



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLÁN

**¿COMUNICACION EDUCATIVA POR LOS MEDIOS
DE COMUNICACION MASIVA?**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :
LICENCIADO EN PERIODISMO Y
COMUNICACION COLECTIVA**

**P R E S E N T A :
MARIA CRISTINA ALEJANDRI GALVAN**

ASESOR: MTO. HECTOR J. TORRES LIMA

FALLA DE ORIGEN



Acatlán, Edo. de Méx.

1995



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIAS

Hacer frente a una decisión que está cimentada en la confianza de quienes caminan junto a nosotros a lo largo de los momentos importantes de nuestra vida, es una responsabilidad muy grande en la cual siempre está presente la convicción de no defraudarles.

GRACIAS A TODOS ELLOS A QUIENES TANTO AMO.

A MIS PADRES:

Porque de ellos aprendí que hay que luchar hasta el final día con día con el mismo entusiasmo por lo que se quiere. Especialmente a ti mamá, porque esperabas con ansia que pronto llegara el momento de la culminación de este trabajo, el cual te dio muchos dolores de cabeza.

Gracias por estar
ahí cuando te necesito.

A MIS HERMANAS LUPITA Y GABY

Por su apoyo y su gran paciencia que representó para mí sacrificar tiempo de pasar momentos agradables juntas, pero ello significó este trabajo que les dedico con mucho cariño. A ustedes Karlita y Fer que fueron, en un momento clave de mi vida, la motivación de continuar con ánimo.

A mis grandes amigos Lulú, Venus, Adriana (Güera), Bunny, Laurita, Olga y Lety quienes hicieron "fácil" la espera de alcanzar la meta que juntos iniciamos.

A Mi querido Xaviercito que significaste un gran apoyo desde que ingresé a tus clases, que me enseñaste el camino de la perseverancia y el coraje ante aquello que parecía inalcanzable. Gracias por haber compartido conmigo lo mejor de ti: tu paciencia y por tus conocimientos que fueron muy valiosos para este trabajo.

A ti Thomasito, quien aparentemente no estabas ahí, ni podía verte, pero siempre sentí que tu presencia era fundamental y tu confianza crecía cada día

He querido escribir mi última dedicatoria con énfasis especial a ti, maestro y amigo, Héctor Torres Lima, porque a ti quiero agradecerte no sólo el que hayas dirigido mi tesis, sino porque con tu paciencia y cariño me has enseñado que se llega al conocimiento a través de "la desesperación" por querer ser el mejor: de las discusiones que tienen como base la investigación constante, todo ello no sin dejar de lado una profunda amistad. Gracias, porque a lo largo de 5 años de soportar mi "acelere", tu apoyo y confianza han significado algo más que logros en mi formación académica, ese "algo Más" que nos hace crecer como seres humanos.

INDICE

Capítulo Uno: Marco Teórico Metodológico	1
1.1. Teoría General de Sistemas	1
1.1.1. Selección de Componentes	2
1.1.2. Distinción de Componentes	3
1.1.3. Relación de Elementos	4
1.2. Teoría de la Mediación Social	8
1.2.1. Los Usos de la Comunicación.	11
1.2.3. Formas de Empleo de la Comunicación	16
1.3. Teoría Social de la Comunicación	41
Capítulo Dos: Caracterización de la Comunicación	
Educativa	75
2.1. La Comunicación Educativa en el Entorno Histórico	75
2.2. La Comunicación Educativa Como Una Forma de Enculturización	82
2.3. La Comunicación Educativa en el Entorno Social	95
2.4. La Comunicación Educativa en el Entorno Comunicativo	100
Capítulo Tres: Aspectos Sociales Implicados en la Educación	108
3.1. Independencia	109
3.2. México Independiente y la Reforma	113
3.3. El Porfiriato	115
3.4. Orígenes de la Revolución Mexicana	118
3.5. Periodo Posrevolucionario	122

Capítulo Cuarto: Inexistencia de La Comunicación

Educativa por los Medios	173
4.1. Sistema Histórico	173
4.2. Argumentos Provenientes del Contexto Cultural	197
4.3. Caracterización de la Comunicación Educativa por los Medios en el Sistema Social	200
4.4. Caracterización de la Comunicación Educativa por los Medios en el Sistema Educativo	213
4.5. La Comunicación Educativa por los Medios en el Sistema Comunicativo	225
4.6. Interdependencias Entre los Sistemas de Comunicación y el Educativo en la Comunicación Educativa por los Medios	230
4.7. La Comunicación Educativa en el Sistema Cognitivo	232
Conclusiones	236
Lista de Obras Consultadas	244

"Los sentidos no pueden ofrecernos una base sólida para nuestro conocimiento del mundo y de las cosas. Ello no quiere decir que el conocimiento no exista. En el mismo Teetetes, Platón afirma: "La ciencia no reside en las sensaciones sino en el razonamiento sobre las sensaciones, puesto que, según parece, sólo por el razonamiento se puede descubrir ...". Ya vemos cómo Platón opone la sensación al razonamiento. Si la sensación nos engaña, la razón y su empleo nos conducen en cambio a la ciencia. Por los sentidos podremos, a lo sumo, obtener opiniones (doxa) mientras que por la razón alcanzamos la ciencia (episteme)".

Ramón Xirau

INTRODUCCION

La temática de esta tesis ha sido abordada generalmente desde las opiniones, de las sensaciones de los receptores, del poder público, de los mismos poseedores de tales medios, al respecto de que los medios de comunicación masiva educan. En este trabajo se proporcionan elementos para negar la posibilidad educativa de estos medios de comunicación.

Ha decir la verdad, cuando comencé a trabajar, hace ya cinco años, en esta tesis, la inicié con la idea de producir un programa educativo de radio para niños de preescolar. Al adentrarme al tema y buscar algunas experiencias pasadas, o al indagar en las características de la educación, o en la capacidad tecnológica de los medios para recuperar las dudas y comentarios, o en los requisitos para certificar el nivel de conocimientos alcanzado, las dudas y descalabros se fueron sucediendo. El

destino se empeñaba en no dejarme acabar, ni siquiera de plantear el marco teórico, fue entonces cuando gracias a un comentario del Dr. Martín Serrano decidí recomenzar la tesis, pero ahora con los datos que poseía: al parecer no había comunicación educativa por los medios de comunicación.

Bueno, sí había pero sólo de dicho, como un fantasma que se dice que ya mero viene, que ahora sí va a llegar, que lo que vino se parecía pero que todavía le falta un poquito, que ese que viene sí es pero tiene otro nombre, etc. Aunque suene un poco irrespetuoso así es la comunicativa por los medios de comunicación masiva (de aquí en adelante, sólo comunicación educativa por los medios), como un fantasma al que todos nombran y dicen haber visto, pero del cual no hay pruebas de su existencia o bien es otro fenómeno al que se le hace pasar por comunicación educativa por los medios.

Si el lector desea comenzar la lectura acerca de las pruebas de la inexistencia de lo que se dice que sí existe, se encontrará con un capítulo primero en el cual se proporcionan los resúmenes de las teorías que sirven para poder interpretar lo que se está estudiando, es decir, una breve descripción de la Teoría General de Sistemas, de la Teoría de la Mediación Social y de la Teoría Social de la Comunicación. Posteriormente se caracteriza a la Comunicación Educativa, debido a que "hacer educación por los medios" es una de las tres áreas de ésta, así, había que comenzar

por el tronco y luego por las ramas; se caracteriza por sistemas y se emplean los conceptos y categorías enunciadas en el primer capítulo, incluso se presenta un cuadro en donde se puede observar el sistema teórico que se aplicará para interpretar a la C. E.

En el siguiente capítulo se hace una revisión histórica de lo que es educar, para ello se hace una breve historia de la educación en México, desde la Colonia hasta la década de los ochenta, con la finalidad de reconocer las constantes del sistema educativo nacional y así poder saber si lo que hacen los medios es educación o no.

Por último, se contrastan los tres capítulos y se aborda a la comunicación educativa por los medios, otra vez por sistemas y se van proporcionando elementos para acceder a la conclusión más importante, no hay comunicación educativa por los medios de comunicación masiva.

No deseo terminar la introducción, sin señalar que sólo se pudo llegar a la conclusión antes enunciada, a partir de un conjunto de definiciones sobre muchos otros aspectos que aparentemente no tienen relación, pero que resultaron fundamentales para diferenciar y catalogar muchos otros fenómenos que se confunden con lo educativo, de tal suerte que la autora considera que esta es una posición válida siempre y cuando se

tomen en cuenta los conceptos dados en el primer capítulo, sin embargo, la discusión académica queda abierta para nuevos aprendizajes.

CAPITULO UNO:
MARCO
TEORICO METODOLOGICO

En este capítulo se presentan tres apartados que servirán para caracterizar, posteriormente, a la comunicación educativa, el primero de ellos es la Teoría General de Sistemas, que servirá de marco metodológico para los siguientes dos apartados.

1.1. TEORIA DE GENERAL DE SISTEMAS

El término "sistema" no designa lo mismo que el de "agregados", pues aunque ambos son conjuntos de más de un elemento, los elementos del sistema siempre mostrarán una organización de la que carecen los elementos de los agregados. A los elementos que se organizan en un sistema se les denomina componentes del sistema. ¹

El análisis sistémico de un conjunto de elementos se caracteriza porque se propone explicar la organización de dichos elementos y comprobar que dicho conjunto es un sistema. De esta manera, una organización puede ser analizada como sistema si sus componentes presentan las siguientes características.

- 1.- Han sido seleccionados
- 2.- Se distinguen entre sí

¹ Martín Serrano, M. "Teoría de la Comunicación, Epistemología y Análisis de la Referencia". Cap. 5. p. 95.

3.- Se relacionan entre sí.

1.1.1. SELECCION DE COMPONENTES

Para determinar el grado de selección de los componentes es necesario especificar si su existencia es necesaria para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. De esta manera un componente y el sistema están relacionados en tanto que el primero está implicado en el funcionamiento y/o reproducción del

A) Obligatoria: Cuando la desaparición de ese elemento tiene como consecuencia la desaparición del sistema, su transformación en otro diferente o su incapacidad para funcionar como tal.

B) Optativa: Cuando el sistema puede funcionar sin desaparecer o reproducirse, sin transformarse en otro sustituyendo ese componente por otro.

La flexibilidad de la organización del sistema se determina en la medida en que cada sistema selecciona sus componentes, ya sean éstos de origen obligatorio u optativo. Un sistema que tenga la mayor parte o todos sus componentes obligatorios, su flexibilidad será más rígida. En cambio en un sistema en donde sus componentes son optativos, la flexibilidad

será más elástica.

Se llaman elementos incorporados al sistema aquellos que precisan de la existencia del sistema pero no están implicados en él. =

1.1.2. DISTINCION DE COMPONENTES

Un componente se distingue de otro u otros en el interior de un sistema dado, cuando las diferencias que existen entre ellos o sus diferentes componentes son necesarios para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. Así, de esta manera, se dan dos clases de diferenciación:

A) Estructural: Se le denomina así porque existe al menos una configuración del sistema en la cual la existencia de ese componente es necesaria para que ocupe al menos una de las posiciones que presenta esa configuración, sin que en esa configuración tal/es posición/es pueda/n ser ocupada/s por otros componentes. Es decir, cuando un componente mantiene siempre la misma posición, sin que pueda ser suplantada por otro componente. =

= Ibid. p. 98.

= Ibid. p. 99.

B) Funcional: Se le llama así porque existe al menos una configuración o estado del sistema en el cual la existencia de ese componente es necesaria para que asuma al menos una de las funciones que contiene ese estado, sin que en ese estado tal/es función/es pueda/n ser asumida/s por otros componentes. ⁴

En un sistema, el número de componentes viene definido por el repertorio de elementos diferenciados y no por el número total de elementos. ⁵ Lo cual quiere decir que el sistema no tiene que coincidir necesariamente, con el total de posiciones estructurales o funcionales que requiera el sistema para funcionar.

1.1.3. RELACION DE ELEMENTOS

Un componente pertenece a un sistema cuando las relaciones que establece con otro u otros componentes del sistema son necesarios para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal sistema. De acuerdo a ello, y de alguna manera los componentes del sistema se ven afectados por otros componentes y viceversa ya que éstos establecen tres tipos de relaciones de dependencia:

⁴ Ibid. p. 99.

⁵ Ibid. p. 100.

A) Solidarias: Estas se dan cuando el cambio del componente significa necesariamente que lo antecede, acompaña o sucede el cambio de otro u otros componentes (y viceversa); es decir, el cambio del primer componente afecta a otro componente de manera directa y viceversa ⁴

B) Causales: Cuando el cambio del componente significa necesariamente que le antecede, acompaña o sucede el cambio de otro u otros componentes, pero no a la inversa; es decir, cuando un cambio en "X" componente afecta de manera directa a otro componente pero no a la inversa ⁷

C) Específicas: Cuando el cambio del componente significa que algunas veces cambian otro u otros componentes, pero no necesariamente y viceversa; es decir, cuando un cambio en el componente "X" algunas veces afectará a otros componentes pero no necesariamente y viceversa ⁸

La dependencia entre los componentes de un sistema no significa necesariamente que cada elemento tenga que mantener relaciones directas de afectación con todos y cada uno de los demás. Para que un componente pertenezca a un sistema, es suficiente con que mantenga al menos una relación directa con otro componente. Respecto a los demás podrá establecer una

⁴ Ibid. p. 101.

⁷ Ibid. p. 101.

⁸ Ibid. p. 101.

afectación indirecta.

Por otra parte, la dependencia entre los componentes del sistema tampoco significa necesariamente que cada componente manifieste aquellas que le afectan en todos y cada uno de los momentos en los cuales existe ese sistema. Para que un componente pertenezca a un sistema, es suficiente que una vez afecte a otro componente, aunque ese efecto se manifieste en otro momento distinto.

De lo hasta ahora expuesto, Manuel Martín Serrano define los siguientes conceptos: Sistema como "aquellos conjuntos constituidos por componentes implicados diferenciados y dependientes" y al Análisis Sistemico "como el estudio de la organización de los sistemas, consistente en identificar cuáles son los componentes que cada sistema selecciona, cómo se distinguen unos de otros y qué relaciones mantienen en el sistema". *

Una vez que se ha logrado el conocimiento de la organización del sistema, se puede elaborar un modelo de dicho sistema que pueda describirlo. Sin embargo, hay que recordar que dicho conocimiento puede no ser exacto, por lo que hay que aclarar que cuando el estudio del sistema, sólo se limite a

* Ibid. p. 103.

describir cómo es y cómo funciona no existirá impedimento que permita alcanzar el conocimiento analítico. Pero sí hay impedimento cuando se trata de predecir cómo va a comportarse el sistema o alguno de sus componentes.

En ese sentido la dificultad para predecir el comportamiento de un sistema o de sus componentes depende del grado de libertad que posee el sistema. Entre más abierto sea el sistema, será más difícil predecir el comportamiento del sistema y de sus componentes. De esta manera los sistemas más rígidos en sus componentes, los sistemas más pequeños y los más constreñidos presentarán menos grados de libertad.

Será más fácil predecir el comportamiento de un sistema organizado rígidamente, con un pequeño número de componentes y con relaciones muy constrictivas, logrando pasar del análisis sistemático, al análisis de información. Un sistema organizado en forma más elástica, con un número mayor de componentes y cuyas relaciones son poco constrictivas, su predicción será menor sobre el comportamiento de sus componentes y del conjunto. Por lo que no se podrá obtener una buena información de dicho sistema.

Se llama sistema finalizado a todo sistema cuya organización y funcionamiento se vean afectados por la intervención o mediaciones de agentes sociales capaces de

controlar el conjunto del sistema o alguno de sus componentes.

10

1.2. TEORIA DE LA MEDIACION SOCIAL

En el presente subcapítulo se pretende abordar, de manera general, la Teoría de la Mediación Social del español Manuel Martín Serrano, con el objetivo de retomar de ésta, una caracterización del ámbito comunicativo en su conjunto.

La teoría de la mediación social se vislumbra como un paradigma teórico capaz de interpretar y sistematizar la diversidad de elementos que se constituyen al interior de un proceso social, es decir, tal teoría permite dar un orden a las cosas, objetos, hechos y conceptos que se han estado dando de acuerdo al grado de desarrollo de las sociedades occidentales. Ese orden se puede formalizar en modelos que Martín Serrano nombra "mediacionales"; se parte de la explicación de que un modelo mediador es comparable a un código. El código, afirma, "es un sistema de posibilidades, superpuesto a la igualdad de probabilidades del sistema en su origen para facilitar su dominio comunicativo (cambio)".¹¹

¹⁰ Ibid. p. 107.

¹¹ Martín Serrano, Manuel. "La Mediación Social". p. 55.

Un modelo de mediación es un código desde dos puntos de vista:

1. Un modelo puede interpretarse como un mero sistema codificante, que significa lo mismo que una estructura. Estructura y código son modelos que permiten unificar la diversidad del acontecer desde el punto de vista sociocultural compartido "a priori" por el mediador y los receptores

2. Todo modelo es un código, entonces significa lo mismo que coerción. El modelo de coerción explica que el código es una forma de tomar partido acerca de "lo que ocurre", lo que equivale a decir que "código" e ideología son términos que designan, en este contexto, a la misma cosa

"Tal información contenida en el modelo de mediación indica los grados de libertad de las definiciones de la realidad, de las interpretaciones alternativas que pueda tomar un miembro de la comunidad respecto al significado del acontecer, respetando el código. Los códigos se hacen más restrictivos o más abiertos según las circunstancias sociales que atraviesa el grupo".¹²

La significación del código como control social es una constante cultural, en la medida que el mediador utiliza los mismos supersignos que los sujetos emplean para pensar y actuar.

¹² Ibid., p. 56.

Orden entonces equivale al modo establecido de entenderse con el mundo.

Cuando por alguna causa específica este orden social sufre alteraciones ya sea por desajustes entre normas, tecnología y personalidades, las instituciones mediadoras, creadas justamente para ello, actúan como "girosocopios" restableciendo un equilibrio en el estado de permanente disfunción a que está sometida la sociedad. A estos sistemas de regulación institucionalizados, Manuel Martín Serrano los denomina sistemas de mediación, cuya característica esencial es que contienen modelos de integración.

La mediación suele encomendarse a instituciones culturales, políticas, científicas o profesionales; a su vez todas las instituciones normativas pueden ser estudiadas desde el punto de vista de la teoría de la mediación, en cuanto mediadoras en los procesos sociales:

- a) La clase social, como instrumento de mediación entre la estructura de producción y las relaciones de producción
- b) La política como mediador entre los recursos y las aspiraciones
- c) La educación mediando entre los recursos y los comportamientos
- d) La psicoterapia psicoanalítica como un instrumento de mediación entre los instintos y la socialización

Se dice entonces, que cuando el mediador introduce un modelo de orden entre las cosas para ofrecer una visión estable del mundo se produce un cambio importante. La información del mediador cesa de tener por objeto la realidad original: "lo que ocurre", y por el contrario, el mediador por "lo que ocurre" trata de explicar el orden, como una forma de interpretar al mundo.

En este sentido, según afirma Martín Serrano, la teoría permite establecer modelos y actos, que sirven asimismo de criterios para distinguir ideas, acontecimientos o comportamientos.

En concreto, se puede hablar de mediación solamente cuando determinados significados deben asumir determinados significantes, y cuando se atribuyen los segundos a los primeros, existe un código mediador, es decir, es requisito fundamental la existencia de un referente común.

1.2.1. LOS USOS DE LA COMUNICACION.

Dado que el referente constituye en la comunicación el fundamento material de la veracidad, se dice con respecto a él, que la comunicación es objetiva. Por esta razón se adopta a la relación que establece el medium con el referente, como criterio para clasificar a los media desde el punto de vista de la

comunicación, según las características de sus lenguajes.

El siguiente cuadro esclarece lo anterior:

RELACION DEL SIGNO CON EL REFERENTE	RELACION DEL MENSAJE CON EL REFERENTE		CARACTERISTICAS DE LOS CODIGOS
ABSTRACTOS	ACRONICO LIBRO O RADIO	SINCRONICO RADIO	PARTICULARES
ICONICOS	CINE O TV	MEDIA INDEX O TV	GENERALES
CARACTERISTICAS DE LOS MENSAJES	REFERENTES SUJETOS AL CONTROL DEL MEDIADOR	REFERENTES RESISTENTES AL CONTROL DEL MEDIADOR	

13

1.- Se entiende por media abstractos los que comunican mediante signos cuyo significante no se "parece" en nada al referente, por ejemplo, la palabra escrita 'MAMA', no se parece a ninguna mamá, sino que quien decodifica ese significante necesita realizar un esfuerzo de abstracción, para encontrar el referente que se refiere a una mujer que tiene hijos, para luego ubicarla específicamente de quien se habla en concreto

¹³ Ibid., p. 83.

2.- Los medios icónicos, por el contrario, contienen una serie de datos o informaciones en los propios significantes, que permiten que esos símbolos sean isomorfos al referente, por ejemplo, una fotografía o una imagen televisiva de un artista; el receptor no necesita de mucha abstracción para identificar lo que está viendo, sabe que la imagen que se presenta corresponde a una persona, de profesión artista y que es 'casi igual' a la persona a la que se refiere la imagen

3.- Los medios acrónicos son aquellos que tienen una diferencia temporal entre lo que sucedió y cuando lo expresan, durante esa diferencia de tiempo se permite una mayor mediación, es decir, el referente está sujeto durante más tiempo al control del mediador

4.- Los medios sincrónicos, son aquellos que, gracias a la tecnología, permiten que el tiempo transcurrido entre lo que sucede y la expresión se reduzca casi al mínimo, por ejemplo, una transmisión televisiva "en vivo", de un extremo del mundo a otro transcurren milésimas de segundo, en estos medios sincrónicos el referente se resiste al control del mediador

5.- Los medios index son aquellos que son sincrónicos e icónicos por ejemplo la televisión; cabe aclarar que por supuesto no todas las transmisiones televisivas son sincrónicas e icónicas, pero la posibilidad de recurrir a ellas en cualquier

instante es lo que los define como media index

Como consecuencia de lo anterior, los medios abstractos recurren al empleo de códigos particulares, esto es, de un código que es propio del medio, por ejemplo el lenguaje escrito, mientras que los media index, recurren a códigos generales, es decir, a códigos que la mayoría de la gente entiende sin necesidad de recibir un entrenamiento especial (puede ser un proceso de educación, para el caso de quienes aprenden a leer y escribir, que es un código particular).

Este criterio de clasificación conlleva a un examen del uso del medium:

- 1.- Un media abstracto sólo puede comunicar si hace uso de un código social particular, que se comparte por emisores y receptores
- 2.- Los media icónicos pueden comunicar si se remiten a los códigos sociales generales

Hasta ahora la comunicación ha sido predominantemente abstracta, en la medida en que se veía obligada al apoyo de códigos particulares; resultaba una actividad selectiva y selectora. Sin embargo, con la generalización de los media icónicos, los códigos sociales son movilizadas con fines comunicativos. Los media icónicos rompen las fronteras etnocéntricas de la difusión.

"Los medios acrónicos, por su parte, se prestan al control del significado de sus mensajes por parte del mediador. El referente está ausente de la información cuando se lleva a cabo el mensaje. La función referencial del mensaje descansa en una imagen o en una expresión. Este referente vicario puede ser fragmentado, reconstituido e incluso construido de forma tal que el mediador puede introducir en el mensaje un significado a su conveniencia y justificarlo en la pseudoevidencia de una referencia previamente manipulada." ¹⁴

En los media sincrónicos se permite que el destinatario pueda verificar la objetividad del mensaje, dado que el referente acompaña a la comunicación, cabe señalar que en los media acústicos, la verificación es menos directa. La verificación en los media icónicos es aún más exacta.

"La teoría de la comunicación ha surgido cuando se ha cobrado conciencia de que la sociedad que dispone de "media" sincrónicos e icónicos sería diferente de la sociedad que comunica de manera abstracta y acrónica". ¹⁵

Para interpretar a la sociedad y al momento histórico en que se vive es necesario abocarse a la elaboración de una

¹⁴ Ibid., p. 86.

¹⁵ Ibid., p. 88.

determinada teoría de la mediación; aquella que se refiere al uso de los media en las sociedades capitalistas bajo el dominio monopolista, en donde la mayor influencia social se ejerce a través de los media index; tal influencia tiene como fin la reproducción social. La teoría de la comunicación, afirma Manuel Martín Serrano, "consiste en el análisis de la mediación que corresponde al uso de los media index, en la formación social capitalista dominada por los monopolios, con fines de reproducción social".¹⁴

Si se considera la conclusión a la que llega Martín Serrano con respecto a la teoría comunicativa, en cuanto a que el estudio de la comunicación en las sociedades capitalistas monopólicas debe ser desde una perspectiva mediacional, se señalará cómo y cuál es la forma en que se emplea a la comunicación para la transmisión de mensajes.

1.2.3. FORMAS DE EMPLEO DE LA COMUNICACION

Para determinar las formas de empleo de la comunicación es necesario, en primer término, plantear una definición concreta de "Comunicación". Martín Serrano señala a la comunicación "como la transmisión de un mensaje, de un emisor a un receptor, sobre

¹⁴ Ibid., p. 91.

un referente, por medio de un medium".¹⁷ Esquemmatizando:



("Modelo de Jakobson")

Los elementos distinguibles en este modelo son:

- Emisor
- Mensaje
- Receptor
- Medio
- Mensaje que implica:
 - Signos
 - Código
 - Referente

De acuerdo a las relaciones que mantiene el mensaje con los restantes elementos, es posible distinguir tres formas de empleo de la comunicación:

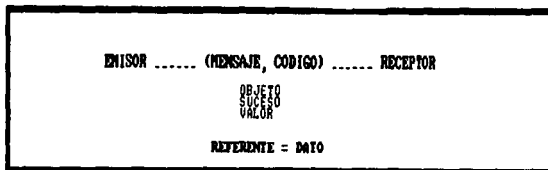
- 1.- Informativa
- 2.- Reproductiva

¹⁷ Ibid., p. 107.

3.- Contracomunicativa

A continuación se mencionan las características de cada una de las anteriores.

1.- Uso Informativo: El emisor utiliza la comunicación para transmitir datos; se emplean los códigos para controlar la información sobre el objeto que llega al receptor. La secuencia informativa queda de la siguiente manera:



El emisor, el medium, el contenido de la información y el receptor comparten un objeto (referente) sobre el que se comunican y se refiere a él para comprobar la exactitud de la información. Cuando la comunicación es orientada a este nivel, el emisor se esfuerza en facilitar un repertorio de datos sobre la realidad, y en hacer expresos los códigos para que el receptor pueda conocer el sistema codificante

¹⁰ Ibid.. p. 108.

que ha aplicado (tal es el caso de la información científica).

Las relaciones entre los elementos conlleva a la funciones:

- 1.- Referencial: Explora si existe distinción entre el signo utilizado y la cosa a la que hace referencia el signo
 - 2.- Emotiva: Analiza la actitud del emisor respecto a la información que transmite (por ejemplo a favor o en contra)
 - 3.- Conativa: Todo mensaje pretende lograr una reacción en el receptor
 - 4.- Metalingüística: El emisor introduce una información con el objeto expreso de aclarar el significado de la propia información
- 2.- Uso Reproductivo: El emisor utiliza la comunicación para transmitir información sobre la información; emplea los mensajes para controlar los códigos de decodificación que va a aplicar el receptor, utilizando los objetos como una ilustración de los códigos.

"La reproducción es una forma de comunicación que trata de ocultar la existencia de un emisor que controla la información, mediante mensajes que utilizan los objetos para

ilustrar códigos redundantes cuya función es influir sobre las representaciones, las actitudes y los comportamientos del receptor frente a la realidad y los modelos de la realidad".¹⁷

La secuencia informativa es:

Emisor --- (mensaje, objeto) --- Receptor

Código

Referente = Información

El emisor, el medium, el contenido de la información y el receptor comparten el código sobre el que se comunican. La exactitud de la comunicación se comprueba por referencia al código. Cuando la comunicación está orientada a la reproducción, el emisor ajusta la realidad al sistema de orden "a priori" que el emisor desea conservar.

Los distintos elementos en esta forma de comunicación establecen entre sí relaciones características que son:

- 1.- Función ilustrativa: El referente sirve para proporcionar un ejemplo que confirma la validez del código
- 2.- Función Técnica: El mensaje permite que el emisor

¹⁷ Ibid., p. 116.

pase desapercibido. Esta ocultación pretende hacer pasar al emisor por un mero técnico de la comunicación

3.- Función de Consonancia: Los mensajes tratan de que el receptor adopte como propio el sistema de mediación propuesta por el medium

4.- Función redundante: El mensaje reproduce siempre algunas de las subrutinas que forman parte del repertorio aceptado en el código

3.- Uso Contracomunicativo: Carece de un código que ponga en relación al referente con el mensaje. La destrucción o anulación de este código no se debe a la falta de información, por el contrario, por la emisión de mensajes tan ricos en contenido informativo, no son codificables por el receptor, el cual se ve obligado, si desea encontrar el significado del mensaje, a remitirse a códigos generales (de carácter social, psíquico, o lingüístico). La relación de elementos de la comunicación destructiva es el siguiente:

(Código)

Innovadora

(Emisor) --Emancipadora --(Mensaje) --Disonante --(Receptor)

Subversiva

(Referente)

20

Las relaciones que mantienen los elementos de esta forma de comunicación da lugar a cuatro diferentes funciones:

- 1.- Subversiva: La referencia de los objetos sirve para mostrar que los significados de los mensajes son rutina "cristalizada" que no corresponde a la realidad
- 2.- Emancipación: El emisor emplea los mensajes para expresar sus actitudes, intereses, valores y actitudes generales que introduce el código
- 3.- Innovadora: la organización del mensaje rompe "subrutinas" que aplicadas a los datos de la realidad, transforman la información en una mera convención
- 4.- Provocación de la Disonancia: El mensaje es un impacto provocativo que desorganiza los esquemas convencionales que el receptor acepta para interpretar la realidad. Es disonante respecto a los estereotipos que usa el receptor para analizar la comunicación (por lo general los programas televisivos nunca dejan al receptor en una situación disonante)

"Cuando se priva al receptor y al emisor de los códigos particulares emerge la incomunicación, porque los códigos sociales generales no sirven para esclarecer la realidad, carecen de sentido".²¹ dada la falta de elementos para interpretar el mensaje, el receptor se sitúa en una función

²¹ Ibid., p. 119.

disonante. La disonancia estriba en los estereotipos que éste usa para analizar la comunicación. Para la reducción de la disonancia, Martín Serrano plantea la existencia de tres planos:

- 1.- Plano de la situación: está constituido por los cambios que el acontecer opera en la realidad social; un suceso que afecta al grupo, una norma que cambia, un código nuevo, etc.
- 2.- Plano de los principios: constituido por las constancias cuya preservación es fundamental para la reproducción del grupo; bienes de producción, normas, etc.
- 3.- Plano de la mediación: Es el plano cognitivo en el que se verifica un proceso de interacción entre los otros dos planos

El mediador encontrará las cosas como referente en uno u otro plano, e inclusive en los dos planos a un mismo tiempo.

Se tiene entonces que "el cambio social consiste en un permanente proceso de mediación; los elementos significantes que se incorporan al medio humano son relacionados con todas las sucesivas significaciones que se le exigen al medio para que sea humano, mediante modelos que abarcan nuevos ámbitos de aplicación, o salen ámbitos sobre los que otro tiempo mediaron".

==

Lo relevante en el análisis del cambio social es el proceso por el que los objetos se ven relacionados con los objetivos mediante modelos y el permanente movimiento que lleva a todo modelo a objetivarse y a todo objeto a constituirse en portadores de la mediación.

"Los procesos que se operan entre componentes que pertenecen a un mismo plano: tienen como referente al mismo plano en el que se desarrollan: por citar algún ejemplo: la generalización de los anticonceptivos tiene como consecuencia la sujeción de los nacimientos al control voluntario, pero no a la reducción de la explosión demográfica o a la emancipación sexual de la mujer, procesos mediados." ²³

Para que se dé la consonancia en la que se funda el consenso social es necesario que exista un referente. Cuando los referentes de la situación son heterogéneos respecto al de los principios, el proceso de mediación requiere la participación de un referente común. Es el momento en que el mediador introduce los códigos para que sirvan como referente, con la función de reducir la disonancia entre el plano de la situación y el plano de los principios. El esquema sería:

²³ Ibid., p. 77.

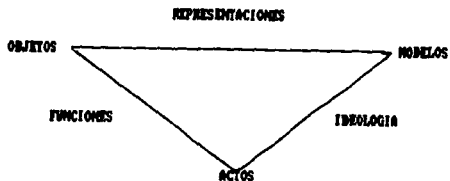
PLANOS MEDIADOS

REFERENTE**LA SITUACION****OBJETO
MODELOS
ACTOS****OBJETO
MODELOS
ACTOS****LOS PRINCIPIA**

SIGNIFICANTES**CODIGOS****SIGNIFICADO**

24

En cuanto a las clases de códigos mediadores, Serrano propone la distinción entre tres tipos de mediaciones en función de los referentes mediados:



25

²⁴ Ibid., p.78.

²⁵ Ibid., p. 79.

1.- Son representaciones las mediaciones que reducen la disonancia entre los objetos y los modelos

2.- Son ideologías las mediaciones que reducen la disonancia entre los modelos y los actos

3.- Son funciones las mediaciones que reducen la disonancia entre los objetos y los actos

Los tres tipos de códigos usados en la mediación tienen en común que pueden ser expresados mediante un modelo lógico. Tanto las funciones, las ideologías y las representaciones son directamente comparables entre sí: no en el plano de sus respectivos contenidos, sino en el plano de sus formas lógicas respectivas, es decir, a nivel metalinguístico.

"El metalenguaje prescinde de los significados específicos de las operaciones y del carácter heterogéneo de los significantes a los que se aplica" ²⁴ "Expresa las coerciones reales como restricciones lógicas (exclusión, implicación, asociación). Devuelve a la realidad sus propias limitaciones transformadas en modelos del pensamiento y de la acción". ²⁷

²⁴ Ibid., p.80.

²⁷Ibidem., p. 80.

De tal forma que se puede hablar de mediación sólo "cuando determinados significantes deben asumir determinados significados, y cuando para atribuir los segundos a los primeros existe un código mediador, es decir, cuando ciertos objetos del medio humano van a ser relacionados con ciertos objetivos, a través de un proceso de interpretación de la realidad que dirige los comportamientos y las acciones, mediando siempre un proceso cognitivo". ²²

Se ha perfilado, de manera general, cómo es que la mediación opera como "agente" de regulación entre diferentes sistemas: ²³

²² Ibidem., p. 80 .

²³ Manuel Martín Serrano define a un sistema, como un conjunto de entidades que se constituyen en la concurrencia de más de un elemento, el conjunto de los elementos de un sistema muestran una organización; estos elementos son denominados: componentes del sistema.

Los componentes presentan las siguientes características

- 1.- Han sido seleccionados.
- 2.- Se distinguen entre sí.
- 3.- Se relacionan entre sí.

De tal modo que estas características pueden ser explicadas como una consecuencia de su pertinencia en el sistema.

Un componente pertenece a un sistema dado, cuando su existencia es necesaria para que el sistema funcione o permanezca organizado como tal. Estas relaciones son expresadas como dependencias; con ellos se indica que el estado de cada componente del sistema se ve afectado por otro u otros componentes y viceversa.

La dependencia entre los componentes de un sistema no significa necesariamente que cada elemento tenga que mantener relaciones directas de afectación con todos y cada uno de los demás.

Para que un componente pertenezca a un sistema, es suficiente con que mantenga al menos una relación directa con otros componentes. Respecto a los demás podrá establecer una afectación indirecta.

Un sistema puede ser modificado por la intervención del

Social, Comunicativo y Cognitivo, con fines de estabilidad y reproducción social:

En este sentido, se ubica a la mediación desde el momento en que emergen cambios dentro del entorno; cuando esos acontecimientos son seleccionados y procesados cognitivamente y estructuralmente para, posteriormente, ser seleccionados y difundidos como información para que el conjunto social interactúe sobre el entorno, asegurando de tal forma, su reproducción.

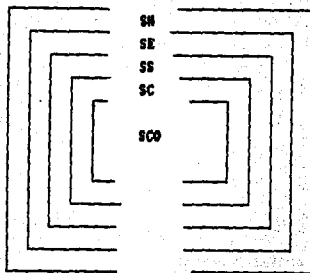
"En la construcción de las representaciones sociales dispuesta por los medios, también intervienen otros sistemas a fin de garantizar la coherencia y eficacia del modelo mediador, tales como el Sistema Histórico, entendido como el conjunto acumulado de respuestas sociales a situaciones similares".³⁰

"De este modo la comunicación propone un modelo que trata de dar coherencia a varios sistemas que, por ser abiertos son interactuantes y por tanto multiafectados:

hombre, en cuanto a organización o comportamiento; estos sistemas son denominados: Sistemas finalizados.

