisis, sino en opiniones y usos establecidos, teñidos de una fuerte tendencia valorativa, íntimamente ligada a la ideología dominante, en tanto ésta representa un sistema e valores que legitima las relaciones sociales vigentes".⁴

Dentro de esta lógica, los programas de televisión presentan dos características básicas, el ser narrativos y retóricos. En un primer momento las emisiones narrativas cuentan una historia o relato, y en un segundo momento, son retóricos en cuanto que son el resultado de una amplia y especial selección y combinación de signos y su repetición constante fija -casi autoritariamente- los sentidos valorativos deseados por el comunicador. Conlleva la intencionalidad de ser persuasivos, se procura que tengan un alto grado de verosimilitud para ser creíbles y convincentes para los individuos receptores que deben percibirlos como lo "natural" de las condiciones actuales de existencia. Persuasión que se intenta llevar a cabo mediante la aplicación

⁴ Poloniato, Alicia. *Mensajes retóricos: los estereotipos dominantes*. México, UAM-Xochimilco, 1992, p. 50

de todos los recursos potenciales de producción de sentido, así como los recursos técnicos que ofrece el medio televisivo.

El mecanismo de transmisión, fijación y permanencia de la información conceptual a través de la televisión a los sujetos se basa, principalmente, en la alusión de estereotipos en relación con el sistema de valores vigente (triunfo, éxito, individualismo, consumo, riqueza, fama, etc.)

Es así que los mensajes pueden desmontarse mediante un corto número de funciones y atributos, referidos a los personajes o actuantes, por el hecho de estar contruidos y investidos con base en generalizaciones valorativas que comparten los miembros de la sociedad. Es por ello que los comunicadores se excusan argumentando que dan al público lo que estos piden. En las transmisiones televisivas se da el fenómeno de un código compartido, que es referencial en buena medida por la mayoría de la población y es una de las razones por las que se aseguran el consumo de las emisiones. Esto significa que los valores propagados por la televisión están introyectados en la población. Estos estereotipos aluden a tipos humanos, gustos y fobias, a lo admitido, tolerado o sancionado y que conforman parte de la educación social recibida por los sujetos. Ahora bien si ésta ha estado en manos de la clase dominante es lógico que los dominados vean con la óptica que se les ha impuesto, como quedó de manifiesto en el capítulo anterior.

Ahora bien, por la forma en que son manejados los códigos de significación culturales con base en las repeticiones de funciones⁵ y actuantes, no hay una estilización causal de los estereotipos sino una voluntad de fijarlos, reafirmarlos como verdaderos.

Según el énfasis puesto en determinados signos del código y su combinatoria, las historias se dirigen a públicos distintos de acuerdo al sexo, edad, ocupación y hasta clases sociales. Si bien

⁵ La función definida como signo o unidad significativa del relato, constituye el elemento invariante o fijo que resume cada acto desde el punto de vista de su significación en el desarrollo de la acción. El conjunto de funciones y cierta regularidad de su combinatoria dan cuenta del esquema o esquemas con los que se manejan los mensajes. Propp, estudioso de los cuentos, en la morfología del cuento determina las funciones de las acciones narrativas por parejas: Prohibición -- transgresión; daño -- reparación del daño; lucha -- victoria, etc. Polionato, Alicia. *Ibidem*. p. 52.

hay aspectos que permiten detectar a esos públicos -por ejemplo, los canales y horarios de transmisión- los rasgos en el nivel del código son los determinantes. Se evidencia como una clase social ha sido enseñada a verse y a ver a las otras, un sexo a evaluarse y evaluar al otro, las distintas generaciones a calificarse entre sí.

No decimos que la referencia a clases sociales sea explícita en estos mensajes, sino que su imagen se reconstruye a través de los tipos individuales tratados. Por encima de la diferenciación, según públicos, se observa una unidad sistemática respecto de los estereotipos.

De esta forma, quienes representan la autoridad tienen en sus manos el destino de los otros: esa autoridad surge de la organización misma de la sociedad. Por sus roles, son los superiores: por sus bienes materiales o abstractos, los poseedores. Así, policía, patrón, padres, rico, el hombre frente a la mujer, etc., son los protagonistas del bien o del mal. Se desplazan entre un paternalismo cuando son "buenos" y el peor de los despotismos cuando son malvados. La humanidad se divide en seres superiores e inferiores, con lo cual se borra todo sentido verdadero de comunidad.

La imagen o concepto de hombre se construye sobre el estereotipo, tan arraigado en la clase media, del que aspira a ascender, a superarse mediante el esfuerzo individual, la voluntad, la marcha hacia el éxito económico, que empieza por la dedicación al estudio o al trabajo, se abrevia con la intervención oportuna del destino. El que no es capaz de desarrollar esas capacidades está inscrito en la categoría de los vagos, de los desadaptados, los mediocres, los viciosos. Cometerá toda suerte de fechorías para continuar manteniendo sus desviaciones, en suma se trata de un marginal.

También funcionan los estereotipos, según el sexo. La mujer debe ser pasiva, sumisa, sacrificada, "femenina". Si es soltera, conservar su virginidad, símbolo de pureza, y si no, atenerse a las consecuencias. Su realización se encuentra en el matrimonio y la maternidad. De no alcanzar el matrimonio, la maternidad asumida con entereza la redime. Estas valoraciones alcanzan a todas

las mujeres pero sólo la mujer de clase media las aprovechará. La marginal aunque las comparte, constituye el ejemplo negativo: prostitución, cárcel, droga, alcohol es lo que el destino y su propia flojera e ignorancia le deparan.

Podríamos aludir a otros estereotipos referidos al amor, al sexo, la familia, etc., aún haber profundizado en los expuestos, pero con todo, creo que hay elementos suficientes para probar lo que insistentemente se ha mencionado y que en el capítulo anterior quedo de manifiesto, la televisión contribuye a confeccionar en los sujetos conceptos que a través de tipificaciones modeliza una visión del mundo social y su eficacia se debe en gran parte porque retoma la forma en que se construyen los significados a través de los códigos culturales de significación. Esto es, representa las relaciones sociales, aunque son presentados de manera parcial y distorsionada, ya que tipifican a los individuos y su pertenencia a clases sociales mediante la óptica que la clase dominante a generalizado a través del estereotipo; no obstante aluden a la experiencia social las acciones escenificadas por la televisión, vienen de juicios de valor apriorístico y no de la experiencia misma, es decir, descontextualizan, ya que si se hicieran ingresar las variables sociales que están en la base de los conflictos o lo hechos, anécdotas, etc., presentados, los estereotipos no podrían sostenerse, se pretende borrar la frontera entre concepto y estereotipo, con esto último se quiere decir que el concepto es la modelización o tipificación -según Schultz- que el sujeto construye en su mente merced a su experiencia individual (la experiencia de su interacción social) y el estereotipo trata de esquematizar y generalizar como a de interpretarse la acción, el hecho o la experiencia vivida. Por ello, los mensajes televisivos desmovilizan, puesto que son siempre de aceptación de un orden dado. No cuestionan ni discuten. El ideal (positivo o negativo) perseguido, así como los caminos para alcanzarlo, están fijados de antemano por el mismo sistema. Todo en arreglo a un destino superior que, ajeno a la voluntad de los hombres, mueve los hilos y contra el cual finalmente nada se puede hacer, las cosas dadas son determinadas de forma natural. Así crean modelos a seguir, anhelos a alcanzar y establecen una forma de vida.

Es aquí donde la escuela no ha logrado ser un espacio donde se negocien los mensajes televisivos y de vea o descubra que es lo que subyace en los mensajes televisivos, o aún más que sea tan eficaz como la televisión para fijar conceptos que permitan un replanteamiento en los esquemas conceptuales de los sujetos.

4.2 LA TRANSMISIÓN DE CONOCIMIENTO EN LA ESCUELA.

Recapitulando lo establecido hasta aquí en relación a la escuela vemos que la cultura educativa que prevalece actualmente conceptualiza a la escolarización como el proceso mediante el cual se prepara y generan los recursos humanos que requiere el mercado laboral, según esta tendencia técnico-funcionalista la educación permite la movilidad social del sujeto a través de la calificación de la mano de obra, así como también el desarrollo tecnológico. Esta visión instrumentalista utilitarista de la educación y la escuela como su más fiel representante, reduce la función o el carácter social de ésta a capacitar y adiestrar al sujeto para el trabajo y su adaptación al conjunto social.