³⁰ Avila Guzmán, Xavier. Tomado de Manuel Martín Serrano del "Curso de Introducción a la Teoría de la Mediación en Comunicación". ENEP, Acatlán, 1987.

Sistema histórico.....SH
 Sistema ecológico.....SE
 Sistema social.....SS
 Sistema comunicativo ..SC
 Sistema cognitivo.....SCo.



"Es así que los productos culturales y comunicativos articulan entre sí y a su interior referencias "ordenadas" de todos estos sistemas. Tanto sistema histórico, sistema ecológico, sistema social y eventualmente el propio sistema comunicativo se convierten en sistemas de referencia del cual forma parte también el sistema cognitivo, aunque habría que señalar que éste tiene un papel funcional diferente" (24)

La mediación, entonces, se propone como el análisis histórico de las relaciones sociales, de tal suerte que es necesario responder cómo se media entre la historia y las relaciones sociales.

Manuel Martín Serrano perfila la existencia de modelos mediacionales, tanto culturales como sociales, que permiten establecer las relaciones que se presentan entre estos sistemas. Se plantea así, en primer término, la existencia histórica de cuatro modelos culturales de la mediación en los párrafos siguientes, para que inmediatamente después se anoten las características de los modelos sociales de la mediación.

A. Modelos Culturales de la Mediación

1. El Modelo Medieval

"En la época medioeval no existía la percepción cultural de un medio artificial (creado por el hombre) en oposición de un medio natural"; ³¹ sino que los objetos fabricados eran percibidos como una réplica de la naturaleza, obra de Dios; sólo existía un creador y por tanto la actividad del hombre era una actividad de re-creación.

Para la visión medieval del mundo, era natural todo lo que estaba patente, todo lo perceptible al ojo humano o sentidos y lo artificial, aquellos efectos que escapaban a tal percepción, en consecuencia, se concebían como mágicos a la mayor parte de los procesos biológicos y químicos (época denominada

³¹ Martín Serrano, Manuel. Op. Cit., p. 9.

"oscurantismo").

La ruptura de la concepción medioeval se originó, entre otras cosas, gracias a la fabricación de las lentes; con ellas se puso de manifiesto un mundo ajeno a la percepción humana, otro mundo natural donde regía el orden; se hizo evidente la configuración celular y la visualización en el espacio de un número considerado de astros. A partir de entonces se considera natural lo que responde a principios universales formulados de manera abstracta; según Galileo Galilei, la naturaleza sólo contemplaba una lectura posible, la abstracta. "Las cosas naturales expresan formas y proporciones geométricas; el mundo es un dato para el conocimiento y no para la contemplación".
==

Este giro conceptual hizo posible la ciencia experimental. A partir del momento en que el hombre se permite experimentar con el mundo no sólo nace un nuevo objeto del saber, también emerge un nuevo sujeto de la historia que contempla ya el uso de la razón. Esto es, justamente, lo que constituye el segundo modelo mediador.

2. Ilustración o Enciclopedismo

El hombre busca el conocimiento por medio del raciocinio y

== Ibid., p.13.

la inteligencia, mediante la disección y exploración de la naturaleza. En esta época se busca la felicidad mediante la fabricación de objetos materiales como una forma de sustitución del mundo natural.

"Lo natural se subordinó al medio artificial; pero ambos permanecieron armonizados en tanto que la burguesía (agraria) concibió que las leyes (naturales) y las constricciones (sociales) eran igualmente reflejo de la razón".³³

La sustitución de la burguesía agraria por la burguesía industrial (generada gracias a la productividad), representa el ocaso del naturalismo sociológico. La naturaleza no expresa ya la razón, tiene que ser dominada por ella. Así, la tecnología y la cultura abandonan definitivamente su alianza con la naturaleza para oponerse a ella, la razón triunfa como productividad a nivel tecnológico y como represión a nivel de la socialización.

Es en este momento, cuando aparecen con "Toda nitidez las líneas maestras que sostienen la visión del mundo de la burguesía industrial:

1. "Concepción de un ajuste armonioso entre la innovación tecnológica y el desarrollo cultural sustentado en la

³³ Ibid., p.14.

hipótesis de que cultura y tecnología expresan la misma racionalidad

2. "Concepción de una antítesis entre la razón y la naturaleza"

Sin embargo, existe una contradicción entre ambas concepciones; si bien en la primera se plantea armonía entre tecnología y desarrollo cultural (progreso), en la segunda se rompe tal esquema al inferir la ruptura entre razón y naturaleza. En efecto, la implantación de este orden tecnológico sólo logró la instauración de una sociedad a la ³⁴ que únicamente le interesaba la productividad. Con estos argumentos, Martín Serrano da paso a la explicación del tercer modelo.

3. El Capitalismo

Gracias al desarrollo tecnológico, la burguesía industrial había logrado acrecentar en gran escala la productividad, hasta entonces impensada; había racionalizado a la producción introduciendo la división social del trabajo entre unos hombres, propietarios de los medios de producción y otros, meros propietarios de su fuerza de trabajo.

³⁴ Ibid., p. 15.

El resultado de este proceso "desmentía las esperanzas puestas en el logro de la liberación de la sociedad civil por la vía de la razón: la sociedad no era más justa ni los hombres más libres. Los cambios ocurrían de tal manera, que a medida que las técnicas eran más racionales y las riquezas materiales más abundantes, las relaciones sociales eran más irracionales y la cultura del pueblo más pobre". ³⁼

La razón se mostraba incapaz de desarrollar una cultura de liberación. La hipótesis de que la tecnología y la cultura constituyeran procesos que avanzan solidariamente de manera armoniosa, resultaba falsa.

Conforme se solidificaba el dominio burgués sobre el proletariado, la naturaleza iba perdiendo terreno. Poco a poco el hombre se percataba de que el habitat natural se había extinguido, era sustituido por infinidad de productos artificiales creados por el hombre mismo y en consecuencia el contacto con la naturaleza era cada vez más irreal.

El dominio capitalista adquirió dimensión tal, que la burguesía industrial utilizó toda su autoridad en la implantación de una nueva forma de opresión: la burguesía monopolista. Cabe señalar que este cambio determinó algunas

³⁼ Ibid., p.16.

transformaciones importantes a nivel de la imagen ideológica del mundo. Constituye los rasgos que los sociólogos neo marxistas describen como propios de la sociedad de consumo de masas; y con ello se plantea el cuarto y último modelo cultural de la mediación.

4. El Capital Monopolista

En esta nueva concepción de capital monopolista se vislumbran dos aseveraciones características:

- 1.- "Se propone una aproximación de la realidad fundada en una imagen perceptiva del mundo, apoyada en el sentido de la vista, en vez de un modelo fundado en una imagen abstracta
- 2."Se supone una reconciliación total entre el medio natural y el artificial" ³⁴

Esto es, la sustitución del modelo ideológico industrial por el nuevo modelo monopolista tiene que ver, en cierta medida, con la existencia de los nuevos medios de comunicación.

En efecto, la aparición de los medios de comunicación masiva hacen que las barreras conceptuales que separan al medio natural del artificial, de la tecnología y de la cultura, sean

³⁴ Ibid., p.20.

más frágiles. Los medios, señala Martín Serrano, y en especial la televisión, transforman las cosas en signos de ellas mismas, proporcionando así representaciones casi idénticas de lo natural. "El sistema de producción no puede crear ese aspecto natural, pero sí puede, sin ningún esfuerzo, multiplicar reproducciones y ofrecerlas prácticamente gratis". ³⁷

De esta manera, el hombre se libera, en cierta forma, de la angustia que representa desenvolverse en un mundo humano artificial, dándose o no cuenta, de que tal mundo natural presentado a través de íconos y sonidos, sólo constituyen otro producto artificial.

B) Modelos Sociales de Mediación

"Cada forma de mediar la sociedad tiene su paralelo en una teoría cognoscitiva que puede ser referida a un modelo lógico; este modelo debe dejar que por su medio se exprese la ideología que se utiliza para interpretar al mundo". ³⁸

"Como las ideologías están orientadas hacia el control social del grupo, el modelo ideológico debe ser relativamente

³⁷ Ibid., p. 30.

³⁸ Ibid., p. 58.

simple, y lo más genérico posible para que pueda ser aplicado con eficacia en cualquier situación concreta".³⁹

Serrano afirma que existen cuatro modelos sociales de mediación diferentes: Mosaicos, Jerárquicos, Articulares y Latentes o Abstractos.

1. Mosaicos

"... Los hechos que ocurren en el medio humano son inicialmente independientes entre ellos e igualmente probables, y que todas las cosas, objetos y seres que pueblan el medio humano son intercambiables entre sí e independientes".⁴⁰

"La mediación mosaica desune los datos, los desarticula y los presenta sin discriminación unos junto a otros, se esfuerza en que las posiciones relativas de los componentes del sistema sean funcionales y no se produzcan inversiones, es un orden de secuencias. Así los hechos, por heterogéneos que sean pueden integrarse en la misma definición de la realidad".⁴¹

Existen numerosos aspectos de la vida social que se tratan de entender utilizando un código de orden mosaico, la prensa por

³⁹ Ibid., p. 60.

⁴⁰ Ibid., p.p 61-62.

⁴¹ Ibid., p.62.

ejemplo, es el mediador característico de la cultura mosaica; se pueden citar de igual manera, a la estructura urbana, a los anuncios luminosos y a la distribución de objetos en un almacén, entre otros.

Los códigos mosaicos imponen una visión fragmentada de la realidad.

2. Jerárquicos

Para la representación jerárquica de la realidad, los hechos, en vez de estar unos al lado de otros, aparecen embutidos, contenidos los unos en los otros. La aparición de una definición en la realidad social implica otras, y estará implicada en las demás; el orden se expresa en términos de dependencia y no de distancia.

"El mundo se presenta estructurado por capas: para llegar al dato más profundo hay que atravesar todos los que se le superponen y no se puede pasar de un hecho a otro sin tener en cuenta los intermedios.

" La cultura oral es característica de este modelo, las palabras habladas todavía no se estabilizan en forma escrita o

impresa, son el único soporte de la continuidad cultural".⁴²

La mediación jerarquizada trata de mantener la virtud de los signos, preservando su capacidad de apropiación de la realidad.

3. Articulares

"El análisis articular infiere a partir de la observación del conjunto de movimientos efectuados por el mediador con los datos de la realidad, el código del sistema".⁴³

Un sistema aparentemente aleatorio puede constituir un sistema semiológico regido por un orden articular de tipo lingüístico. "Los códigos articulares son un sistema de orden que permite la utilización de subsistemas diferentes (palabras, iconos, etc.) los cuales pueden intercambiarse entre ellos sin que cambie el mensaje".⁴⁴

La reproducción del orden articular permite que los mediadores (televisión, maestro, etc.) se puedan sustituir unos

⁴² Ibid., p. 66.

⁴³ Ibid., p. 67.

⁴⁴ Ibidem., p. 67.

con otros, de esta forma la visión del mundo conserva el mismo orden inicial.

"La realidad a la que se impone un orden por un modelo articular no es la de los objetos, sino la de interdependencia de los objetos entre ellos. Los objetos se reducen a ser meros puntos de intersección de los fascículos de relaciones". ⁴²

Mediante este modelo las cosas son referidas al orden inminente que el mediador establece.

4. Latente o abstracto

Da referencia al uso de los datos explícitos con el objeto de interesar al espectador en una realidad; el mediador emplea un sistema de orden que posee carácter latente. No muestra los criterios empleados para clasificar la realidad, ya sea porque para el propio mediador son inconscientes, o porque desea mantenerlos ocultos.

El modelo abstracto ordena los datos manifiestos respecto a variables latentes, cuyo valor es siempre igual a cero (Hjelmslev, 1968) "se podría decir que el modelo abstracto es la 'estructura que introduce una visión de la realidad desde el

⁴² Ibid., p. 69.

punto de vista de la inercia', de la ausencia de todo movimiento".

Los modelos de mediación latente transforman en funcionales las apariencias irracionales, contradictorias o incomprensibles de la realidad.

Hasta aquí se han expuesto las principales categorías y conceptos de la Teoría de la Mediación Social que serán rescatadas en su momento cuando se caracterice, interprete y analice a la comunicación educativa y a la comunicación educativa por los medios de comunicación de masas.

1.3. TEORIA SOCIAL DE LA COMUNICACION

La Teoría Social de la Comunicación que a continuación se describe servirá de marco teórico. Se eligió a la Teoría Social de la Comunicación como marco teórico debido a es una de las alternativas que proporcionan las bases fundacionales para el estudio científico de la comunicación, es decir, esta teoría plantea premisas de estudio del objeto comunicativo desde una perspectiva estrictamente comunicativa, hecho que hasta ahora no se había podido lograr bajo otras "teorías" o planteamientos que abordaban a la comunicación, pues lo hacían desde un enfoque extracomunicativo, es por ello que resulta indispensable, antes

de caracterizar a la comunicación educativa, brindar un resumen de la Teoría Social de la Comunicación, en donde se expliquen sus principales conceptos, que por sí mismos permitirán justificar esta elección.

Dado que en el vasto campo de la educación se abren cada vez más amplias e importantes funciones de los medios de comunicación, y en muchos lugares los medios audiovisuales, las cintas sonoras y visuales (cassettes), y los aparatos de radio y televisión han llegado a ser instrumentos corrientes en la enseñanza que la hacen accesible a cada vez mayor número de personas y dado que los medios de comunicación social ayudan y potencian los sistemas de enseñanza ya establecidos, se considera necesario describir qué es lo que se considerará aquí como comunicación educativa.

Toda obra teórica presupone un modelo general que el autor tiene por el punto de vista (o paradigma) adecuado para enfrentarse con el objeto de estudio. Son paradigmas utilizados en las ciencias sociales, entre otros, el behaviorista, el estructuralista, el dialéctico. El que se considera pertinente en la Teoría Social de la Comunicación es denominado Mediación Social.

Con el paradigma de la Mediación Social se ofrece un modelo adecuado para estudiar todas aquellas prácticas sean o no

comunicativas, en las que la conciencia, las conductas y los bienes entran en procesos de interdependencia. Por lo que el investigador no puede recurrir a modelos meramente cognitivos, o exclusivamente de comportamiento o solamente de producción expresiva.

La necesidad de un enfoque basado en la mediación se hace sentir cuando el manejo de la información, de los actos de las materias y del uso de la conciencia se manifiestan como una actividad que no puede ser disociada ni analizada por partes.

De ahí la conveniencia de hacer una delimitación de campo que permita situar la reflexión en un contexto científico.

Serrano ⁴⁴ entiende que son ciencias de la comunicación todas aquellas que tienen por objeto de análisis a las interacciones en las que existe el recurso a la expresión; y, por teorías de la comunicación a aquella que proporciona el paradigma que sirve de marco al conjunto de las ciencias de la comunicación. A esta teoría le corresponde especificar las características que diferencian a la interacción expresiva de otras modalidades de interacción que recurren a los actos

⁴⁴ De aquí en adelante todo lo relativo a planteamientos epistemológicos y ubicación de la comunicación como Ciencia Social, es un resumen de la obra de Martín Serrano, M. "Presentación de la Teoría Social de la comunicación", en "La Producción Social de la Comunicación". Madrid: Alianza Editorial, 1986. p.p.15-33

ejecutivos.

El nivel de análisis toma en cuenta toda posible manifestación de las relaciones comunicativas, tanto si se producen entre actores, animales como humanos, y con independencia de que la información esté biológica o tecnológicamente expresada.

Las ciencias de la comunicación penetran en el ámbito de las humanas cuando seleccionan como objeto de estudio las interacciones expresivas entre actores que son hombres.

Una teoría de la comunicación humana justifica su especificidad porque los humanos no comunican sólo a propósito de lo que los animales comunican, ni sólo como ellos lo hacen. La comunicación humana incluye lo social, lo gnoseológico y lo axiológico, producido por el propio ser humano.

Incorpora al sistema de interacción los productos que son fabricados expresamente para cumplir una función expresiva (por ejemplo, una carta) y se sirve de herramientas que amplifican el alcance en el espacio de las señales (por ejemplo el teléfono) y prolongan la duración en el tiempo de las expresiones comunicativas (por ejemplo el magnetófono).

Cuando la comunicación humana se sirve de tecnologías que permiten multiplicar los productos comunicativos (por ejemplo la imprenta) implica a numerosos sujetos y se refiere al acontecer que concierne a la comunidad, el estudio de estas prácticas le reserva un lugar a las ciencias de la comunicación entre las sociales.

La Teoría Social de la Comunicación propuesta por Martín Serrano poco tiene que ver con los estudios de comunicación social al menos con los interpretados por la tradición behaviorista y funcionalista, por lo que se denomina Teoría Social de la Comunicación y no Teoría de la Comunicación Social. Martín Serrano justifica tal denominación por las siguientes razones:

1. Comunicación social dice demasiado si se fundamenta en el uso no privado de la información. Toda comunicación humana incluida la privada, es social, en razón de la naturaleza de los actores.
2. Comunicación social dice demasiado poco si se refiere sólo a las interacciones que están tecnológicamente mediadas, es decir, aquellas en las que se utilizan medios masivos. La comunicación pública existe y existió como una forma de interacción social sin necesidad de interacción de herramienta mediadora alguna. En muchas comunidades funcionan sistemas institucionales de comunicación con el simple uso de la palabra oral.

3. Comunicación social delimita un campo de estudio por el objeto material. Esa sola razón muestra que es una denominación científicamente incorrecta.

4. Comunicación social es una denominación históricamente asociada a una concepción propagandística cuando no desembozadamente manipuladora del recurso de la comunicación pública.

Por lo tanto, el que exista información que se produzca, distribuya y use de forma institucionalizada y que concierna a los acontecimientos que interesen a la comunidad en su conjunto, es la razón por la cual las ciencias de la comunicación pueden tener un área que pertenezca al ámbito de los estudios sociales.

Sin embargo, la Teoría Social de la Comunicación no es la Teoría de la Comunicación, en general, dado que carece de alcance epistemológico que defina a ésta última. La posibilidad de la primera presupone un desarrollo suficiente de la segunda.

El campo de estudio de la Teoría Social de la Comunicación abarca desde algunas sociedades todavía primitivas hasta las más desarrolladas, es decir, en cualquier sociedad en donde la forma de operar con la información de interés común se haya

institucionalizado, ⁴⁷ en donde una de las interacciones que se realicen sea expresiva y se puedan estudiar las mutuas afectaciones entre los cambios de la sociedad y de la comunicación.

Esto es una condición necesaria para que tenga razón de ser una Teoría Social de la Comunicación, en que la producción social de la información pública se pueda ver afectada por el cambio social y que a su vez, éste, se vea afectado. La mutua afectación entre comunicación y sociedad no puede ser demostrada sino mostrada.

La reciente historia de las formaciones sociales capitalistas y de la comunicación de masas, ilustra ampliamente la existencia de afectaciones entre esa modalidad de sociedad y de comunicación pública. Cada cambio en la evolución de estas sociedades modificó los objetos de referencia a propósito de lo que cabría comunicar.

Los agentes sociales que intervienen en el acontecer, los comunicantes que intercambian la información y los personajes mencionados en los relatos han variado de forma imperceptible o

⁴⁷ La información destinada al conjunto de la comunidad es un fenómeno de producción social a partir del momento en el que se institucionaliza el tratamiento y el uso de la comunicación pública. Esa institucionalización se logra creando una organización más o menos compleja y especializada en esa tarea, a la que se le asignan recursos materiales y humanos.

drástica con el devenir de las sociedades burguesas. Inclusive los propios medios de comunicación son gestionados por instituciones públicas o privadas en cuyo control suelen interesarse otras instituciones sociales, razón por lo cual su uso mediador se vio afectado por la dinámica política.

La comunicación de masas como cualquier otra modalidad de comunicación pública está marcada por las señas de identidad que permiten reconocer en ella a la sociedad que la utiliza. De modo equivalente, en la organización y el desempeño de cada sociedad, cabe reconocer la "impronta" que deja el modo de producir y de distribuir la información pública.

La mutuas interacciones que se plantean entre el estado de las formaciones sociales y las características de la comunicación pública ni plantea dificultades, ni suele discutirse. Sin embargo, a nivel teórico dificulta el avance de todas las disciplinas sociales que están concernidas por una explicación del cambio social y de la evolución cultural. A nivel práctico impide que las políticas encaminadas a la transformación histórica de las sociedades, planteen estrategias comunicativas apoyadas en un conocimiento suficiente de lo que se está haciendo y de sus posibles efectos.

La dinámica comunicación-sociedad aún no ha sido esclarecida y esto se debe a varios factores:

- No existen estudios seriados en los que se establezcan las correspondencias entre la evolución de las sociedades y la organización, funciones y usos de la comunicación pública

La carencia de estos estudios de correspondencias entre formaciones sociales y modalidades de comunicación pública es un inconveniente importante. Se podría haber avanzado en la elaboración de una teoría capaz de aclarar la naturaleza de la información pública y de orientar metodológicamente las investigaciones relativas a las interdependencias entre sociedad y comunicación. Tal teoría no existe ni siquiera para comprender cómo se opera con la información en la sociedad de masas.

Aunque la interdependencia entre las sociedades y la comunicación pública sea un objeto de estudio que hasta ahora no se ha independizado como una ciencia específica, esta nueva reflexión puede madurar en la mejor "solera". Los antecedentes teóricos más pertinentes se encuentran en los trabajos que se ocupan de las relaciones entre cultura y sociedad, no de los temas que dan nacimiento a las ciencias sociales.

Todas las escuelas: marxista, funcionalista, estructuralista, semántica, organisista, entre otras, han propuesto alguna interpretación de esas relaciones. Por tanto, existe material teórico que se debe utilizar en la fundación de

una ciencia social de la comunicación designada por ese título.

El recurso a las fuentes es una labor necesaria, pero, sin embargo, insuficiente para que la Teoría Social de la Comunicación adquiera un estatuto científico propio en el marco de las ciencias que estudian los fenómenos sociales.

La fundamentación de los intercambios sociedad-comunicación requiere la elaboración de modelos específicos que sean adecuados para diseñar investigaciones paradigmáticas destinadas a la validación de las hipótesis contenidas en la nueva teoría.

La mayor parte de los temas que interesan a la Teoría Social de la Comunicación han sido mencionados, en ocasiones, en otros contextos científicos. Lo mismo sucedió antes de que cada ciencia social, se hiciese independiente del tronco que a todas las sostiene.

No cabe dejar fuera de esa atención a los fenómenos de comunicación pública, a las ciencias psicológicas (psicología cognitiva), antropológicas (antropología cultural), sociológicas (teorías del cambio social), comunicativas (semiología o las investigaciones de la comunicación de masas); pero ninguna de ellas podía abarcar todos los temas por razón de especificidad. Tampoco podían generar una teoría que articulase todos los usos sociales de la comunicación pública en un mismo corpus

científico, por la razón de que sus respectivas referencias epistemológicas son otras. En consecuencia sigue abierto el estudio sistemático de todas las cuestiones cruciales para comprender las diferentes relaciones de interdependencia que existen entre el cambio social y la transformación de la comunicación pública.

En todo caso, la existencia de un espacio científico que le es propio a la Teoría Social de la Comunicación no dispensa de la necesidad de informarse en tantas y diversas fuentes.

La T.S.C. como toda ciencia va en busca de leyes generales, categorías universales y modelos predictivos. Por haber ligado el estudio de la sociedad y el de la comunicación, se pregunta por el cambio, por el intercambio entre dos cambios: el que se produce de las formaciones sociales y el que se manifiesta en las modalidades de comunicación pública. Siempre toma en cuenta la producción de comunicación como una actividad histórica porque las sociedades que las producen también lo son y porque la validación de sus hipótesis se realiza comprobando si el curso que siguen los sistemas de comunicación en el desarrollo de las comunidades se ajusta a las previsiones de la teoría.

La T.S.C. es una ciencia que estudia cómo se producen y cómo cambian las mutuas afectaciones entre comunicación y sociedad a lo largo de la historia y pretende descubrir si

existen leyes que expliquen esos intercambios. Esta teoría tiene su lugar entre los saberes dialécticos.

De acuerdo a la propuesta de la Teoría de Sistemas, la comunicación humana es considerada para su estudio como un sistema, un sistema finalizado en donde intervienen componentes cuyas relaciones están organizadas, los componentes son heterogéneos y asumen funciones diferenciadas en el proceso comunicativo y existe un fin en cuanto a las posiciones y funciones que los comunicadores les asignan a tales elementos.

Como ya se ha mencionado la Teoría Social de la Comunicación estudia cambios, intercambios de información que ocurren al interior del sistema de comunicación (SC), el cual posee todas las características de un sistema, es decir, abierto a las influencias exteriores y éstas se concretan en mayor o menor grado en el funcionamiento del SC, pero a su vez el propio SC afecta al funcionamiento de otros sistemas con lo que se relaciona.^{4m}

^{4m} Este punto justificará la posibilidad de estudiar a la comunicación en relación con otro sistema: el educativo, en donde tanto la comunicación como la educación se ven afectados, es decir, si se modifican los elementos de la comunicación se modificarán, en mayor o menor grado, los de la educación y viceversa.

Dada la interdependencia del SC con otros sistemas (principalmente el sistema social), ⁴⁷ los elementos del SC, también participan en otros sistemas; estos elementos son:

- a) Los actores de la comunicación
- b) Las expresiones comunicativas
- c) Los instrumentos de comunicación
- d) las representaciones.⁵⁰

Son actores:

- a) Las personas físicas que en nombre propio o como portavoces o representantes de otras personas, grupos, instituciones u organizaciones entran en comunicación con otros actores.⁵¹
- b) Las personas físicas por cuya mediación técnica unos actores pueden comunicar con otros, siempre que su intervención técnica en el proceso comunicativo excluya, incluya o modifique a los datos de

⁴⁷ Más adelante se planteará que las prácticas educativas son prácticas sociales, con lo cual, quedaría por sentado que en el acto educativo se interrelacionan todos los elementos del SC.

⁵⁰ De aquí en adelante se presenta un resumen de Martín Serrano, Manuel. "Tema 9o. Los Modelos de la Comunicación (3a. parte: Propuesta de un Modelo Dialéctico Para el Estudio de los Sistemas de Comunicación)". En: Temas de la Cátedra de Teoría de la Comunicación, Facultad de Ciencias de la Información, Madrid: 1978. (Versión policopiada, corregida y aumentada).

⁵¹ Los profesores cuando están frente a grupo y comunican ya sea a título personal, o como representantes del grupo "x", o como parte de, inclusive, de la "sociedad".

referencia proporcionados por los otros actores. ==

Tanto el profesor y el alumno que dialogan, el periodista que escribe y el lector, el portavoz del gobierno en la rueda de prensa y los corresponsales que le interrogan, son actores.

Habría que diferenciar a los actores de la comunicación de los agentes sociales, pues no son actores del SC el representante artístico que convence a un periodista para que escriba un reportaje sobre un artista "x", el funcionario de la censura que impide se transmita determinada información; el Congreso que dicta leyes por las que han de regirse los medios de comunicación.

Cada uno de los entes indicados ejerce influencia sobre uno o varios de los componentes del SC, esa influencia es de control y esa intervención se ejerce desde fuera del propio SC.==

== Para el caso de la comunicación educativa como aquí se le tratará, los especialistas en el diseño, producción y selección de estrategias pedagógicas y didácticas, quedan "escondidos", tanto en la expresión misma como en el código. En otra forma de decir, aquellos que "quedan tras bambalinas", pero que cumplen con el requisito de modificar, de alguna manera, los datos del referente.

== En este mismo sentido habría que diferenciar que el acto mismo de la enseñanza, es una práctica social, que sin embargo, en ocasiones, recurre a la comunicación, por lo cual el profesor y el alumno son agentes sociales que tienen prácticas sociales específicas de acuerdo a las funciones que cada sociedad le asigna a la educación, y que el acto de educar no se reduce sólo a la comunicación entre profesor y alumno, sino que va más allá. Sólo cuando el profesor recurre a actos expresivos es cuando se

También habría que diferenciar a los actores de la comunicación de los objetos de referencia: no son actores del SC "LOS AMERICANOS" sobre quienes escribe un cronista de un periódico; ni los "CONGRESISTAS" a quienes se refiere el locutor de la TV, ni "LOS CRISTIANOS SEPARADOS" de quienes se trata en la homilía de un obispo. Cada entidad mencionada está concernida por la existencia de alguna comunicación en la que se les toma en cuenta o se les menciona; pero su papel es el de referencia de la comunicación; y en cuanto tales también pertenecen ajenos al SC, para que los AMERICANOS, LOS CONGRESISTAS O LOS CRISTIANOS SEPARADOS asumieran el papel de actores sería necesaria su intervención a título propio en el proceso de la comunicación.==

Los actores de la comunicación pueden cumplir una o dos funciones: ya sea que se sirvan de la comunicación o bien que le sirvan a ella. En el primer caso están quienes la producen y consumen; en el segundo caso están quienes la ponen en circulación siempre que su intervención afecte a los datos de referencia que le llegan a los consumidores. ==

le puede considerar actor de la comunicación.

== Otro ejemplo es cuando en una clase "x" el profesor y los alumnos discuten sobre algunas ideas de Platón, éste último no es actor, es un referente a propósito del cual los actores (alumnos y profesor) intercambian datos.

== En este caso se pueden concebir los aparatos biológicos naturales con los que el ser humano cuenta como una dotación hereditaria como el aparato fonador, el oído, la vista, etc. Pero, también habría que considerar que todos

Los instrumentos de la comunicación son todos los aparatos biológicos o tecnológicos que pueden acoplarse con otros aparatos biológicos o tecnológicos para obtener la producción, intercambio y la recepción de señales. Los instrumentos de comunicación se organizan en sistemas de amplificación y de traducción de señales, constituidos por un órgano emisor, un canal transmisor y un órgano receptor, como mínimo.²⁴

Para definir a las expresiones, primero habría que explicitar que las sustancias expresivas son cualquier cosa de la naturaleza, objeto fabricado u organismo vivo, sobre la cual Ego ha realizado un trabajo expresivo, es decir, ha sido energizada para poseer la capacidad de generar señales, modular las energías que puedan afectar los sentidos de algún ser vivo.

Una sustancia está informada cuando puede presentar diferencias perceptibles o puede adoptar diferentes estados perceptibles y alguna de esas diferencias o estados designan algo para alguien. Cada variedad o estado distinto (respecto a otra

los aparatos tecnológicos usados en la enseñanza están acoplados a uno o varios de estos aparatos biológicos, por ejemplo la televisión está acoplado al sentido de la vista y de la audición humana.

²⁴ En este caso se pueden concebir los aparatos biológicos naturales con los que el ser humano cuenta como una dotación hereditaria como: el aparato fonador, el oído, la vista, etc., pero habría que considerar que todos los aparatos tecnológicos usados en la enseñanza están acoplados a uno o varios de estos aparatos biológicos, como por ejemplo la televisión está acoplado al sentido de la vista y de la audición humana.

variedad o estado) es una expresión (distinguible respecto a otras expresiones).

En las materias expresivas se incluyen sustancias inorgánicas u orgánicas, por lo cual:

a) Hay sustancias expresivas que proceden de cosas existentes en la naturaleza. El hombre asigna a cualquier cosa de la naturaleza funciones expresivas, y a partir de ese momento la "cosa" adquiere un uso en función de objeto y ya no de "cosa", en este caso es un objeto con capacidad de significar, de tener un empleo comunicativo.

b) Hay sustancias expresivas que son objetos. Un objeto es cualquier producto que existe como consecuencia del trabajo del hombre sobre las cosas naturales. Como a todo objeto se le asigna algún uso, los objetos son necesariamente expresivos, al menos de la función que se les asigna. Hay dos tipos de objetos:

- Objetos producidos precisamente para servir de sustancia a las expresiones comunicativas (por ejemplo, el semáforo es un objeto que sirve a la comunicación).

- Los objetos producidos para servir a otros usos no comunicativos. La mayor parte de los objetos que fabrica el hombre están

destinados a satisfacer otras necesidades sociales, antes de ser sustancia de las expresiones comunicativas, son "bienes". El bien posee función designativa, ligada a su uso y su valor. En esta amplia categoría, entran las herramientas, los vestidos, las cosas y su equipamiento, etc. Cualquier producto que tenga asignado primariamente un uso social y que se intercambie socialmente, por ese mismo hecho termina sirviendo, secundariamente, como vehículo expresivo de comunicación.

c) Sustancias expresivas corporales. El organismo humano, como el animal, cuenta con un repertorio de manifestaciones de su estado biológico. Algunas de estas respuestas son, en principio, involuntarias. La función de estas respuestas está orientada a restablecer el equilibrio biológico circunstancialmente alterado; sin embargo, el hombre posee la capacidad de "informar" estas respuestas y convertirlas en expresiones para comunicarse con los demás. =>

=> Estas definiciones acerca de la expresión, de trabajo expresivo, sustancia expresiva, materia expresiva, de cómo las cosas y objetos se convierten de "bienes" o naturaleza, en materia expresiva y de cómo el ser humano utiliza su cuerpo para significar, darle un uso comunicativo, revisten

Así el movimiento entero del cuerpo sirve en numerosas especies para producir expresiones, pero el hombre dispone de órganos que usa como sustancia expresiva con más precisión y más riqueza que ninguna otra especie: la mano y la cara.

La mano del hombre es funcionalmente muy apta para que sus movimientos sirvan de base a las articulaciones expresivas. Existe un repertorio elemental de gestualidades manuales que diferencian a la mano humana al órgano equivalente de las demás especies.

Las representaciones, en el campo de la comunicación actúan organizando un conjunto de datos de referencia proporcionados por el producto comunicativo en un modelo que posee algún sentido para el usuario o los usuarios de esa representación.

Las representaciones pueden diferenciarse según su uso:

importancia para esta tesis en la medida en que permite aclarar de manera precisa que no todo en el acto educativo es comunicación, sino sólo aquello a lo que se le asigna un significado, pero que también hay cosas y objetos que secundariamente significan aunque su principal uso no es precisamente ese. Así habría que diferenciar, en el acto educativo, que hay objetos que son usados principalmente para permitir el desarrollo de ciertas habilidades y/o capacidades a través de los cuales se enseña, pero que además o secundariamente significan una cierta jerarquía o status, ante otras personas, y objetos o cosas que a través de un trabajo expresivo sirven expresamente para comunicar; así, por ejemplo, cuando un niño está aprendiendo a escribir y se le deja de tarea una copia de un texto escrito, la tarea no representa un acto expresivo en sí, sino principalmente un desarrollo de la habilidad psicomotriz, mientras que la exposición del profesor a través de una maqueta o modelo del aparato digestivo es un objeto que sí tiene una carga significativa, un trabajo expresivo.

a) Representaciones que son modelos para la acción. Dan a la información un sentido que afecta al comportamiento. Por ejemplo, un conductor posee un modelo de representación que establece determinadas respuestas (acelerar, frenar, dar vuelta) en conexión con determinados estímulos generados en la ruta. Esta representación es adquirida por aprendizaje y está muy interiorizada en un buen conductor, pues "no piensa" la maniobra. Aquí tiene mucho que ver el "preconsciente" que suele tener una gran parte de las representaciones que guían el comportamiento. ⁼⁼

b) Representaciones que son modelos para la cognición. Dan a la información un sentido que afecta al conocimiento. Por ejemplo, el aprendizaje de la escritura proporciona un modelo de codificación de expresiones que afecta a la propia organización de la experiencia sobre la realidad; la representación del modelo de familia en cada cultura determina las personas a quienes se les considera parientes o extraños; la competencia en el campo de la química, la lógica o las matemáticas está preparada por la

⁼⁼ El aprendizaje que de alguna manera es interiorizado por el alumno al grado de que forma parte de su persona, es decir, que ya "no piensa" lo que va a hacer y solamente lo hace, y se denomina aprendizaje significativo, el cual no sólo se da por estar sujeto a una comunicación, sino que influyen otros factores más.

adquisición de las representaciones específicas de sus respectivos lenguajes técnicos.

c) Representaciones que son modelos intencionales. Dan a la información un sentido que afecta a los juicios de valor. Por ejemplo, en la práctica de la comunicación de masas, el modelo que pone en relación los uso por uno u otros actores, con los efectos que se aspira a lograr mediante la comunicación; la atribución de determinadas intenciones no expresadas a los comportamientos o las palabras de los demás, en la comunicación interpersonal.⁵⁷

No existe ninguna posibilidad de comunicar si el trabajo expresivo de Ego y el trabajo perceptivo de Alter no están guiados por las representaciones. Incluso es ineficaz cuando ambos trabajos no se corresponden. En cambio las representaciones no se elaboran necesariamente a partir de la información proporcionada por los datos de la comunicación, así como tampoco las representaciones se completan o adquieren

⁵⁷ Tal pareciera que el objetivo de la comunicación educativa, en el caso que nos ocupa, (aunque también de la educación en general) es promover una serie de representaciones, es decir, que se tiene como objeto el "modificar" lo que se piensa; sin embargo, no se desliga de ninguna manera que las representaciones están interrelacionadas tanto con lo que se hace (modelos para la acción), como con el contenido mismo de lo que se piensa y cómo se organiza (modelos para la cognición), como la forma de valorar e interpretar (modelos intencionales), aunque también se asume que entre estas "esferas" puede haber incongruencias. En este sentido, la educación, en general, trata de "modificar" integralmente esas tres esferas.

sentido sólo gracias al intercambio comunicativo. Ejemplos de lo anterior son cuando un profesor está interesado en enseñar una clase (proporcionar un repertorio de representaciones) y un alumno selecciona datos de la comunicación, que desde el punto de vista del profesor no son pertinentes (el tono de la voz, los gestos), pero que el alumno ha elaborado alternativamente al contenido de la clase y con ello se representa no lo que el profesor se esmeraba en enseñar, sino una representación del profesor. O bien, si el alumno sólo se fiara de los datos de referencia proporcionados por la comunicación del profesor para completar y organizar su propio modelo de representación, el alumno no podría; necesariamente debe recurrir a otros modelos de representación o experiencias para poder "entender" la clase.

Con lo anterior, se aclara que las representaciones propuestas por datos provenientes de una situación comunicativa, son complementadas y organizadas con la información que el actor tiene provenientes de otras fuentes de conocimiento (culturales, sociales, de observación, de reflexión cognitiva, etc.), y con ello las informaciones de la comunicación adquieren un sentido. La comunicación no tiene una estructura o proceso de representación autónomo, está en dependencia con respecto a los mecanismos generales que operan en la elaboración de modelos de la realidad y en la construcción del sentido.

A pesar de lo anterior, la información contenida en la comunicación, a través de los datos de referencia que ofrece, puede propiciar el cambio del contenido de las representaciones generales y modificar su organización.

Hasta aquí se han mencionado los elementos que conformarían al sistema de comunicación y se han hecho algunas acotaciones a pie de página para hacer resaltar algunos usos que más adelante se proporcionarán a los conceptos así definidos; conviene ahora explicar las diversas modalidades de comunicación pública en las distintas etapas de la evolución histórica de la humanidad, dado que se pretende utilizarlas como fundamento para explicar (en el siguiente capítulo), una parte, de cómo opera el sistema educativo. Así a continuación se resumen las tipologías del sistema de comunicación institucional.⁴⁰

La mayoría de las sociedades, según las necesidades y desarrollo, diferencian algunas funciones que le asignan a la comunicación, en la medida en que hay informaciones que afectan al grupo social en su conjunto y como conjunto; y otras no.

Cuando se genera información que afecta al grupo social, se procesa y distribuyen esas informaciones de una forma sistemática de tal manera que la colectividad pueda estar

⁴⁰ Confróntese con Martín Serrano, M. "La Producción Social de la Comunicación". pp.72-77

enterada. Cuando se establece esa forma sistemática de "informar" surge un sistema de comunicación pública, diferenciable de otras formas, a pesar de que la organización que se encarga de procesar y distribuir esa información, pueda tener fines o satisfacer necesidades propias de esa organización.

Además se diferencia porque los temas sobre los que comunica están, más o menos, preescritos formalmente (en el fondo de la especialización se encuentran los criterios de: información de interés colectivo / versus / información de interés particular; y, tratamiento informativo propio de nuestras cosas / versus / tratamiento comunicativo propio de las cosas ajenas); además porque goza de la presuposición de que es confiable y de que propone un punto de vista autorizado; y, porque se tienen bien definidos quiénes pueden intervenir como comunicantes, en qué ocasiones y a veces en qué lugares. ⁴¹

⁴¹ Nótese cómo se va implicando la comunicación en las escuelas, en el sentido de que ésta última emplea a la comunicación para fines propiamente educativos, en donde selecciona, procesa y distribuye informaciones que según el grupo social es importantes que los nuevos miembros de ese grupo (alumnos) conozcan. Desde luego que ésta última aseveración establece diferencias entre comunicación pública y comunicación educativa, puesto que la primera tiene como temas a los ya indicados, mientras que la escuela tiene otros (principalmente los que tienden a la modificación de pautas de conducta preestablecidas por el grupo social y que tienen una afectación fundamentalmente cognitiva, sin descartar la motora y afectiva); lo que aquí importa no son los temas, puesto que en ellos se diferencian, sino más bien en las formas en cómo se van implicando la comunicación y la educación como actos. También véase como la escuela goza de un status de confiabilidad y autorización para tratar las informaciones que ella misma define como suyas, cómo están bien definidos los actores comunicantes (profesores, por ejemplo), cuándo (en el salón de clases, cuando se está impartiendo la cátedra).

"Los tipos de sistemas de comunicación institucional pueden ser situados histórica y funcionalmente hasta incluir a la comunicación de masas. La forma de circulación de información pública es un criterio suficiente para señalar las diferencias."

42 Así, fue dominante en su momento y aun persiste el recurso a la comunicación asamblearia, en donde todos los miembros de la comunidad o sus portavoces se reúnen en un mismo lugar y en una misma ocasión, en la que cada cual, o sólo determinados comunicantes se dirigen a los demás. El segundo tipo es la comunicación por emisarios, en donde algún mensajero (por ejemplo el pregonero) transporta y difunde un comunicado a los restantes miembros del colectivo o a sus delegados y eventualmente establece el enlace en sentido inverso.

Estos tipos de comunicación institucionalizada posiblemente se realicen de manera muy ritualizada tanto por las fechas, lugares, acompañamiento de cierto tipo de actividad (ceremonias, mercados), sin embargo, no implican una administración especializada únicamente en funciones comunicativas. Otra característica es que generalmente basta con la transmisión oral para establecer la comunicación, es decir, no se emplea infraestructura tecnológica desarrollada. 43

42 Ibidem p. 74

43 Así puede ubicarse históricamente como en la Antigüedad: a. se transmitían los saberes, b. no había especialización en cuanto a la función de educar; c. la transmisión de saberes era sólo oral.

El tercer tipo de sistema de comunicación pública es el de redes de distribución de mensajes que consiste en el establecimiento de canales de distribución muy precisos, en donde se seleccionan (y por lo tanto se excluyen) a los emisarios. Cada uno de éstos tiene el derecho (que puede hacer valer o no) de modificar el mensaje original.

Con esto, la información de interés público se "desacraliza": los intercambios comunicativos se distinguen de las interacciones cotidianas y toda la estructura comunicativa se transforma progresivamente en un aparato más para la administración del Estado.

Martín Serrano menciona que por primera vez en la historia, la comunicación se vinculó con la existencia de la burocracia y con el funcionamiento del Sistema de producción, en la medida en que se hizo necesaria la existencia de alguna organización administrativa permanente, incluso especializada sólo en cuestiones comunicativas; estas organizaciones, las denomina el autor de referencia, mediadoras.

Otra particularidad importante es la fabricación de soportes materiales para el mensaje, lo que conlleva al empleo de fuerza de trabajo para la reproducción de esos soportes

materiales.⁴⁴

El cuarto sistema de comunicación pública se inicia con la imprenta y se corresponde con las sociedades industriales. En un principio (pero todavía tiene esos usos) se usó con fines administrativos, religiosos, económicos y políticos; y, se caracteriza por recurrir a tecnologías de producción y distribución en masa de los productos comunicativos. La variante más evolucionada de este sistema es la comunicación de masas, pero no fue la primera manifestación ni es la única".

Las organizaciones o instituciones de comunicación, instituciones mediadoras, o alguna de ellas, se profesionalizaron y especializaron en la producción de cierta clase de datos; en la distribución de determinados grupos de usuarios y en el control ideológico, asimismo también alguna(s) adquirieron autonomía a veces de hecho y otras de derecho, respecto a las instituciones políticas en las que tuvieron su

⁴⁴ Ya se ha argumentado que las organizaciones educativas son instituciones mediadoras que emplean a la comunicación, y es en este tercer modo de producción de comunicación, cuando también las organizaciones educativas crean una "burocracia" o administración que asegura la selección, tratamiento y difusión de los datos correspondientes a los saberes que son propios de la escuela, es en estos momentos cuando un conjunto de "iniciados" tenían el derecho de modificar los textos originales, recuérdese por ejemplo como ciertos monjes agregaban, cambiaban o quitaban párrafos a los textos clásicos. En consecuencia también se hizo necesario emplear fuerza de trabajo especializada en crear soportes materiales para la educación tales como la construcción de aulas, papel, pizarrones o su equivalente.

origen (iglesia, burocracia estatal, etc.).⁴³

Cada uno de los sistemas de comunicación pública enunciados, proceden de sociedades muy diferentes y se han perpetuado en etapas históricas muy distintas, motivo por el cual las tipologías son modelos en los que se puede estudiar los rasgos característicos de aquellos sistemas que han logrado institucionalizarse; y, que por tanto, representan soluciones estables y funcionales para el uso colectivo de la información.

Cualquier sistema de comunicación no es una organización completamente autónoma en cuanto al funcionamiento y permanencia, sino que interactúa, por una parte, con los cambios (tecnológicos, jurídicos, administrativos, económicos y políticos) producidos en las sociedades que lo han institucionalizado;⁴⁴ y por otra, con las alteraciones (ecológicas, demográficas, gnoseológicas, axiológicas) que a la

⁴³ El surgimiento de la comunicación de masas (electrónica), con uso de fuerza de trabajo especializada administrativa y funcionalmente, y sin mucha autonomía de instituciones políticas y económicas. Estos puntos, pues, resultan muy importantes para el desarrollo de la presente tesis.

⁴⁴ Esta aseveración permite, ahora, explicar por qué los sistemas de comunicación pública, así como sus respectivas modalidades, interactúan con otro sistemas, el social (cambios tecnológicos, jurídicos, administrativos, económicos y políticos) y el de referencia (alteraciones ecológicas, demográficas, gnoseológicas y axiológicas); lo cual permite establecer, a partir del estudio de la comunicación, algunas características particulares del sistema educativo, es decir, permite establecer, a través de las homologías realizadas en las notas de pie de página, explicar algunos aspectos de la educación en general, y de la comunicación educativa en particular.

larga se operan en el entorno de referencia sobre el cual informan.

La permanencia, transformación y sustitución del sistema de comunicación institucional dado que es interdependiente con los cambios de la sociedad y las alteraciones del entorno, están reguladas por:

a. Cada sociedad institucionaliza un único sistema como cauce dominante de comunicación pública durante periodos históricos prolongados.

b. Un sistema de comunicación pública permanece institucionalizado en tanto y sólo en tanto, que exista un ajuste entre información pública, organización social y acción social.

b.1 Toda comunidad ofrece resistencia a la sustitución de un tipo de sistema de comunicación pública por otro.

b.2 Todo sistema institucional de comunicación pública está sometido a un permanente reajuste interno y externo, precisamente para asegurar su permanencia.

b.3 Una reforma funcional del sistema de comunicación pública puede concluir con su transformación cualitativa o con su desaparición cuando fracasa el ajuste.

b.4 La exigencia de la existencia de un

ajuste entre información pública, organización social y acción social, puede satisfacerse con modificaciones (alternativas, solidarias o complementarias) a cualquier nivel.

b.5 Un sistema de comunicación pública que pertenezca a un tipo menos complejo no puede persistir, a la larga, como sistema institucional, cuando existe otro tipo más evolucionado a disposición de una sociedad, para enfrentarse con los cambios que ha sufrido su entorno. ⁴⁷

Hasta aquí se han expuesto las bases teóricas (marco conceptual) que serán empleadas para los capítulos siguientes.

⁴⁷ Si la comunicación como la educación son sistemas que se encuentran interactuando, y son instituciones mediadoras y se encuentran también relacionadas con el sistema social, podría enunciarse que cada sociedad institucionaliza un modo dominante de educación por largos periodos históricos, un sistema de educación permanece institucionalizado como dominante en tanto y sólo en tanto exista un ajuste entre sistema institucionalizado de comunicación, organización social y acción social, todo grupo social ofrece cierta resistencia a sustituir un tipo de educación por otra, que los sistemas de educación están en permanente reajuste interno y externo para asegurar su permanencia. Puede ser que alguna reforma en el sistema educativo pueda concluir en una transformación cuantitativa o en su desaparición al fracasar el reajuste, estos reajustes se pueden dar a cualquier nivel del sistema; y, los sistemas menos evolucionados no pueden persistir, con el paso del tiempo, a sistemas más evolucionados cuando éstos últimos son más eficaces para enfrentar los cambios del entorno. Es claro que esta homologación necesitaría de una explicación o comprobación mucho más profunda para validarla de alguna manera, sin embargo, tampoco es necesario que en estas líneas se aborde denasado ya que existe una gran cantidad de bibliografía proveniente de la sociología de la educación que bien podrían defender estos puntos, inclusive, sin contradecirlos.

por lo que se presentan tres cuadros en donde sólo se indican los conceptos que se van a utilizar. Así el primer cuadro se refiere a los conceptos de Teoría General de Sistemas, el segundo a la Teoría de la Mediación Social; y el tercero, a la Teoría Social de la Comunicación. Se presentan en un cuadro denominado matriz de doble entrada porque será el mismo cuadro que se utilizará, al final del siguiente capítulo para caracterizar a la Comunicación Educativa en donde los cruces (cuadros en blanco) se llenarán previo análisis.

TEORIA SOCIAL DE LA COMUNICACION

	SN	SR	SS	SC	SCO
ACTORES					
INSTRUMENTOS					
EXPRESIONES					
REPRESENTACIONES					

TEORÍA GENERAL DE SISTEMAS

	SH	SR	SS	SC	SCO
SISTEMA COMO ENTIDAD REAL					
DISTIN- CIÓN DE COMPO- NENTES					
SELEC- CIÓN DE COMPO- NENTES					
RELA- CIÓN ENTRE LOS COMPO- NENTES					

TEORÍA DE LA MEDIACIÓN SOCIAL

	SH	SR	SS	SC	SCO
CODI- GO					
INSTI- TUCION MEDIA- DORA					
MODELOS DE IN- TERAC- CION.					
RELA- CION MEDIUM REFER- ENTE					
FORMAS DE EX- PLBO					
PLANOS DE ME- DIACION					
MODELOS CULTURA- LES					
MODELOS SOCIA- LES.					

CAPITULO DOS

CARACTERIZACION DE LA COMUNICACION EDUCATIVA

En este capítulo se aborda a la comunicación educativa de acuerdo a las categorías conceptuales del capítulo inmediato anterior, para terminar llenando las matrices de doble entrada que quedaron en blanco (véanse las páginas anteriores). Cabe destacar que se colocan notas de pie de página para hacer aclaraciones y referencias al marco teórico, debido a que lo planteado para caracterizar a la comunicación educativa es el resultado del análisis de quien esto escribe.

2.1. LA COMUNICACION EDUCATIVA EN EL ENTORNO HISTORICO

Si se retoma de manera preliminar, que la comunicación educativa es el acto de educar en el que se emplea a la comunicación para la transmisión de mensajes educativos, podría decirse que no ha habido educación sin que utilice a la comunicación y por lo tanto históricamente la comunicación educativa ha existido a la par de la educación.

Así, desde que el hombre prehistórico que por primera vez tuvo el deseo de dejar sus conocimientos a otros hombres con la finalidad de preservarlos, utilizó a la comunicación educativa. Los instrumentos que empleó para ello debieron haber sido las

ondas sonoras que fueron moduladas con sonidos articulados producidos por órganos fonéticos de ese hombre. Claro que con el tiempo los instrumentos de la comunicación educativa han variado debido principalmente, a los avances tecnológicos de cada grupo social, así por ejemplo, se puede pensar en la pintura, la escultura, la escritura en piedras y en papel, la cerámica, el cine la fotografía, la cartografía. ⁴⁸

Cabe aclarar que si bien es cierto que desde entonces existe comunicación educativa, no se le diferenciaba del acto mismo de educar, es más, a la forma en cómo se transmitía la educación se le consideraba sin la diferenciación del instrumento con las estrategias propias de lo enseñado, con las actitudes y acciones del enseñante y hasta con las representaciones de los actores educativos.

En la década de 1920, los especialistas en educación comienzan a plantearse y a emplear de forma específica y diferenciada a ciertos instrumentos de comunicación que promueven ciertos tipos de aprendizaje, diferenciados de los promovidos por otros instrumentos o medios de comunicación. Es en esta década (1920) que la comunicación educativa es vista como un

⁴⁸ Una recopilación de las formas históricas de la Comunicación Educativa se encuentra en: Moreno García, R. y López Ortiz, M.L. "Historia de la Comunicación Audiovisual", Ed. Patria, 1a. edición, México D.F., 1966. Sin embargo, se difiere del texto en la medida en que convierte en objeto de estudio a la Comunicación Educativa a todas esas formas; en las próximas páginas se apreciará.

objeto de estudio diferenciable, estudiable y manipulable de manera consciente sin negar que ya existía. ⁴⁷

Hasta aquí ya existen algunas condiciones específicas que permiten hablar de comunicación educativa. (c.e); y considerar como elemento desencadenante al avance tecnológico aplicado a los medios de comunicación.

Podría decirse que un avance tecnológico de los medios de comunicación muy importante, fue la escritura sobre las piedras y sobre todo en papel (en cualquiera de sus formas) por más rudimentario que parezca. sin embargo, esta tecnología no era de uso masivo, es decir, no se producía ni exhibía para el conjunto del grupo social en cuestión, sino que era producido para una cierta élite con conocimientos y funciones sociales especializadas. por ejemplo, los sacerdotes, chamanes, brujos, sabios, etc. es decir, aquellos sobre quien recaía la función de mantener (producir y/o reproducir) las tradiciones, costumbres y explicaciones que daban sentido a la vida comunitaria.

En este sentido ni siquiera la invención de la imprenta, que permitía el uso de la información contenida en los libros (escritura), fue tan importante como para que todos los individuos del grupo social tuvieran acceso a tales

⁴⁷ Este argumento permitirá, en ayuda de otros, diferenciar la Comunicación Educativa

conocimientos, y que para leer tenían que aprender a hacerlo y sólo algunos individuos de la sociedad tienen la posibilidad de hacerlo.

De alguna manera, saber leer y escribir todavía está reservado para quienes asisten a un proceso de instrucción, pero la habilidad de leer es necesariamente adquirida, lo cual exige un cierto "rito", de iniciación en la conservación de las costumbres tradiciones y explicaciones que cada grupo social le da a su vida.

De alguna manera podría pensarse en la fotografía, aunque ésta tiene algunas particularidades, es decir, cada vez más la tecnología se aplicaba a reproducir la realidad de manera más analógica, más parecida; sin embargo, el uso de este instrumento de comunicación no se difunde como práctica común a toda la sociedad, sino de nuevo, a un grupo reducido de "iniciados" en tales prácticas. Lo mismo sucede con los inicios del cinematógrafo, cuyo avance sustancial, con respecto, a la fotografía, es que reproducía los movimientos "naturales" y cuyas imágenes, igual que la fotografía son muy similares a las que percibe el ojo humano.

Es hasta el advenimiento de los medios electrónicos que las formas de transmisión, que recogen la voz humana y las imágenes que perciben el ojo humano, son tan similares a sus formas

naturales que quien recibe tales mensajes no necesitan ningún "rito de iniciación" para poder decodificar los mensajes, por ejemplo el televisivo.

Pese a lo que se cree, no fue sino hasta 1919 que se hizo la primer transmisión pública de radio, casi veinte años después de su invención por Guillermo Marconi (1890) y a treinta del descubrimiento de las ondas electromagnéticas por Hertz, a lo que debe agregarse que, lógicamente, en aquellos tiempos era reducido el número de radioreceptores que estaba a disposición de la mayor parte de la población. Algo parecido sucedió con la televisión, que es la transmisión de sonidos e imágenes mediante el uso de ondas electromagnéticas.

Lo que interesa rescatar de lo anterior, es que desde 1921 algunas personas dedicadas a la educación pensaron y se dedicaron a observar y a utilizar tales medios (en aquel entonces radio, cine y fotografía, aunque estos dos últimos no electrónicos) en el acto educativo. Es en este momento en que se plantea, el surgimiento del concepto Comunicación Educativa, aunque en esos tiempos se le denominaba Comunicación Audiovisual o Auxiliares de la Enseñanza. ⁷⁰

⁷⁰ Moreno Garcés, R. y López Ortíz, M.L.; Opus Cit., p. 319.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

El término Comunicación Educativa surge en la década de los sesenta junto con un sinónimo: Educomunicación.⁷¹

Con lo anterior, se resume que desde esta perspectiva el concepto Comunicación Educativa (C.E.) es relativamente nuevo (1920) y que surge gracias al uso de los medios de comunicación masiva aplicados a la educación. Las características de estos medios consiste en que son instrumentos de la comunicación, que emplean como energía a la electricidad.

En el siguiente cuadro se plantea un breve resumen de lo hasta aquí enunciado.

⁷¹ Frago Franco, David "Perspectiva de Educación para la Comunicación; Una opción Para Formar en los Niños un Juicio Crítico Hacia los Medios de Comunicación Social". Tesis de licenciatura. México: ENEP-Acatlán, 1987.p.90.

LA COMUNICACION EDUCATIVA EN EL ENTORNO HISTORICO ⁷²

	EXISTENCIA	PERIODO HISTORICO	CARACTERISTICAS DEL MEDIO EMPLEADO	USADO POR
COMO OBJETO REAL	DESDE LA EXISTENCIA DE LA EDUCACION	PREHISTORIA	<ul style="list-style-type: none"> - VOZ (ONDAS SONORAS) ADQUISICION SOCIAL DEL LENGUAJE ORAL - TEXTO (PAPEL, PIEDRAS) ADQUISICION DE LA LECTOESCRITURA 	<ul style="list-style-type: none"> - TODOS LOS HABLANTES - SOLO INICIADOS
COMO OBJETO DE ESTUDIO	DESDE EL USO DE LOS MEDIOS ELECTRONICOS EN EDUCACION	DECADA DE 1920	<ul style="list-style-type: none"> - VOZ (ONDAS ELECTROMAGNETICAS) ADQUISICION SOCIAL DE LENGUAJE ORAL - IMAGENES (ONDAS ELECTROMAGNETICAS Y PAPEL) CAPACIDAD NATURAL PARA VER 	<ul style="list-style-type: none"> - TODOS LOS HABLANTES - TODOS LOS VIDENTES

⁷² Torres Lima, H.J. "La Comunicación Educativa; Objeto de Estudio y Areas de Trabajo". México, UNAM- Fac. de Filosofía y Letras, 1994. Tesis de Maestría en Pedagogía. p. 83.

2.2. LA COMUNICACION EDUCATIVA COMO UNA FORMA DE ENCULTURIZACION

En los grupos existen diversas instancias que proveen a los miembros de esa comunidad de una serie de interpretaciones sobre el entorno (material, social o ideal) y de lo que sucede en ese mismo entorno. Estas instancias, entre otras, son: La escuela, la familia y los medios de comunicación; instituciones que no sólo informan sobre lo que acontece en el medio ambiente intelectual, social o físico, sino que además pueden proporcionar a los mismos miembros de la sociedad un conjunto de valores, creencias, actitudes y modelos que permitan interpretar esos ambientes y lo que ocurra en ellos.

En el proceso de enculturización de un individuo y/o grupo se pone en relación lo que pasa (sucesos), los fines y las creencias que otros grupos sociales desean preservar. Cuando a un grupo (por ejemplo escolar) no sólo se le dice lo que ha pasado en el entorno y cómo está este último, sino que además se le proporcionan ciertos parámetros para que pueda interpretarlos, y ese grupo (escolar) los interioriza y los adopta como una forma de interpretación suya, se puede decir que ha sido enculturizado.

Cabe destacar también que las interpretaciones que se le han dado a ese grupo. (escolar) provienen asimismo de otros grupos, por ejemplo, de los profesores directivos de la institución escolar, asociación de padres de familia e incluso del Estado mismo, que están interesados en que el alumno adopte esas interpretaciones como si fueran suyas y así, posteriormente poder relacionar algún suceso con los fines, con las creencias de la misma manera que el grupo social.

Por lo anterior, la enculturización tiene afectaciones en el nivel cognitivo de los individuos a los que se les enculturaliza, es por eso que este proceso no es completo sino hasta que el individuo lo ha introyectado, pero también es importante especificar que no a toda intención de enculturizar por parte de alguien (ego) se da una interiorización de tales interpretaciones en otro (alter), la enculturización es una posibilidad factible pero no obligatoria; es decir, no siempre hay enculturización.

Por otra parte, la enculturización es un proceso que se produce y se reproduce al mismo tiempo que las organizaciones sociales, por ejemplo, en el caso de la escuela (una organización social en donde al interior de ésta se trata de enculturizar a los estudiantes), no sólo se da al mismo tiempo la enculturización de los alumnos, sino la producción y reproducción de la misma escuela, de la misma organización

social.

Es en la producción y en la reproducción, tanto de la escuela y de la enculturización, donde se dan ciertos cambios inherentes al propio desarrollo tanto de los mismos miembros (alumnos, profesores, directivos, padres de familia, Estado) como de la misma escuela (institución social). Dado lo anterior se puede comenzar por estudiar indistintamente los cambios sociales, el desarrollo de los miembros y/o instituciones, o bien las interpretaciones sobre la realidad (entorno).

La enculturización que se hace en la escuela (o también en otras organizaciones sociales, aunque aquí sólo se mencione a la escuela) en algunas ocasiones las manifestaciones expresivas coinciden con otras representaciones, pero ahora colectivas, esto es porque los individuos (alumnos) participan de la misma sociedad en la cual se les está enculturizando, es por eso que ésta, proporcionada en las escuelas, no proviene sólo de profesores, directivos, etc., sino de los mismos alumnos.

Esto se explica porque tanto los profesores, directivos, padres de familia y alumnos (como principales agentes educativos) pertenecen a una misma sociedad en la cual se han desarrollado y han cambiado, han reproducido y producido no sólo la cultura sino la escuela misma; son ellos quienes están interesados (de diferente manera y en distinto grado de

compromiso) en preservar determinadas interpretaciones en relación a la realidad, con el propósito de que se interioricen, se adopten esas interpretaciones dejando por sentado la existencia de las posibilidades de lograrla o no, y de las variaciones individuales que cada miembro le quiera y pueda dar.

Por otra parte, las coincidencias que se establecieron en el párrafo anterior se pueden manifestar en tanto a representaciones (creencias, ideas, valores, etc.), expresiones (actos que recurren al uso de símbolos para sustituir los actos ejecutivos que modifican el entorno), o en las prácticas sociales. A veces puede existir congruencia entre lo que se piensa, se dice y se hace, pero otras veces no.⁷³

Cuando llega a existir una congruencia entre lo que se piensa se dice y se hace, es porque ese individuo o miembro del grupo ha asumido como autoimagen (ha interiorizado como suyo) una interpretación colectiva y con ello adquiere cierta objetividad social ya que ha asumido un conjunto de roles prescritos socialmente para una persona con determinadas característica(s), es decir, un alumno eventualmente puede

⁷³ Piensa-dice-hace, piensa-hace-dice, hace-dice-piensa, hace-piensa-dice, dice-piensa-hace y dice-hace-piensa. Considerando que en cada caso los contenidos pudieran ser diferentes, aunque desde luego es difícil que una persona pudiera tener esas seis formas diferentes de ser, a nivel de hipótesis, creo que una sola persona tiene en un sólo contenido una posibilidad de elección y que generalmente es congruente en otros muchos contenidos.

coincidir a nivel de representaciones con una forma de ser, la colectividad ha preescrito un conjunto de roles sociales que le corresponden a esa forma de ser y el alumno las expresa. Asume esa imagen como suya y actúa ejecutivamente en consecuencia.

Por lo tanto, puede existir coincidencia entre un cambio social y la transformación de las representaciones colectivas que coinciden con los cambios sociales.⁷⁴

De manera general, se puede decir que existen dos formas de enculturización complementarias: una, de la sociedad al individuo; y otra del individuo a la sociedad. Para aclarar esta idea consúltese el esquema 1 al final del presente apartado.

En líneas anteriores se ha descrito a la educación en su función enculturizadora como una forma de contextualizar. Conviene ahora especificar la función enculturizadora de la comunicación educativa que se encuentra enmarcada por la educación como contexto general; cuando se hace educación se hace

⁷⁴ Piénsese por ejemplo, que cuando la homosexualidad, para contraponer este ejemplo a la heterosexualidad, se convierte en un movimiento social, para legitimar tales prácticas, también se da un cambio a las representaciones colectivas y en no pocas ocasiones los profesores aceptan como una forma de ser válida a la homosexualidad, independientemente de las prácticas sexuales del profesor. Es decir, ante un cambio social el profesor puede expresar representaciones colectivas o individuales y proporcionar interpretaciones que validen o no a tales cambios sociales.

comunicación.^{7º}

La comunicación educativa puede ser una instancia enculturizadora siempre y cuando contenga una interpretación acerca de la realidad y que los agentes educativos la interioricen y la lleven al nivel de las representaciones, expresiones y/o prácticas sociales aunque puede haber alguna incongruencia entre esos niveles. Es importante destacar que la enculturización de la comunicación educativa es una posibilidad independiente de que tenga o no la intención para lograrla, o bien, puede enculturizar sin proponérselo.

Cabe mencionar que tanto la educación y por ende la comunicación educativa pueden ser o no, intencional o no intencionalmente enculturizadora, pero para ello es necesario que participen de interpretaciones sociales y/o subjetivas acerca de la realidad, que podrían ser interiorizadas como autoimagen y que quienes así lo hicieran pensarán, dijeron o actuarán en consecuencia.

La enculturización es un proceso que contiene modos generales que permiten la interpretación del entorno y de lo que en él sucede. Por ello, las variables de tal proceso son:

^{7º} Martín Serrano, M. La Producción Social de la Comunicación, Madrid: Alianza Editorial, 1988, p.p. 39. (Es importante aclarar que las ideas fundamentales expuestas en este apartado, se pueden confrontar en el mismo texto aquí citado, en las páginas 38-39).

- 1._ La enculturización es una posibilidad de la comunicación educativa
- 2._ Se puede hacer o no intencional
- 3._ Contiene una interpretación para el entorno y los cambios que en él sucedan.
- 4._ Las interpretaciones podrían ser interiorizadas por los individuos.
- 5._ Las interpretaciones pueden ser expresiones de representaciones colectivas y/o subjetivas y pueden también coincidir.
6. Las manifestaciones de la enculturización se pueden dar en tres niveles: el de las representaciones, el de las expresiones y el de las prácticas sociales.
- 7._ Las expresiones de las representaciones coinciden con los cambios sociales y con el desarrollo propio de las personas y de las organizaciones sociales que enculturizan.

De lo anterior podría surgir una duda, cuáles son esos modelos generales que permiten hacer las interpretaciones del entorno y de lo que en él sucede. Para responder a esa pregunta se presenta a continuación una breve reseña de esos modelos culturales.⁷⁴

⁷⁴ La reseña se hace sobre el texto de Martín Serrano, M. La Mediación Social. Barcelona: Akal, 1976.

Los modelos culturales de la mediación se plantean como un orden que permite la coexistencia de diferentes hechos, cosas o fenómenos de diferentes niveles de la realidad, en un todo que proporciona a los miembros de una comunidad una forma más o menos estable de interpretación ya sea sincrónica o histórica, tales modelos se generan y adecúan a diferentes sociedades occidentales de acuerdo a las circunstancias históricas y sociales particulares de las mismas. En seguida se describen brevemente cada uno de los modelos. ⁷⁷

PRIMERO: Se le puede denominar como el correspondiente a la Edad Media, en este modelo se aprecia un orden entre todos los aconteceres sociales, cognitivos, culturales, comunicativos, históricos y ecológicos a partir de la concepción de Dios, es decir, todos los hechos están gobernados por la razón divina, y el hombre y la naturaleza son producto de Dios y ambos coexisten en la misma importancia.

SEGUNDO: Correspondiente a la ilustración o enciclopedismo, en donde por los cambios y dinámicas sociales ocurridos en Europa, llega el advenimiento de un nuevo concepto de razón ya no el divino sino ahora el humano, es decir comienza "el despertar de la razón y de la explicación científica" de la conciencia, se

⁷⁷ A pesar de caer en lo redundante, se mencionan otra vez los modelos, porque se hace necesario para ubicar a la C.E.

trata de buscar la "felicidad" en la medida de la producción. Es la humanidad junto con la naturaleza que están subordinados a la razón científica, es decir, son elementos necesarios para alcanzar el triunfo del hombre, de lo propiamente humano, el conocimiento por la razón científica.

TERCERO: Corresponde al periodo histórico llamado capitalismo, en el que las clases sociales mayoritarias conocidas con el nombre de "masas" exigen nuevas oportunidades para participar en el progreso, ya que la industrialización no les dio lo prometido: satisfacer sus necesidades básicas a través de la producción en serie de mercancías.

Surge así un modelo basado en la tecnología, la cual es concebida como la expresión unívoca de la ciencia, es decir, la razón tecnológica es capaz, ahora sí, de proporcionar satisfacción a las necesidades humanas, de proporcionar una mejor opción de vida a las masas.

Sin embargo, bajo la idea de que lo natural debe estar subordinado al avance tecnológico, la naturaleza se empieza a agotar debido a que los sitios ecológicos se ven alterados y rotos por el descuido y poca importancia que tiene el mundo natural, ya que se parte de la premisa de que la tecnología es capaz de suplir a la naturaleza.

Hasta este momento histórico las cosas se plantean, (a manera de resumen) de la siguiente forma.

1.- Los modelos culturales de la mediación son el resultado de las interacciones cognitiva, comunicativa, social e histórica de los grupos.

2.- Dios es sustituido por la razón cientflica ésta a su vez por la razón tecnológica como elementos bajo los cuales la naturaleza y el hombre se subordinan con la promesa del progreso cultural, social e individual.

3.- La relación entre tecnología y el hombre deja ver claras fisuras, incluso contradicción declarada: La tecnología no es progreso, la industrialización no tiene como beneficiarios a los integrantes de las masas, éstas son insumos de la producción, consumo de la tecnología que no satisface las expectativas del hombre.

4.- Diferentes modelos culturales de la mediación son capaces de coexistir aunque exista la hegemonía de uno de ellos y ésta se da en función de la dinámica del grupo social.

CUARTO: Este modelo le corresponde al llamado capitalismo monopoltico el cual se presenta en un momento crucial en el desarrollo histórico en donde, tanto la tecnología como el crecimiento de las ciudades y el abuso irracional (consumo y

contaminación) de la naturaleza por parte del hombre tecnificado, éste se da cuenta de que el habitat natural se está extinguiendo, de que las ciudades son espacios tecnificados, en donde la naturaleza ha sido sustituida con plásticos, olores y colores artificiales, incluso el contacto con lo "natural" está reservado y reglamentado. De lo anterior se dan dos contradicciones.

- A) La tecnología no es el camino para el progreso social y cultural de la humanidad, al menos no como se le ha visto.
- B) La tecnología ha privado del habitat natural al hombre.

Frente a las rupturas del modelo mediacional y ante la falta de uno nuevo que resuelva y ordene los sucesos y los niveles, la tecnología hace esfuerzos para brindar el mayor cúmulo de satisfactores a las masas tanto en variedad como en costo; y ofrece sustituciones de lo natural. Es en éste último punto donde la comunicación social asimilando gran parte de la tecnología y manifestándose en los medios de comunicación masiva, juegan un importante papel: sustituir la naturaleza, acercar a los individuos, hacerlos omnipotentes, ofrecer el mundo ante los ojos y pies de las masas.

Sin embargo, el modelo del capitalismo monopolístico presenta un esquema fraccionado, en donde la tecnología sigue a la cabeza, pero, pone en frente a los medios.

Conviene ahora destacar algunos aspectos que interesan para el desarrollo de este trabajo. Primero, y en función del apartado anterior en donde se desarrolla a la comunicación educativa en el contexto histórico, se podrá observar cómo la C.E., como objeto de estudio surge en el tercer modelo mediador, como una opción de llevar a todos los miembros de la comunidad un mensaje educativo que pudiera ser captado por todos sin necesidad de estar en la escuela, o bien dentro de las escuelas para facilitar el aprendizaje de contenidos acerca de los ambientes o entornos, o ya para proporcionar interpretaciones sobre esos mismos entornos (enculturizar).