Bajo estos lineamientos de rentabilidad y acumulación se exige una especialización técnica. Se tiende a industrializar a la universidad, de generar capital humano sobre un repertorio de conocimientos predeterminados que se considera -según la especialidad o área de estudio- no deben estar ausentes en los futuros profesionistas. Conocimientos que adquieren más las características de información que de conceptos.

El propósito de este punto es el de tratar de explicar la manera en que se lleva a cabo la transmisión de ese conocimiento o información, pues como se ha venido planteando los

conocimientos académicos suelen ser separados de su contexto y regularmente decae en una transmisión de información a manera de manual de operaciones. Buscando afanosamente la vinculación de la enseñanza con las necesidades del mercado laboral.

Aún cuando sabemos que el trabajo dentro del aula difiere de escuela a escuela y de profesor a profesor, intentaremos explicar dicho trabajo con base en los aspectos que son recurrentes y más o menos generalizables, según la cultura educativa vigente.

De este modo, tenemos que la forma de enseñanza descansa en mucho en la llamada corriente conductista. Esta forma parte de la creencia de que el aprendizaje debe basarse en la conducta observable, medible y cuantificable, su apoyo está en lograr un condicionamiento o cambio en la conducta, de esta forma tenemos que algunas vertientes de esta corriente son: el acondicionamiento clásico, el condicionamiento operante y el aprendizaje basado en la observación.

El concepto de condicionamiento se refiere a las formas de alterar la conducta en maneras predecibles o deseables. la forma en que -según los conductistas se puede lograr el condicionamiento es a través de la recompensa, estimulando la competencia y buscando la memorización de la información. A la recompensa se le denomina reforzamiento de las conductas.

Según Skinner: "las dos consideraciones básicas del aprendizaje programado son: la elaboración gradual de pautas de conducta y el mantenimiento de la conducta en cuanto a su fuerza en cada etapa. Todo proceso de llegar a ser competente en cualquier campo se debe dividir en un gran número de pasos muy pequeños, y el reforzamiento tiene que depender de la realización de cada paso... haciendo que cada paso sucesivo sea lo más pequeño que sea posible, la frecuencia del reforzamiento puede elevarse al máximo, en tanto que las consecuencias posiblemente aversivas de estar equivocado se reducen a un mínimo".

"El reforzamiento positivo significa bastante lo que el término implica. La finalidad es reforzar una conducta determinada: o sea, aumentar la probabilidad de que ocurrirá nuevamente "recompensando" o proporcionando a la persona con un estímulo positivo (reforzador)".⁶

De esta manera el sujeto va a la "caza" de la calificación como la recompensa y no se interesa en el conocimiento, por el conocimiento mismo, busca agradar al profesor y acreditar las materias que le permitirán se le certifiquen sus estudios.

Por lo regular no existe una tendencia a promover y formar a los alumnos en el trabajo de investigación, de indagación, que dicho sea de paso debiera ser parte de la estrategia pedagógica. Como lo explica Graciela Hierro, existen básicamente dos sistemas de transmisión y generación del conocimiento: el dialógico y el didáctico.

La libertad de cátedra dentro del sistema dialógico se entiende como la expresión jurídica de la libre discusión, existe precisamente el diálogo, controversia, enfrentamiento de problemas, de crítica y discusión entre formas de pensar diferentes. El maestro y el alumno están en continua búsqueda de una verdad, en avance del conocimiento por el conocimiento mismo, pues consideran que el conocimiento es posible y perfectible. El profesor no repite pensamientos, intenta pensar, actúa como guía, pues él ha recorrido mayor camino, porque lleva más tiempo que el alumno reflexionando sobre un punto, tiene una metodología de reflexión más consistente, ya que debe ser un asiduo investigador.

En el sistema didáctico se concibe a la libertad académica como la libertad de imponer las propias ideas, en nombre de un saber que se considera incuestionable. Aquí el docente no necesariamente requiere ser un investigador, sólo recopilador; considera que el único conocimiento que vale la pena investigar y comunicar es útil para sostener un determinado sistema de pensamiento que es deseable imponer porque se considera verdadero.⁷

⁶ Biehler, Robert F., et. al. *Psicología Aplicada a la Enseñanza*, México, Ed. Limusa, 1992, p. 177

⁷ Cfr. Hierro, Graciela. *La Enseñanza de la Filosofía en la Universidad*. (Ponencia leída en el 2º Coloquio Nacional de Filosofía, celebrado en Monterrey, 1977).

La metodología que comúnmente sigue el profesor se basa en apearse al programa de estudios de materias obligatorias, ya que de esta manera podrá transmitir el sistema que desea. Sus clases son en forma de conferencia o clase magisterial y está encargado de descubrir las formas más eficaces para transmitir, convencer, fijar la información en la mente de los alumnos, éstos últimos casi siempre se convertirán en alumnos pasivos, sin formación reflexiva, analítica e investigativa, incapaces de generar juicios razonados, no participan de la generación del conocimiento, dependientes de la información que se les ofrece.

Por otra parte, el profesor queda reducido a la labor de técnico de la enseñanza pues es un grupo "selecto" o especialista el que elabora los programas de estudio de las asignaturas, es ese grupo el que decide que temas, que autores y como llevar el proceso, quedando excluidos y sin considerar los puntos de vista del profesor que trabaja con los grupos y no se rescata su experiencia.

Otro aspecto a destacar es que si son los planes y programas de estudio los que señalan qué y cuánto estudiar, qué sucede con el problema de la actualización de los mismos y la orientación a que responden. Queda entonces la problemática de que si los contenidos que se proponen a los alumnos les ayudan verdaderamente, a explicarse la realidad y a plantearse problemas frente a ella o si solamente contribuyen a alienarlos. En este sentido, la curricula suele modificarse y actualizarse con un desplazamiento lento en relación al ritmo con que avanzan los cambios y hechos sociales, por lo que regularmente los planes y programas dejan fuera temáticas sobre el acontecer cotidiano.

La tendencia a valorar al triunfador por la sociedad y consecuentemente por la escuela va alentando esta formación de triunfadores y trepadores, en la escuela se premia y se valoran los buenos promedios por sobre otros valores que los alumnos puedan tener. "De ahí que el trabajo en equipos, en muchos casos, no pasa de ser rótulo que encubre el trabajo paralelo de varios alumnos, sin verdadera integración ni diálogo. Cuando no se da el caso de una cruda competencia en el interior del "equipo", los alumnos se quejan a veces de la presencia, en su grupo, de otros

chicos de bajo rendimiento. Para ellos es más valioso 'mantener la nota' que asumir un compañero en dificultades".⁸

Asimismo, se puede apreciar que la escuela sobrevalora el verbalismo, las largas exposiciones "teóricas" que semejan discursos, las exposiciones orales de los alumnos y la repetición de la clase. El que sabe sobre algo es el que puede hablar sobre ello. Este carácter verbalista opera como un elemento de discriminación social dentro de la escuela, puesto que los alumnos con facilidad de palabra son los que tienen la posibilidad de sobresalir, no así los que provienen de hogares con un capital cultural por debajo del nivel del lenguaje de la escuela. Esta sobrevaloración del verbalismo, nace de una desvinculación entre la teoría y la acción: "ni se valora suficientemente a la acción y la experiencia como el punto de arranque verdadero de las formulaciones teóricas, ni se ve en la acción la confirmación de la validez de dichas formulaciones. La escuela, ciertamente, alienta esa línea."⁹

Por lo anterior, este aspecto de que el conocimiento es más expresado que vivido crea en el sujeto estudiante el sentimiento de que el conocimiento académico le es ajeno a su vida cotidiana, pues generalmente se reacciona ante los hechos y no partiendo de exposiciones teóricas. "En la medida en que ...hablan un idioma que no es plenamente el suyo, que no hablan de sus vidas y de sus problemas, que los libros que leen tampoco tienen nada que ver con su mundo, no se expresan realmente, están bloqueados."¹⁰

Entonces el alumno percibe una desvinculación entre lo que en la escuela se escribe y se dice y lo que en la casa y en el barrio se vive. Por lo que la redacción se convierte en un ejercicio alienante, en el que hay que escribir lo mejor que se puede, pensando siempre, no en cómo uno diría las cosas sino en cómo le gustaría al maestro, además de decir cosas que no se sienten, sólo para cumplir y que el maestro corrija.

⁸ Nidelcoff, María Teresa. *Los contenidos que se transmiten en la escuela*. En *Análisis de la Práctica Docente*. Antología. UPN-SEP. México, 1987. P. 139.

⁹ *Ibidem*. 141.

¹⁰ *Ibidem*. 143.

Los conceptos programados en la escuela asumen formas particulares, se objetivan a través de los elementos y las relaciones específicas que constituyen cada clase.

Revisten dentro de la clase la forma de enunciados que son leídos o dichos por el docente, dictados o escritos y los alumnos los copian y son "aprendidos". Lo más frecuente en la escuela es que: "El concepto suele presentarse de maneras implícitas dentro de la compleja trama de exposición, interrogación y actividad que organiza el maestro. Los ejemplos que él ofrece o acepta recortan de hecho un ámbito de aplicación o pertinencia del concepto, amplio o restringido, los términos usados y aceptados marcan las formas 'correctas' de hablar del concepto. Los elementos que definen al concepto se presentan de muchas maneras: por asociación de términos y ejemplos o por el efecto de una demostración inesperada, como nexos lógicos implícitos en una serie de preguntas y afirmaciones o bien con la formalización impuesta por cuadros y definiciones".¹¹

Esta forma de operación dentro de la clase no permiten develar o descubrir otras relaciones pertinentes al concepto. "Se desagregan procesos unitarios, se excluyen experiencias análogas o relevantes o se dejan sin reflexión y conclusión actividades en sí importantes".¹²

En relación al texto escrito, es el apoyo principal de la clase y sirve de vía de introducción de las reformas o innovaciones curriculares, su uso desencadena un proceso complejo como elemento operante en el proceso de transmisión. Al respecto, se hará necesario considerar si el texto realmente permite trascender o no el dominio que tiene el profesor de los conceptos que transmite, asimismo, en ocasiones, en lugar de que el texto escrito provoque determinadas formas de enseñanza -en este caso activas-, la dinámica de la clase asigna al texto distintos usos o funciones que si bien pueden apoyar el aprendizaje suelen ser una forma más del ritual de "comprensión de lectura" que se da entre docentes y alumnos.

¹¹ Rocwell, Elsie, et. al. "Formas de transmisión del conocimiento científico: Un análisis cualitativo". En *Ibidem*, p. 182.

¹² *Ibidem*.

Siguiendo este orden de ideas, es a partir de la presentación concreta del conocimiento (y no solo del programa, el libro en abstracto) que los alumnos pueden elaborar, en el contexto escolar, nuevos conocimientos. No se puede creer que a partir de lo transmitido los alumnos aprendieron, puesto que el aprendizaje implica procesos cognoscitivos y razonamientos propios, así como la elaboración e integración de otras experiencias e informaciones a que todos los estudiantes tienen acceso, sin embargo, la escuela parece presentar límites a lo que es posible aprender a partir de la experiencia escolar.

En contraste con lo visto en el punto anterior, donde la base de la información televisiva alude a la representación de la vida cotidiana, la escuela parece separarla y diferenciar el saber académico del saber común no integrando las propias experiencias de los alumnos en relación a los conceptos manejados creando una sensación en los estudiantes de que el conocimiento académico es ajeno a la vida diaria. En ese sentido es necesario buscar formas de integrar las dimensiones de contenido, formas de enseñanza y relaciones sociales en el proceso de transmisión, tomando en cuenta los efectos que tiene cada uno sobre el otro, en lugar de separarlos como aspectos autónomos de una clase.

4.3 MODELO DE INTEGRACIÓN T.V. -ENSEÑANZA -CONOCIMIENTO.

El proceso de enseñanza lleva de manera implícita la asimilación o aprehensión de conceptos, y no solo su transmisión, por parte de los estudiantes para incluirlos en su entramado o esquema

conceptual, tal y como lo explica José Antonio Castorena: "La enseñanza de la ciencia debe ser orientada hacia el aprendizaje de conceptos".¹³

Puesto que los estudiantes utilizan conceptos propios para dar cuenta de nuevos fenómenos procurando asimilarlos para incorporarlos en su sistema de creencias y conocimientos. Por lo que no sólo basta que el profesor transmita la información concerniente al concepto para que el alumno se dé por enterado, sino que se requiere que el estudiante fije en su mente el concepto, pero no a manera de memorización, sino que lo comprenda y lo pueda vincular con la vida social.

"...se ha mostrado que relativamente pocos sujetos acaban por modificar significativamente sus concepciones, a pesar de los esfuerzos y de la competencia de los docentes. Para una gran mayoría de aprendices se producen desempeños inciertos, poco convincentes o aún incoherentes, según los contextos donde utilizan los conocimientos adquiridos".¹⁴

Ante este problema de asegurar o garantizar que el alumno aprenda y pueda encontrarle sentido al saber adquirido, es necesario que la enseñanza y aprendizaje de los conceptos se basen en la experiencia cultural del alumno, es decir que el punto de partida sea la experiencia y vivencias lo que permita ubicar la trascendencia de los conceptos. "...la actividad no sólo se concibe única ni principalmente con su medio físico, sino como la participación en procesos, generalmente grupales, de búsqueda cooperativa de intercambio de ideas y representaciones y de ayuda en el aprendizaje en la adquisición de la riqueza cultural de la humanidad".¹⁵

Es decir, el alumno no aprende un concepto de forma espontánea, sino que todo individuo tiene una imagen de la "realidad" de acuerdo a concepciones resultado de su interacción con su ambiente físico-social y psicológico, esta interacción propicia en el individuo una experiencia cultural acumulada que le permite tener una visión de su entorno y dar una explicación a los

¹³ Castorena, José Antonio. *Problemas epistemológicos de las Teorías del Aprendizaje en su Transferencia a la Educación*, en Perfiles Educativos N° 65. México, 1994. p. 5

¹⁴ *Ibidem*, p. 4

¹⁵ Sacristán, Gimeno J. *Comprender y Transformar la Enseñanza*. Ed. Morata. Madrid, España, p. 51.

fenómenos y situaciones que vive, cuando se le presentan conceptos nuevos los confronta y analiza a partir de sus vivencias y ahí media su asimilación o rechazo del concepto nuevo.

En este sentido, diremos que los efectos de la enseñanza mantienen una liga directa con una auténtica interacción con los objetos de conocimiento lo que hace que intervengan formulaciones o supuestos teóricos ante determinadas situaciones, su desestabilización, la toma de conciencia o la solución a problemas hacen que los supuestos teóricos realirmen el concepto. En otras palabras en la enseñanza es condición obligada, para que el alumno apropie los conceptos, que el docente juegue un rol de mediador entre los objetos de conocimiento, los alumnos y las relaciones sociales que producen las experiencias culturales de los alumnos.

Es así como se hace necesario que interactúen: el sujeto aprendiz con las situaciones empíricas y los saberes que se desean enseñar.

Todo lo anterior que puede antojarse como impreciso, nos proporciona los lineamientos generales que nos permitirán ubicar la integración de la televisión en el trabajo dentro del aula y justificar el modelo que se propone.

Al respecto, hemos mencionado ya que existen, dentro del ámbito educativo diversas teorías que tratan de dar cuenta sobre los elementos que deben normar el proceso enseñanza-aprendizaje, tales como el conductismo, el cognoscitvismo y la psico-genética, por mencionar sólo algunos.

Dentro de este conjunto de teorías se observan posturas distintas sobre el aprendizaje, para algunos el aprender se explica como un proceso psicológico básico a través del cual es posible entender el resto de los procesos psicológicos y el comportamiento en general; para otros el proceso de aprendizaje de los individuos conforma el resultado de la organización de varios elementos cognoscitivos relacionados con una información proveniente del exterior; y también se concibe como un proceso que se desarrolla de acuerdo con la evolución del individuo y su interacción con el medio ambiente.

De igual manera, los conceptos se han definido de diversas formas: "a) (como) una regularidad de eventos reales que se pueden describir; b) como las reglas de clasificación que permiten agrupar a los objetos según cierta clase de notas; c) como formas lógicas que caracterizan a toda una clase de objetos agrupados por uno u otro rango; o d) como respuestas comunes ante una clase de estímulos".¹⁶

No es nuestro propósito revisar las distintas corrientes teóricas sobre el aprendizaje, por lo que explicaremos el fenómeno de la forma en que guarda más coherencia con lo que hemos venido sosteniendo.