Se podrá apreciar también que la C.E. como objeto de estudio, es el resultado de una visión donde los productos son para una colectividad homogeneizada denominada (masa) a la cual se le proporcionan mensajes producidos de manera industrial, es decir, bajo condiciones de producción caracterizadas por un trabajo de diversas personas, organizadas bajo ciertas divisiones sociales y técnicas de trabajo.

La división social del trabajo está determinada por un proceso de producción de bienes que la sociedad ha establecido.

de tal manera que hay ciertos grupos sociales dueños de los medios de producción, y otros quienes son poseedores de la fuerza de trabajo.

Así por ejemplo, cuando se comienza a estudiar la C.E., son determinados grupos (profesores y/o directivos, y/o sectores) dentro del estado, interesados en que ciertas interpretaciones sean generalizadas, es cuando se encarga a otras personas que produzcan y/o estudien mensajes educativos y que utilicen los medios de comunicación con ciertos avances tecnológicos, ya no sólo por medios de comunicación naturales (voz y cuerpo de los docentes).

La división técnica del trabajo se ve reflejada en la Comunicación Educativa, en tanto que se necesita de personas que ideen los mensajes, otros que los produzcan, otros que los difundan, estudien y utilicen; son estas características las que empiezan a diferenciar sustancialmente el trabajo docente en el aula: unos, quienes utilizan "todavía" sus propios recursos expresivos y, otros quienes utilizan recursos tecnológicos para sus clases.

Con lo anterior se ha establecido las características de la Comunicación Educativa desde dos perspectivas (histórica y cultural).

2.3. LA COMUNICACION EDUCATIVA EN EL ENTORNO SOCIAL

Antes de caracterizar a la comunicación educativa dentro del sistema social, es necesario ubicar a la comunicación educativa como un acto propiamente educativo. En este sentido ya se han planteado algunos elementos que permiten mencionar que la comunicación educativa tiene afectaciones a partir del entorno cultural, es decir, la comunicación educativa puede cumplir una función enculturizadora, ya sea que se lo proponga o no, pero lo más importante es que se le emplee en el ámbito educativo.

Ubicar a la C.E. dentro de la educación y a ésta como una práctica social permite aclarar algunos aspectos:

1. Se da por sentado que la educación es una práctica social en sí misma, puesto que su función primordial es la de permitir que el grupo pueda mantenerse a través del tiempo como grupo.
2. Educar implica necesariamente que los individuos aprendan, pero el aprendizaje no es un hecho social, sino cognitivo, lo cual permite aclarar que la educación rebasa el ámbito propiamente cognitivo.
3. Educación remite a la socialización de conocimiento y habilidades que un grupo social específico considere como útiles o valiosas para la preservación de los individuos dentro de ese grupo y del grupo mismo.
4. La educación ha sido considerada necesaria para la

reproducción del grupo, por lo cual se ha institucionalizado, es decir, los grupos sociales actuales han dedicado recursos materiales, económicos y humanos específicamente para especializarse en el acto educativo: han creado una institución denominada escuela, que es el lugar en donde se encuentran profesionales (a nivel administrativo, organizativo, de planeación, manual y propiamente de enseñanza).

5. La educación es una abstracción de prácticas de enseñanza- aprendizaje (prácticas educativas) y es en éstas en donde se produce la comunicación educativa.

6. Las prácticas educativas no sólo se dan circunscritas en las instituciones sociales especializadas en educación, sino que ocasional y a veces casuísticamente otras instituciones sociales (iglesia, familia, partidos políticos, etc.) desarrollan prácticas educativas. En este sentido, cuando la comunicación educativa se utiliza en el interior de la institución educativa (escuelas) se habla de comunicación educativa en el aula; y cuando otras instituciones especializadas en educación desarrollan actos de comunicación educativa se habla de C.E. no escolarizada o no institucional considerando como institucional solamente a la escuela.

Dado lo anterior, cuando las instituciones sociales emplean a la C.E. ésta se ve condicionada por los fines, intereses, recursos y personas que las usan ⁷⁶.

De tal manera que este tipo de C.E. no es objeto de análisis en el presente trabajo aunque es importante mencionar que una particularización estaría dada por las características funcionales y estructurales de las instancias sociales en cuestión.

Por otro lado, no habría que olvidar que una caracterización general de la C.E. en el entorno social. (ya sea escolarizada o no) tiene como función servir de apoyo y/o sustituir prácticas educativas que corresponden a las realizadas hasta antes de 1920, que es cuando se introduce los medios de comunicación a la educación ⁷⁷. En este sentido la C.E. está condicionada básicamente por las características funcionales y estructurales de la educación considerada como práctica social.

⁷⁶ En este caso se puede hablar de prácticas educativas que las instituciones sociales realizan con fines específicos siempre y cuando empleen a la C.E., por ejemplo cursos de capacitación productiva, ideológica, religiosa, etc.

⁷⁷ En estas dos últimas líneas se ha reducido a la comunicación educativa sólo a la introducción de los medios de comunicación en la educación aunque se aclara que no sólo es la simple introducción sino lo que ella implica: las reglas sociales establecidas.

Por ello y sin tratar de profundizar, se anota que la educación contribuye significativamente a la reproducción de las condiciones necesarias para la preservación del modo de producción dominante en una sociedad concreta que participa en la reproducción de los conocimientos y habilidades para desempeñar los papeles correspondientes en las relaciones sociales imperantes, además contribuye a reproducir la ideología, los valores y la cultura de los sectores dominantes de la sociedad cuando:

- a. De manera diferenciada inculca a los grupos que constituyen los distintos estratos, el respeto al orden y
- b. Distribuye diferenciadamente la cultura y sanciona como legítimos ciertos conocimientos, comportamientos y usos de la lengua.

La función reproductora de la educación no es mecánica responde a contradicciones que se generan tanto dentro de la institución educativa como en su relación con las diferentes instituciones sociales; sin embargo, es una institución donde predomina la reproducción de las condiciones sociales que favorecen los grupos dominantes así como también un campo de lucha ideológica, política y cultural como modo de resistencia a

esta reproducción. ⁸⁰

Por último, dado que la escuela (como institución) está inmersa en el sistema social, ella contribuye a la estratificación social que, por una parte, se justifica en la medida en que la sociedad recompensa con mayores derechos y alto prestigio a aquellas personas que desempeñan tareas fundamentalmente trascendentes, que requieren de habilidades o conocimientos escasamente disponibles o de difícil adquisición. Como contraparte señalan que las recompensas deben ser menores para aquellos que posean habilidades o conocimientos de fácil adquisición o disponibilidad o que desempeñan tareas no trascendentales.

Una vez dadas las acotaciones anteriores, en donde se ubica a la C.E. en el entorno educativo y a éste dentro del social, se deja por sentado que la C.E. por los medios no es un asunto de índole social, puesto que los medios de comunicación pertenecen no al sistema social, sino al sistema comunicativo aunque mantienen interrelaciones con él.

⁸⁰ Autores de la corriente conocida como "La nueva sociología de la educación" han desarrollado la denominada "teoría de la resistencia". En ella se manifiesta la oposición a interpretar la escuela como mera instancia reproductora y se destaca la existencia de luchas internas que se oponen a las fuerzas reproductoras hegemónicas (cfr. Apple 1980, 1979, Giraurx, 1981 a. 1981 b.)

2.4. LA COMUNICACION EDUCATIVA EN EL ENTORNO COMUNICATIVO

Ya se mencionó que el acto educativo, principalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, requiere del sistema de la comunicación, de las expresiones, para que los contenidos, ideas, valores, actitudes, conocimientos, etc., puedan "pasar" de una persona a otra. En este sentido, la comunicación es necesaria para la educación.

Lo anterior no implica que la educación esté contenida en las expresiones. La educación por ser un sistema diferente al de la comunicación, si bien la emplea, también se diferencia de ella.

Habría que hacer algunas aclaraciones cuando se refiere a la Educación por los Medios de Comunicación Masiva (CEMCM):

Primero: La educación escolarizada, en el aula, también usa medios de comunicación, pero no los masivos.

Segundo: La comunicación que emplea medios tecnológicos en el aula, se denomina comunicación educativa en el aula y se caracteriza porque los profesores y alumnos interactúan cara a cara, en un mismo lugar y tiempo, y principalmente porque están sometidos a un proceso de enseñanza-aprendizaje "en vivo".

Tercero: La CEMCM se caracteriza por emplear únicamente

medios tecnológicos, en donde "los profesores" son actores personajes, la producción es asincrónica con respecto a la recepción de los mensajes y no se realiza propiamente un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino de sustitución de este proceso.

Sobre este último punto habría que aclarar más. La propia definición del acto expresivo es: una sustitución a través de símbolos de cosas, hechos, fenómenos, personas y animales, reales o irreales, imaginarios o no, por lo cual todo acto comunicativo es una sustitución de "algo".

Ese "algo", cuando se trata de CEMCM, son expresiones que sustituyen una enseñanza con características propias de una aula, es decir, las expresiones que se difunden por los medios de comunicación de masas no educan en sí mismos, sino lo que hacen, es sustituir al acto educativo dentro de un aula, en donde la CEMCM utiliza personajes, que representan a profesores que enseñan a alguien.

Sin embargo, no se puede negar que se puede aprender de la televisión, radio, etc., porque el aprendizaje es una acción propia de los seres vivos, pero la educación implica elementos sociales que rebasan el ámbito puramente cognitivo.

Por otro lado, habría que hacer algunas aclaraciones al respecto de que la CEMCM no educa (aunque se aprenda de ella), puesto que socialmente se tiene la creencia de que a través de los medios de comunicación de masas se puede educar; creencia que es fomentada por diversas instancias sociales (principalmente el Estado y aparatos estatales) e inclusive por los mismos medios de comunicación que la usan como una justificación (de carácter ideológico) para apoyar diversas políticas expansivas (de horarios, de canales, de programación, empresariales, ...).

En este sentido el Estado fomenta, aumenta o refuerza la creencia de que propicia, elabora o apoya la producción, distribución y consumo de programas "educativos" por los medios, dada la dificultad que tiene de proporcionar educación escolarizada a toda la población que así lo demanda, o bien, para responder a las demandas de ciertos grupos sociales que así lo solicitan.

Independientemente de lo anterior, habría que mencionar que algunas de las características de la educación son:

- a) que debe certificarse socialmente, es decir, debe estar sujeta a una currícula;
- b) que quien "vive" ese plan de estudios tiene la necesidad de que se le evalúe por una institución educativa que a final de cuentas va a acreditar con un certificado, válido por la sociedad;

c) que el "alumno" demuestre poseer los conocimientos, actitudes, habilidades y valores que la institución requiere para certificar esos estudios.

Esta problemática requiere de servicios educativos especializados en la educación a distancia (o de enseñanza abierta) y de alumnos que se sometan a la disciplina y cumplan con los requisitos impuestos por la institución, lo cual implica que los programas educativos posean una sistematicidad, continuidad y rigidez en la emisión y distribución de tales programas (esta modalidad es una educación institucionalizada no escolarizada).

Como podrá apreciarse a simple vista, lo que se conoce como programas educativos de los medios de comunicación masiva, carecen de una institución educativa que avale los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que transmite, además de que no tienen formas de evaluar esos conocimientos, y ni siquiera de saber si son recibidos por quienes desean educarse; por lo cual no pueden otorgar un certificado de reconocimiento de estudios (sobre este punto se profundizará en un capítulo posterior).

Con estos argumentos, y recordando que la mayoría de las expresiones de los medios enculturizan, socializan, informan y/o previenen. Se puede hipotetizar (partiendo de cómo se ha

caracterizado aquí, de manera provisional, a la educación) que no existen mensajes educativos por los medios de comunicación de masas.

Por otra parte la conceptualización de la educación en el sistema comunicativo va encaminado a establecer quienes son los actores comunicativos que intervienen en el proceso, cuál es su función; cómo es la mediación de los medios de comunicación en torno a las expresiones; cuales son las representaciones y la caracterización de los medios masivos.

SISTEMATIZACION TEORICA DE LA COMUNICACION EDUCATIVA

TEORIA DE LA MEDIACION SOCIAL

CONCEPTO	SISTEMA HISTORICO	SISTEMA CULTURAL	SISTEMA SOCIAL	SISTEMA COMUNICATIVO	SISTEMA COGNITIVO
CODIGO	La tecnología se usa a todo.	La posibilidad enculturizadora de la soc. al ind.	<ul style="list-style-type: none"> ■ La difusión lleva a la ideologización y esto a mas ideologización política. ■ A mayor educ. mayor capacitac. para el trabajo 	Propios del lenguaje verbo-audio visual.	Posibilidad enculturizadora del individuo a la soc
INSTITUCION MEDIADORA	Comunicación Educativa: Inst. Esc. C.E.A. en México el ejemplo es Telesecundaria	Instituciones culturales que usan medios de comunicación tecnológicos	<ul style="list-style-type: none"> 1o. El Estado 2o. Sector Productivo 3o. Escuela 	Escuela	
MODELOS DE INTERACCION	<ul style="list-style-type: none"> - La referencialidad de lo enseñado - Analogía entre lo enseñado y lo que se enseña para en mejor aprendizaje 		<ul style="list-style-type: none"> 1o. Ideología del grupo social 2o. Capacitación para el trabaj. 3. Filosofía de la Institución escolar y relac. entre gpos. hegemónicos y subalternos. 	Curriculum	
USOS DE LA COMUNICACION	Vease la tabla de la relac. entre el medium y el referente			<ul style="list-style-type: none"> Asesoría individ. Clase en grupo Colegios de Profes. Con. por Medios Masivos 	
FORMAS DE EMPLEO DE LA COMUNICACION	Siempre hay infor. Siempre hay repro. Contracom. cuando se usa LI y CP				
		Cada plano es diferente al otro	El plano de la situación es el nivel estructural El plano de los principios es el nivel funcional. de tipos de educ.		

FALLA DE ORIGEN

SISTEMATIZACION TEORICA DE LA COMUNICACION EDUCATIVA

TEORIA GENERAL DE SISTEMAS

CONCEPTO	SISTEMA HISTORICO	SISTEMA CULTURAL	SISTEMA SOCIAL	SISTEMA COMUNICATIVO	SISTEMA COGNITIVO
SISTEMA COMO ENTIDAD REAL	Decada de 1920	La Comunicacion Educativa tiene Posibilidades Enculturizadoras	La C.E. es una practica socialmente no diferenciada de otras practicas educataivas	La produccion de expresiones a traves de inst. tec. con datos de referencia proporciona dos por una Ins. Educativa.	La Cognicion del Alumno.
SELECCION DE COMPONENTES	ELEMENTOS OBLIGATORIOS: * Inst. Tecnol. * Instituciones Educativas. * Grupo Social.	OBLIGATORIOS: * Cultura * Modo de Producc. Capitalista. * Instrumentos Tecnologicos. OPTATIVOS: * Modelos Culturales. INCORPORADOS: * Instituciones Educativas.	* TODOS LOS COMPONENTES SON OBLIGATORIOS. * LOS MASOS DE LOS COMPONENTES FUNCIONALES SON OPTATIVOS.	ELEMENTOS OBLIGATORIOS: * Actores * Instrumentos * Expresiones * Representaciones	ELEMENTOS OBLIGATORIOS: * "YO" * "ELLO" * "SUPER YO"
DISTINCION DE COMPONENTES	ELEMENTOS ESTRUCTURALES: * Instrumentos Tecnologicos. ELEMENTOS FUNCIONALES: * Instituc. Educa. * Grupo Social.	ELEM. ESTRUCTU. * Cultura, Modelos Culturales y Modo de prod. cap. * Instr. tecnol. ELEM. FUNCIONALES: * Capit. y Cap. Monopolico * Inst. Educativas.	ELEMENTOS ESTRUCTURALES: * Componentes Social. ELEMENTOS FUNCIONALES: * Forma, Tipos y produccion.	ELEMENTOS ESTRUCTURALES: * Actores * Instrumentos * Expresiones * Representaciones	ELEMENTOS ESTRUCTURALES: * "YO" * "ELLO" * "SUPER YO"
RELACION DE COMPONENTES	RELACIONES ESPECIFICAS: * Inst. Tecnol. * Instituciones Educativas. * Grupo Social.	TODAS LAS RELACIONES ENTRE LOS ELEMENTOS SON ESPECIFICAS.	LAS RELACIONES ENTRE LOS COMPONENTES ESTRUCTURALES Y FUNCIONALES SON SOLIDARIAS Y ASINCRONICAS.	RELACIONES DIALECTICAS ENTRE LOS ELEMENTOS	RELACIONES DIALECTICAS ENTRE LOS ELEMENTOS

FALLA DE ORIGEN

TEORIA SOCIAL DE LA COMUNICACION

	SH	SR	SS	SC	SCO
ACTORES				<p>FUENTE: LA INSTITUCION EDUCATIVA</p> <p>COMITIVO O REDACTOR: QUIENES ELABORAN PLANES Y PROGRAMAS DE ESTUDIO</p> <p>ESTRUCTURAL O MEDIADOR: EL PROFESOR</p> <p>RECEPTOR: ALUMNOS</p> <p>CONTINUAOR: EL MISMO PROFER</p> <p>EL COORDINADOR DE LA CARRERA</p> <p>EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA.</p>	
INSTRUMENTOS				<p>BIOLÓGICOS:</p> <p>LOS FONOLÓGICOS (CUERDAS VOCALES, FARINGE, LABIOS) QUE MODULAN LAS EXPRESIONES ACÚSTICAS (GRITOS, SUSURROS, VISES)</p> <p>-APARATO AUDITIVO</p> <p>-APARATO MOTILZ (MOVIMIENTOS DE LOS MIEMBROS, PIES, CUEARPO)</p> <p>-APARATO VISUAL.</p> <p>TECNOLÓGICOS:</p> <p>a) AMPLIFICADORES: PROYECTOR DE ACETATOS, DE CUERPOS O PACCOS, DIAPOSITIVAS, DE PELICULAS Y MICROFONO</p> <p>b) TRADUCTORES: RADIO, GRABA DORA, TELEVISION, VIDEOGRA FADORA, CÁMARA DE VIDEO, COMPUTADORA Y EQUIPOS DIGITALES DE ALTA DEFINICION (LOS ULTIMOS TAMBIEN PUEDEN CUMPLIR LA FUNCION DE AMPLIAR EL MENSAJE)</p>	
EXPRESIONES				<p>SUSTANCIA: CUALQUIER COSA DE LA NATURALEZA ORGANIZADO Y/O ORGANIZADO</p> <p>SUSTANCIAS EXPRESIVAS: a) PROVENIENTE DE LA NATURALEZA PARA EJEMPLIFICAR SU CLASE</p> <p>EL ALUMNO REALIZA UN EJERCICIO SIMILAR AL EXPOSTO POR EL PROFESOR.</p> <p>b) HOJAS DE PAPEL, PIZARRON</p> <p>ALUMNOS ACETATOS.</p> <p>c) CORPORAL: MOVIMIENTO DEL CUERPO (GESTOS, POSTURAS) DEL PROFESOR, ALUMNO</p> <p>TRABAJO EXPRESIVO: PROF. Y ALUMNO REALIZAN ACTOS COMUNICATIVOS CON SU PROPIO CUERPO</p>	
REPRESENTACIONES				<p>MODELOS PARA LA ACCION: EL PROF. SIGUE INSTRUCCIONES DEL LIBRO EN LA REALIZACION DE UN EJERCICIO. EL ALUMNO OBEDECE LAS INSTRUCCIONES QUE LE DA EL PROF. O LAS INDICACIONES DEL LIBRO.</p> <p>MODELOS DE COMUNICACION: PROF. CUANDO APRENDE NUEVOS METODOS PARA IMPARTIR SU CLASE; EL ALUMNO CUANDO APRENDE A INTERPRETAR LA REALIDAD DESDE DIFERENTES VERTIENTES.</p> <p>MODELOS INTENCIONALES: SE DA CUANDO EL PROF. VALORA EL NUEVO METODO PARA IMPARTIR SU CLASE (BUENO, MALO ETC.); EL ALUMNO LO APLICA CUANDO VALORA EL NUEVO CONOCIMIENTO</p>	

FALLA DE ORIGEN

CAPITULO TRES

ASPECTOS SOCIALES IMPLICADOS EN LA EDUCACION

Este capítulo está dedicado a dilucidar los principales aspectos que se implican en el acto educativo, principalmente los aspectos sociales. Esta reflexión permitirá posteriormente, diferenciar a la CEMCM, del acto educativo en sí, con la finalidad de reconceptualizar y observar las posibilidades o particularidades educativas de la CEMCM.

Ya se mencionó que la educación es una práctica (acción) social y que las características fundamentales de la educación se corresponden solidariamente con las particularidades del sistema social en el cual se encuentran inmersas las prácticas educativas pero faltaría observar cuáles son los aspectos sociales que históricamente se corresponden con las características estructurales de la educación en México. Para ello es necesario realizar un breve recorrido por la historia e indicar cómo se corresponde solidariamente la educación con los cambios sociales.

A partir de lo enunciado en el capítulo anterior, respecto a que los rasgos más importantes de lo social están dados por la forma de ejercer el poder político y la producción de bienes del grupo social, es que se consideran a estos aspectos como las variables a detectar en el recorrido que a continuación se presentan.

3.1. INDEPENDENCIA

A fin de comprender el sistema social actual (1994), resulta necesario revisar las condiciones en las cuales México adopta el modo de producción capitalista, las cuales surgen del interior de las relaciones sociales y del estímulo de muchos factores, entre ellos la influencia extranjera. Conviene puntualizar en las condiciones históricas que marcan la transición de un modo de producción despótico tributario (La Colonia), con rasgos de feudalismo a un modo de producción capitalista.

A partir de 1810, se inició un largo e ininterrumpido ciclo de pugnas y antagonismos sociales y políticos que alteraron profundamente los regímenes en turno, pues la época colonial, desde su nacimiento, presenta la existencia de antagonismos profundos de orden social, económico y político originados en las desigualdades de riqueza y en los privilegios políticos y jurídicos de los grupos detentores del poder. Conspiraciones, tumultos, alzamientos y rebeliones violentas fueron constantes en este periodo.

En dichos movimientos participaron indios, negros y castas pero también ocurrieron rebeliones de españoles, insurrecciones y conspiraciones de criollos y euromestizos. Esto resultó de la combinación de la explotación laboral en forma de esclavitud y servidumbre de los indígenas con una práctica mercantilista de

vigencia del poder real sobre señores, explotaciones y clero.

El peso de las estructuras coloniales impedían el desarrollo de las fuerzas productivas al ritmo y forma que las mismas estructuras demandaban, lo que ocasionó el crecimiento de los conflictos sociales.

El inicio de la independencia se dio con la ruptura de la esfera política ²¹ aunque los conflictos sociales prevalecieron después de la consumación. La expansión empresarial fue necesaria incluyendo la transformación de la propiedad de la tierra y las formas de explotación; para ello se requería la eliminación del poder de la iglesia y de la milicia, de los grandes propietarios y de los gremios, es decir, fue necesaria una completa liberación del sistema económico imperante.

Como ya se mencionó, ante la consumación de la independencia, México se transformó por completo. Al principio se encontró con falta de elementos sociales necesarios para constituir una verdadera nación, pues el clero dominaba a la sociedad a través de las riquezas que durante siglos había logrado acumular en sus manos fundamentalmente, la mayor parte de la propiedad de la tierra; además de que se valía de la influencia que poseía a través de la enseñanza, del púlpito y del

²¹ De la Peña, Sergio. "La formación del capitalismo en México". p.32

confesionario para infundir principios e ideas que ayudaban a consolidar cada vez más su autoridad ²².

Con la independencia, los planes y reformas, la educación se vislumbró dentro de un programa en el que la ilusión por dejar atrás los males heredados por la Colonia, prevaleció hasta que la realidad se hizo presente. México afrontó severos problemas que impidieron su avance en materia educativa. Por un lado, una inestabilidad política que se vio reflejada en una nación en bancarota, y por el otro, diversos factores que afectaron a las pequeñas poblaciones, tales como: la falta de vías de comunicación, la existencia de más analfabetos que alfabetos y la diversidad lingüística de los grupos rurales.

No obstante, las adversidades antes descritas, se logró impartir educación escolarizada y se enseñaba la gramática castellana así como a leer, a escribir y aprender de memoria el catecismo. La división de clases en las escuelas también tenía su reflejo; a los niños "decentes" los atendía una maestra, mientras que a los estudiantes pobres se les asignaba un "ayudante", quien tenía escasos recursos para la enseñanza, pero que contaba con el mismo rigor del maestro.

Por lo que se refiere a la educación superior, en 1827 se

²² Cué Cánovas, Agustín. "Historia social y económica de México (1521-1854)" p.253

inauguró un colegio civil que se denominó Instituto de Ciencias y Artes, independientemente de la tutela del clero y destinado a la enseñanza de la juventud en diversas ramas del saber humano, tales como: la gramática latina, filosofía, física elemental, teología; de tal manera que brindaba otra oportunidad de estudiar no sólo la carrera eclesiástica. Para perfeccionarse en algún arte u oficio, era necesario salir del país, lo cual limitaba mucho el acceso de las clases medias a la educación. En este párrafo se ve claramente el privilegio del que gozaba la clase acomodada dentro de la educación, de esa división acentuada en las escuelas; misma que hoy se refleja en quienes tienen dinero para asistir a colegios privados.

Los primeros gobernantes del México independiente se mostraron convencidos de que el atraso de la educación se debía a propósito del ánimo de los españoles por mantener en la ignorancia a los mexicanos para lograr el dominio político. Podría decirse que así como en España, que no había plan de estudio que tuviese objeto moral por base y, cuyas partes estuviesen de tal manera relacionadas entre sí que se encargaran de formar un todo sistemático, así en México en donde los Jesuitas se encargaron de la enseñanza de las ciencias y de la literatura.

El propósito de los Jesuitas en la educación era formar ante todo hombres religiosos y al mismo tiempo literatos y sabios. De

esta manera surge una convención francesa que formó un plan educativo del cual emanaron otros, entre ellos fue el caso de México. Esto confirma que la educación responde a fines sociales que los mismos grupos dominantes deciden se impartan en las escuelas.

3.2. MEXICO INDEPENDIENTE Y LA REFORMA

Los acontecimientos que precedieron a la consumación de la Independencia fueron el fiel reflejo de un México que buscaba solidificar las bases políticas, económicas y sociales que por conducto de la Constitución de 1857 fueron legalmente válidas. México pasó por un periodo largo en el que las políticas internas, producto de una búsqueda definitiva del país, fueron la causa del surgimiento de disputas ideológicas que se vieron reflejadas en una "división de gobierno" (Partido Liberal y Conservador) y trajeron consecuencias económicas y políticas.

Los liberales dictaron, en 1856, la Ley de Desamortización de Bienes que prohibió a las corporaciones religiosas y civiles poseer bienes raíces. Esta ley pretendía acabar con la antigua estructura de la propiedad comunal. Una cantidad de choques armados, levantamientos a la obtención de la autonomía política durante buena parte del siglo XIX, fueron violentas expresiones de los acercamientos y reacciones a la transformación social que

en un principio sólo contribuyeron a completar la revolución de independencia y luego fueron preparativos del tránsito hacia el capitalismo.

Los principios liberales de la Reforma fueron confirmados en la Constitución de 1857. El clero y los grandes latifundistas organizados en el Partido Conservador se sublevaron contra las Leyes de Reforma, con el apoyo ideológico del Papa Pío IX, quien declaró "Nulas y sin valor tanto las leyes como la Constitución mexicanas".

La apenas naciente burguesía tuvo que recurrir al apoyo de las masas y a los métodos jacobinos⁸³ para deshacerse de las estructuras heredadas de la colonia y que impedían su desarrollo. La tendencia pequeño burguesa de Juárez en la lucha contra el clero, los terratenientes y la invasión francesa se apoyó en una guerra de masas y en su curso dictó medidas aún más drásticas, como la ley de la nacionalización de las propiedades rústicas y urbanas del clero.

El resultado de las Leyes de Reforma fue la concentración latifundista de la propiedad agraria. Las tierras de las comunidades agrarias indias fueron fraccionadas en los años

⁸³ Marx definía al jacobinismo como "el modo plebeyo de arreglo de cuentas con los enemigos feudales de la burguesía". Guilly Adolfo. "La Revolución Interrumpida", p.9.

siguientes. Con la aplicación de esas leyes la tierra se dividió en pequeñas parcelas adjudicadas a cada campesino indio y no tardaron en ser adquiridas a precios irrisorios o bien, arrebatadas por los latifundistas.

Así, a la lucha por la gestión capitalista se añadieron factores externos como: inversiones, comercio créditos, manipulación política y guerras y, México se vio inmerso en el panorama mundial por la vía del comercio, las finanzas y la geopolítica, lo cual determinó un cambio de estructuras, surgimiento de nuevas estructuras y transformación en todos los aspectos de la vida nacional. Aquí ya se empieza a vislumbrar la conformación del tercer modelo cultural de la mediación, en donde al país le interesó abrir caminos para incursionar en la esfera internacional, lo cual traería un cambio de rumbo en la educación, acorde al nuevo modelo cultural.

3.3. EL PROFIRIATO

La construcción del capitalismo y los momentos finales del tránsito del México independiente al capitalismo, se confunden en un único proceso que en México tiene lugar en la segunda mitad del siglo XIX, esa etapa se identifica en razón del carácter liberal de la política de crecimiento del país, misma que implantó la burguesía. Tal etapa cubre desde la República

Restaurada hasta la toma del poder por Díaz y casi todo el porfirismo.

Al inicio de la gestión porfirista el país se encontraba con una movilización social interna, creada por la implantación de las Leyes de Reforma y por la guerra, sobre todo en los centros urbanos en donde contaba con una base legal propicia para intensificar los procesos de transformación iniciados por el Juarismo. Para entonces se habían discutido cuestiones relativas al desarrollo industrial y por consiguiente el proteccionismo, inversión extranjera y finanzas públicas.

El esquema porfirista se basaba en la convicción de que la vinculación de la nación con el exterior habría de producir los impulsos básicos para ponerlo en camino del progreso.

Así, durante décadas los latifundios crecieron devorando las tierras comunales de los pueblos indios, y convirtieron a los campesinos en peones de los terratenientes. De esta manera se reflejó el inicio de la implantación del capitalismo en la época porfirista, durante la cual se dictaron las leyes de colonización y se formaron las llamadas compañías deslindadoras²⁴ que

²⁴ Estas compañías pertenecían a una pequeña oligarquía ligada al Gobierno y deslindaron hasta 1906 cerca de 49 millones de hectáreas en todo el país, es decir, casi la cuarta parte del territorio nacional; lo cual hace suponer que no había tierras baldías, sino que las compañías fueron la forma organizada del despojo violento de tierras a los campesinos indios y a los pueblos.

debían deslindar las tierras baldías y traer colonos extranjeros para que las trabajaran, quedándose estas compañías con un tercio de las tierras como pago de su trabajo.

La acumulación originaria de capital en México se hizo a expensas de las formas económicas precapitalistas, en particular de las comunidades agrarias, esto se combinó con el periodo de expansión mundial del capitalismo. En este sentido algunos de sus rasgos se asemejan a los del despojo de los indios norteamericanos y a las guerras coloniales de los países imperialistas, pues su objeto es no sólo arrebatar las tierras como en Estados Unidos, sino también liberar a los campesinos de su medio de producción para incorporarlos a la producción como trabajadores asalariados.

Tal incorporación provocó en varios casos guerras de las haciendas contra los pueblos, las cuales fueron apoyadas éstas por los cuerpos represivos del Estado, el ejército se formó de campesinos que por las buenas o por las malas fueron incorporados a los cuerpos de represión, lo cual ocasionó una mayor hostilidad, pero ésta fue apoyada jurídicamente en las leyes liberales de la época juarista y militarmente en las fuerzas armadas del porfiriato. Lo anterior, permite hablar de un proceso inicial de un capitalismo en México bajo condiciones de un mercado mundial en 1870 hasta 1910. Hasta aquí el contexto social en el que México se encontraba y permitía ver a éste preocupado

por consolidar su sistema capitalista, descuidando el ámbito educativo pues lo más importante era buscar la menra de reafirmarse económicamente en el panorama internacional.

3.4. ORIGENES DE LA REVOLUCION MEXICANA

Bajo el régimen porfirista se estimuló notablemente el desarrollo de las vías de comunicación, sin embargo, hubo una persistencia de organización semicolonial, tenencia de la tierra (latifundismo), hegemonía de los intereses capitalistas extranjeros en la explotación de minas y del petróleo, fuentes de materias primas, líneas férreas, asociaciones de crédito, etc., es decir, se pretendía una independencia política y una dependencia económica que sólo tuviera como beneficiarios a una minoría privilegiada.

Los científicos fueron uno de ellos, es decir, estuvieron en el grupo de hombres que mantenían a Díaz en el poder. Ellos administraban los negocios públicos, eran una élite de personajes cultos, enriquecidos, que separaron cada vez más a Díaz del pueblo, situación que posteriormente trajo pugnas a nivel político y social del propio México.

El Partido Liberal surgió como parte conciliadora entre las pugnas sociales y estuvo encabezado por los Hermanos Flores

Magón, que en 1905 lanzaron un manifiesto a la clase proletaria con las siguientes demandas:

- Jornada mínima de ocho horas
- Salario mínimo de un peso
- Garantías para la vida y salud del trabajador
- Descanso dominical
- Prohibición del trabajo infantil

Estos postulados despertaron la conciencia de la clase laboral a tal grado que en casi todas las zonas fabriles de la República se organizaron centros obreros para hacer efectivas sus demandas, tales como las de la región de Orizaba y dos grandes movimientos obreros que pusieron de manifiesto la fuerza que fueron adquiriendo las organizaciones de trabajo, como son las huelgas de Río Blanco y de Cananea.

Estas y otras presiones obligaron a Díaz a realizar algunas declaraciones públicas, prometiendo libertades políticas, esto produjo la chispa que inició el movimiento popular. Los clubes políticos y los periódicos de oposición surgieron en todos los ámbitos del país; se organizaron partidos políticos independientes y resurgió la lucha cívica.

Por lo que respecta a la vida intelectual se crearon nuevas instituciones de cultura para las clases adineradas, continuando los marginados en la ignorancia. Hubo un florecimiento literario.

el cual tuvo como uno de sus principales representantes a Ignacio Ramírez e Ignacio Altamirano. Los intelectuales porfiristas cayeron en el afrancesamiento; de Europa venían a México libros y revistas de arte y ciencias que traían al país las corrientes del moderno pensamiento europeo. La falta de una cultura propia engendró un afán de extranjerismo. en ese sentido, la cultura fue predominio de las altas clases sociales reinando en el campo agrario el analfabetismo, pues desde el punto de vista económico, los hijos de familias adineradas permanecieron en la escuela para adquirir una educación completa, mientras que en las clases pobres, la familia requirió del trabajo del hijo para la subsistencia. Esto fue una de las principales causas del porqué la clase obrera y campesina tuvo como impedimento asistir a la escuela.

A propósito de las necesidades históricas de la clase obrera, el hombre, con el desarrollo del capitalismo (en el caso particular de México), fue siendo cada vez más esclavo de éste al vender su fuerza de trabajo; sin embargo, no basta asegurar las condiciones materiales de reproducción a la fuerza de trabajo para que ésta se reproduzca como tal. esto es, la fuerza de trabajo debe ser capaz de participar en el sistema del proceso de producción ya que debe estar calificada y; por lo tanto, reproducida como tal, es decir, según las exigencias de la división técnico social del trabajo en sus distintos puestos y empleos.

El sistema educacional tiende a reforzar las relaciones de producción al preparar al individuo a desarrollar sus capacidades productivas, pues al aprender a leer, a escribir, a contar, aprende entonces técnicas y varias otras cosas más, elementos directamente utilizables en los distintos puestos de la producción (una instrucción para los obreros, otra para los técnicos y otra para los cuadros de escolaridad superior).

Por lo anterior el sistema escolar es un proceso que coincide con el desarrollo del capital, que acompaña a las profundas innovaciones de la organización productiva y del desarrollo tecnológico vinculados a la revolución industrial y que contribuye a una reestructuración del trabajo social. ⁸⁵

Tal concepción refuerza el carácter estructural de la educación en el sistema social desde que se dio la presencia extranjera que influyó en su desarrollo. Esta influencia fue tan poderosa que se ejerció sobre el complejo desarrollo de las relaciones de producción, de fuerzas productivas y de relaciones sociales existentes que formaban a la sociedad mexicana en cada momento sin predeterminarla. ⁸⁶

⁸⁵ De Ibarrola, María. "Antología: Las dimensiones Sociales de la Educación". p. 127.