Al respecto, partiremos del hecho de que el individuo como ser social es producto de la historia, los objetos no se comprenden pasivamente, sino en forma de práctica por lo que el sujeto interactúa con objetos reales, reflejos de las prácticas histórico-sociales de los modos de producción de una sociedad dada, por un momento histórico determinado. Esta actividad alcanza el nivel cognoscitivo del individuo y permea los aspectos sensoriales de su existencia como ser social y proporcionan la concepción de su realidad social. Por lo que la interacción individuo-medio no solo debe interpretarse como un aspecto biológico, sino social.

"Marx elaboró una concepción materialista que concibe al objeto no como objeto de contemplación sino en forma práctica. La práctica social y el proceso de producción implican la transformación de la naturaleza y ésta a su vez, transforma al hombre que realiza dicha actividad. La influencia transformadora de esta actividad objetual abarca el nivel cognoscitivo superior y a los procesos sensoriales que dan lugar a la existencia del hombre"¹⁷

¹⁶ Castañeda Yañez, Margarita. *Análisis del Aprendizaje de Conceptos y sus Procedimientos*. Ed. Trillas, México, 1985, p. 15.

¹⁷ Ruiz Larraguivel, Estela. *Reflexiones en torno a las Teorías del Aprendizaje*. Revista Ensayos. CISE, p. 44

Desde esta perspectiva el aprendizaje es la manifestación de una relación cognoscente entre el sujeto y el objeto. El conocimiento es pues una actividad concreta y el sujeto un ser, ambos - conocimiento-sujeto- se desarrollan dentro de un conjunto de relaciones sociales.

Es pues, la actividad productiva y no la adaptación biológica lo que determina las transformaciones que se presentan en las acciones intelectuales del individuo. Estos son mecanismos en donde las acciones y transformaciones no pueden desligarse del proceso histórico-social en que se encuentran inmersos los individuos.

Es decir, los cambios en los esquemas conceptuales de los individuos son procesos determinados por las prácticas sociales, económicas, culturales e ideológicas que reflejan la clase social a la que pertenece un individuo.

Es importante señalar que el concepto de esquema conceptual hace referencia a la organización de las experiencias culturales acumuladas en el interior del individuo, mismas que son el resultado de su interacción con el medio social. Así por ejemplo, cada uno de nosotros crea en su cerebro un modelo mental de la realidad, un almacén de imágenes, percepciones, rastros de información sobre nuestro entorno. Esta organización valoral y jerárquica de los conceptos en la mente es producto del aprendizaje. Por lo tanto, el esquema mental o conceptual de un sujeto abarca las experiencias cognoscitivas y afectivas del individuo en específico.

“El aprendizaje, es decir, la transformación de esquemas mentales, no siempre aparece en ciertas etapas cronológicamente determinadas. Sin dejar fuera las capacidades biológicas del individuo, la transformación de sus esquemas se da como consecuencia de sus prácticas sociales, lo que a su vez produce la transformación de algunas de sus prácticas.

“En el ámbito educativo, una concepción del aprendizaje, desde este punto de vista, es necesaria. El discurso educativo y científico conlleva una ideología que es aceptada o rechazada por el estudiante si se le provee de los elementos teóricos pertinentes para la formación de una actitud

crítica, en interacción constante con su realidad social, lo cual no puede ser logrado si él no transforma sus esquemas referenciales".¹⁸

Bajo esta óptica, el conocimiento significativo -aquél que consiste en entender y comprender y no solo en memorizar- tiene lugar cuando una experiencia de aprendizaje es asimilada por la estructura cognoscitiva del aprendizaje. La estructura cognoscitiva es producto de las experiencias vividas y constituye, a su vez, el campo semántico estructural que nos permite decodificar y codificar los elementos de las nuevas experiencias (esquemas conceptuales).¹⁹

La interpretación que hacemos de los hechos presenciales del medio ambiente es una función de nuestra estructura cognoscitiva.

De acuerdo a esta lógica, los conceptos tienen sentido para el sujeto que aprende sólo si guardan relaciones de pertinencia con su estructura cognoscitiva. De no ser así, los conceptos le serán tan ajenos como una lengua extranjera que desconoce por completo.

Hay conocimientos que son indispensables para poder comprender otros. Se trata de los conocimientos básicos estructurales que permiten el desarrollo de la estructura del conocimiento. La adquisición de conocimientos constituye un proceso de organización y de comprensión más que de simple reiteración y memorización.

Por ejemplo, para tener un conocimiento básico estructural de la historia de México debemos distinguir la secuencia de los principales períodos históricos que ha vivido el país. De muy poco sirve conocer fechas o personajes si se carece de una visión estructural del proceso histórico.

Con lo anterior resumimos que la adquisición de conocimientos debe llevarse a cabo en el nivel significativo, bajo una organización estructural de información. Se retiene el conocimiento en función del grado de significación que tiene para el sujeto, y no por la simple reiteración.

¹⁸ *Ibidem*. p. 45

¹⁹ Cfr. Ausbel, D.P. *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas, México, 1980.

Un problema central en el proceso educativo es el grado de significación que tiene para el educando lo que se quiere enseñar. Es el significado de lo que se aprende donde está la importancia principal del conocimiento, su antítesis es, precisamente, la educación por memorización. Hoy en día se reconoce ampliamente la necesidad de educar partiendo de la propia realidad del educando, ya que es ahí donde cobra sentido la educación. El conocimiento es importante no en y por sí mismo, sino en la medida en que permite explicar la realidad vivida.

El propósito de la presente propuesta es el de lograr el ordenamiento lógico que posibilite un aprendizaje integral y contextualizado. Para ello, la televisión y sus mensajes pueden ser considerados para incorporarse al trabajo dentro del aula, puesto que como ya mencionamos ésta nos da la oportunidad de conocer cuales son las expectativas, preocupaciones e intereses de los alumnos a partir de saber que ven por televisión.

Quisiéramos insistir que mientras los mensajes televisivos aluden de alguna forma a las vivencias existenciales de los sujetos, la escuela disgrega la vida cotidiana de los sujetos; mientras la televisión es de gran accesibilidad para los individuos, la escuela se ha convertido en un asunto de obligatoriedad, de prerrequisito para los sujetos y su valor es el de obtener un certificado que permita la movilidad en la escala social, no hay un verdadero gusto por la escuela.

Establecer un modelo de integración televisión -enseñanza-conocimiento, partiría del uso y consumo que los estudiantes hacen del medio televisivo, integrar a la televisión en el trabajo áulico como vehículo que permita vincular la vida cotidiana con las temáticas planteadas curricularmente, pues la escuela ha soslayado lo que se considera como la educación informal de lo formal, y provoca rupturas conceptuales sobre las preconcepciones que tienen los alumnos por la socialización, producto de su interacción con su medio ambiente y su experiencia cultural acumulada que han moldeado su visión del mundo y valorar su realidad inmediata; no pretendemos que se entienda que los mensajes televisivos ofrezcan información de valores altamente humanísticos y estimados socialmente y permitan o favorezcan una armonización de la

vida social, conscientes estamos de la imbecilidad y manoseo que se hace de la violencia, el cultivo del morbo y los prototipos que se presentan; pero precisamente por la perversidad de la televisión, el proceso educativo podría valerse de los extremos indeseables de la realización de los seres humanos, pues no sólo se aprende de presentar los ideales, sino de su confrontación entre lo deseable y lo indeseable; inmiserirlos en un análisis y reflexión sobre la valorización que poseen puede ser posible a través de la discusión e interpretación que se realicen de los mensajes televisivos, de donde surgen preguntas, más que respuestas, no se trata de dar conocimientos como verdades absolutas o respuestas. Así se enseñara a pensar y formar valores. El integrar a la televisión en el trabajo áulico como reproductora de la vida cotidiana y los saberes sociales con el conocimiento académico y curricular amalgamaría y aproximaría los hechos sociales que interesen y preocupen a los estudiantes, este manejo paralelo entre el curriculum y los contenidos televisivos ofrece la alternativa de analizar y plantear la problemática social vigente, pues la realidad social cambia a un ritmo más acelerado que los contenidos programáticos de los planes y programas de estudio.