⁸⁶ De la Peña, Sergio. "La Formación de Capitalismo en México". p. 43

Dado que la educación refuerza en gran medida el avance productivo del sistema social, la educación está encaminada a un progreso ya que sin educación no es factible éste; por esta razón el gobierno (en sus diferentes etapas históricas de México) para el cumplimiento de sus fines ha proporcionado los medios para una instrucción escolar.

3.5. PERIODO POSREVOLUCIONARIO

Tratar acerca de cómo se ejerce el poder político en México en el presente siglo, hace obligatoria su referencia a su origen, es decir, a la Revolución Mexicana iniciada en 1910.

Independientemente de las diferentes concepciones sobre la Revolución Mexicana ⁸⁷ es incuestionable que de ella emerge un "grupo" que se consolida en el poder, esto es, a partir de la muerte de los caudillos de la revolución (Villa, Zapata, Carranza y Obregón) se establecen alianzas, formas e instancias para que, de manera "pacífica" se resuelvan las diferencias por ejercer el poder político.

La Constitución de 1917 expresa la decisión de los mexicanos de mantener la independencia de la nación y de regular su

⁸⁷ Tales como que es una revolución social (del pueblo), burguesa o que se interrumpió, entre las interpretaciones más difundidas. Confróntese con Guilli, G. Opus. Cit. y Herzog Silva, J. "Historia de la Revolución".

convivencia por un Estado de Derecho en el que los conflictos propios de la vida en común se vean resueltos por el camino de la legalidad. La Constitución definió el carácter social del movimiento armado de 1910. En ella se concretaron cambios en el quehacer político que permitieron el establecimiento de un sistema democrático de gobierno.

Así, del movimiento revolucionario surgió una importante instancia política: el Partido Revolucionario Institucional (PRI) que aglutinó a su interior diversos y contradictorios sectores y, sobre todo, permitió resolver diferencias sólo a su interior, y una vez negociados, presentarse ante el pueblo como una sola, la "mejor", la "más fuerte" opción para gobernar.

El centralismo Político, muy marcado, se basó, de manera determinante en el partido, del cual, además del parlamento, el presidente deriva formalmente su poder. El partido es la instancia mediadora entre el estado y las masas. La historia de su fundación simboliza el tránsito de México, de un sistema de caudillos al sistema presidencial. ⁸⁴

En otras palabras, el PRI se convirtió en una alternativa que permitió no sólo llegar y mantener el poder, sino fundamentalmente, legitimar por la vía legal-constitucional, el

⁸⁴ Bohman, Karín "Medios de Comunicación y Sistemas Informativos en México" p.31

ejercicio del poder a través del Estado y principalmente de la figura del presidencialismo. ⁶⁹

El grupo político que emergió como triunfador de la Revolución Mexicana, es decir, el grupo que más adelante sería el hegemónico "siente", antes de conformarse como grupo político la necesidad de "educar" a quienes más adelante otorgarían el consenso para que pudiera ser hegemónico, no sólo militarmente sino también en el terreno político.

Con lo anterior no se quiere insinuar que al pueblo se le educara para votar por el PRI o sus antecesores directos, sino que es una educación basada en los "principios", ⁷⁰ los cuales concuerdan con los del PRI y con los ideales (principios) de la Revolución Mexicana.

Esto significa que la Revolución tuvo unos ideales, el pueblo coincidió con ellos por la vía constitucional y, en materia educativa también la Secretaría de Educación Pública (SEP) (dado que estructuralmente la educación está afectada por lo político), coincidió con los ideales de la revolución, y el PRI tomó circunstancialmente esos ideales. Esto quiere decir que

⁶⁹ Córdova, Arnaldo "La Formación del Poder Político en México" p. 53.

⁷⁰ Véase Cardone de la Peña, Xóchitl "La Comunicación Educativa en la Enseñanza Medias Básicas: Telesecundaria, Producción Expresiva y Mediaciones" p. 31-44.

la educación se ve afectada por lo social (incluyendo lo político) pero al mismo tiempo tiene un funcionamiento propio, de acuerdo a sus características internas.

De esta forma se justifica porque durante el periodo de reformas comprendido de 1910-1940 se pretendió alcanzar de manera prioritaria la educación integral del indio al enseñarle a leer y a escribir en castellano así como también ejecutar operaciones elementales de cálculo que le llevarían a mejorar sus condiciones de vida en el ámbito económico y social. Con esa intención, la educación fue perfilada a mostrar nuevos horizontes de conciencia, nuevos ideales y nuevos valores que sirvieron para infundir los ideales de la revolución (nacionalidad, justicia y libertad).

Con la creación de la SEP el carácter educativo institucionalizado adquirió un matiz político, puesto que respondió fundamentalmente a necesidades tanto:

- a) históricas (reflejadas en lo "laico" de la educación,
- b) culturales, reafirmación de la identidad nacional,
- c) sociales, la auto-otorgación del Estado para proporcionar la educación como gratuita y pública,
- e) económica, como la necesaria alfabetización para el despegue industrial del país, y,

e) los aspectos propiamente de carácter pedagógicos y didácticos.

La política educativa posterior, aunque no abandona en ningún momento la obra iniciada, ya no le imprime el espíritu de entusiasmo y la disposición empieza a desaparecer. Recuérdese que fue Vasconcelos quien impulsó la enseñanza rural, fomentó las campañas contra el analfabetismo, creó las bibliotecas públicas y le dio difusión al libro. Le imprimió tal carácter de importancia que en 1920 los medios de comunicación aparecieron al llevarse a las aulas el cinematógrafo como una sección infantil en la revista "El Maestro". De esta manera se buscó una identidad en modelos propios y se vio en los canales de comunicación, entonces existentes, la posibilidad de transmitir a lugares más lejanos el mensaje educativo.

Para ello se requirió del apoyo económico del gobierno, mismo que fue significativo dadas las circunstancias en las que se encontraba la educación. La información que los boletines de la SEP incluyeron del uso del cinematógrafo, permitió ver la importancia asignada al aprovechamiento de esos recursos. Al respecto se indicó: "las películas que se exhiben en la escuela son en muchos de los casos mejores que las que se presentan en los cines de paga".⁷¹

⁷¹ Boletín de la Secretaría de Educación Pública to. de mayo de 1922, tomo 1, No. 1, p. 161-162.

Por su parte el Departamento de Bellas Artes, en un informe sobre la enseñanza cinematográfica de enero de 1923 inscribió: "El establecimiento del sistema de educación visual ha constituido un verdadero acontecimiento, pues bien sabido es que los conocimientos adquiridos por el medio cinematográfico son efectivos, además de presentar las ventajas únicas de poner al alumno en contacto con la vida del mundo animal y de presentarle con toda amplitud y claridad, las actividades humanas en los diversos países del mundo".⁷²

Si bien el uso del cinematógrafo en las aulas dejó una gran huella, también los medios escritos de comunicación tomaron un papel fundamental en la enseñanza al adaptarse textos históricos a cuentos infantiles; y prueba de ello es que la SEP se vio tan interesada en los niños que incluyó en "El Maestro", la sección infantil "Aladino", la cual apareció desde abril de 1921 a marzo de 1922 correspondiente a diez números con tiraje de 75 mil ejemplares, estaba pensada como una revista total útil para el público más elevado y para los maestros de la escuela e incluso como una revista familiar.⁷³

En 1922, aparecieron en esta sección versiones de La Odisea y La Eneida en fragmentos, quizá un antecedente de las lecturas

⁷² Boletín de la Secretaría de Educación Pública, 10, de enero de 1923, tomo 1, p.409.

⁷³ La revista "El Maestro".

clásicas para niños, que fueron publicadas en 1924 y 1925 en sus dos tomos.

En "El Maestro" se hayan colaboraciones de Gabriela Mistral como: "Lecturas Escolares", "Rondas de Niños" entre otros.

Bajo este contexto, Vasconcelos consiguió que el presidente Obregón permitiera que los Talleres Gráficos de la Nación pasaran a la Secretaría de Educación Pública y que además se dotara a su departamento editorial de nuevas prensas.⁷⁴

Es así como se logró la creación de nuevas bibliotecas que fueron dotadas de libros y se hicieron ediciones masivas de textos clásicos, por lo que se refiere a los textos para la enseñanza primaria, Vasconcelos indicó: "La edición de los libros de texto debe emprenderla el gobierno... Se dispone que todas las escuelas empleen el libro primero de lectura que está editando la Universidad Nacional en grandes cantidades. Se recomienda a los maestros que una vez que los discípulos puedan leer correctamente (este libro) se aprovechen de las ediciones de los clásicos, que la misma Universidad procurará suministrarle ... y hagan que sus alumnos pasen a la lectura de las obras clásicas como "El Quijote", "La Odisea" ..."⁷⁵.

⁷⁴ Matute, Alvaro "La Política Educativa de José Vasconcelos, p. 17B.

⁷⁵ Boletín de la Universidad. IV época. Tomo 3. No. 7 p. 41-42

Estas ideas se vieron plasmadas en la antología de dos tomos de Lecturas Clásicas para Niños, compuesta con resúmenes o selección de fragmentos de grandes obras de la literatura universal que incluye el Antiguo Oriente, Grecia y Roma, para ir en el segundo tomo a "El Cid", "El Conde de Lucanor", "Don Quijote" y otros relativos a héroes como Hidalgo y Bolívar. Las ilustraciones fueron de Roberto Montenegro y Enrique Fernández Ledesma. Lecturas Clásicas para Niños es una "verdadera obra maestra en su género ... obra de interés permanente ... Contribuyeron en su elaboración Gabriela Mistral, Palma Guillén y algunos miembros del grupo de los contemporáneos, como sería conocido hacia 1928 el integrado por Xavier Villaurrutia, Salvador Novo, José Gorostiza y Jaime Torres Bodet, entre otros, los cuales trabajaban entonces en la Secretaría"⁷⁶

Por lo que respecta al gobierno de Calles, este guió su política educativa a combatir el analfabetismo y conseguir el desarrollo cultural de la población campesina e indígena para incorporarlos de lleno a la civilización conservando los elementos valiosos de sus culturas como la tradición y herencia para las civilizaciones modernas.

Entre sus propósitos existía el de castellanizar al indio, es decir, darle a un tercio de la población mexicana un medio de

⁷⁶ Ibid. p.180-181

comunicación, hacer que la escuela pudiera dar una clara comprensión de la organización de los trabajadores acerca de la forma democrática de gobierno. "esto es, lograr y hacer realidad el nacionalismo en todos los grandes núcleos del país.

Entre los esfuerzos para cumplir con su propósito, incluye llevar a los medios de comunicación al ámbito educativo y uno de ellos. El Boletín de la SEP, en mayo de 1926, informó que por su estación CZE, con la potencia normal de 500 wats transmitió el programa "Cuento para los Niños" a cargo de la profesora Carmen Ramos. Dentro de la obra de extensión educativa por radio: "desde el 2 de julio y con la colaboración de la señoritas que prestan sus servicios como educadoras en los jardines de niños del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal, se estableció la hora del cuento en transmisiones especiales a los alumnos de las escuelas elementales y jardines de niños" ".

El avance del uso de la radio con fines educativos fue muy lento dadas las circunstancias en que hizo su aparición. En un informe presentado por el entonces secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Casauranc, en su apartado de la obra de extensión educativa por radio, declaró que la estación fue

"77 Siéenz, Moises. "Reseña de la Educación Pública en México en 1927", p. 39

"78 Boletín de la Secretaría de Educación Pública. Tomo II. No. 5; p. 272

inaugurada el 30 de noviembre de 1924, pero los dos primeros meses fueron exclusivamente de experimentación técnica. Esta estación participó en las pruebas internacionales transoceánicas tratándose de un servicio totalmente nuevo.

El primer obstáculo a vencer lo constituía precisamente el radio-escucha mexicano, a quien se pretendía educar, pues a éste ya le interesaba es cierto, la radiofonía, pero únicamente desde el punto de vista experimental técnico. Le imponía la maravilla del invento, le interesaba el misterio pero le dejaba indiferente el asunto transmitido, que sólo constituía para él, (por la falta de estaciones difusoras en México), el pretexto para hacer trabajar su admirado juguete, que no otra cosa representaba en 1924 en nuestro país el aparato receptor poco desarrollado y perfeccionado en aquellos días. **

La enseñanza estaba contemplada específicamente a grupos escolares. "Se hicieron los primeros ensayos con una clase de canto coral que fue recibida y aprendida por más de mil niños de escuelas rurales que carecen de maestros de canto". 100

De esta manera Calles impulsa el desarrollo de las escuelas primarias, las escuelas para obreros y las de carácter técnico

** Casauranc, José Manuel " El Esfuerzo Educativo de México 1924-1928 p. 535-536.

100 Ibidem p. 540.

industrial; así como la enseñanza normal que recibe significativo impulso, se inaugura la Escuela Nacional de Maestros en el Distrito Federal, cuya dirección queda a cargo del maestro Lauro Aguirre.

Sin embargo, el paso más trascendental en el régimen de Calles fue la creación del sistema de escuelas secundarias en el D.F., debido a que la Escuela Nacional Preparatoria era cada día más insuficiente para dar cupo a miles de estudiantes. Por lo que respecta a la obra del ministro de Educación de este régimen, Manuel Puig y luego Moisés Sáenz (creador del sistema de secundaria) ésta pretende superar los planes de Vasconcelos, pero su política resulta formalista, ya que le dan más importancia al cómo enseñar y no a lo que se tenía que enseñar; y, con esta situación, se agudizó el conflicto político-educativo-religioso.

Sin embargo, el marco sociopolítico de la educación constituía una mancha en el sistema. Calles declaró que la iglesia católica era perpetua amenaza y obstáculo permanente para el progreso social mexicano, por lo que se pugnó por la no intervención del clero; en este sentido, se propuso respeto al artículo tercero constitucional y de no ser así, las escuelas serían clausuradas.

La respuesta no se hizo esperar, la iglesia inició un boicot contra la escuela oficial que no dejó de tener serios resultados,

si se toma en cuenta que la gran mayoría de la población es católica: este problema se agudizó en varios Estados de la República ocasionando el cierre de un gran número de escuelas.

Es en este régimen donde la iglesia adquiere mayor terreno en el ámbito educativo. El clero trata de imponer su propia enseñanza y organiza escuelas-hogares (pequeños grupos de niños que se reúnen en casas particulares para recibir la enseñanza de sacerdotes o personas católicas). Esto no cubrió la demanda educativa y mucho menos resolvió el problema educativo de gran cantidad de niños que dejaron de asistir a la escuela oficial.

La tendencia conciliatoria por parte de Portes Gil resultó temporal, en virtud de que aún había descontentos del sector católico que no aceptó del todo las propuestas y los arreglos de sometimientos a las leyes y de cuando en cuando surgieron incidentes con algunos rebeldes que pretendieron encender de nuevo los ánimos principalmente en los Estados del interior de la República, teniendo en cuenta la existencia de algunos criterios que pugnaban por no dejar de lado totalmente a la iglesia. Quizá lo más destacado en el periodo de Portes Gil, en materia de educación, fue la autonomía de la Universidad Nacional de México.

En los Estados donde la lucha cristera dejó aún rescoldos, Bassols encendió de nuevo la mecha al insistir en el cumplimiento estricto del Artículo Tercero Constitucional, al declarar una

abierta campaña en las escuelas contra todo principio religioso. No obstante para este problema, se siguió buscando alternativas para incorporar a los medios masivos de comunicación en lo educativo. "Nuestro programa de transmisiones relativas ha considerado cuentos, lecturas, instructivos, cantos corales, juegos infantiles". ¹⁰¹

En el primer año de Lázaro Cárdenas, se determinó el desarrollo del Plan Sexenal de Educación y dentro de éste, la campaña de Educación Popular que buscó fundamentalmente hacerle frente al analfabetismo. Este reconoció el apoyo de todas las estaciones radiodifusoras de la República: "La propaganda por radio se ha llevado a cabo por el extinto Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad, del Partido de la Revolución Mexicana, también se ha contado con la colaboración de las radiodifusoras locales de Durango, San Luis Potosí y Tamaulipas". ¹⁰²

Hasta este periodo se contabilizaban 350 radios en las escuelas, según consta en la memoria respectiva. Con ello se advierte que la atención prestada a la educación era prioritaria, se buscaron alternativas para que ésta fuera más esmerada, sin embargo, las tendencias a las que fue orillada la educación, trajeron altercados muy serios entre grupos opositores, pues es

¹⁰¹ Padilla, Ezequiel. "Memoria de la Secretaría de Educación Pública". 1929.

¹⁰² SEP. "La Educación Pública en México, 1934-1940. p. 298.

en el periodo de Lázaro Cárdenas cuando ésta adquiere características socialistas.

El término socialismo causó tal impresión que el senador Soto Reyes pidió que se aclarara la redacción del Tercero Constitucional, si se trataba de un socialismo científico, pues para él resultaba oscuro de qué tipo de socialismo se trataba, pero nadie hizo caso al respecto y la reforma entró en vigor el 10. de diciembre, este decreto fue publicado el 13 de diciembre de 1934.

La reacción general en el país respecto al decreto resultó violenta y en perjuicio del desarrollo normal de la educación. Se publicaron múltiples artículos en todos los periódicos del país, folletos, e incluso manifestaciones populares que pidieron la derogación de una reforma tan alejada de las necesidades del pueblo.

Esas propuestas, del clero y las adhesiones de apoyo a la reforma por parte de los sindicatos y confederaciones, crearon una situación caótica, no sólo en la capital sino en muchos de los Estados de la República. Se originaron encuentros sangrientos, con resultados funestos como es natural para ambos bandos. Cobraron especialmente incremento las protestas en los Estado de Michoacán, Puebla, Jalisco, Morelos y Zacatecas, en donde hubo varias muertes en los encuentros populares; sin

embargo, las protestas del pueblo no tuvieron éxito alguno ante la ya decidida voluntad del Presidente general Lázaro Cárdenas.

Ante todas las protestas, él negó que la enseñanza socialista fuera agente de disolución en las familias y que pervirtiera a los hijos, apartándolos de los padres, por el contrario ésta prepara al niño para que ya hombre sepa enfrentarse con sus deberes de solidaridad para sus compañeros de clase. ¹⁰³ En repetidas ocasiones sostuvo que la escuela socialista intensificaba la obra de la revolución preparando socialmente al trabajador y le inculcaba la conciencia gremial; para que de esta manera no se olvidara de los intereses de su clase. En ese sentido esa preparación que recibía estaba destinada a los servicios de su clase.

Así las cosas, la escuela socialista quedó establecida en el país por mandato constitucional sin esperanza inmediata de una derogación o una nueva reforma.

Cinco años después de haberse hecho la reforma (1934) se formuló la ley reglamentaria del Artículo Tercero, esto trajo una serie de contradicciones respecto a la aplicación e interpretación de éste, por carecer de una base fundamental en qué apoyarse para impartir la llamada enseñanza socialista.

¹⁰³ "El Nacional" 10. de Abril, 1936.

De hecho, por un lado, esta enseñanza socialista no se dio, ya que el magisterio no se encontraba preparado y por el otro, no se llegó a comprender nunca al socialismo y mucho menos cómo aplicarlo a los métodos pedagógicos.

Las páginas de los diarios, múltiples libros, folletos y pasquines imprimieron supuestas interpretaciones del marxismo y del socialismo y por supuesto del Artículo Tercero; pero, en ninguno de ellos se dijo específicamente qué iba a enseñar el profesor de la escuela primaria al niño que empieza su ciclo escolar y así encaminarlo dentro del socialismo.

Se dieron dos postulados: uno, combatir el fanatismo y dar a los educandos una concepción nacional y exacta del universo "la ley pide a la escuela mexicana lo que ninguna ley en el mundo se atrevería a pedir, que se enseñe la verdad absoluta".¹⁰⁴ Por otra parte, nadie supo cuáles serían las materias de estudio (cuáles los programas) cuáles los recursos y cuáles los métodos pedagógicos a seguir. Solamente se hablaba de los fines sin medir siquiera las posibilidades.¹⁰⁵

Tampoco el socialismo se practicó, no hubo nadie capaz de interpretar y aclarar lo que el texto de la ley significó, se

¹⁰⁴ Ramos, Samuel. "Veinte Años..." p. 70

¹⁰⁵ Ibid. p. 250.

llegó incluso al absurdo, se consultó a los obreros y campesinos para aquel fin y ya nada se quiso saber de gente mejor ilustrada, más prudente o bien, de técnicas de educación más reales respecto a las necesidades del país.

Después de la época de escándalos, los ánimos se tranquilizaron y aquellos sectores que se vieron orillados a retirar a sus hijos de las escuelas por la alarma, volvieron a enviarlos convencidos de que en ellas no había novedad y que se trabajó de hecho como si la reforma educativa no existiera.

104

Después de esto se esperaba ya una reforma educativa, de tal forma que en el régimen del General Avila Camacho se reformó el Artículo Tercero Constitucional desapareciendo al socialismo de la educación.

107

Independientemente del escándalo que produjo la reforma, fue evidente que la enseñanza en sí tuvo un gran desarrollo en el régimen del General Cárdenas y que fueron muchos los logros y las realizaciones, por ejemplo el impulso dado a las escuelas rurales fue vigoroso, como consecuencia de la política agraria seguida por el régimen.

104 Ibid. p. 250

107 Iturriaga, José E. Opus Cit. p. 159.

La educación secundaria se definió como un servicio a la juventud para ampliar su cultura y explorar su vocación, se crearon prevocacionales al servicio exclusivo de los hijos de los obreros. Consecuencia también de esta política educativa en favor de la clase obrera, fue la creación del Instituto Politécnico Nacional en 1937, con carreras profesionales que capacitaron técnicamente a especialistas en distintas ramas de la industria y en general de la economía del país.

En ese mismo año se creó el Instituto Nacional de Antropología y Cárdenas no se olvidó de los indígenas, motivo por el que fundó el Departamento de Asuntos Indígenas como órgano destinado a examinar los problemas y la manera más adecuada para solucionarlos, en especial los derivados de la situación económica y de aislamiento.

La creación de ese Departamento mostró la preocupación del gobierno por los indígenas y en ese sexenio fue tratado muy frecuentemente como una problemática que requería inmediata solución.¹⁰⁸

Se buscó impulsar el desarrollo económico y social del país. Para ello la educación superior constituyó el eje de acción al que surgió como respuesta de las clases acomodadas. El apoyo a la

¹⁰⁸ Cámara de Diputados. "Diario de los Debates." México XXXVIII Legislatura. T. I: p. 4.

educación técnica que motivó la política educativa del cardenismo, se complementó con la participación de investigadores y especialistas de ciencias químicas en el proceso de nacionalización de la industria.

Aunque los principios constitucionales para imponer una educación socialista en México, eran considerables, no podían ser suficientes por sí mismos para su realización, dado que las condiciones del país no eran favorables, sólo pudo ser posible bajo un programa económico y social acorde a las bases igualitarias de gobierno-educación.

Así las circunstancias permitieron ajustarla a un modelo de desarrollo económico y social, que más tarde en 1940, al tomar cargo de su puesto, el Presidente Manuel Avila Camacho tomó una nueva trayectoria, ya que las restricciones que había padecido la clase acomodada durante el sexenio anterior sólo sirvieron para impulsar el modelo capitalista, mismo que vivió sus mejores épocas bajo este periodo y especialmente bajo el periodo de Miguel Alemán, en donde dicho modelo se impulsó con mayor fuerza.

En su desarrollo económico y cultural producto de las relaciones internacionales, de los efectos sociales y políticos que marcaron una pauta hacia una tendencia educativa, Manuel Avila Camacho rechazó a todo extremismo a la libertad ya que su política fue solidaria con los sistemas capitalistas en apoyo a

las ideas democráticas.

Cabe mencionar que el contexto mundial en el que México estaba inmerso afectó indirectamente al sistema social mexicano, por ello, Avila Camacho planteó un acto de Unidad Nacional por medio del cual se comprometió a colaborar con el triunfo ante la amenaza nazi-facista. Estas condiciones permitieron cobrar en las instituciones educativas nuevas tendencias.

En 1942, por ejemplo, se organizó el servicio de educación pública militar, mismo que sirvió de base para que las escuelas secundarias acataran un régimen estricto en el que se reconociera la importancia del nacionalismo mexicano, por ello durante este periodo se planteó que proceso formativo fuera integral; se pugñó porque se introdujera al niño y al adolescente en los valores emanados de la cultura y se buscara el equilibrio entre la ciencia y el arte.

El apoyo que motivó a la educación técnica en la política educativa del cardenismo, se complementó con la participación de investigadores y especialistas de ciencias químicas en el proceso de nacionalización de la industria básica, de ahí que diversas escuelas, entre otras la Berzelius aprovechó para formar químicos que satisficieran la demanda socioeconómica que requería con urgencia la recién expropiada industria petrolera.

El acelerado progreso en materia educativa y el contexto social por el que atravesaba el país, producto de la agitación de las clases media y alta contra la educación socialista, fue razón suficiente para que se formularan nuevos planes de enseñanza y se reformara el Artículo Tercero de la Constitución. Con esta acción y desde 1945, la educación mexicana volvería a ser libre de credo, de doctrina, para permitir que el proceso diversificador de la enseñanza se desarrollara.

Durante toda la presidencia de Avila Camacho se mantuvo una campaña contra el analfabetismo; se buscó una estrategia en la que se pretendía que la mitad de la población que sabía leer y escribir enseñara esas habilidades a la otra mitad que no había podido adquirirlas. Con esta medida, más de un millón y medio de mexicanos aprendieron además de leer y escribir una forma de socializarse.

Con esas políticas de bienestar social popular, los gobiernos de Avila Camacho y Miguel Alemán desarrollaron estrategias económicas para impulsar las dinámicas hacia el modernismo que vivían los europeos como respuesta estructuradora del devastamiento bélico de la segunda guerra mundial.

Estados Unidos aprovechó la oportunidad conciliadora de Miguel Alemán para incrementar sus préstamos y con ello acelerar la industrialización. Con esto, México logró distribuir el gasto

público para satisfacer las demandas múltiples de una clase media. Esta emergía con la velocidad de los productos elaborados, mismos que realimentaban el mercado de bienes y valores que la clase media adquiría por imitación de los modelos de la clase dominante local y por la publicidad del modo de vida de los norteamericanos. ¹⁰⁹ Así la estrategia de industrializar al país trajo consigo grandes transformaciones en la estructura socioeconómica.

La clase dominante absorbió los medios de producción apoyada en las inversiones extranjeras y en la protección que le brindaron autoridades para asegurar la dinámica financiera. Es así que el Presidente Alemán permitió la creación de las "sociedades anónimas" para fomentar la inversión privada del país sin manifestar la procedencia del capital y evitar así riesgos jurídicos con los inversionistas sea cual fuere su nacionalidad. De esta manera la producción básica quedó monopolizada por los inversionistas que aprovecharon la oportunidad de asegurar el mercado interno de sus productos sin padecer la competencia de artículos extranjeros.

Esto determinó que la política económica tuviera un apoyo sin precedentes, más aún se vio en la prueba tangible de una época de bonanza productiva, quedando con ello la educación

¹⁰⁹ Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México". p.p. 178-179.

popular relegada, negando la función educativa como factor determinante del desarrollo, ya que el presupuesto destinado a ella cada vez era menor. La administración de Cárdenas le destinó el 12.6% a fomentar la instrucción popular, Avila Camacho la disminuye al 10.2%, Miguel Alemán al 8.3% y todavía durante el sexenio de Ruiz Cortines, se continuaba sacrificando a la enseñanza con presupuestos insuficientes para atender a la masa analfabeta que seguía sin posibilidad alguna de ingresar, cuando menos al nivel primario. ¹¹⁰

El reducido financiamiento a la educación dejó ver muy claro que el resto del presupuesto total estaba orientado al progreso de la industria, el comercio y servicios del México urbano, lo cual trajo como consecuencia un estancamiento de las manifestaciones culturales básicas en una población mayoritaria. Con lo expuesto anteriormente, vuelve a dejarse por sentada la relación existente entre el sistema social con el educativo, en donde este último se ajusta a los esquemas que el sistema social desarrolla a través de las políticas que llevan a cabo los secretarios de educación pública en turno.

Así por ejemplo, Manuel Gaul Vidal, ministro de Educación Pública aprovechó el desarrollo de la industria y la recuperación económica de México al enfrentarse al problema de la Unidad

¹¹⁰ Ibid. p. 181.

Nacional, lo que provocó desigualdad social, producto ésta de los supuestos beneficios que acarrió.

"La Escuela Unificada" surge como el sistema pedagógico que organizó todas las instituciones educativas de manera coherente y progresiva, conforme a la aptitud del educando en un sistema abierto a la diferenciación progresiva y escalonada de la enseñanza, al servicio de todas las personas de una nación, sin distinción de clases sociales, de situaciones económicas, de credo religioso o de raza".¹¹¹

Aunque Gual Vidal se dedicó a fortalecer esta estrategia de "Escuela Unificada", no puede negarse que la instrucción era una posibilidad tan lejana como distante para la conciliación de una comunidad indígena aislada geográficamente de cualquier aspecto del desarrollo contemporáneo. La vida citadina con su complejidad auxiliada con la introducción de imágenes sofisticadas y ruidos desconocidos que venían a sustituir el viejo ritmo de la ciudad, padeció un cambio promovido por la televisión en la propia casa, las familias mexicanas se dispusieron a recibir los mensajes informativos y comerciales propios de una sociedad de consumo.

Por otra parte, autoridades universitarias discutían las carencias de recursos humanos, materiales y financieros de una

¹¹¹ Larroyo, Francisco. "Historia Comparada de la Educación en México". p. 520.

educación superior deficiente, resultado de la desvinculación en la que incurrió la tendencia nacional de desarrollo, producto asimismo de la participación creciente de los intereses extranjeros en los asuntos internos dependientes del progreso de la nación y de la importancia de un régimen libre y democrático.

112

De lo anterior, se subraya un aspecto fundamental de este gobierno que fue la cooperación que Miguel Alemán dio a la UNESCO para que estableciera el primer Centro Regional de Educación Fundamental para la América Latina (CREFAL). Este Centro fue fundado en 1950, con el objetivo de ayudar a los gobiernos de los países latinoamericanos a satisfacer dos urgentes necesidades de la educación fundamental: la formación de maestros de educación de adultos y, la elaboración de material didáctico.

De ahí que en ese mismo año, los representantes de once universidades y doce institutos superiores acordaron la fundación de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) como un organismo dedicado a fomentar las acciones favorables a sus establecimientos y a las necesidades del país. Así mismo la ANUIES fungió como una unidad consultiva de investigación y análisis de los asuntos de carácter pedagógico o administrativo que contribuyeron a mejorar los

¹¹² Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México". p. 193.

servicios educativos para atender la demanda del personal especializado de toda la República.

Se trató de dar mayor espacio para la preparación de profesionales e investigadores que fomentaran la investigación y contribuyeran así al desarrollo económico del país. Esta misma política educativa no sería modificada por el gobierno de Miguel Alemán, ya que durante su gestión se siguió utilizando el mismo modelo. La enseñanza se estancó y lo único rescatable fue la creación de 14 mil nuevas plazas de maestros y la reconstrucción y ampliación de 2 mil 600 escuelas ¹¹⁵.

El acelerado crecimiento de la clase media durante la década de los 50s. conllevó al fortalecimiento de las instituciones privadas de educación superior, los religiosos comenzaron a recuperar la posición de vanguardia en la eficiencia educativa que parecía perdida bajo el gobierno de los caudillos de la Revolución. La tendencia "moderada" de los presidentes de la posguerra, propiciaron el elitismo escolar y las cuotas elevadas para destacar los intereses de la alta burguesía nacional. Así, las escuelas a nivel superior comenzaron a proliferar. Se crearon el Instituto de Estudios Superiores de Occidente en la ciudad de Guadalajara; la Universidad La Salle y, posteriormente la

¹¹⁵. Véase De la Peña Cardone, Xóchil "La Comunicación Educativa en la Enseñanza Media Básica: Telesecundaria, Producción Expresiva y Mediaciones" p. 52

Universidad Anáhuac en la Ciudad de México los cuales se sumaron a los establecimientos privados que bajo la dirección de sacerdotes católicos, iniciaron una tradición conservadora en el país.

Dentro de ese mismo marco, la Universidad Nacional y el Instituto Politécnico Nacional (IPN) sufrieron adaptaciones en sus programas de estudio e investigación. En algunos generó descontento, lo cual sirvió como uno de los pretextos para que se dieran enfrentamientos sociales. Bajo este periodo se permitió el uso de la fuerza armada para sofocar las protestas de estudiantes y maestros es decir, se dieron enfrentamientos brutales y sangrientos que conllevaron al encarcelamiento de líderes estudiantiles.

En los años siguientes, el contexto mexicano se encontraba con serios problemas: por un lado, los enfrentamientos socio-políticos que generaron deficiencias en la educación y por otro, el escaso desarrollo de la tecnología que por ende repercutió en la economía y viceversa.

Hacia 1960, los egresados de las instituciones de educación superior que ambicionaron realizar sus estudios de posgrado en especialidades científicas, tenían que recurrir, en calidad de becados, a las universidades extranjeras, pues se tenía en mente que la industria y la tecnología en México se había desarrollado

con una gran dependencia del exterior y por ello:

"El desarrollo económico que se impulsó desde la época de la segunda guerra mundial sorprendía a los mexicanos ante su incapacidad para atender con medios propios, las necesidades impuestas por la industrialización y la consecuente diversificación de servicios financieros, comerciales, de organización, planeación y distribución de los bienes de la nación."¹¹⁴

La estructura económica del país exigió necesariamente una reforma radical para ajustar la realidad del sistema político con la demanda del personal especializado que imponía con urgencia el desarrollo científico y tecnológico, ya que los costos de producción y competencia desventajosa para México, en el mercado internacional, eran los más afectados.

Al presidente López Mateos correspondió afrontar la heterogeneidad del sistema mediante un programa educativo que incluía el programa de textos gratuitos para toda la primaria. Con la aplicación del "Plan de Once Años" se pretendió incrementar la población escolar, aumentar el número de aulas y de maestros y obtener mayor financiamiento.

¹¹⁴ Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México" p. 195

Con ese fin el libro de texto gratuito se imprimió bajo la premisa de "conducir el proceso mental y emocional" de los escolares al mismo tiempo que las escuelas públicas cumplieran con la función de vinculación entre la recreación infantil y las necesidades de subgrupo de pertinencia.

Mediante el fomento de un espíritu responsable y de "amor a la verdad" los niños aprendían labores fáciles para iniciar tareas relacionadas entre la vida del hogar y la organización cotidiana de su instrucción obligatoria. ¹¹⁵

Entre los niños se veía la cimiento de generaciones prósperas de mexicanos integrados en la unidad nacional implementada por Avila Camacho "Amar a la patria y apreciar el valor de la libertad, de la independencia, de la paz entre las naciones y de la solidaridad de los pueblos" ¹¹⁶. Bajo este criterio se instauró la política educativa de Adolfo López Mateos.

En la universidad e institutos de educación superior se multiplicaron los actos de violencia: huelgas, protestas y pugnas internas por el poder, así como discusiones acerca de la fundamentación de la autonomía de algunas instituciones. De esta

¹¹⁵ Robles, Martha. Op. Cit., p.197

¹¹⁶ Ibid., p.198

manera entre ambientes de lucha y manifestaciones de búsqueda de la razón, los jóvenes mexicanos tejieron su formación profesional a base de intuiciones racionales producto de mínimas consultas bibliográficas; de cátedras acordes a las desigualdades socioeconómicas del subdesarrollo y de una clara búsqueda de la conciencia social.

Los dos últimos grandes conflictos mexicanos 1958 y 1968 permitieron ver cómo las tentativas sindicales, al coincidir con las demandas estudiantiles conformaron una corriente política de mayor alcance y una exigencia estudiantil que provocó una respuesta obrera.

Estudiantes provenientes de la clase media, pero intelectualmente afines por emoción o por convencimiento de los problemas del proletariado se agruparon para levantar la protesta civil. Estos años terminaron, en cuanto a conflicto obrero, con la intervención del ejército; en el primer caso, contra los trabajadores; y en el segundo caso frente a los estudiantes. ¹¹⁷ En ambas fases, la Universidad tuvo un papel agente de conciencia y transmisor de dudas y exigencias.

En resumen, las casas de estudio se convirtieron en el testimonio vivo de una de las más agudas crisis que sacudieron la

¹¹⁷ Ibid. p. 203

estructura social y política del sistema mexicano. Las actividades profesionales, las manifestaciones culturales, el mercado de trabajo y la vida política del país fueron los puntos centrales a discutir, estos mismos generaron la concentración en las calles de la capital, de millares de jóvenes que desfilaron hasta el centro del poder del Estado en plena plaza de la Constitución, donde el presidente López Mateos enfatizaba el ser mexicano con el anuncio del proyecto educativo de once años en el cual se pensaba como ya se mencionó antes, que se dignificaría al pueblo a través de los escolares.

Tales manifestaciones sirvieron para evidenciar con sus peticiones y su improvisada acción política, el ansia popular de un pueblo en medio de contradictorias diferencias culturales posteriores a la revolución. De esta manera, miembros de la clase media, futuros profesionistas hacían un llamado a la clase obrera del país para organizarse en la batalla de la libertad de expresión, de reunión y de enseñanza, ¹¹⁰ mismo que fue culminado en "El Movimiento Estudiantil de 1968".

Hasta esta fecha, se tenía en mente conciliar los conflictos a través de la ya mencionada Unidad Nacional, sin embargo, esta resultó ser ineficiente y, el movimiento estudiantil se convirtió en la prueba de la desarticulación que existía entre

¹¹⁰ Ibid. 210

las funciones políticas que se atribuyeron al estado en su papel mediador y las instituciones educativas, cuyos objetivos no incluyeron implícitamente la acción política de la comunidad universitaria en asuntos de carácter público.

Bajo este marco de sometimiento presupuestal y control financiero (que sirvió para que la educación quedara sujeta al dominio político del estado) tomó protesta de su cargo como rector de la UNAM Javier Barrios Sierra. Este intentó dignificar el sentido universitario tan "controvertido y desvirtuado" con acciones reformadoras de los programas académicos.

No así, Barrios Sierra logró conciliar lo que ya era un hecho: "El Movimiento Estudiantil" al cual se le concibió no como una invención, ni como una respuesta organizada al paso de los sucesos frente a la represión del gobierno; tampoco surgió a causa de la agresión premeditada ocurrida en las calles de la Ciudad de México en julio de ese año; ni sólo como acto de protesta por la ocupación militar de la Escuela Nacional Preparatoria -todo ello influyó-; fueron parte de sus causas o de sus móviles inmediatos, más que sus raíces estaban en la situación de los jóvenes mexicanos, educados no en el espíritu de la antigua revolución, sino en el de su amplio camino de transacciones. ¹¹⁷

¹¹⁷ Barros Sierra, Javier "Conversaciones con Gastón García Cantú" p.p. 15-16.

De ahí que la formación pedagógica de Barros Sierra fue concebida como un proceso hacia la libertad creadora, fundada en las bases de su realidad. Por lo tanto, se comprendía a la Universidad como institución independiente de la maquinaria política del país.

No obstante, el Estado tomó conciencia de la crisis educativa, desde su aspecto interno (planes, programas de estudio) el cual fue en parte reflejo en su aspecto externo (desempleo, huelgas etc.) hasta sus consecuencias. Sin embargo, fue incapaz, en ese momento, de diseñar políticas que permitieran resolver los problemas que la originaron.

A partir de 1970, el gobierno organizó y coordinó sistemáticamente un programa nacional de reforma educativa para todos los niveles de enseñanza como respuesta institucional a las demandas económicas, políticas y sociales de la población de los centros urbanos del país.

El presidente Luis Echeverría inició su sexenio gubernamental, 1970, con el legado de un sistema colmado de conflictos, ya que, el Movimiento Estudiantil de 1968 exhibió la debilidad de las instituciones que habían sustentado al gobierno.

Por otra parte, el Partido Revolucionario Institucional padeció una aguda pérdida de prestigio y confianza entre la clase

media como consecuencia de las tácticas represivas que estrecharon las alternativas de alianza entre el sector popular y el Estado.¹²⁰

Los centros de educación superior del país no parecían satisfacer las necesidades académicas impuestas por la industrialización y la diversificación de servicio. Los cuadros Técnicos y profesionales que se formaron en los establecimientos docentes estaban limitados por las reducidas expectativas laborales de un mercado de trabajo dependiente de una producción por el comercio exterior y su consecuente disparidad de precios.

Sin una programación adecuada, los establecimientos de educación superior venían actuando como factores de movilidad económica y social para profesionistas que empleaban la dinámica del desarrollo que, durante la década de los sesentas, se caracterizó por la limitada utilización de una abundante mano de obra procedente de los sectores populares.

A través de una organización del sistema educativo y de las actividades de investigación científica, Echeverría dispuso la aplicación del Programa de Desarrollo mediante la formación de tecnología y adiestramiento en las nuevas generaciones. Por ello, la población debía integrarse en un proceso de concientización

¹²⁰ Centro de Estudios Educativos A.C. "El problema de la Educación en México: ¿Laberinto sin Salida? p. 32

sobre los problemas del país para favorecer un cambio de mentalidad en el cual, las técnicas de enseñanza a través de las instituciones gubernamentales pudieran ayudar a equilibrar el sistema social.

Educar, para el régimen de Echeverría, consistió inicialmente, en habilitar a la población a la participación masiva en la actividad económica y cultural para superar las condiciones del subdesarrollo determinadas en cierta parte, por contradicciones impuestas por los países desarrollados, mediante una estrategia educativa de tendencia nacionalista y actualizada con procedimientos eficaces para la enseñanza.¹²¹

Se pensaba que el mexicano educado podía contrarestar, la subordinación colonialista, la influencia de los Medios Masivos de Comunicación, la ingerencia sistemática y acumulativa de mensajes y valores transmitidos con un afán consumista por los representantes de mercado y bienes de servicio; estimular la producción nacional y preparar los cuadros técnicos y profesionales para combatir la dependencia tecnológica del extranjero.

Con ello, la reforma educativa de 1970, pretendió combatir el problema de la deserción estudiantil, en todos los

¹²¹ "El Problema de la Educación en México...op. cit... p. 38.

ciclos de aprendizaje: periodos terminales, enseñanza abierta, técnica de audiovisuales y fomento al auto-aprendizaje. Las oportunidades de acceso a los beneficios educativos se ampliaron para los grupos marginados mediante la utilización de técnicas pedagógicas modernizadas.

Para ello, se llevó a cabo el plan transformador del Sistema Educativo, el cual consistió entre otros, en la creación del Colegio de Bachilleres y los Colegios de Ciencias y Humanidades. paralelamente se diseñaron los cometidos de los textos obligatorios y gratuitos para el ciclo primario. Desde que estos nuevos centros de enseñanza se crearon a partir de 1971, los establecimientos de educación preuniversitaria coadyuvaron a satisfacer la demanda de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.

Los talleres de estudio, los servicios magisteriales de asesoría, la dirección de los procesos de "autoaprendizaje", la actualización de bibliotecas y los nuevos horarios fueron considerados para combinarse con jornadas laborales. Estos fueron los pasos más claros de la pedagogía planteada en el sexenio de Echeverría cuyo propósito fue la formación de jóvenes capacitados para responder a las necesidades sociales que se planteaban.

Así mismo, con esta pedagogía, se pretendió facilitar el acceso al mercado de trabajo a los estudiantes pese a no estar en

la posibilidad de concluir los tres años de que consta el ciclo bachillerato.

El quehacer educativo de la nación quedó definido por Echeverría durante su tercer informe de gobierno en 1973, como una tarea política, destinada al bienestar de un estilo de vida.

El entonces secretario de Educación Pública Víctor Bravo Ahuja, completó la idea educativa del régimen cuando expresó dentro de la Conferencia de Ministros de Educación, en Venezuela, auspiciada por la UNESCO, en 1971, la importancia de percibir como problema vital las relaciones que existen entre la educación, la economía y las estructuras sociales, así como combatir la dependencia tecnológica, científica y económica del extranjero y buscar canales de expresión de la propia cultura. La función educativa debía transformarse en el elemento alimentador de un proceso de producción que continuara caracterizándose por el predominio de monopolios empresariales y de capital. ¹²²

Dos aspectos primordiales aparecen como contradicciones evidentes en el sistema educativo de LEA: el contenido pedagógico que sostiene de una parte, la formación crítica y analítica del educando desde la primaria para favorecer aparentemente una mayor participación popular en el desarrollo nacional y de otra, el

¹²² Robles, Martha. Opus. Cit. p. 221.

refuerzo que el Estado ha impuesto al control de las instituciones que conforman la estructura de poder, cuyos efectos fueron: la educación como proceso de enseñanza predeterminada por el Estado para ser absorbida en el proceso de producción nacional y la educación, en su papel catalizador de la dinámica del sistema político, económico y social.

En la reforma educativa de 1970 se intentaron cubrir tres aspectos fundamentales:

- a. La actualización de los métodos, técnicas e instrumentos para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje
- b. La extensión de los servicios educativos a una población tradicionalmente marginada, mediante la aplicación sistemática de medios pedagógicos modernizados
- c. La flexibilidad del sistema educativo para facilitar la movilidad horizontal y vertical de los educandos entre la diversidad de tipos y modalidades del aprendizaje ¹²³

En 1973, se expidió la Ley Federal de Educación conforme a la reforma propuesta en 1970. ¹²⁴La SEP se dedice desde

¹²³ Robles, Martha. Op. Cit. p. 225.

¹²⁴ En la Ley Federal de Educación se define: "La educación es un medio fundamental para adquirir y acrecentar la cultura; es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad; es factor fundamental para la adquisición de conocimientos que sirve para formar al hombre, de manera que tenga sentido de solidaridad social". Bajo esta visión la reforma vigoriza la enseñanza por los caminos del reclamo popular en las luchas libertarias. Por ello la revolución define el perfil de la política educativa en el Artículo Tercero Constitucional. Véase: Anda

entonces a dirigir, ampliar, coordinar, distribuir y diseñar las acciones y los servicios educativos de educación elemental, educación normal y servicios magisteriales, así como de la educación media, técnica y de educación superior.

Se propició la creación de dos nuevas instituciones: Colegio de Bachilleres y la Universidad Autónoma Metropolitana. El sector de educación extraescolar puso a funcionar, durante el sexenio 1970-76, centros de enseñanza ocupacional para adiestrar adultos en actividades manuales; centros de enseñanza indígena para atender a una población marginada que vive en comunidades dispersas, aisladas y empobrecidas. Dos años más tarde se creó el Colegio Nacional de Educación Profesional (CONALEP) como respuesta al impulso del sistema de educación tecnológica.

En el presente capítulo se hizo una revisión histórica de la educación a partir del tiempo de la independencia hasta nuestra época con el fin de establecer un acercamiento de la relación que existe entre lo político, social y la educación, para asimismo fundamentar que lo educativo está sobredeterminado por lo social (Parsons, T.).

Efectivamente, la educación ha mantenido importantes vínculos con lo político-social a lo largo de la historia, de ahí

que los diferentes gobiernos, la emplearan como una "pieza" fácil de "manipular" de acuerdo a la conveniencia de quienes sustentaron el poder.

Estuvo latente la idea de que la educación debía corresponder a una dinámica social, cuyos fines satisficieran las necesidades sociales, para lo cual se plantearon modelos educativos: desde el religioso, pasando por el socialista, hasta terminar con el tecnológico. Los dos últimos con la visión de que la educación es la solución al crecimiento tecnológico industrial, que a su vez colocaría al país dentro del mercado internacional.

Para ello se buscaron alternativas, se organizaron programas que cumplieran con el objetivo de erradicar el analfabetismo, sin dejar de lado los valores culturales emanados de la revolución que se fueron arraigando especialmente en las zonas marginadas. Si bien lo importante fue dotar a toda la población de alfabetización, y, desde luego ampliar su cultura. Una alternativa adecuada fue utilizar la cobertura de auditorio de los medios masivos de comunicación para tal fin. De ahí que en la década de los 20s, fue el cinematógrafo el que por primera vez se utilizó con un fin "educativo".

Es decir, se trató de educar a un mayor número de personas aprovechando la potencialidad y alcance de los medios. En este

sentido la SEP realizó programas que fueron transmitidos a través de la radio, asimismo se editaron libros, revistas e historietas que circularon fuera de las aulas.

Es importante destacar que la revisión que se hace del uso de los medios masivos con "fines educativos" obedece principalmente a ejemplificar cómo estos medios de comunicación han sido empleados a lo largo del tiempo para "educar", motivo por el cual se le ubica como una de las modalidades de la comunicación educativa, de la cual se hizo mención en el capítulo anterior.

En este capítulo se hizo mención de manera específica de algunos de los programas comunicativos que trascendieron en el ámbito educativo, cabe aclarar que no se detalló al respecto ya que ahondar en ello desviaba el objetivo del capítulo, sin embargo, a continuación se anexan en un cuadro las "referencias educativas" a través de los diferentes medios de comunicación en la historia de México.

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

NOMBRE	TEMA/OBJETIVO	DIRECTOR	ORGANO ENCARGADO	AÑOS	TIRAJE
VALCARRA I TIN	TEMA: LA PUBLICACION DE LOS TRABAJOS DE DIBUJO HECHO POR LOS ALUMNOS DE LAS ESCUELAS PRI- MARIAS DEL D.F. Y DE LOS ESTADOS OBJETIVO: SE BUSCA EL IN- TERCAMBIO CON EL EXTRANJERO, LO QUE ORIGINA EXPO- SICIONES EN E.U., SUIZA, BELGICA, ALEMANIA, FRANCIA Y OTROS	OLASQUIBEL, JUAN	ORGANO DE LA SECCION DE DIBUJOS Y TRABA- JOS MANUALES DE LA SEP. SE SOSTUVO CON UNA SUBVENCION DE LA SEP Y CON EL PRODUCTO DE LOS ANUNCIOS DE CA- SAS COMERCIALES.	APARECIO EL 14-FO. DE MAYO DE 1925 APARECIO EN FORMA IRREGULAR EN LAS SIGUIENTES FECHAS: SEPT. 1925 1926 1929 SE PUBLICO HASTA DIC. DE 1931.	2 MIL EJEMPLA RES 3 MIL EJ. 5 MIL EJ. 1 MIL EJ.
VALCARRA I TIN	TEMA: INCLUIA TEMAS DE NOTICIAS CIENTIFI- CAS Y RELATOS RI- GRAFICOS. OBJETIVO: PROPONICIONAR UN PERIODICO ADECUA- DO A LA ESCUELA QUE SUPLIERA EN OCASIONES EL LI- BRO DE TEXTO	JOSE CHAVEZ RO- DADO	EDITADA POR LA SEC- CION DE ARTES PLASTI- CAS DE LA SEP Y LA COMISION EDITORA PO- PULAR.		
VALCARRA I TIN	INCLUIA "AZULETA Y ROMPECABECOS". DIBUJOS EN ESPA- ÑOL, HISTORIETAS DE JUAN CHINACO Y DEL RATON MIGUE- LITO, CONCURSOS CON EL DISPARA- TE Y GRAFICO ANI- MADO. EN DOS DE SUS NU- MEROS PUBLICO MI- PLIOS ESTUDIOS PA- RA NIÑOS ACERCA DE LA HISTORIA DEL TRAJE Y DE LA NUMERACION	RESPONSABLES DEL CONTENIDO: ANTONIO ROBLES SALVADOR BARTO- LUZZI		DE MARZO DE 1942 A JULIO DE 1947. (REVENIO DE MANUEL SUIZA CAR- CHO)	13 NUÑE- ROS DE PU- BLICACION IRREGULAR

Cristina Alejandra Galván

FALLA DE ORIGEN

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

NOMBRE	TEMA/OBJETIVO	DIRECTOR	ORGANO ENCARGADO	ANOS	TIRAJE
SUPLEME- NTO PARA NINOS: "JARDIN DE LETRAS"	LAS SIGUIENTES SECCIONES COMO EL LIBRERO, EL BUZON DE LA TIA RERE- DIOS Y TIANOS A LA OBRA:		LA DIRECCION GENERAL DE PUBLICACIONES DEL CONSEJO NACIONAL PA- RA LA CULTURA Y LAS ARTES.	INICIADA EN 1989 (EN LA PUBLICA- CION MEN- SUAL "LOS NINOS TIE- NEN LA PA- LABRA" 1990	DOS PAGI- NAS. CUATRO PAGINAS
SUPLEME- NTO EDUCA- TIVO DE EL HACIO- NAL. (CONTINUA CION)				DEL 30 DE OCTUBRE DE 1988 HASTA EL FINAL DEL SEXE- NIO DE JOSE LOPEZ PORTILLO.	
EN EL DIARIO LA PRENSA. EL CAPI- TAN HAGIS TER.				DE PRINCI- PIOS DE 1983 HASTA OCTUBRE DE 1984.	

Comunicación Educativa por los Medios

FALLA DE ORIENTEN

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

NOMBRE	TEMA/OBJETIVO	DIRECTOR	ORGANO ENCARGADO	AÑOS	TIEMPO
FIGURAS	DAR A CONOCER LA BIOGRAFIA DE LOS PERSONAJES NOTABLES	REALIZADA POR ARGUMENTISTAS Y DIBUJANTES PROFESIONALES	EL DEPARTAMENTO DE DIVULGACION DE LA SEP.	APARECIO EN 1948 Y 1949.	ONCE NUMEROS. 45 SEMANAS
LA REVISTA INFANTIL			DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECAS DE LA SEP	EDITADA EN 1934	
LA SEMILLITA	TEMAS: CUENTOS, ESCENIFICACIONES, ADIVINANZAS, CAMPANAS DE "SEMILLITA Y SELECCION MUSICAL"	LUZ MARIA SEBRADELL DEL PERSONAL DE LA 2da. ZONA DE JARDINES DE NIÑOS DEL D.F.	DIRECCION GENERAL DE EDUCACION PRE-ESCOLAR	DEL 1º DE MARZO DE 1955 AL 1º DE FEBRERO DE 1957 (MENSUAL). 1º DE SEPT. DE 1944 AL 1º DE AGOSTO DE 1946	
RELAMPAGOS.			LA SECRETARIA DE ASUNTOS CULTURALES.	1966	
ZARINITO		ALBERTO BELTARN	DIRECCION GENERAL DE EDUCACION AUDIOVISUAL Y DE LA DIRECCION GENERAL DE ARTE POPULAR.	1976	
ENCICLOPEDIA "EL COLIBRI" COMO COLECCION 120 FASCICULOS.	COMPRENDO CUATRO TEMAS TEMATICOS: A) CIENCIAS SOCIALES. B) CIENCIA Y TECNICA. C) RECREACION D) LITERATURA			1979-1982	
EL PERIODICO "TIEMPO DE NIÑOS"	ENFOCA A TRATAR SUCESOS DE IMPORTANCIA COMO EL FESTIVAL DE LA CULTURA DEL CARIBE, LA FERIA INTERNACIONAL DEL LIBRO INFANTIL Y JUVENIL.		ES PARTE DEL PROGRAMA DE ESTIMULOS Y ACTIVIDADES CULTURALES PARA NIÑOS. (SEP).	SE INICIO EN 1984.	PERIODICIDAD SEMANAL 4 PAGINAS. ACTUALMENTE CUENTA CON 16 PAGINAS.

Cristina Alejandra Galván

FALLA DE ORIGEN

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

PERIODO	LOGROS	RADIODIFUSORA	CONTENIDO	PROGRAMA	ORGANO
1970-1976		LA GRABACION SE LLEVO A CABO EN LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION AUDIOVISUAL. (SE PRODUCIERON 1440 GUIONES)	OBJETIVO: DESARROLLAR UN PROYECTO RADIOFONICO BILINGUE QUE BUSCARE CONVERTIR LOS MEDIOS AUDIOVISUALES EN AUXILIARES DEL PROMOTOR QUE LABORA EN EL MEDIO INDIGENA PARA LOGRAR HACER ATRACTIVA LA ENSEÑANZA Y REDUCIR EL AUSENTISMO ESCOLAR. MEJORAR LOS METODOS DE ENSEÑANZA Y ELEVAR LOS INDICES DE APROVECHAMIENTO.		LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION EXTRAESCOLAR EN EL MEDIO INDIGENA (DGEEMI)
1976-1977	LOS MAESTROS DE HABLA OTOMI APROVECHARON SU ESTACION PARA PONER A PRUEBA LOS MATERIALES PRODUCIDOS EN LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION AUDIOVISUAL. LOS ANTERIORES INMEDIATOS ANOS.	ESTACION RADIODIFUSORA DEL PATRIMONIO INDIGENA DEL VALLE DEL NEZQUITAL.			
JOSE LOPEZ PARTILLO	SE PUSO EN PRACTICA EL PROGRAMA DE RADIO EDUCACION BILINGUE.		OBJETIVO: APOYAR PROGRAMAS DE EDUCACION PREESCOLAR Y PRIMARIA BILINGUES MEDIANTE LA DIFUSION DE PROGRAMAS RADIOFONICOS DIDACTICOS Y CULTURALES PARA TODA LA POBLACION INDIGENA.		
1981-1982	SE TRANSMITIERON 2 MIL 226 PROGRAMAS. 40 MAESTROS FUNCIONARON COMO LOCUTORES-PRODUCTORES (MEDIANTE ESTAS EMISIONES SE ATENDIO A 35606 PERSONAS)	PARA LA TRANSMISION HUBO COORDINACION CON ESTACIONES LOCALES Y LA SEP PROPORCIONO A PROMOTORES BILINGUES LOS APARATOS RECEPTORES.		ENSEÑANZA ORAL DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA. ALGUNOS DE ESTOS CORRESPONDEN A LA SERIE LIBRO. CUYO AUTOR ES MAURICIO SUARESH	"JUEGOS PARA APRENDER ESPAÑOL. PUBLICADO POR LA SEP EN FORMA DE LIBRO. CUYO AUTOR ES MAURICIO SUARESH

Comunicación Educativa por los Medios

FALLA DE ORIGEN

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

PERIODO	LOGROS	RADIODIFUSORA	CONTENIDO	PROGRAMA	ORGANO
LAZARO CARDENAS	SE CONTABILIZARON 350 RADIOS EN LAS ESCUELAS.				
JAIPE TORRES RODET 1943-1946			<ul style="list-style-type: none"> * DRAMATIZACIONES * HISTORICAS * VIAJES IMAGINARIOS * BIOGRAFIAS * CUENTOS 	SE DIFUN- DIRON PRO- GRAMAS COMO: * LA HORA DEL NINO * HORA DE LOS INTERNADOS DE PRIMERA ENSEÑANZA * HORA DE PRIMARIA * VO PUEDO HACERLO.	LA OFICI- NA DE RADIO DE LA SEP.
HOUSTIN VANEZ (SECRETAR- IO DE EDUCACION PUBLICA) 1963-HAS- TA EL SEVENTIO DE LUIS ECHEVE- RRIA.	JUNTO CON LA T.U. TRANSMITIO LECCIO- NES DE LA CARTI- LLA.				
SEVENTIO GUSTAVO DIAZ ORDAZ			OBJETIVO: CREADO PARA AUXILIAR A LOS PROFESORES DE EDUCACION PRIMARIA EN LA ACTIVIDAD MU- SICAL DE SUS ALUMNOS	* CANTAR Y ESTUDIAR.	LA DIRECCION GENERAL DE EDUCACION AUDIOVI- SUAL Y LA SECCION DE MUSICA ESCOLAR DEL INSA.
CUATRO AÑOS DEL PERIODO DE DIAZ ORDAZ HASTA EL PERIODO 1982-1983 CON RIGUEL DE LA MADRID		KEEP (RADIO EDUCACION). TRANSMISION DIARIA		ESTA MISMA SERIE DE EDUCACION MUSICAL SE TRANSMITIO BAJO EL NOMBRE DE "ALREDEDOR DE LA MUSI- CA"	

Cristina Alejandra Galván

167

FALLA DE ORIGEN

USO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION EN LA EDUCACION

PERIODO	LOGROS	RADIODIFUSORA	CONTENIDO	PROGRAMA	ORGANO
ENLILIO PORTES GIL 1928/1930	LA DIRECCION EDUCATIVA POR RADIO INFORMO DE LA IMPORTANCIA DE LA OBRA DE EXTENSION DE UTILIDAD ESCOLAR PARA JARDINES DE NINOS. ESCUELAS PRIMARIAS URBANAS Y RURALES	CZE (CUN KILQHATI DE POTENCIA)	* CUENTOS * LECTURAS INSTRUCTIVAS. * CANTOS CORALES * JUEGOS INFANTILES		
PASCUAL ORTIZ RUBIO 1931		XFX (ESTACION DE LA SEP) 3 HORAS A LA SEMANA EN TRES DIAS.	* CUENTOS * COROS * ADIUTANZAS	LA HORA DEL NINO	A CARGO DE LOS JARDINES DE NINOS.
ABELARDO RODRIGUEZ 1933	EN QUINCE PLANTELES SE CUENTA CON RADIO.				
AUGUSTIN YANEZ (ESTARA A CARGO DE LA OCRT)	SE DIO SERVICIOS ESPECIALES PARA LAS ESCUELAS QUE SE INTEGRARON CON CLASES DE GIMNASIA Y DE CANTO CORAL COMUNES A LAS PRIMARIAS URBANAS Y RURALES; CON AUDICIONES ESPECIALES PARA LAS ESCUELAS Y COMUNIDADES CAMPESINAS Y, CON UNA SERIE COORDINADA DE CONCURSOS Y COMPETENCIAS INFANTILES. - EN LAS ESCUELAS URBANAS SE APROVECHO MEJOR LA CLASE DE GIMNASIA - EN LAS CAMPESINAS TUVO MAYOR EXITO LA DE CANTO		CON NINOS (EN EL ESTUDIO); CONCURSOS DE ORTOGRAFIA, DICCIONARIO DE NOMBRES GEOGRAFICOS E HISTORICOS.	SE DIFUNDIAN PROGRAMAS COMO: * TROMA EL PODEROSO * PERIQUILLO ANDARIN * MEDICO FAMILIAR.	OFICINA CULTURAL RADIOTELEFONICA.

Comunicación Educativa por los Medios

FALLA DE ORIGEN

Ahora es conveniente hacer una recapitulación de lo escrito en este tercer capítulo al respecto de lo que se considera en este trabajo como educación, no sin antes volver a considerar que la fundamentación que se tiene para esto es a partir de la revisión histórica de la educación en México.

Así pues, la educación implica una relación directa (se entiende por directa una comunicación cara a cara) entre profesor y alumno desde la independencia hasta nuestros días, también se puede apreciar que la educación ha implicado no sólo el acto de la enseñanza (entendiendo ésta como la simple transmisión de conocimientos de uno que sabe a otro que no sabe), sino que también la preocupación porque se aprenda y no sólo en el área intelectual (conocimientos) sino también en el área emotiva (socio-afectiva) y para el área psicomotriz (manual, de habilidades).

Por otro lado, también se ha notado que la educación en México, se ha visto muy influenciada por los movimientos políticos y sociales de las diferentes épocas y, por lo tanto, ha venido a reforzar el sistema político y social de la misma época.

A pesar de lo anteriormente dicho la incorporación de los medios tecnológicos al ámbito áulico, ha modificado en cierto grado la práctica educativa, pero también se ha podido notar que estas modificaciones no alteran en esencia las características

básicas del acto educativo antes anotadas.

Por lo que respecta a la capacidad de educar a través de los medios de comunicación masiva los casos que se reportan nos permiten aseverar que en ninguno de ellos se ha dado un acto de índole educativo, o al menos no se han encontrado evidencias de que cumplan la característica básica de la práctica social educativa que es la de certificar que esos conocimientos han sido aprendidos por el receptor de estos medios de comunicación.

De esta manera, este tercer capítulo ha permitido descartar a los medios de comunicación masiva como agentes propiamente educativos, o que al menos no satisfacen las características de los actos educativos tal como la historia de la educación en México, considera a estos actos.

Bien se podría argumentar en contra de la afirmación anterior que no puede compararse siglo y medio de educación en México con medio siglo de "educación por los medios", dado que faltaría experimentar y hasta quizá definir de manera diferente a la educación; argumento que en el siguiente capítulo será cuestionado, pero que, por lo pronto, se considera demostrado que lo que se ha denominado comunicación educativa por los medios, históricamente no se ha dado en México en ningún caso.

En otras palabras, se desea concluir este capítulo con la

aseveración de que desde el punto de vista educativo la comunicación educativa por los medios no se ha dado. Por consiguiente faltará argumentar desde el punto de vista de la comunicación las posibilidades o imposibilidades de los medios de comunicación de masas para educar.

CAPITULO CUARTO

INEXISTENCIA DE LA COMUNICACION EDUCATIVA POR LOS MEDIOS

En este capítulo se trata de argumentar la imposibilidad de los Medios de Comunicación Masiva para educar. Para ello, se proporcionan argumentos por cada uno de los sistemas, de acuerdo a las necesidades de lo que aquí se estudia.

4.1. SISTEMA HISTORICO

Aquí se proporcionan las historias de los principales medios de comunicación electrónicos, la radio y la televisión, haciendo un énfasis especial en lo que se ha dado en llamar como educativos. Por lo que se hace una relación de los programas "educativos de cada uno de los medios y se especifican aquellos que han sido considerado como tales.

Los primeros pasos que condujeron a la aparición de la radio se remontan al último tercio del siglo XIX, en que los avances de las diferentes ramas científicas y tecnológicas que contribuyeron al desarrollo de la humanidad, permitieron su perfeccionamiento, como se conoce hasta nuestros días.

De entre los aportes científicos destaca la aplicación práctica de la electricidad, que coadyuvó a la industrialización del mundo, a partir de este momento las grandes potencias como Inglaterra, Francia, Alemania y Estados Unidos fomentaron los estudios tecnológicos que se tradujeron en mejores posiciones económicas y políticas. Estas aportaciones científicas de gran trascendencia modificaron el modo de vida de las ciudades.

De los descubrimientos electrónicos destaca el de Edison en 1879, quien inventa la lámpara incandescente, al poco tiempo se inició la comercialización del fonógrafo; para 1898, el francés Lumiere, incorporó a la sociedad el cinematógrafo.

Desde principios de este siglo los científicos buscaron el medio de utilizar la electricidad para la transmisión de mensajes; por ejemplo, en Alemania los investigadores Gauss y Weber realizaron experimentos con atinado acierto, mientras que en Munich, el profesor Steinhel inventó un telégrafo registrador que a través de una aguja en movimiento marcaba mensajes con base en puntos y rayas que se imprimían en un papel.

Tal método era muy parecido al que ideó el pintor norteamericano Samuel Morse. Tiempo después, en 1844, este logró comunicarse a las ciudades de Baltimore y Washington, siendo esa fecha el punto de partida para la comunicación telegráfica interoceánica que conectó a Inglaterra con Estados Unidos.

comunicación que sería perfeccionada al inventarse la radiotelegrafía o la telegrafía inalámbrica que condujo a la telefonía resultando ésta el principio del teléfono y el telégrafo.

Los primeros indicios de la radio se remontan a 1873, cuando el físico escocés James Maxwell descubrió el movimiento ondulatorio de la electricidad. Diez años más tarde el matemático irlandés George Fitzgerald, daba las explicaciones del procedimiento que se debía seguir para producir ondas electromagnéticas en el espacio.

Por su parte, el físico alemán Enrique Hertz, en 1887 profundizó y desarrolló la teoría de las ondas eléctricas y precisó sus longitudes y frecuencias. En 1894, Sir Oliverio Lodge, valiéndose de los conocimientos que se tenían, aprovechó para perfeccionar las ondas electromagnéticas a base de selectores. Con esto Marconi, un año después, se apoyó en los resultados de los científicos anteriores, sirviéndose de los principios del telégrafo obtuvo la primer patente para enviar señales a través del espacio por medio de ondas electromagnéticas.

Los primeros mensajes los logró empleando una bobina de inducción, una tecla telegráfica, pilas eléctricas e hilos verticales; por lo que respecta a la transmisión y recepción

utilizó un coordinados de limaduras un elevador telegráfico, pilas verticales. El lenguaje que utilizó fue el Morse, dándose desde este momento, la telegrafía inalámbrica más no así la radiotelefonía que vino cuando se perfeccionó el mecanismo anterior.

Con este paso en la ciencia, Marconi prosiguió en sus investigaciones apoyado por el gobierno Inglés, y en 1909 construyó una estación en la población Cornwalles situada en la costa oeste de Inglaterra, e instaló un receptor en Terranova y con ello la primera comunicación trasatlántica por radiotelefonía o telegrafía inalámbrica.

A este descubrimiento se le empieza a dar valor y uso práctico cuando es empleado fundamentalmente en la navegación. En ese entonces, los buques trasatlánticos se convirtieron en los receptores y propagadores de noticias obtenidas por radiogramas.

Cabe destacar que este mecanismo se utilizó en el conflicto bélico Ruso-Japonés, siendo la primera ocasión en emplearse la radiotelegrafía en la guerra, lo cual lo convirtió en un instrumento estratégico de importancia que fue empleado a partir de entonces en operaciones militares, fundamentalmente durante la primera guerra mundial.

Hasta ese entonces, los mensajes transmitidos eran apoyados por la clave Morse, pues más adelante cuando el inglés Juan A. Fleming inventó la bálbula termoiónica (bulbo). El norteamericano Leedforest la perfeccionó de tal manera que los fonemas se transmitieran al aire y fueran captados por un receptor.

El interés en la comunicación inalámbrica fue creciendo. Ya no sólo eran los científicos quienes experimentaban, también a estos se unieron los aficionados. En 1920 había un número considerable de radioaficionados en Europa y Norteamérica, no obstante sus actividades residían en lo fundamental a la captación de mensajes telegráficos en su mayoría provenientes de embarcaciones y a comunicaciones realizadas entre ellos mismos.

No fue sino hasta 1923, que se transmitió el primer programa musical, tal idea surgió de la compañía Chelmsford Inglaterra, la cual durante dos semanas dio audiciones nocturnas para complacencia de quienes gustaban de la radio. Poco a poco las estaciones radiodifusoras cobraron gran auge diseminándose por todo el orbe, hasta que en 1923, ya no sólo existían instalaciones radiofónicas en Europa y Estados Unidos sino también en Asia y América.

El auge de la industria radiofónica permitió la expansión a nivel internacional de compañías como la Radio Corporation of

América (RCA), en Puerto Rico, fue más clara la penetración que tuvo que en otros países, debido a la total dependencia económica y política de la isla con respecto a los Estados Unidos, también se introdujo en Cuba, Argentina, Chile y México.

Esta empresa estaba estrechamente ligada a la General Electric, la cual en su programa de expansión de mercado para sus productos (fonográficos, aparatos eléctricos domésticos, piezas eléctricas, receptores de radio etc.) fomentó el desarrollo de la radiotelefonía en los países latinoamericanos.

En otras palabras, la industria radiofónica creció a un ritmo acelerado en los Estados Unidos y llegó a tener influencia en México, ya que la radiodifusión mexicana se vio reflejada en la reproducción de programas con el mismo patrón norteamericano.

El prestigio que tenían las radioemisoras de allende del Bravo era considerable para los radioescuchas mexicanos, lo que motivó a que algunas estaciones como la General Electric, transmitieran ocasionalmente programas dedicados a México, además de que se difundieron diariamente a nuestro país. Gran parte de su programación apareció publicada en la prensa mexicana. Las estaciones difusoras de la General Electric y la Westinghouse eran captadas no sólo en México, sino en gran parte del mundo.

Hasta aquí se ha dado un panorama general del surgimiento de la radio y su desarrollo a lo largo del tiempo; sin embargo, para efectos de este trabajo es preciso contextualizar la aparición de las "intenciones educadoras" de la radiodifusión mexicana:

La radiotelefonía aparece en México en forma experimental. Las primeras comunicaciones con este carácter se realizaron, por un lado, en las estaciones radiotelegráficas en los Estados del interior sin que mostraran gran entusiasmo por ello; y, por el otro, en aparatos de un grupo de estudiantes preparatorianos interesados en los adelantos eléctricos que se le llegaban a través de las revistas norteamericanas que circulaban en aquel entonces (los últimos años de la década de 1910).

Los radio-experimentadores, que eran muy pocos, instalaban en sus domicilios los aparatos y se comunicaban entre sí, las distancias que recorría el mensaje de transmisor a receptor eran muy cortas, por ejemplo de Mixcoac a Popotla o a Atzacotzalco. Se transmitían a base de chispas utilizando para ello la galena (sulfuro natural de plomo), este mineral servía como transmisor de la chispa haciendo posible la comunicación, por tanto el uso por parte de los receptores, se da con mayor auge al comercializarse los aparatos de radio en México.

Cabe destacar que el interés por la radio no sólo se dio en la Cd. de México, sino que también en Monterrey donde se realizaban pruebas radiofónicas.

La radiofusión Mexicana se gestó en años difíciles, la situación del país era caótica. A la muerte de Carranza, en mayo de 1920, se enarbó el triunfo sonorensé formado por Adolfo de la Huerta, Obregón y Calles. Tras los seis meses de interinato de Adolfo de la Huerta, en que se trata de pacificar al país y se realizaron las elecciones para la sucesión del poder, subió a la presidencia Alvaro Obregón, el 10. de diciembre de 1920, dejando a De la Huerta como Secretario de Hacienda y Crédito Público y en la Secretaría de Gobernación a Plutarco Elías Calles.