De esta forma al trabajar en las clases el análisis conjunto - del grupo - de las emisiones de la televisión se da la posibilidad de ejemplificar y mostrar concretamente ciertos valores y conceptos, así como las formas de significar los procesos sociales.

Se trata pues de orientar la formación de los sujetos a un nivel ético moral. La escuela debe ser el espacio de contestación marcada por las contradicciones ideológicas y estructurales de los diferentes grupos sociales que acceden a ella, incorporar el análisis de los mensajes televisivos puede contribuir a ese desarrollo de la educación ético-moral.

"... Uno debe preguntarse que hábitos personales y familiares se están trastocando con la televisión, es evidente que el niño (y en general los sujetos) que ve mucha televisión se vuelve pasivo, aumenta su información, ciertamente, está enterado de más cosas, pero de una manera absolutamente superficial, al tiempo que su capacidad de concentración disminuye y la de

raciocinio lógico tampoco es estimulada, como lo puede ser por la lectura. Además, se debe analizar cómo modifica la relación con los padres en el aspecto educativo".²⁰

Ya vimos en el capítulo tres, que la televisión es importante para los jóvenes como un aspecto de su consideración pedagógica, por lo que es necesario su análisis y cuestionamiento, ya que el esclarecimiento de los gustos y preferencias de los jóvenes estudiantes es importante como proceso educativo. Relacionar los conceptos teóricos académicos, con las relaciones sociales que dan cabida a la vida cotidiana de los alumnos a parte de que permiten su fijación y acomodo en sus esquemas conceptuales mentales, contribuye en la formación de sujetos críticos, analíticos y reflexivos.

Porque hoy, hay que reconocerlo en la escuela se aprende poco y no se logra formar cabalmente las capacidades intelectuales básicas, no se consigue que los estudiantes desarrollen un pensamiento claro y lógico que les permita interpretar su entorno físico - social y cultural, prueba de ello es su dificultad de expresarse con precisión de palabra y por escrito.

Desarrollar un análisis y cuestionamiento de los contenidos televisivos y permitir una reinterpretación de los valores, normas sociales y pautas de conducta difundidas por el medio televisivo de forma paralela al contenido curricular para que de su confrontación surjan preguntas permite enseñar a pensar y formar valores.

²⁰ Latapi, Pablo. "El Premio Nacional de Ciencias Sociales disecciona a la Televisión Mexicana". Andrés Ruiz. Proceso. Revista semanal No. 1044. 3 de noviembre de 1996. p. 8.

CONCLUSIÓN.

Asumiendo los principios de la fenomenología, abordamos la construcción del conocimiento y explicamos como se forma un individuo en un sujeto social; y apoyándonos en la teoría de la reproducción determinamos las estructuras socio-políticas de la organización social a través del sistema escolar y la industria televisiva.

Se dio cuenta de que la construcción del conocimiento es una acción social que se desarrolla a través de la interacción de los sujetos con las instituciones sociales (familia, religión, medios de comunicación, escuela, trabajo, etc.), es decir el individuo interactúa en un contexto histórico-social determinado y este entorno lo forma socialmente, dicha interacción permite que el sujeto introyecte conceptos y forme un esquema mental de la vida social; en la construcción del conocimiento la vida cotidiana es fundamental.

Conforme a la formación social del sujeto, lugar que ocupa en las relaciones sociales de producción, va a desarrollar cierto capital cultural, cúmulo de saberes sociales que le permiten objetivar su realidad inmediata, este concepto de capital cultural es indispensable para valorar las diferencias en los resultados escolares, pues es evidente que las diferencias de clases sociales, desarrollan una desigualdad en las oportunidades de escolarización en nuestro país. A ello hay que agregar que la tendencia actual sobre el deber o función de la escuela se ha reducido a generar recursos humanos que abastezcan al mercado de trabajo de mano de obra calificada, así la escuela abandona su cometido de formar individuos dentro de un ámbito ético-moral y se concentra en servir de filtro para el "acomodamiento" de los sujetos en un sistema de producción dado. Esta cultura educativa, marca los métodos y formas de enseñanza en la escuela, que como se desarrolló en el presente trabajo se privilegia el conocimiento para desarrollar habilidades, destrezas y aptitudes técnico-manuales, más que el ofrecer una formación que desarrolle el pensamiento, el análisis y la reflexión sobre la vida social.

Esta tendencia economista de la educación ha favorecido que la escuela tienda a separar el conocimiento académico de la vida cotidiana de los sujetos y el proceso enseñanza-aprendizaje se reduzca a una simple transmisión de información y a la memorización, dando lugar a que el conocimiento escolar sea certificado para ocupar un empleo, enfatizando en el saber-hacer más que en el saber, se minimiza la formación del pensar, analizar y reflexionar críticamente, reduciendo así la capacidad de creación e integración de los sujetos con su entorno y su contribución al cambio social, cambio que busque una sociedad más justa, equilibrada y democrática.

En ese tenor, la escuela tiene que buscar formas diferentes de llevar a cabo su accionar, pues los medios de comunicación han expandido sus tareas culturales y socializantes a tal grado de penetración social que se han convertido en instituciones importantes en el proceso educativo de los individuos y contribuyen a la reproducción de las relaciones sociales de producción y a difundir una visión del mundo, la televisión en ese sentido se presenta como un medio hegemónico en relación a los demás medios de difusión; ese símil entre las acciones escolares y los de la televisión permiten decir que la televisión se ha convertido en una institución educativa, que el análisis del uso y consumo que los jóvenes hacen de su programación muestra los intereses y preocupaciones de estos.

Ahora bien, la televisión representa acciones que los sujetos identifican y asocian con su cotidianidad a través de las modelizaciones de la vida social. La mentalidad, costumbres, valores, en suma la cultura de las clases medias y populares está mediada por la cultura de las clases dominantes a través de los medios y específicamente por la televisión; así una cultura se superpone e impone a la cultura popular. La televisión muestra modelos a seguir en lo concerniente a costumbres, gustos, preferencias, lenguaje, etc., difundiendo imágenes que proponen una visión del mundo y generando necesidades y aspiraciones, presentando formas de significación de valores sociales y ético-morales.

En su forma de estructurar sus contenidos es que la televisión logra la fijación y perdurabilidad de ciertas concepciones en la mente de los sujetos, en tanto que la escuela no consigue que ciertos conocimientos pasen a formar parte del esquema conceptual de los individuos.

Por lo que la televisión como medio recreador del mundo sensible aporta información utilizando los códigos de significación culturales que permitan la internalización de conceptos por parte de los sujetos cuya fijación en su mente es perdurable, mientras que la tradición verbalista y enunciativa de la información en la transmisión de conocimientos en la escuela no permite la fijación y comprensión cabal de conceptos, por lo que la televisión más que la escuela contribuye a formar el sistema de valores en los sujetos.

Integrar el análisis y confrontación de los contenidos televisivos en forma paralela con los contenidos curriculares, puede enseñar a pensar y formar valores en los estudiantes.

Pues el desarrollo o formación personal no puede ser desligado de la formación profesional, ambas formaciones se dan bajo los mismos mecanismos y lineamientos. Se dan al unísono de manera paralela. Sin embargo, en la escuela se rompe o se disocia el saber cotidiano, producto de la socialización, del saber académico.

No obstante, en los sujetos prevalece más el conocimiento del sentido común que el teórico. Como lo pudimos constatar con los alumnos de la licenciatura en Comunicación y Periodismo de la ENEP-Aragón, que fueron consultados para llevar el trabajo de campo; en el cual vimos que los alumnos entrevistados definen los conceptos (éxito, solidaridad y democracia) más con el conocimiento del sentido común que con elementos académicos, en el grupo de alumnos estudiados se reflejó más en su nivel interpretativo el sentido común que el conocimiento académico.

El hecho anterior es altamente significativo, pues se supone que en el nivel de educación superior el sujeto es orientado a desarrollar un pensamiento crítico al dotar al sujeto de conocimientos

académico-científicos y poder así hacer juicios analíticos y reflexivos sobre la realidad social. Y es que tal acción concretizadora choca con una cultura que alienta y se fundamenta en una ideología dominante de una clase social sobre otra, la cual es amplificadora, difundida y reforzada constantemente por los medios de comunicación, donde la acción de la televisión parece determinante y rebasa a la escuela al contraponer el sentido común sobre un saber académico.