Es en este contexto que se gesta la radiodifusión mexicana, sus primeros intentos como ya se mencionó fueron realizados por jóvenes técnicos aficionados en este nuevo medio de comunicación. El entusiasmo radiofónico en la Cd. de México, no disminuyó en la presidencia de Calles y en 1928, todavía se consideraba al radio como la nueva moda; por ejemplo, La Prensa publicaba constantemente una sección dedicada a la radio donde se escribía sobre lo más relevante en este medio. Asimismo aparecían caricaturas o artículos jocosos sobre este invento.

El proceso de este crecimiento de la radiodifusión fue constante y si en 1924 eran 45 estaciones en la capital, para 1928, el número aumentó en toda la República.

Dado el contexto social de la década de los 20s, casi recién acabada la Revolución se buscaron métodos para educar a una población indígena que vivía en lugares muy remotos dándole otro uso a este importante medio, la radiodifusión. Quienes pretendían transmitir al aire se justificaban con la idea de armar una programación con contenidos culturales y educativos que les sirvieran a la comunidad. De esta manera surgió una nueva radiodifusora perteneciente a la Secretaría de Educación Pública, la "CZE", la cual fue inaugurada el 30 de noviembre de 1934 y correspondió a la política de los primeros gobiernos posrevolucionarios, de llevar educación a las grandes masas.

Esta idea se remonta a mediados de 1923, cuando se presentaron algunos proyectos de diferentes dependencias gubernamentales. Fue José Vasconcelos quien logró en julio de 1921, el establecimiento de la SEP y acogió con grandes ánimos la idea de erigir una estación radiodifusora que apoyara su campaña contra el analfabestismo y su programa de educación rural.

La estación tenía entre sus fines auxiliar en su labor a los maestros que, internados en la República, hacían llegar la

misión educativa, por lo que se les denominaba misioneros, llamados también misiones culturales vasconcelistas, éstos se enfocaron a una población esencialmente rural.

Desgraciadamente, en la historia de la "radiodifusión educativa" mexicana no se consignan más datos acerca de la eficiencia y eficacia de la radio, por lo cual, muy poco se puede valorar o argumentar a favor o en contra de que exista educación por los medios, al menos en radio.

Por otro lado, tal como se consigna en los párrafos inmediatos anteriores, la radio sólo tenía como objetivos:

- Apoyar la campaña contra el analfabetismo
- Auxiliar a los maestros rurales en su misión educativa

Se resalta la acción de "apoyar" y "auxiliar", lo cual quiere decir, que la labor educativa le corresponde a otros factores (quizá los profesores, instructores, etc.), pero a la radio sólo la de auxiliar, lo cual significa que se puede prescindir de este "auxilio", o bien, que es un factor o elemento complementario, que puede aparecer o no y que no afecta ni la estructura ni el funcionamiento de la educación en sí.

De tal manera que si bien, históricamente no existen argumentos que demuestren que los medios de comunicación masiva

educan por sí mismos, también lo es que no se puede decir que no educan, a pesar de no encontrar datos acerca de ello; aunque no se deja de mencionar que oficialmente sólo se emplearon como apoyo y auxilio de los actos educativos. Lo siguientes apartados ayudarán a dejar más clara esta situación.

Ya se ha hecho una revisión histórica de la radio y de su "papel educativo" en México, conviene ahora abordar la historia de la televisión y posteriormente, el desempeño de este medio en la práctica educativa.

Al desarrollo de la radio siguió inmediatamente el auge y progreso de la televisión. A iniciativa de intelectuales y artistas vinculados con el INBA se pidió al Presidente, en 1947, utilizar la televisión con fines sociales y culturales, por otra parte, se incrementó la solicitud de concesiones. El resultado fue que Miguel Alemán encargó a Carlos Chávez, director del INBA, el análisis de todo lo que se refiriera al uso y manejo de la televisión.

Lo anterior, dio como resultado la formación de una comisión, encabezada por Salvador Novo y teniendo como "asesor técnico" a Guillermo González Camarena, la cual se avocó a su estudio. El resultado fue la recomendación de permitir la explotación mercantil de la televisión; y un "informe técnico" de González Camarena en donde se sugería la adopción del modelo

norteamericano.

Conforme pasaba el tiempo seguían las solicitudes para obtener una concesión. Inclusive, en el número 36 del boletín radiofónico de noviembre de 1947, se señalaba que Emilio Azcárraga tenía la intención de adaptar los estudios de la XEW y la XEQ para la televisión.

En 1949, el gobierno de Miguel Alemán Valdés dio la primera concesión a Televisión de México S.A. de Rómulo O'farril, canal 4, la cual quedó establecida en el D.F. Frente a este hecho, el gobierno manifestó su voluntad de usar la televisión con fines sociales y culturales además de reconocer que su uso sería comercial.

En febrero de 1959, Miguel Alemán V. aprueba el decreto por el cual quedaron normadas las estaciones de T.V. lo cual, de hecho, dejó asentada, a decir de Fátima Fernández, la regulación jurídica que fija las normas para la instalación y funcionamiento de estaciones difusoras de televisión.

Con Miguel Alemán, se determinó en 1950 que la televisión fuera gestión privada. A la apertura de canal 4, le siguió el canal 2, concesionado en octubre de 1950 a Emilio Azcárraga Vidaurreta: sin embargo, las transmisiones regulares las inició hasta el 21 de mayo de 1951 con la emisión de un juego de

beisbol.

El canal 2 transmitía en los estudios de la XEW inicialmente, en tanto se acondicionaban sus instalaciones en Av. Chapultepec, con lo cual entraba a la competencia con el canal 4.

Ahora es necesario hacer algunas precisiones en cuanto a algunas de las condiciones en que la televisión mexicana se desarrolló, principalmente el hecho de la expansión del mercado norteamericano. No hay que olvidar, tal como lo señala Fátima Fernández, que para 1950 en E.U.A. existen ya 10 millones 500 mil receptores de televisión, fabricados por las mismas corporaciones que controlan la radiodifusión, tanto en México como en otros países latinoamericanos. Por otra parte y retomando a Raúl Cremoux, es tangible observar que su nacimiento (de la televisión) obedece concretamente a un plano en el que el pleno ejercicio del dominio es la resultante natural de los años de posguerra.

En una situación semejante, agrega Cremoux, de clara y desproporcionada influencia de capital privado en los manejos de mayor trascendencia pública, la televisión ha sido parida bajo la benévola mirada patriarcal y autoritaria del buen vecino anglosajón. Pero la razón principal por la cual el sistema mexicano de comunicación masiva fue estructurado tomando como modelo el operante en E.U.A. fue el gran peso que tenía el

capital norteamericano en la economía nacional y el hecho de haber demostrado ser un negocio altamente lucrativo.

Si a esas condiciones que dieron lugar al desarrollo de la televisión comercial en México se sumaran las facilidades que dio Miguel Alemán a los concesionarios (se dieron exenciones de pagos fiscales, permisos de libre importación de equipos materiales para las empresas radiofónicas y una legislación acorde a sus intereses, es decir, una legislación que cedía a los empresarios de la televisión todo el derecho sobre su explotación...) se tiene que a los concesionantes se les puso en bandeja de plata la televisión y dejó a otros el derecho que el Estado tenía para explotar esta industria.

El 18 de agosto de 1952, nace el tercer canal: el 5, propiedad de Guillermo González Camarena, a quien se le hace realidad la adquisición de una concesión. Desde tiempo atrás éste se había dedicado a promocionar la comercialización de aquella, a tal grado que llegó a instalar circuitos cerrados de televisión en prestigiosos centros comerciales y cines del D.F.

Durante el Gobierno de Ruiz Cortines se da la decisión de unificar los tres canales de televisión existentes. A decir de sus dueños (de los canales 2.4 y 5) el objetivo era crear una estructura más sólida, benéfica para la industria y con mayor posibilidades de éxito y de expansión. Desde finales de 1953, ya

se corría el rumor de la unión entre O'Farril, Azcárraga y Camarena, pero no fue sino hasta el 16 de septiembre de 1954, que transmitieron juntos por primera vez los canales 2 y 5. Canal 4 lo hizo hasta después de un año que se integró a Telesistema Mexicano (TSM).

Aparentemente, la fusión de los tres canales existentes hasta 1954, se daba como un medio de defensa de tres empresas que estaban perdiendo muchos millones de pesos (según palabras de Emilio Azcárraga principal accionista). Sin embargo, hay otras causas:

1. En 1954, se instaló la primera retransmisora de TSM en Cd. Juárez, con el nombre de televisión de la Frontera S.A.
2. En 1958, aparecieron otras instalaciones afiliadas: Cadena Televisora del Golfo S.A. y canal 7 de Tampico, Tamaulipas
3. Con estas y otras estaciones, en 1967, ya existían 17 empresas televisivas con 23 canales en total. Cuatro en el D.F.; Jalisco, Nuevo León, Chihuahua y Baja California Norte contaban con tres cada Estado; Sonora y Tamaulipas con 2; y, Colima y Coahuila con uno.

El 26 de marzo de 1955, quedó constituido formalmente Telesistema Mexicano S.A. con objetivos muy abiciosos, entre ellos, crear una red de cobertura nacional. Para 1959, cubría 20 Estados de la República, y en 1960 ya poseía 20 estaciones que le

aseguraban su objetivo.

Por lo que respecta al Canal 11, se crea el 15 de diciembre de 1958, con lo cual se inicia la participación del Estado en el manejo de la televisión. La situación jurídica de este canal se funda en el decreto publicado en el Diario Oficial el 2 de agosto de 1969, que establece que dicho canal se utilizaría para la transmisión de programas educativos, culturales y de orientación social. En él se establece que la operación de dicha emisora correría a cargo de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes (SCT), mientras que la programación correspondería a la SEP. Esta ejerce dicha función por medio de la Comisión de Operación y Fomento de Actividades Académicas (COFAA) del IPN, creada el 2 de marzo de 1976.

Cabe destacar que durante el gobierno de Díaz Ordaz, se autorizan dos nuevos canales 8 y 13. XHTM canal 8 concesionado a inversionistas del grupo Monterrey inició con la transmisión de las elecciones presidenciales de E.U.A. Este canal estaba destinado hacia la programación espectacular para captar el mayor público posible y atraer a los anunciantes que durante años habían destinado su gasto publicitario a TSM.

Casi al mismo tiempo se le otorga licencia a Francisco Aguirre para la creación de XHDF canal 13, en el que el gobierno conservó una participación con el fin quizá de romper con el

monopolio televisivo imperante en esa época, pues, la disposición del Estado de participar en la televisión se ve plasmado en el decreto del 31 de diciembre de 1968, en el Diario Oficial de la Federación, en donde queda establecido que los concesionarios que explotan las empresas de Radio y Televisión deberían pagar un impuesto del 12.5% sobre sus ingresos brutos, (6) hecho que incluía la mayor participación del Estado.

Por otra parte, los primeros intentos para fusionar los canales 2, 4 y 5 (TSM) con el canal 8 (TIM) se dieron desde mediados 1972, cuando las relaciones concesionarios-gobierno se encontraban tensas. Oficialmente no se dio sino hasta diciembre de ese año. El monopolio televisivo de TSM, tendió a absorber a TIM, por tanto la fusión que propicia el surgimiento de Televisa, responde a las condiciones políticas y económicas del momento.

Establecido que al desarrollo de este medio de comunicación se corresponde con un desarrollo social del país, y por consecuencia de la función educativa de la televisión.

El planteamiento de la educación por televisión surge a partir de los movimientos urbanos y rurales de la década de los 60s, y en la crisis estudiantil de 1968, cuando el aparato escolar empieza a mostrarse incapaz de satisfacer la creciente demanda de calificación de la fuerza de trabajo de una población

en aumento, pero principalmente tiene su origen en el fortalecimiento de las relaciones internacionales en materia de educación, por medio del Departamento de Cooperación Intelectual de la UNESCO.

Este organismo se fundó en 1945, por estadistas y hombres de ciencia y letras para preservar al mundo de las luchas armadas, mediante la ciencia, la educación y la cultura, de acuerdo a este objetivo, el gobierno mexicano fundó el primer Centro Regional de Educación Fundamental para la América. Por esta razón México no se podía rezagar en materia educativa y debía alfabetizar y educar a un gran número de personas, facilitándoles los medios para lograr este objetivo, mismo que debía quedar asentado en las estadísticas de la UNESCO. Aprovechando la cobertura, que gracias al avance tecnológico tenía la televisión, se crea la Dirección General de Educación Audiovisual, con el fin de desarrollar proyectos educativos a través de los medios de comunicación.

125

La programación educativa tuvo como principal objetivo atender a dos demandas fundamentales: la rural y la urbana. Los primeros intentos se produjeron en 1965, cuando la Dirección General de Educación Audiovisual a cargo de Alvaro Galvez y Fuentes en coordinación con la Dirección General de Alfabetización inició la primera campaña de alfabetización por

televisión.

Para ello elaboró la cartilla "Yo Puedo Hacerlo" de la que se repartieron 4 millones 500 mil ejemplares y se realizó una serie de 82 programas grabados para la televisión en blanco y negro, con duración de 27 minutos cada uno. Por primera vez se utilizó la letra script o de imprenta para iniciar a los adultos en la enseñanza de la escritura. Después de programar este curso tres veces en circuito cerrado con fines de evaluación y mejoramiento, salió al aire por los canales 2, 4, 8, 11 y 13 en el D.F. y regiones aledañas. La serie tuvo siete etapas completas y en la última participaron 15 canales de televisión, con lo que se cubrió prácticamente a las regiones más apartadas del país.

124

Pese al hecho concreto del uso educativo que se le dio a la televisión y que surgió bajo el contexto histórico citado, ya se hacía referencia (en la Memoria de Acción Educativa del Gobierno Federal, del 1 de diciembre de 1952 al 31 de agosto de 1954 en el informe correspondiente al Departamento de Educación Audiovisual) a la Televisión Educativa. ¹²⁷ Y en la memoria

¹²⁶ Primer coloquio de televisión didáctica "La Experiencia Mexicana de Alfabetización por TV". King, María Elena, exdirectora del Centro Experimental de Educación Audiovisual de la SEP, México, 1980, p. 59

¹²⁷ Acción Educativa del Gobierno Federal, 1952-1954, SEP, México, 1954, p. 126

correspondiente al siguiente año, la mención es más definida: La Unidad de Televisión produce y transmite los lunes el programa "Escuela al Aire" en el que se tratan diversos temas culturales y vida de héroes.¹²⁸

El siguiente proyecto fue el de Telesecundaria. En 1965, la SEP encargó a la Dirección General de Educación, la creación del proyecto Telesecundaria, para el que se impartieron cursos en circuito cerrado a cuatro grupos en 1966, de 1er. año y este fue supervisado por un grupo de evaluadores designados por la Dirección General de Segunda Enseñanza, el INBA, la Dirección General de Educación Física y el Consejo Nacional Técnico de la Educación.

Desde 1969, se estimó superada la fase experimental y quedó establecido en México el Servicio Nacional de Telesecundaria, "que imparte todas las materias de enseñanza secundaria y coincide en sus finalidades, programas y planes con la enseñanza directa. Las lecciones de Telesecundaria tienen una duración de 60 minutos, y para su recepción se instalaron las llamadas teleaulas".¹²⁹

¹²⁸ Acción Educativa del Gobierno Federal 1952-1955 SEP, México, 1955, p. 178-179

¹²⁹ Televisión Educativa para América Latina, García Jiménez, Jesús, Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa, México, p. 257-258

Para 1970, la Secretaría de Comunicaciones y Transportes y la SEP, a través de de la Dirección General de Educación Audiovisual, trabajó en el proyecto de creación de una red nacional de televisión cultural:

"La red nacional debe partir de de una estación piloto en el Distrito Federal y cinco estaciones repetidoras que abarquen a los estados de Colima, México, Aguascalientes, Querétaro, Guanajuato y Michoacán con una población total que alcanza los 20 millones".

130

En el aspecto legal, la Ley Federal de Radio y Televisión, publicada en el Diario Oficial, el 19 de enero de 1960, establece para la SEP la atribución de promover y organizar la enseñanza a través de la Radio y la Televisión"

En la década de los 70., la televisión educativa alcanzó cada vez mayor importancia. En 1975, Televisa se introduce al campo de la "instrucción" con la telenovela "Ven Conmigo", la cual dio pauta para la producción de "Acompáñame" y "Vamos Juntos".

El Instituto Mexicano de Estudios de la Comunicación tuvo como objetivo enseñar a la audiencia a hacer suyo el valor del

estudio con el propósito de ayudar a resolver, mediante el desarrollo del sistema abierto de educación, el grave problema social de la imposibilidad de ofrecer educación elemental a todas las personas que lo necesitaban".¹³¹

Con "Acompáñame", se quiso persuadir a la población para que se utilizara anticonceptivos y que acudiera a los servicios especializados de control natal. Con "Vamos Juntos" se buscaba apoyar una verdadera trama de valores que actuaran como factores interactivales para mejorar el desarrollo de los adultos ante el niño, la armonía conyugal, la familiar, y la interacción con la comunidad.

En estas telenovelas educativas se empleaba la forma de comunicación reproductiva, puesto que se transmitía la información sobre la información (la importancia de saber leer y escribir, de usar anticonceptivos y de interactuar con la familia y con la comunidad). Televisa a través de la trama de las telenovelas ajustó la realidad del sistema de orden que se deseaba conservar; así, los personajes y los argumentos debían influir sobre las representaciones, las actitudes y los comportamientos de los televidentes frente a la realidad y los modelos de la realidad, con el fin de seguir reproduciendo el sistema adecuándolos a los nuevos avances tecnológicos.

¹³¹ Trejo Delabre, Raúl Compendio Televisa Quinto Poder

En 1976, Televisa firma un convenio con la UNAM, para crear y difundir "Introducción a la Universidad". A partir de 1977, se transmiten una serie de programas a nivel superior llamado "Divulgación Universitaria", con el fin de sustituir las cátedras universitarias suspendidas por la huelga de trabajadores de la UNAM. Cuando terminó el conflicto laboral, el programa continuó con los objetivos de reforzar la docencia en la educación media y superior y promover la actualización profesional, así como de orientación vocacional.

Se trataba de ayudar en la formación de profesionistas y fomentar la investigación para el desarrollo económico del país. Actualmente ya no se transmite este programa, en su lugar quedó "Prisma Universitario" donde se transmiten conocimientos universitarios de interés general.

En los 80's, se crean programas de capacitación para las labores del campo y la ciudad; por ejemplo, "Capacitación Agropecuaria" trata de capacitar a la gente del campo para obtener mayores rendimientos con el mínimo tiempo y el menor costo.

En la misma década se sigue hablando de la televisión y de su función educativa, pues en la reforma de la Ley Federal de Radio y Televisión, publicada en el Diario Oficial, el 11 de

enero de 1982, se adicionan atribuciones de la SEP, para elaborar y difundir programas de carácter educativo y recreativo para la población infantil.

Una vez hecha la historiografía de la televisión en su función educativa y comparándola con la radio educativa, se pueden establecer algunas diferencias:

1a. Mientras que en el uso de la radio nunca se menciona el uso educativo, en la televisión sí es mencionada específicamente así.

2a. Si bien cuando se inician los programas "educativos" de la televisión se mencionaban como enseñanza, instrucción o capacitación, ya en la década de los 80 se les menciona explícitamente como educativos.

Como más adelante se argumentará, los programas "educativos" de la televisión han sido de tres tipos:

- a) Culturales
- b) Telenovelas
- c) Clases televisadas

En este trabajo no se tiene por objeto de estudio a las telenovelas, aunque se les llame educativas, ni a los programas culturales o de biografías de héroes; sin embargo, sí importa resaltar al tercer tipo enunciado, las clases televisadas. Por lo pronto se desea dejar asentado que transmitir una clase por

televisión no es educación, más adelante se argumentará sobre este punto.

4.2. Argumentos Provenientes del Contexto Cultural

Conviene aclarar desde un principio lo que aquí se va a entender por cultura, así por cultura se entienden aquellos modelos representacionales que permiten hacer interpretaciones acerca del entorno y de los cambios que se suceden en ese entorno a nivel estructural, superestructural e infraestructural,¹³² por lo tanto, la cultura se representa en modelos que permiten interpretar a esos cambios y a ese entorno, pero se entiende que la cultura no son sólo ideas, ni solamente valores, sino que también son modelos, formas de interpretación que se reproducen y se producen y que tienen un asidero de carácter objetual, infraestructural, concreto.

La cultura tiene tres ámbitos:

- lo que se piensa
- lo que se dice
- lo que se hace

¹³² Gómez Villanueva, Beatriz. "La Cultura Masiva Bajo un Enfoque Mediacional". México, ENEP-Acatlán, 1991. Tesis de Licenciatura

Esto es, el cognitivo, el comunicativo, y el ejecutivo.

Con esto se aclara también que las manifestaciones culturales tienen interdependencias con los sistemas sociales, comunicativo y cognitivo, que según la Teoría de Sistemas son sistemas "menores" al cultural.¹³³

Si se parte, como ya ha quedado argumentado en capítulos anteriores, que la educación es una práctica social (incluida en el sistema social), luego entonces, la cultura al subsumir a lo educativo, no puede ser sinónimo de cultura, puesto que, utilizando una lógica de conjuntos, un elemento no puede ser igual que el conjunto. Esta aclaración permite deducir que no todo acto cultural es educativo, pero que los actos educativos forman, de alguna manera, actos culturales; y que, por lo tanto, hay especificidad para cada uno.

Es decir, que hay actos expresivos (como los programas de televisión llamados educativos) que enculturizan, pero no educan, debido a que la educación es la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas por parte de los educandos, que han sido seleccionadas por el grupo social como útiles para transmitirse de una generación a otra. Además, por las características de las sociedades occidentales del siglo XX, la educación socialmente

¹³³ Véase el marco teórico-metodológico de esta tesis.

válida o reconocida es aquella que se da al interior de las instituciones especializadas o profesionalizadas en la educación.¹³⁴ De esta manera, no cualquier acto cultural es educativo, no cumple con las características enunciadas en el párrafo anterior.

Suele existir una confusión al respecto: se dice que, por ejemplo, un comic, programa de radio o televisivo, cuyos contenidos se refieren a algunos de los contenidos que al interior de las escuelas se enseñan-aprenden, son educativos; sin embargo; con las observaciones realizadas en este apartado se puede indicar que no todo lo que "popularmente" se nombra como educación por los medios masivos lo es, pero que sí puede llamarse, al menos, "comunicación cultural por los medios de comunicación masiva".

Hasta este momento, se tienen ya dos tipos de argumentaciones (históricas y culturales) que permiten aseverar que no hay comunicación educativa por los medios masivos, es necesario continuar con otros sistemas, para comprobar esta hipótesis.

4.3. CARACTERIZACION DE LA COMUNICACION EDUCATIVA POR

¹³⁴ En un siguiente apartado se especificará con más detalle la institucionalización de la educación.

LOS MEDIOS EN EL SISTEMA SOCIAL

Para caracterizar a la comunicación educativa por los medios de comunicación masiva dentro del sistema social es necesario ubicarla como un acto propiamente educativo. En este sentido se ha planteado ya que la CE tiene afectaciones a partir del entorno cultural, es decir, que la CE puede cumplir una función enculturizadora, ya sea que se lo proponga o no,¹³⁵ pero lo más importante es que se le ubique en el ámbito educativo y por consecuencia como una práctica social que permite diferenciar los siguientes aspectos:

1) La educación al ser una práctica social en sí misma (puesto que su función primordial es la de permitir que el grupo social en cuestión pueda mantenerse a través del tiempo como tal), se diferencia de la comunicación. Esto implica aceptar que para educar se necesita de la comunicación, pero no por ello que se acepte que toda comunicación hace referencia a contenidos educativos, ya que la comunicación es una acción expresiva, que sustituye a cualquier cosa que pueda ser referida. De tal forma que cuando se emplea a la comunicación para educar ésta sólo es un medio, (que hace referencia a conocimientos, habilidades o actitudes) pero no es la educación en sí misma.

¹³⁵ Véase el segundo capítulo de la presente tesis.

2) El aprendizaje que se da a través del uso de cualquier lenguaje, que sustituye al objeto de referencia, es un aprendizaje vicario, es decir, cuando se realiza un acto comunicativo, éste no es la "cosa referida" sino una expresión. Por lo tanto, existe una diferenciación entre lo que se comunica y sobre lo que se comunica (que es el referente).

3) Educar implica necesariamente que los individuos aprendan, pero el aprendizaje no es un hecho social sino un proceso cognitivo, lo cual permite aclarar que la educación rebasa propiamente al ámbito cognitivo. En este sentido el aprendizaje no se da ni en el que enseña, ni en lo que dice éste, sino que se da en quien percibe activamente. El aprendizaje (si se parte de una concepción psicogenética) es la asimilación y acomodación de la información nueva que se procesa en el cerebro, con fines de sobrevivencia (en primera instancia) y para mejorar las condiciones de vida de quien aprende. El aprendizaje sólo puede darse individualmente a través de la experiencia. Se entiende por experiencia no sólo los conocimientos empíricos sino también los abstractos.

A partir de lo anterior se puede decir que educar es un concepto mucho más amplio que el aprendizaje, puesto que educar tiene implicaciones cognitivas, comunicativas,

sociales, culturales e históricas, mientras que el aprendizaje es un proceso de asimilación y acomodación cognitiva, que se convierte en sustento de la educación, pero cabe aclarar que no todo lo que se aprende es educación, (aunque ésta tiene bases en el aprendizaje) porque cuando se educa también se asumen conductas, roles y estereotipos que se dan en el grupo social en el cual el individuo vive.

4) Educar remite a la socialización de conocimientos y habilidades que un grupo social específico considera como útiles o valiosos para la participación de los individuos dentro de ese grupo. Entonces cuando se habla de educación se remite a transmisión (proceso de enseñanza-aprendizaje) de principios, contenidos, habilidades y actitudes interconectadas orientadas a influir en la manera de ser individual y social del educando. Dado que la educación tiene este propósito, ésta es considerada como un elemento importante para mantener el equilibrio de la vida social, de ahí que el Estado Mexicano haya asumido las funciones educativas y se haya obligado para impartir gratuitamente la educación pública, cuando menos, en sus grados elementales.

Aunque si bien es cierto que la intervención del Estado en la educación es indispensable para la organización de la sociedad e instituciones aceptadas, la sociedad ejerce

influencia directa en la educación porque tiende a orientar y reforzar los intereses de los sectores que ejercen el poder.

5) La educación, en el siglo XX, en México, se imparte por la vía institucional y por ello es reconocida como válida, es decir, la educación necesita ser reconocida por la sociedad, a diferencia de la posesión de la cultura que no es necesario que se valide socialmente.

Con lo anterior, se hace necesario especificar qué se entiende en este trabajo por institución: es una organización a la que se le asignan recursos materiales y humanos para que cumpla de manera específica con una función socialmente encomendada.

En el caso de México, el Estado, como representante de toda la sociedad, es quien valida el grado alcanzado de quienes se han educado en las instituciones especializadas en educar. Para ello, ha creado o concesionado a diversas instancias (universidades, institutos, escuelas, grupos, etc.) la facultad de educar. Algunas de estas instancias están directamente relacionadas al propio Estado (como el caso de la Secretaría de Educación Pública, El Instituto Politécnico Nacional, el Colegio de Bachilleres, etc.).

pero otras (cuando se consesiona) si bien no reciben presupuesto, ni directrices de organización interna por parte del Estado, si tienen la obligación de educar en ciertos contenidos (los que la sociedad considera como obligatorios para todos los individuos de la misma sociedad, independientemente de los que el grupo social al cual se le consesiona pueda considerar como necesarios) para obtener el reconocimiento de los estudios con validez oficial.

En este sentido, la validación oficial implica que las Instituciones educativas privadas (instancias consesionadas por el Estado para impartir educación) sean reguladas en cuanto a la discriminación y selección de aquello que la sociedad en su conjunto, considera como conocimientos útiles.

6) La educación ha sido considerada necesaria para la producción - reproducción del grupo, por lo cual se ha institucionalizado, es decir, los grupos sociales han dedicado recursos materiales económicos y humanos específicamente para el acto educativo; por lo tanto, han creado una institución denominada ESCUELA que es el lugar donde se encuentran profesionales dedicados a la educación (a nivel administrativo, organizativo, de planeación, manual y propiamente de enseñanza para

promover el aprendizaje).

Este es el planteamiento del cual se desprende el carácter institucional de la educación, que es el de otorgar a quienes finalizan un periodo escolarizado, un certificado o constancia que les acredita, el grado educativo cursado durante su estancia en la institución, es decir, validan socialmente los estudios realizados.

Esta función de validación no la tienen los Medios Masivos de Comunicación, ya que con sólo escuchar una estación radiofónica o atender programas televisivos de corte educativo no se acredita socialmente la "educación" que se ha recibido. Por ello la utilización de tales medios con fines educativos no se puede comprobar en la medida en que no se aplica una evaluación, que permita validar socialmente los estudios cursados.

Los medios de comunicación masiva, si bien es cierto que tienen la intención de educar, no lo pueden hacer, es decir, cualquier actor social o comunicativo puede tener esa intención y utilizar a la comunicación, lo cual no significa necesariamente que haga educación (aunque el que pretende ser educado aprenda).

7) La educación es una abstracción de un conjunto de prácticas de enseñanza-aprendizaje que se dan debido a las interacciones entre quienes educan y son educados; y, generalmente, estas interacciones se dan al interior del aula. Así la forma en cómo son aprendidos los contenidos se reflejan en el trabajo de construcción y creación que los mismos alumnos presentan al interior del grupo, con ello el sentido de educación corresponde también al desarrollo de las capacidades naturales sociales que cada individuo manifiesta.

Es por lo anterior, que los medios de comunicación masiva se ven imposibilitados para educar, dado que se dirigen a públicos dispersos, que perciben los mensajes de los medios de manera individual y anónima, esto es, los medios de comunicación masiva por sí mismos no pueden satisfacer las expectativas de la educación.

8) En México de manera concreta, se dice que existe la Comunicación Educativa por los Medios en el caso de Telesecundaria, cuyos referentes son exclusivamente los que se dan en la escuela, que están altamente sistematizados, que han sido seleccionados y discriminados, por lo cual conviene hacer un análisis detallado.

El análisis debe empezar por identificar dos casos diferentes llamados Telesecundaria. Existe en la programación de la televisión mexicana una serie denominada telesecundaria, pero también una modalidad de impartir la educación media básica, denominada de la misma manera (Telesecundaria).

La serie televisiva se comunica por canal abierto (canal 5, 9 u 11 de la televisión mexicana) y el aprendizaje de quien está percibiendo los programas no es reconocido institucionalmente.

La modalidad de impartir la educación media básica en donde se emplea a las transmisiones de programas televisivos por canal cerrado, en escuelas que poseen características diferentes a las secundarias diurnas y técnicas, es un caso de comunicación educativa en el aula, pero no por los MCM.

Por lo anterior, esta última modalidad queda excluida de este trabajo, pero el primer caso planteado, amerita algunos argumentos: a: si bien es cierto que los programas transmitidos a canal abierto y a canal cerrado son los mismos, los primeros no exigen una continuidad; b: a canal abierto, no exige un lugar específico para la recepción, a canal cerrado sí, el aula; c: a canal

cerrado exige un profesor que guíe las actividades de aprendizaje, a canal abierto no; d: a canal cerrado se otorga un certificado, a los receptores de canal abierto no se le reconoce socialmente su recepción.

Los argumentos anteriores son suficientes para aseverar que la serie televisiva "Telesecundaria", es sólo un programa más de la televisión, pero que no educa, aunque, haya receptores que aprendan con sólo la percepción.

8) Si se habla de comunicación educativa por otros medios de comunicación masiva, se puede decir que han existido varios intentos, por ejemplo:

a. "Cursos de Idiomas" que presenta Radio Universidad Nacional Autónoma de México, y no cabe duda que algunas personas han aprendido a hablar Alemán, Inglés, etc. a través de las emisiones, sin embargo, no se les acredita la posesión del idioma.

b. Por lo que respecta a los periódicos, se ha dado un "periodismo educativo" a través de "El Nacional", en el suplemento que aparece los días sábados, en donde se dan clases y contenidos que deben estar estudiando los niños en ese momento en las escuelas primaria dentro del ciclo escolar en curso; sin embargo, este medio presenta, al igual que la T.V. el mismo inconveniente,

no tiene una validez oficial y se usa como un apoyo extraescolar.

c. Han existido los Comics de índole "educativo", un ejemplo de ellos es la serie "Grandes Novelas Ilustradas", dentro de éstas se puede mencionar la publicación de obras literarias como "El Quijote de la Mancha", "La Odisea", etc. Esta serie sí tiene comprobante de licitud de la SEP y de la Secretaría de Gobernación, pero no se acredita socialmente.

10) Entonces, el argumento empleado por los MCM, con respecto a que una de las funciones que cumplen es el de educar, es falso.

Los MCM, por estar interrelacionados con el sistema social,¹³⁶ requieren, por parte del Estado una licencia de funcionamiento. En la petición de la licencia, los MCM deben elaborar una "carta de exposición de motivos", en la cual argumentan que dado que una de las funciones de los medios es la de educar,¹³⁷ entonces, en tal carta lo exponen ante la

¹³⁶ En Martín Serrano, Manuel. "Teoría de la Comunicación. Epistemología y Análisis de la Referencia. Cap 5., se indica que los sistemas pueden ser abiertos y debido a ello se encuentran en interdependencia con otros sistemas abiertos.

¹³⁷ Recuérdese que según Paul Lazarsfeld una de las funciones de los MCM es la de educar, cuestión que se ha utilizado como bandera por los mismos MCM, aquí en este trabajo.

sociedad en general como uno de sus propósitos.

Inclusive se han hecho esfuerzos para (como los que aquí se han reseñado) que los MCM asuman la función de educar, pero también se ha estado argumentando en la imposibilidad de realizarlo; sin embargo, se insiste nominalmente en que los MCM educan e inclusive el propio Estado, como representante de la sociedad, también lo asume, pero, se insiste nominalmente. (en el siguiente apartado se justifica por qué el Estado insiste en llamarlos educativos, puesto que es con fines ideológicos)

Es por este motivo que decir que los MCM educan, sólo sea una cuestión que sirva para justificar desde lo social el otorgamiento de la licencia de funcionamiento al medio de comunicación, es decir, parece ser sólo una cuestión de carácter ideológico.¹³⁶

11) Las prácticas educativas sólo se dan circunscritas en las instituciones sociales especializadas en la

precisamente se argumenta que los MCM no tienen la posibilidad de educar, independientemente del autor que lo postule.

¹³⁶ Es justo mencionar que esta idea surgió de un comentario solicitado al Manuel Martín Serrano sobre esta temática, durante la realización del Seminario Sobre lo Real Imaginario, celebrado en el Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, en 1992.

educación y ocasionalmente y, a veces, casuísticamente, otras instituciones sociales (iglesia, familia, partidos políticos, empresas etc.) desarrollan prácticas educativas. Pero, los medios masivos de comunicación, son un elemento del sistema comunicativo, no del social.

12) La validación social de la educación, como se ha mencionado, no es otra cosa que una forma de asegurarse que los individuos que se educan posean ciertos conocimientos, considerados como necesarios por el grupo social. La forma operativa de asegurarse de lo anterior es a través de un currículum.

Sin embargo, no hay institución educativa en México que tenga un currículum, plan de estudios, y/o programas académicos que se difundan por los MCM a canal abierto. Dada esta circunstancia, los propios MCM quedan exentos de elaborar mensajes educativos por la vía de los hechos, puesto que, si, ni las instituciones educativas, que se dedican precisamente a educar, tienen programas de estudio, planes o currículum propios para las emisiones masivas, entonces los MCM no se comprometen a elaborarlos y, por lo tanto, el compromiso siempre está, aunque no se realice

13) Cuando la comunicación educativa se utiliza al interior de una institución educativa se habla de C.E. en el aula, pero también hay otras instituciones sociales no especializadas en educación (por ejemplo las empresas cuando capacitan, instruyen o forman a su personal) que desarrollan actos de comunicación educativa en el aula.

En este caso, las empresas en cuestión tienen una instancia mediadora de índole educativa que al interior de la empresa escolariza e institucionaliza la educación (dado que esa empresa valida a sí misma los conocimientos que aprenden los empleados), lo cual no significa que socialmente también se validen. Por esto la C.E. se ve condicionada por los fines, intereses, recursos y personas que la usan.