Esto se debe a que la escuela en mucho se dedica a la instrucción, entendiéndola esta como el cúmulo de datos (información) que se posee sobre algún tema o área de estudios. Y se ha dejado de lado la formación que implica al conjunto de valores morales, éticos, sexuales, etc., que norman la asimilación de las experiencias culturales y por ende inciden en las formas de comportamiento de los sujetos.

ANEXOS

GUÍA DE ENTREVISTA.

1. Sexo: Masc. _____ Fem. _____
2. Edad: _____
3. ¿Qué semestre cursas? _____
4. ¿En qué colonia vives? _____
5. ¿A cuánto asciende el ingreso mensual de tu familia? _____

6. ¿Trabajas actualmente? Si _____ No _____
Si trabajas en qué consiste tu trabajo: _____

7. ¿Lees algún diario? Si _____ No _____
Si tu respuesta es afirmativa. ¿Cuál (es)? _____

8. ¿Por qué lo(s) lees? _____

8. ¿Qué revista(s) lees? _____

¿Con qué frecuencia? _____

¿Por qué la(s) lees? _____

9. ¿Qué estación(es) de radio escuchas? _____

¿Con qué frecuencia? _____

¿Por qué la(s) escuchas? _____

10. ¿Qué canales de T.V. prefieres ver? _____

¿Cuántas horas de T.V. ves entre semana? _____

¿Cuántas horas de T.V. ves el fin de semana? _____

11. Menciona tres programas de T.V. que más te gusten.

1. _____

¿Por qué? _____

2. _____

¿Por qué? _____

3. _____

¿Por qué? _____

12. Menciona tres asuntos políticos que actualmente llamen tu atención.

1. _____

¿Por qué? _____

2. _____
¿Por qué? _____

3. _____
¿Por qué? _____

13. ¿Cómo entiendes lo que es la democracia? _____

14. ¿Cómo entiendes lo que es la solidaridad? _____

15. ¿Para ti qué es el éxito? _____

- _____
16. ¿Puedes dar un ejemplo de una persona que a tu juicio sea exitosa y por qué consideras que lo es? _____

- _____
17. ¿De qué crees que depende tu desarrollo y bienestar personal? _____

18. ¿Participas de alguna forma en el desarrollo y el bienestar social? Si ___ No ___
Si tu respuesta es afirmativa cómo.

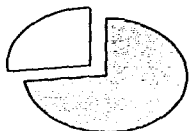
MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

GRAFICAS

CARACTERISTICAS DE LA MUESTRA

SEXO

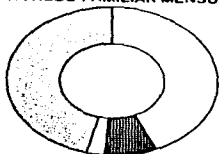
HOMB



MUJE

INGRESO FAMILIAR MENSUAL

NO SUPO O NO
CONTESTO
46%



DE 1 A 5 SALARIOS
MINIMOS
43%

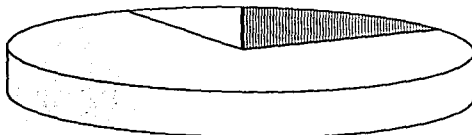
DE 8 A MAS
SALARIOS MINIMOS
3%

DE 6 A 8 SALARIOS
MINIMOS
8%

EDAD

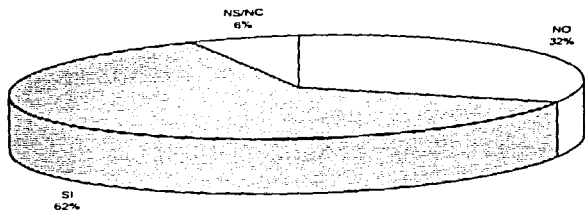
23-24 AÑOS
8%

19-20 AÑOS
16%

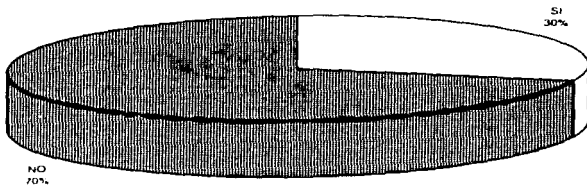


21-22 AÑOS
78%

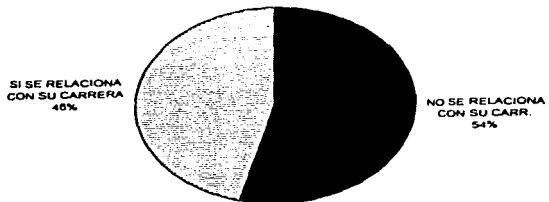
¿ PARTICIPAS DE ALGUNA FORMA EN EL DESARROLLO Y BIENESTAR SOCIAL ?



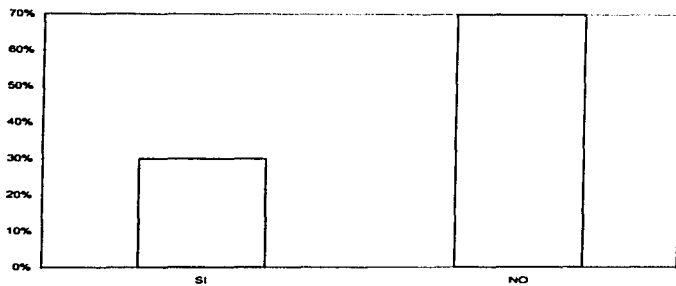
TRABAJAS ACTUALMENTE



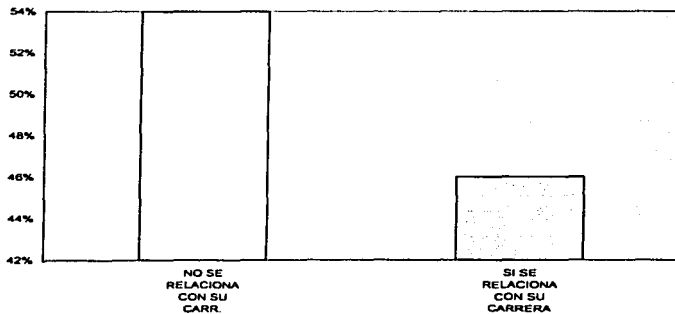
SI TRABAJAN ACTUALMENTE



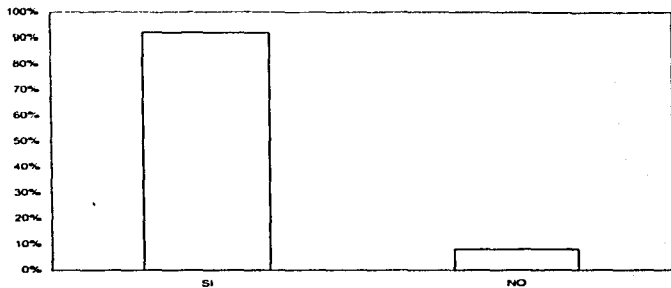
TRABAJAS ACTUALMENTE ?



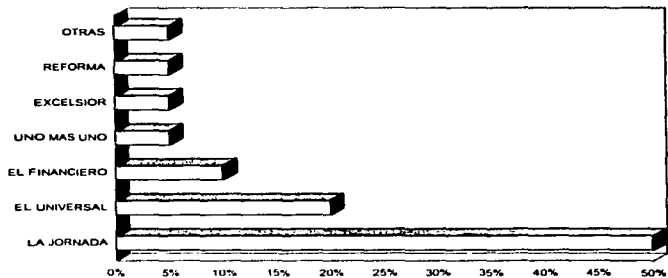
SI TRABAJA ACTUALMENTE



LEES ALGUN PERIODICO



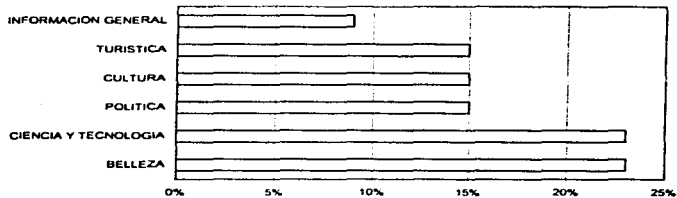
CUAL PERIODICO LEES



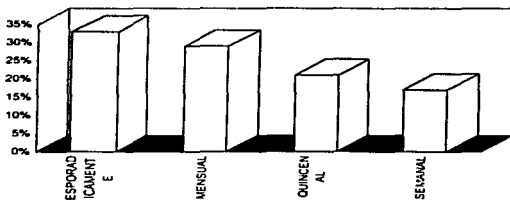
LEES ALGUNA REVISTA ?



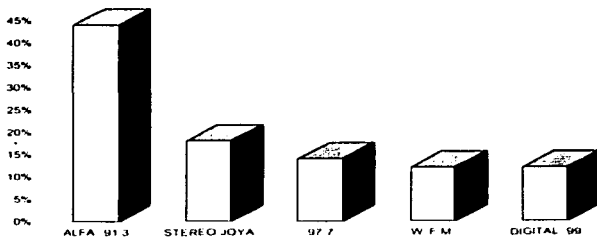
CUAL



CON QUE FRECUENCIA



QUE ESTACION DE RADIO ESCUCHAS



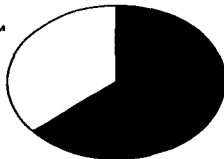
ESCUCHA ESTACION
DE AM
20%



ESCUCHA ESTACION
DE FM
80%

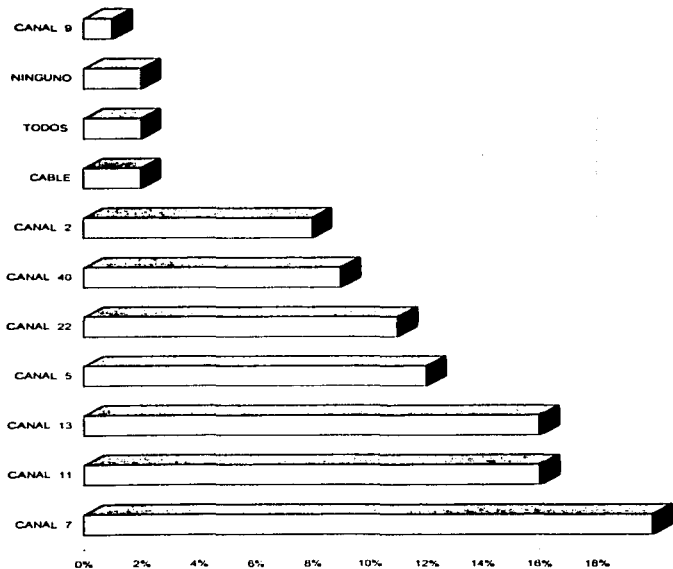
AM

RADIO UNAM
36%

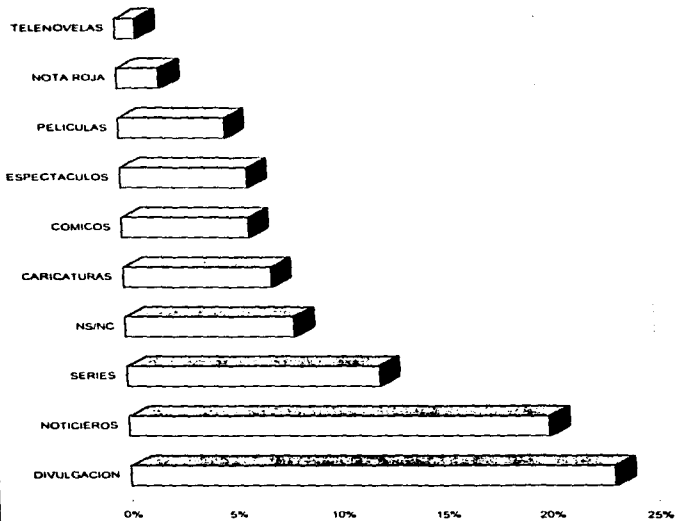


RADIO RED
64%

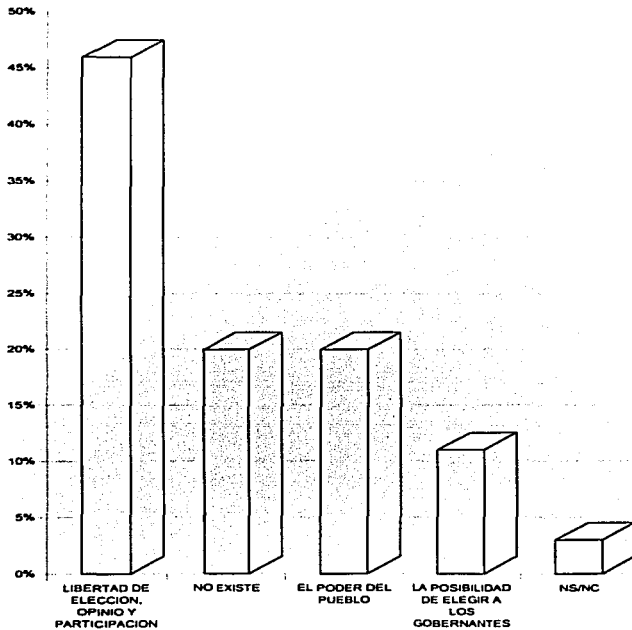
QUE CANALES DE TELEVISION VES



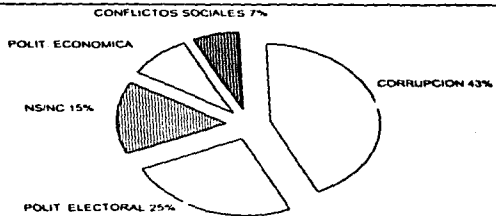
QUE TIPO DE PROGRAMAS TE GUSTA VER



COMO ENTIENDES LA DEMOCRACIA



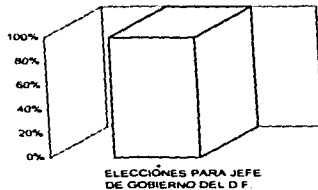
QUE ASUNTOS POLITICOS LLAMAN TU ATENCION.



CORRUPCION



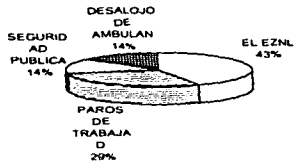
POLITICA ELECTORAL



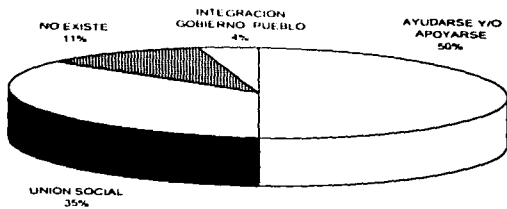
POLITICA ECONOMICA



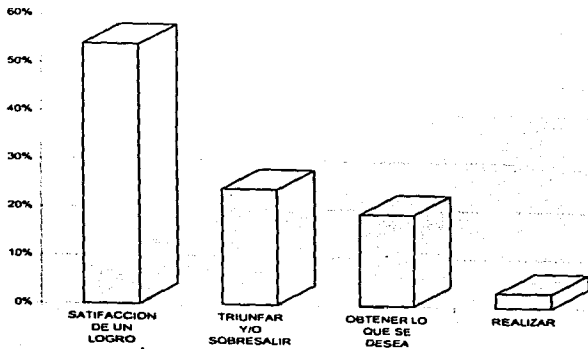
CONFLICTOS SOCIALES



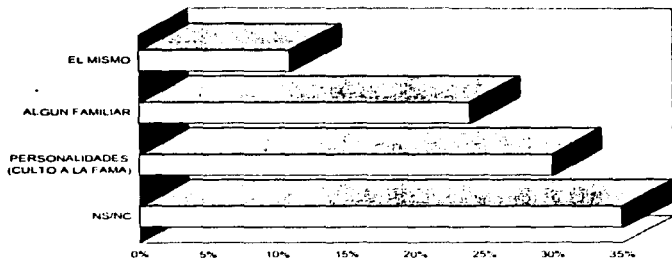
COMO ENTIENDES LA SOLIDARIDAD.



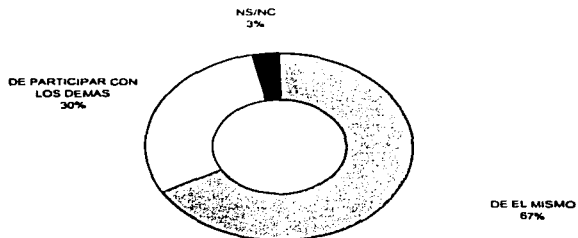
PARA TI QUE ES EL EXITO.



¿ PUEDES DAR UN EJEMPLO DE UNA PERSONA EXITOSA ?



¿ DE QUE DEPENDE TU DESARROLLO Y BIENESTAR PERSONAL ?



BIBLIOGRAFÍA

- Agerrondo, Inés. *La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas*. Francia, UNESCO, 1993.
- Alba, Alicia. *Teoría y Educación. México*. CEN-UNAM. 1990.
- *Análisis de la práctica docente*. Antología. UPN, México. 1987.
- Audión, Mauricio. *La lógica del Sistema Universitario*. En la revista Acta Sociológica. Vol. IV n° 6. 1992, UNAM. FCPyS.
- Ausbell, A.P. *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*. México. Ed. Trillas, 1980.
- Balaz, Bela. *El film. Evolución y esencia de un arte nuevo*. Ed. Gustavo Gili. 1989.
- Banco Mundial. Educación Superior. *Lecciones de una experiencia*. Julio, 1994.
- Berger, Peter y Luckman, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Amorrortu Editores. 1979.
- Bordieu, Pierre y Passeron, J. C. *La reproducción, elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España. Ed. Laia. 1977.

- Bichler, Roberto F., et. al. *Psicología aplicada a la Enseñanza*. México. Ed. Limusa. 1992.
- Brunner, José Joaquín. *Universidad y Movimiento Social en América Latina: Cambios y desafíos*. México. F.C.E. 1990.
- Castañeda Yañez, Margarita. *Análisis del aprendizaje de conceptos y sus procedimientos*. México. Ed. Trillús. 1985.
- Castorena, José Antonio. *Problemas epistemológicos de las teorías del aprendizaje en su transferencia a la educación*. Perfiles educativos. UPN. N° 65. 1994.
- Coll, César Salvador. *Aprendizaje Escolar y Construcción del conocimiento*. Ed. Piados. 1990.
- Coll, César Salvador. *Psicología Genética y Educación*. Ed. Oikos-Tau. 1986.
- Cortes Rocha, Carmen. *La escuela y los medios de comunicación*. México. Ed. El Caballito. 1986.
- Curiel, Fernando. *La Escritura radiofónica*. México. UNAM. 1983.
- Chateau, Jean. *Los grandes Pedagogos*. México. F.C.E. 1990.
- De Ibarrola, María. *Las dimensiones sociales de la educación*. México. Ed. El Caballito. 1986.
- De la Garza Toledo, Enrique. *Hacia una metodología de la reconstrucción*. Reconstrucción, crítica y alternativas a la Metodología. Técnicas de Investigación social. UNAM. Porrúa. 1988.
- De Leonardo, Patricia. *La nueva sociología de la educación*. México. Ed. El Caballito. 1986.
- De Mendoza Jaramillo, Sara. *La regionalización de la televisión en México. (Una alternativa de comunicación)* México. UNAM-Aragón. Tesis. Abril 1985.
- Doelker, Cristian. *La realidad del consumidor de medios de comunicación*. Barcelona. Ed. Gustavo Gili. 1982.
- Eco, Umberto. *Apocalípticos e integrados ante la altura de masas*. Barcelona. Ed. Luman. 1973.
- Espeleta, Justa y Rodkwell, Elsie. *Escuela y Clases subalternas*. México. Cuadernos Políticos. N° 37 Julio-Sept. 1983.

- Francois, Mariet. *Déjenlos ver televisión*. México. España. Ed. Urano. 1995.
- Frondizi, Risieri. *Filosofía de la Educación*. UPN. Abril 1985.
- Fuentes Molina, Olac. *La Educación Superior y los Escenarios de su Desarrollo futuro*. En la Revista Universidad Futura. UAM-Azapotzalco. N° 3. 1989.
- Gidens, Anthony. *La Teoría Social hoy*. México. Ed. Alianza, Universidad y Planeta. Colección de los 90's. N° 51.
- Giroux, Henry. *Los profesores como intelectuales*. Ed. Paidós. 1990.
- Goded, Jaime. *Los medios de comunicación colectiva*. UNAM. FCPyS. 1980.
- Gorz, André. *"Educación y deseducación en el Trabajo Especializado"*. Estrategia obrera y neocapitalismo. Ed. Era. 1969.
- Gramsci, Antonio. *La alternativa pedagógica*. Barcelona. Ed. Fontamara. 1981.
- Gutiérrez Pantoja, Gabriel. *Metodología de las Ciencias Sociales*. México. UNAM. Ed. Harla. 1990.
- Habermas, Jürgen. *Teoría de la Acción Comunicativa*. México. Ed. Taurus. 1988.
- Habermas, Jürgen. *Ciencia y Técnica como Ideología*. México. Ed. Taurus. 1986.
- Halloran, Jackes D. *Los efectos de la televisión*. Madrid. Ed. Nacional. 1974.
- Heller, Agnes. *Historia y Vida Cotidiana*. Aportación a la Sociología Socialista. México. Ed. Grijalbo. 1985.
- Heller, Agnes. *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona. Ed. Península. 1977.
- Hierro, Graciela. *La enseñanza de la filosofía en la universidad*. UNAM. 1977.
- Horkeimer, M. y Adorno, Theodoro. *Sociedad y comunicación de masas*. México, Ed. F.C.E. 1981.
- Latapí, Pablo. *Política educativa y valores nacionales*. México. Ed. Nueva Imagen. 1979.
- Levy, Daniel. *La Educación superior y sus procedimientos de lo público y privado*. UNAM. 1995.
- Maclaren, Peter. *La vida en las escuelas*. Ed. Siglo XXI. 1984.

- Mc. Luchan, Marshall. *El aula sin muros*. Barcelona, España. Ed. de Cultura Popular. 1968.
- Mardones y Ursúa. *Filosofía de las ciencias sociales y humanas*. México. Ed. Fontamara. 1990.
- Merrifield Castro, Claudio. *Tercer Informe de Labores 1996-1997*. UNAM. Aragón. Marzo 1977.
- Morales Gómez, Daniel. *La educación y desarrollo dependiente en América Latina*. México, Ed. Gernika. Antología. 1979.
- Morin, Edgar. *El espíritu del tiempo*. Madrid. Ed. Taurus. 1966.
- Novak, Joseph. *Aprendiendo a aprender*. Ed. Martínez de la Roca. 1988.
- *Obras completas de Platón*. México. Ed. Porrúa. 1989.
- Olivé, León. *La explicación social del conocimiento*. UNAM. 1985.
- Orozco Gómez, Alberto. "Cultura y televisión". En consumo cultural en México. CONACULTA. 1991.
- Poloniato, Alicia. *Mensajes Retóricos: los estereotipos dominantes*. México. UAM-Xochimilco. 1992.
- Ramiro Beltrán, Luis. *Comunicación dominada. Estados Unidos en los medios de América Latina*. Ed. Nueva Imagen. TLET. 1980.
- Reyes, Ramón. *La voluntad de fragmento. Para una filosofía de las ciencias sociales*. Madrid, España. 1983.
- Reyes Reina. *¿Para qué futuro educamos?*. Ed. Alfa. 1971.
- Ribeiro, Darcy. *La universidad necesaria*. México. UNAM. 1982.
- Ruíz Larraguivel, Estela. *Reflexiones en torno a las teorías del aprendizaje*. Revista Ensayos. CISE. 1992.
- Sacristán, Gimeno J., *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, Ed. Morata. 1987.
- Sánchez Gudiño, Hugo. *La UNAM-Aragón. Frente al Milenio que viene*. UNAM.

- Saussure, Ferdinand. *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Lozada, 1979.
- Schultz, Theodore. *El valor económico de la educación*. México. UTENA. 1968.
- Schutz, Alfred. *El problema de la realidad social*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Amorrortu. Compilador. Maurice Natanson. 1979.
- Serramona, Jaime. *Tecnología Didáctica*. (Teoría y práctica de la Programación Escolar) Ed. CEAC. 1977.
- Steger, Honns Albert. *Universidad e industrialización*. UNAM. Cuadernos del CESU. N° 27. 1992.
- Talcott, Parsons. *La clase como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana*. Madrid. Narceu S.F. edición. 1980.
- Trejo Delarbe, Raúl. *Televisa quinto poder*. México. Claves Latinoamericanas. Antología. 1985.
- UNESCO. *Documentos sobre políticas para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Febrero 1995.
- Weiss, Eduardo. *Epistemología hoy*. DIE-CINVESTAU. Enero 1990.
- Zermño, Sergio. *Universidad Nacional y Democracia*. México. CIIIH-UNAM. 1980.