Una vez anotados los trece argumentos anteriores se deja por sentado que la C.E. por los Medios de Comunicación Masiva no es un asunto de índole social, aunque mantiene interrelaciones con las acciones sociales, por lo cual mencionar que los MCM educan cumple una función social-ideológica, pero no educativa-comunicativa.

Se deja anotado también que lo que se llama como Comunicación Educativa por los Medios es diferente, de la C.E. en

el aula, puesto que ésta última se ve condicionada por las características funcionales y estructurales de la institución educativa, pero la CE por los Medios al estar fuera de las estas instituciones tiene otro tipo de influencias que dependen de las características estructurales y funcionales de los propios medios de comunicación.

4.4. CARACTERIZACION DE LA COMUNICACION EDUCATIVA POR LOS MEDIOS EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Si se considera que la comunicación educativa en general y en particular la que (supuestamente) se realiza por los medios de comunicación masiva, es una forma de educar, entonces, debería cubrir con todas las características propias de lo educativo. En este apartado se enuncian las características de la educación para que al final del mismo se pueda aseverar si se educa o no.

La educación es un fenómeno complejo y está implicado en otros sistemas, ¹³⁹ cada uno de ellos le proporciona una serie de mediaciones a la educación, por lo tanto, una definición de educación sólo es posible considerando:

- el tiempo histórico

¹³⁹ Gallo Romo, O. Una Propuesta Didáctica Para el Seminario de Tesis. Mexico, UNAM- ENEP Acatlán. 1993, Tesis de Licenciatura. p.p. 1-7.

- un modelo mediador
- la institución educativa
- la concepción pedagógica
- la didáctica
- el currículum
- los sistemas de evaluación del aprendizaje

Dado lo anterior, la educación ha sufrido diversas definiciones. Así, para el siglo XX y bajo los auspicios del tercer modelo mediador, las escuelas son las instituciones sociales que planifican, sistematizan, ordenan y expresan en un currículum ciertos contenidos (que pueden ser conocimientos, actitudes y habilidades) que son aprendidos por las personas sujetas de educación, es decir, que han vivido un currículum y ha podido ser calificado¹⁴⁰ y evaluado¹⁴¹.

Se ha argumentado ya en apartados anteriores, la imposibilidad de los medios masivos para institucionalizar la educación.

¹⁴⁰ Se entiende por calificación la acreditación social en términos numéricos.

¹⁴¹ Se entiende por evaluación la verificación de las acciones de enseñanza-aprendizaje y se efectúa de tres formas: diagnóstica, formativa, y sumativa; y, ésta última es la que tiene una correlación específica con la validación social, pero si no hay las otras dos formas de evaluación, la sumativa pierde su sentido social. Confróntese con Xochitquezali Mendoza en Evaluación del Aprendizaje. México, Colegio de Bachilleres, 1988.

La importancia de considerar, para el caso de México, en el siglo XX, al tercer modelo mediador, consiste en que es partir de la relación entre la tecnología y el aprovechamiento de los recursos naturales, que se originan diversas teorías pedagógicas que dependen también de las necesidades de los grupos sociales.

Esto, permite construir la historia de la educación y de la pedagogía. La segunda es la historia de la teleología, la de los fines de la educación para cada grupo social y para cada periodo histórico.

Es la teleología de los discursos pedagógicos lo que se mantiene implícito en la relación profesor-alumno, es lo que los docentes definen, en la actualidad como una de las propiedades del acto educativo, lo que a final de cuentas lleva hacia la sobrevivencia del grupo o del propio individuo.

Como es posible apreciarse, en los programas educativos de los medios de comunicación, la relación profesor-alumno se omite, debido a la incapacidad técnica de los mismos medios para establecer esa relación.

Una vez explicados los puntos anteriores se puede decir que la educación (en donde el modelo cultural establece rupturas entre hombre/naturaleza, tecnología/naturaleza y hombre-tecnología, y por otro lado se plantean las mediaciones de índole

social, que combinadas con lo cultural) es: el desarrollo y potenciación de habilidades y destrezas por la vía del área intelectual, no moral, aunque sí psicomotora, es decir, lo que importa es que el sujeto sepa mucho y sepa aplicarlo.

La relación específica entre el enseñante y enseñado, es una especificidad que consiste en el binomio "uno aprende y el otro enseña", pero mientras el uno aprende, ensaya, comete errores y aciertos, el otro, corrige; y es en este contexto cuando el enseñado debe manifestar de una u otra manera la adquisición de los conocimientos, las habilidades y las destrezas adquiridas. Hasta ese momento se habla de que se está educando, según los contextos del párrafo anterior y dado que los programas educativos por los medios no tienen la capacidad de evaluar lo aprendido, entonces es imposible que se verifique el ensayo, los errores, aciertos y correcciones.

Si a la educación se le considera como un sistema, y a éste como un subsistema del social¹⁴², se puede mencionar que el sistema educativo está compuesto por dos niveles: el funcional y el estructural¹⁴³.

¹⁴² Gallo Romo, O. Una propuesta Didáctica para Seminario de Tesis. México, Unam, ENEP Acatlán, 193. Tesis de Licenciatura p.p. 1-7.

¹⁴³ Para desarrollar este apartado se retomó el estudio "Apuntes sobre Comunicación Educativa", del profesor Héctor J. Torres Lima, del la ENEP Acatlán.

El nivel estructural de la educación son las características de interrelación que le permiten funcionar de manera congruente con el todo social. El nivel funcional son las formas propias, particulares del sistema que dependen de la organización interna de la propia educación.

En el nivel estructural se colocan las relaciones entre el ejercicio del poder político y la producción de bienes materiales y/o inmateriales.

En el funcional se colocan a las formas, los tipos y la producción del acto educativo como componentes internos.

Existen implicaciones obligatorias entre el poder político y la producción, pues siempre que aparece el factor educativo aparece una relación específica de dominación política y de producción; es decir, todo acto educativo se ve involucrado en una relación (profesor-alumno) estructural de lucha por el poder y por transmitir conocimientos útiles para producir satisfactores; de ahí que se da una doble implicación: el poder político y las relaciones de producción están implicados obligatoriamente en la educación; lo que quiere decir que los tres elementos coexisten, pero dependen entre sí de ellos mismos.

Lo anterior permite decir que en el sistema educativo y en el sistema social existen interdependencias y éstas son

solidarias, es decir, cuando hay un cambio en el sistema social (en la política y en la forma de producción de bienes) se da un cambio en la educación:¹⁴⁴ por tanto existen interdependencias de la educación con respecto al sistema social y también si hay cambio en la educación se tienen repercusiones en la producción y en el ejercicio del poder político.

Con lo anterior se establece que la educación, depende al mismo tiempo de factores internos (funcionales) y de factores externos (estructurales), tales como el ejercicio del poder político y la producción de bienes.

La observación anterior permite ver claramente que a determinadas políticas o a determinada posición del gobierno concreto, en cuestión, y cuando tienen incidencias en lo educativo, los contenidos escolares se ven modificados, o bien cuando hay modificaciones en la producción social de satisfactores, se va a encontrar un correlato educativo en el sentido de que los contenidos de la enseñanza se modifican, se excluyen conocimientos no útiles y se incluyen otros considerados como socialmente necesarios, en la medida en que ahora se necesitan tales contenidos educativos (de capacitación) y los otros (los viejos) han dejado de ser importantes, en cuanto que no se usan en la práctica cotidiana.

¹⁴⁴ Así se demostró en el capítulo inmediato anterior

Las características funcionales de la educación dependen del desarrollo propio e interno de ella misma, pero al mismo tiempo interrelacionado con las características estructurales.

La funcionalidad de la educación tiene tres elementos principales:

- a) la forma
- b) los tipos
- c) la manera en que se produce-reproduce la educación como práctica social

a) FORMA

Si la educación, por una parte está interrelacionada por ciertos factores (ejercicio del poder político y de la producción de bienes materiales e inmateriales), también es cierto que necesita de otros para que la misma educación pueda darse. Es el caso de la comunicación, sin ella, la enseñanza (parte esencial de la educación) no puede darse, no tendría un vehículo de transporte para poder transmitir informaciones de un individuo a otro. En este sentido la comunicación es necesaria para que exista la educación.

Por tanto, las formas educativas se han adaptado a las diferentes formas de comunicación que históricamente han existido: de individuo a individuo (interpersonal), en grupos, por redes y masiva (que en este trabajo se cuestiona).

Así, la primera forma en que se comunicó el hombre fue a nivel interpersonal, de individuo a individuo, posteriormente en grupo, por redes y actualmente (se dice) a nivel masivo. Cabe resaltar que en la actualidad no sólo existe la comunicación masiva, sino que todas coexisten, claro está, siendo hegemónica una de éstas, dependiendo de la situación en que se encuentra el individuo o grupo.

Con relación a la comunicación interpersonal, se encuentra en todo momento en la vida de los individuos, por ejemplo, cuando nos relacionamos con nuestra pareja, sea hombre o mujer, en la convivencia con la familia, etc. En este sentido, la educación necesita que los individuos estén cara a cara en un mismo lugar, tiempo y disposición, tanto de quien desea comunicar, como de quien reciba la comunicación.

En la educación de individuo a individuo debe contar con un enseñante (profesor) y un enseñado (alumno) en el mismo lugar, tiempo y circunstancia; ésta es quizá la forma más antigua de la educación, cuando un padre le enseña a su hijo o miembro de la comunidad a hacer, interpretar o representar un acontecer. Esta forma de comunicarse aún existe y se da principalmente en la familia, amigos, talleres laborales y por qué no también en el aula escolar, aún de las universidades.

La comunicación grupal se realiza entre dos o más

individuos, utiliza por lo general las mismas capacidades físico-biológicas-naturales de los que se comunican, lo que implica que los actores deban estar reunidos en una misma circunstancia, tiempo y lugar.

Este tipo de educación tuvo su mejor época en la Grecia antigua, cuando los filósofos se reunían con un número determinado de discípulos y les enseñaban parte de su sabiduría. Esta forma de educar se sigue conservando en la actualidad: se reúne a un grupo de alumnos o discípulos alrededor del profesor o maestro y éste les enseña.

La comunicación por redes se da cuando la información se transmite por ciertos conductos preestablecidos y sólo aquellos que pertenecen a ciertos grupos, élites o número reducido de personas, quienes entre sí intercambian documentos, libros, informaciones o conocimientos.

Este tipo de comunicación se dio en la Edad Media principalmente, en donde los religiosos formaban grupos muy cerrados y sólo entre ellos se "pasaban" ciertas informaciones. Hoy en día existen dos principales formas de subsistencia de la comunicación por redes en el campo educativo: una son los sistemas de cómputo en donde hay informaciones, que dependiendo de la suscripción se establecen determinados requisitos. La segunda forma de comunicación, por redes, son los llamados

"colegios invisibles", en donde sólo participan científicos y que se dan en los pasillos de los institutos de investigación, de las escuelas, congresos, etc.

Por último, la comunicación masiva, actualmente, se considera como la forma hegemónica, para la cual no es forzoso que la persona esté presente para que se realice la comunicación, ya que la tecnología permite producir un elevado número de mensajes que llegarán a receptores anónimos y heterogéneos. Esta forma de educar, considera que la interacción física entre un enseñante y enseñado, no es necesaria sino que puede ser sustituida por la imagen visual, sonora o verbal.¹⁴⁵

B) TIPOS

Hay dos tipos de educación: privada y pública.

Se entiende por educación de tipo pública a aquella información que trata de que un alumno produzca-reproduzca ciertas conductas que son útiles al grupo en el cual se desenvuelve, sin que importe o se ponga en segundo plano, los intereses particulares del alumno.

¹⁴⁵ Es de observarse que esta es la hipótesis que se está tratando de invalidar en este trabajo.

En la comunicación pública se trata de preservar históricamente a un determinado grupo social; mientras que el privado tiende a una necesidad particular del individuo. En esto se debe reconocer que en todo discurso pedagógico se plantea una teleología, que en ocasiones da énfasis al aspecto social, en otras el individual y a veces establece relaciones dialécticas.

Lo anterior sirve para afirmar que todas las instituciones educativas elaboran un perfil de egreso, en donde se pone de manifiesto ciertas premisas teleológicas, ya que se eligen determinados contenidos, excluyendo, por supuesto, a otros.

A pesar de que cada una de las corrientes pedagógicas pudiera plantear diversas posibilidades para que las sociedades y los hombres puedan ser de una determinada forma, todas ellas coinciden cuando menos en dos aspectos:

- a) excluyen-incluyen ciertos contenidos, y
- b) plantean un deber ser en general.

Con respecto a los medios de comunicación en México que dicen educar o realizar funciones educativas, ninguno de ellos ha establecido sus posturas pedagógicas.

C) PRODUCCION

Se clasifican dos formas de producir educación: la no

institucional y la institucional.

La primera se refiere al hecho de que haya una institución social que de una u otra manera eduque, a través de ciertos actores que no están capacitados especialmente para enseñar.

En la segunda, existen agentes sociales cuya principal función es dedicarse a la enseñanza profesionalmente. Cuando ellos aparecen ¹⁴⁶, paralelamente se forma la escuela como una institución dedicada específicamente para ello, con personal capacitado y con licencia para ejercer la docencia.

Una vez institucionalizada la educación, se ve afectada por la división social y técnica del trabajo, en el sentido de que hay quienes son autoridades y quienes tienen que obedecer y quienes tengan funciones específicas como el escribir a máquina.

Con lo visto en este apartado se da por sentado que el sistema social es diferenciable del educativo y que, sin embargo, se encuentran interrelacionados, sobre todo en cuanto a las relaciones de producción y al ejercicio del poder político. También se puede aseverar que lo que se hace por los medios de comunicación masiva, cuando se dice que educan, no cubre con

¹⁴⁶ Con la escuela normalista de Bolonia en París. S. XVII

estas características, por lo cual se tienen ahora, nuevos argumentos para confirmar que el área de educación por los medios no existe.

4.5. LA COMUNICACION EDUCATIVA POR LOS MEDIOS EN EL SISTEMA COMUNICATIVO

En este apartado se harán algunas observaciones acerca de la función comunicativa de la llamada comunicación educativa por los medios, para ello se van proporcionando algunas definiciones con sus respectivas observaciones. Así se inicia por diferenciar a los actos ejecutivos de los expresivos.¹⁴⁷

La justificación para iniciar tal diferenciación radica en que la Teoría Social de la Comunicación (TSC) propone como objeto de estudio de las ciencias de la comunicación a las interacciones de actos expresivos, entendiendo a éstos como actos dirigidos a producir informaciones destinadas a otros, a diferencia de los actos ejecutivos que tienen por objeto modificar directamente el entorno.

La acción ejecutiva está orientada a la interacción con

¹⁴⁷ Recuérdese que en el primer capítulo de este sistema se trabaja al sistema comunicativo, a los elementos que lo componen y las funciones de cada uno de ellos, por lo cual, en este apartado, se hace una ampliación de lo ya escrito.

otro, pero por el camino de la co-actuación y no por el camino de la comunicación: en cambio la acción expresiva está orientada a la interacción con otro, pero por la vía de la comunicación.¹⁴⁰

Con esto se entiende, entonces, que la comunicación educativa por los medios de comunicación masiva, no propicia la interacción por el camino de la co-actuación, pero sí a través de la misma comunicación, es decir, no hace co-actuar al profesor con el alumno, los pone en comunicación.

La acción ejecutiva trata de ajustar el comportamiento propio y del otro mediante la aplicación de más energía en el interior del sistema de interacción, mientras que la acción expresiva trata de ajustar el comportamiento propio y el del otro mediante la introducción de señales en el sistema de interacción, las cuales permiten reducir, en el intercambio, energía entre los actores.

Esto quiere decir, con respecto a la comunicación educativa por los medios, que cuando se transmite-recibe un programa de televisión "educativo", se introducen sólo las señales.

¹⁴⁰ Martín Serrano, Manuel. "Teoría de la Comunicación; Epistemología y Análisis de la Referencia: Tema I Génesis de la Comunicación", p.p. 20-22

Los actos expresivos son dirigidos a producir información destinada a otros. Es un acto mediador entre diferentes niveles de la realidad como sucesos, narraciones, acciones, etc. La capacidad de comunicar supone la aptitud de un ser vivo para ponerse en contacto con otro ser vivo que se encuentra alejado, en el espacio y/o en el tiempo, sirviéndose de instrumentos biológicos o tecnológicos. Dado que "ponerse en contacto" realmente (físicamente) implicaría para los comunicadores (actores) un esfuerzo muy grande, entonces lo que se hace es sustituir con símbolos todo aquello sobre lo que comunican.

Dado lo anterior, el actor posee la capacidad de referirse a objetos y no de manejarlos; o bien, el actor es capaz de representarse las cosas, los seres (en algunos casos) y las situaciones como objetos de referencia de la interacción comunicativa.

Resulta importante resaltar que la comunicación sólo se refiere a los objetos, pero nada más, lo cual implicaría que la CEM, no maneja a los objetos, ni pone en co-actuación a los actores, lo cual nos lleva a mencionar que la CEM no educa, se refiere a la educación, no la realiza.

Quizá convenga, entonces explicar cuándo un objeto (material o ideal) deviene o se transforma en objeto de referencia de la comunicación, esto se da cuando el objeto desempeña los

siguientes papeles:

a) El comportamiento comunicativo de los actores no afecta materialmente al objeto, es decir, en el proceso comunicativo el objeto a propósito del cual se comunica no es producido, ni manipulado, ni trasladado, ni transformado, sólo es designado.

b) Existe un repertorio de expresiones con los que Ego indica si la mención del objeto de referencia es adecuado para generar la clase de señales que Alter va a identificar como preceptos que designan a ese mismo objeto de referencia.

Como se ha venido mencionando a lo largo de estas líneas, efectivamente, la CEM transforma al acto educativo en cuanto que sólo es designado y "traducido" en señales que Ego y Alter designan de igual manera.

La pauta expresiva mediante la cual Ego asocia un repertorio de expresiones, a la designación de un objeto de referencia; y la pauta perceptiva mediante la cual Alter asocia un repertorio de preceptos a un objeto de referencia, son modalidades de comportamientos que están coordinados por las representaciones. Tales pautas pueden ser instintivas o aprendidas, pero en cualquier caso debe existir entre ellas la correspondencia necesaria para que ambos actores puedan compartir una misma

designación. La capacidad de comunicar supone la aptitud cognitiva del ser vivo para adecuarse a la actividad cognitiva de otro ser vivo.

Para resumir lo escrito en este apartado, se puede mencionar lo siguiente:

1. La comunicación educativa por los medios de comunicación masiva, no propicia la interacción por el camino de la co-actuación, pero sí a través de la misma comunicación.
2. Cuando se transmite-recibe un programa de televisión "educativo", se introducen sólo las señales.
3. La CEM se refiere a la educación, no la realiza.
4. La CEM no hace co-actuar al profesor con el alumno, los pone en comunicación.
5. La comunicación, en general y en particular la educativa por los medios sólo se refiere a los objetos, lo cual lleva a mencionar que la CEM no educa en tanto no la realiza ejecutivamente el acto educativo.
6. La CEM transforma al acto educativo dado que sólo es

designado y "traducido" en señales que Ego y Alter designan de igual manera.

4.6. INTERDEPENDENCIAS ENTRE LOS SISTEMAS DE COMUNICACION Y EL EDUCATIVO EN LA COMUNICACION EDUCATIVA POR LOS MEDIOS

Una vez estudiados los sistemas educativo y comunicativo y dado que la temática general de este trabajo es la comunicación educativa, resulta necesario estudiar las interdependencias que existen entre ambos.

En primer lugar es posible de apreciarse que la comunicación es necesaria, pero no suficiente para que haya enseñanza.¹⁴⁹ esto es, siempre que hay un acto de enseñanza hay comunicación, pero no siempre que se comunica hay enseñanza. Por lo tanto, la comunicación con respecto a la educación es necesaria pero no suficiente.

En segundo lugar, la calidad de la comunicación va a afectar a la calidad de la enseñanza, es decir, a mejor manejo de la comunicación mejor enseñanza.

¹⁴⁹ Recuérdese que una parte esencial (formas de la educación) es la enseñanza.

La educación afecta a la comunicación siempre y cuando el referente sea el uso y la práctica de los lenguajes. esto quiere decir, que si se está enseñando al educando a leer y a escribir, se tratará de mejorar la comunicación, pero siempre por la vía de la educación.

Otro tipo de interdependencia es lo que se denomina aprendizaje vicario. Este es el que se da a través de experiencias ajenas al propio individuo que la aprende, pero que asume esa experiencia como cierta y la incorpora en su acervo cognitivo. Por ejemplo, muchas personas nunca han experimentado la existencia del polo norte, nunca han estado en ese lugar, sin embargo, debido a que tienen credibilidad en lo que otras personas (actores de la comunicación mediadores) les dicen, asumen como cierto que existe e incluso hasta pueden enunciar muchas características e incluso algunas vivencias (de otras personas) en ese lugar.

Con lo anterior se puede decir que hay aprendizajes a través de un acto comunicativo, pero habría que diferenciar que se habla de aprendizajes y no de educación, a menos que ese contenido tuviera otro tipo de características.

Con lo anterior, se deja por sentado, una vez más, que es posible que los llamados programas educativos por los medios sean capaces de enseñar, e inclusive, se aprenda de ellos, pero como

ya se ha venido demostrando. no educan.

4.7. LA COMUNICACION EDUCATIVA EN EL SISTEMA COGNITIVO

Para empezar, habría que hacer la diferenciación entre aprendizaje y educación.

El aprendizaje es una conquista natural biológica que corresponde a estadios de evolución de los seres vivos, luego entonces, quienes aprenden más y mejor son los animales llamados humanos; el aprendizaje es consustancial, connatural al ser humano, esto es, todos los seres humanos aprenden.

El aprendizaje, para el caso de los seres humanos puede referirse a la adquisición de valores culturales, conocimientos teóricos, o a modificar su entorno, cada uno por separado o en conjunto.

Lo educativo quiere decir "desarrollar y potenciar habilidades naturales que el ser humano tiene para que pueda sobrevivir mejor"¹⁵⁰ (principios generales pedagógicos).

¹⁵⁰ Cfr. Pestalozzi, J.E. "El Canto del Cisne". En este texto se enuncia así a la educación. Quizá es una de las definiciones más antiguas, pero puede apreciarse que desde entonces se le ve diferenciada del aprendizaje.

La educación es un acto social propiamente humano. El aprendizaje es biológico, un acto de carácter filogenético correspondiente a individuos que nacen más aptos.

Con los conceptos antes enunciados se puede ahora diferenciar eventos, tales como un programa comunicativo, en donde lo único que se hace es enseñar (para ello se utiliza la comunicación) y promover aprendizajes, pero eso no implica un acto social, puesto que la educación implica al área intelectual, afectiva y motora, con principios de utilidad social y en donde un enseñante y un enseñado co-actúan. Esto no quiere decir que la educación no se fundamenta en aprendizajes, se aclara nuevamente que no hay educación sin aprendizajes (significativos) que se incorporan a la estructura del aprendiz, pero no por ello cuando un evento comunicativo (puede ser un programa "educativo") enseñe y promueva aprendizajes, está educando.

A manera de resumen de lo expuesto en este capítulo se puede decir que en el primer apartado, correspondiente al sistema histórico se hace una pequeña historia de la radiodifusión, tanto a nivel internacional, como en México y se concluye con lo poco que se puede encontrar en el uso educativo de la radio en México. Al final de este apartado, se esgrimen una serie de razonamientos que conducen a la comprobación de la hipótesis de que no hay educación por los MCM, al menos por la carencia de datos y por el tipo de objetivos acerca del uso de la radio en los actos

educativos.

Por lo que respecta a los argumentos de carácter cultural se hace una diferenciación entre lo cultural y lo educativo, a partir de las características de lo cultural, para concluir que no todo lo que "popularmente" se nombra como educación por los medios masivos lo es, pero que sí puede llamarse, al menos, "comunicación cultural por los medios de comunicación masiva".

En el siguiente subcapítulo, el sistema social, se menciona que los MCM no educan y que decir que lo hacen cumple una función social-ideológica, pero no educativa-comunicativa. También se concluye que lo que se llama como Comunicación Educativa por los Medios es diferente, de la C.E. en el aula, puesto que ésta última se ve condicionada por las características funcionales y estructurales de la institución educativa, pero la CE por los Medios al estar fuera de las estas instituciones tiene otro tipo de influencias que dependen de las características estructurales y funcionales de los propios medios de comunicación.

En el subcapítulo dedicado al sistema educativo se proporcionan nuevos argumentos para confirmar que el área de educación por los medios no existe, debido a que el sistema social es diferenciable del educativo y que, sin embargo, se encuentran interrelacionados, sobre todo en cuanto a las relaciones de producción y al ejercicio del poder político:

también se asevera que lo que se hace por los medios de comunicación masiva, cuando se dice que educan, no cubre con los requisitos de la educación.

En los subcapítulos siguientes, se siguen proporcionando ideas que llevan a la generalización siguiente: la CEM no puede darse, y, por lo tanto, es un concepto equivocado que no tiene referente social; esto implica una reconceptualización global de la Comunicación Educativa en general, pues tradicionalmente se ha dicho que tiene tres áreas:

1. La comunicación educativa en el aula
2. La comunicación educativa para los medios de comunicación
3. La comunicación por los medios de comunicación

Se considera, pues, que éste es uno de los aportes más significativos del presente trabajo.

CONCLUSIONES

Las conclusiones del presente trabajo se enuncian conforme se fue desarrollando el trabajo. Esta presentación obedece a que es a partir de la enunciación metodológica y teórica que se permitió la interpretación del objeto de estudio: la comunicación educativa por los medios de comunicación masiva.

La conclusión más importante a la que se accedió es:

no existe la comunicación educativa por los medios de comunicación masiva

Las conclusiones parciales que apoyan a ésta son:

a. Se puede identificar lo que es educativo, lo social y lo comunicativo a partir de la diferenciación, selección y relaciones entre los componentes de cada uno de los sistemas mencionados; y, por lo tanto, se pueden identificar como sistemas abiertos y autónomos a los sistemas social, educativo y comunicativo

b. Los sistemas social, educativo y comunicativo son autónomos porque tienen códigos particulares que organizan de una manera diferente a sus propios componentes, sin dejar de interactuar con los componentes de otros sistemas

c. Los sistemas social, educativo y comunicativo tienen relaciones abiertas con los sistemas histórico, referencial y cognitivo, con lo cual se muestra la utilidad descriptiva del llamado Modelo de la Cebolla

d. Las tipificaciones de las relaciones entre los sistemas es que son abiertas, interdependientes, causales, específicas y solidarias, dependiendo de las coyunturas que se analicen

e. Las coyunturas más usuales que se encontraron en un periodo histórico determinado (análisis sincrónico) permiten aseverar que las relaciones entre los sistemas social y educativo son sobredeterminantes, sin embargo, vistas estas relaciones a través de varios periodos históricos, (análisis diacrónico) se observa que no lo son; por lo cual, la sobredeterminación del sistema social sobre el educativo es una apreciación que depende del tipo de análisis (sincrónico o diacrónico) que se realice

f. Se encontraron como componentes estructurales del sistema social a:

- Las instituciones que permiten la regulación de las interacciones (económicas, políticas y para preservar la propiedad de los bienes) entre los individuos del grupo social

- Las relaciones que los individuos del grupo social establecen para la producción y satisfacción de las necesidades materiales e inmateriales de ese mismos individuos
- Los bienes materiales e inmateriales que el grupo social considera como propios

g. Se encontraron como componentes estructurales del sistema educativo a:

- Las relaciones que se establecen entre la política (referidas tanto a la forma del poder como al uso del mismo) y a las formas de producir los bienes materiales e inmateriales

h. Se encontraron como componentes funcionales del sistema educativo a:

- La forma de interacción entre los profesores y alumnos, es decir, a la forma en cómo se transmite el conocimiento, por lo cual, han existido cuatro formas diferenciadas históricamente: la que se da de individuo a individuo, la grupal, por redes y la tecnológicamente mediada (llamada masiva)
- El tipo de educación, que puede ser de dos formas: el público y el privado y que hacen referencia a las posturas pedagógicas y, particularmente, a los fines de

FALLA DE ORIGEN

la educación, que hacen énfasis en lo social y en lo individual

- El modo de producción de la misma educación y que se ve sujeto a las relaciones de poder que se dan al interior de las instituciones educativas, que se encuentran representados por los grupos hegemónicos y los subalternos

i. Se encontraron como componentes estructurales del sistema comunicativo a:

- los actores
- los instrumentos
- las expresiones
- las representaciones

j. Se encontraron como componentes de la comunicación educativa, en general, a:

- Lo ya enunciado en las conclusiones: g, h, e, i
- La obligatoriedad de la inclusión de instrumentos tecnológicos y de procedimientos didácticos que privilegien la función de los instrumentos de comunicación tecnológicos, pero coexistiendo con otras formas de comunicación
- La posibilidad de que la comunicación educativa enculturice
- Lo referido por la comunicación educativa son

FALLA DE ORDEN

temáticas escolares contenidas en los planes y programas de estudio

k. Se encontraron como componentes obligatorios, de los que se ha llamado "comunicación educativa por los medios de comunicación masiva" a:

- Las relaciones que se establecen entre la política (referidas tanto a la forma como al uso del poder) y las formas de producir los bienes materiales e inmateriales

- El tipo de "educación" ¹⁵¹

- Las temáticas escolares contenidas en los planes y programas de estudio

- Las temáticas de "cultura general", es decir, temáticas que no están contenidas en las planes y programas de estudios, pero que el grupo social considera pertinentes para que los individuos los conozcan

m. Se encontraron como elementos incorporados de lo que se denomina comunicación educativa por los medios de comunicación masiva a:

¹⁵¹ Se entrecomilla educación porque según se ha demostrado en el desarrollo de la presente tesis, los medios de comunicación masiva no tienen la posibilidad de educar; sin embargo, se enuncia "educación", por transmisión, como más adelante se concluirá. Esto se hace por seguir una lógica argumentativa.

FALLA DE ORIGEN

- La socialización que los actores emisores-fuente desean tengan los miembros de la sociedad
- Premisas ideológicas tales como que el Estado debe impartir educación a todos los ciudadanos y que por verse imposibilitado para tener escuelas para todos los habitantes, entonces lo hace a través de los medios de comunicación masiva
- La justificación para obtener el permiso del Estado para obtener la licencia de funcionamiento como medio de comunicación masiva, con la promesa de que tales medios de comunicación van a realizar "programas educativos"
- La justificación teórica de que los medios de comunicación masiva educan, planteamiento erróneo, pues se confunde educación por aprendizaje

n. Se encontró que las grandes ausencias de lo que se denomina comunicación educativa por los medios de comunicación masiva son:

- la obligatoriedad de la inclusión de instrumentos tecnológicos y de procedimientos didácticos que privilegien la función de los instrumentos de comunicación tecnológicos, pero coexistiendo con otras formas de comunicación
- La certificación y validación social de lo aprendido

o. En la medida en que las instituciones educativas son las únicas que pueden validar y certificar socialmente la adquisición y asimilación (aprendizaje) de los contenidos escolares, los medios de comunicación por sí mismos se ven imposibilitados de cumplir con todas las funciones que se espera de la educación

p.- En la medida en que la llamada comunicación educativa por los medios de comunicación masiva tienen como elementos optativos a los contenidos escolares de los planes y programas de estudio y que no pueden verificar (por incapacidad técnica) la asistencia ni permitir la coexistencia con otras formas de transmitir los contenidos, esto se constituye en otro argumento para aseverar que los medios de comunicación por sí mismos se ven imposibilitados de cumplir con todas las funciones que se esperan de la educación

q. En la medida en que la llamada comunicación educativa por los medios de comunicación masiva, tiene como elementos incorporados a los enunciados en la conclusión m, no son razones suficientes para poder aseverar que educan, puesto que son elementos incorporados que aparecen con el sistema, pero no son del sistema en cuestión

Por último, la autora del presente trabajo desea agregar que resulta necesario realizar nuevas investigaciones, sobre en el

campo de la telemática en donde se emplean medios index con una posibilidad técnica para interactuar con el profesor, a través de un modem y si se modifica el sistema de validación, pudiera ser posible comunicación educativa por los medios.

LISTA DE OBRAS CONSULTADAS

- Anda Gutiérrez, Cuauhtémoc. "Mexico y sus Problemas Socioeconómicos". Tomo I. México. I.P.N., 1981.
- Arreguín, J.L.M. "Sistemas de Comunicación y Enseñanza". México. Trillas, 1983.
- Barros Sierra, Javier. "Conversaciones con Gastón García Cantú". México. Siglo XXI, 1972.
- Bautista Araujo, J. "Tecnología Educativa y Teorías de Instrucción". Buenos Aires, Paidós, 1976.
- Bergevin, Paul. "Filosofía para la Educación en México". México, Asociados, 1973.
- Bhoman, Karin. "Medios de Comunicación y Sistemas Informativos en México". México, Consejo Nacional Para la Cultura y las Artes, 1988.
- Broceali, Angelo. "Antonio Gramsci y la Educación Como Hegemonía". México, Nueva Imagen, 1981.
- Cámara de Diputados. "Diario de los Debates". México, XXXVIII legislatura, Tomo I.
- Cardone de la Peña, Xochitl. "La Comunicación Educativa en la Enseñanza Media Básica: Telesecundaria. Producción Expresiva y Mediaciones". México, UNAM, ENEP Acatlán, 1990. Tesis de Licenciatura
- Castañeda Yañez, Margarita. "Los Medios de Comunicación y la Tecnología Educativa". México Trillas, 1979.
- Centro de Estudios Educativos. "El Problema de la Educación en México". México, CEE, 1983.
- Córdova, Arnaldo. "La Formación del Poder Político en México". México, S. XXI, 1978.
- Cortés Rocha, Carmen. "Antología. La Escuela y los Medios de Comunicación Masiva". México, SEP-El Caballito, 1986.
- Cué Cáncovas, Agustín. "La Historia Social y Económico de Mexico. 1521-1854". México, Trillas, 1980.
- De Ibarrola, María. "Antología. Las Dimensiones Sociales de la Educación". SEP-El Caballito, 1985.

FALLA DE ORIGEN

- De la Peña, Sergio. "La Formación del Capitalismo en México". Alianza Editorial, 1988.
- De Santiago Gómez, Arnulfo Uriel. "Empleo de Mensajes Didácticos de la Secretaría de Educación Pública en la Escuela Primaria". México, UNAM, ENEP-Acatlán, 1991. Tesis de Licenciatura.
- Fragoso Franco, David. "Perspectiva de Educación para la Comunicación: Una Opción para Formar en los niños un Juicio Crítico para formar un juicio crítico Hacia los Medios de Comunicación Social". México, UNAM, ENEP Acatlán, 1987. Tesis de Licenciatura.
- Gilly, Adolfo "La Revolución Interrumpida". 20a. ed., México, Ed. El Caballito, 1990.
- Herzog Silva, Jesús. "Historia de la Revolución Mexicana". México, F.C.E., 1980.
- Larroyo, Francisco. "Historia Comparada de la Educación en México". México, Porrúa, 1986.
- Latapi, Pablo. "Temas de Política Educativa 1976-1978". México, Talleres Tipográficos Paredes, 1982.
- Martín Serrano, Manuel. "La Mediación Social". Barcelona, Akal, 1976.
- ---"La Producción Social de la Comunicación". Madrid, Alianza Editorial, 1988.
- Matute, Alvaro. La Política Educativa de José Vasconcelos. En Alvaro Matute "La Historia de la Educación Pública en México". México, SEP-FCE, 1982.
- Monroy Huitron Guadalupe. "Política Educativa de la Revolución, 1910-1940". México, SEP-Cultura-Cien de México, 1985.
- Montovani, J. "Educación y Plenitud Humana". Buenos Aires, El Ateneo, 1978.
- Moreno García, Y. y López Ortiz, M.L. "Historia de la Comunicación Audiovisual". México, Patria, 1966.
- Norman Makenzie, Erout Michael. "La Enseñanza y el Aprendizaje". T. I y II. México SEP-Sepsetentas, NO. 137, 1974.
- Padilla, Ezequiel. "Memoria de la Secretaría de la Educación Pública". México, SEP, 1929.

- Reyes Trigos, Claudia. "Alfonso Reyes y la Educación". México. SEP. El Caballito. 1986.
- Robles, Martha. "Educación y Sociedad en la Historia de México". México. S.XXI.
- Staples, Anne. "Educar: Panacea del México Independiente". México SEP-El Caballito. 1985.
- SEP. "Boletín de la Secretaría de Educación Pública" 10. de Mayo de 1922. T.I.. No. 1.
- --- "Boletín de la Secretaría de Educación Pública". 10 de Enero de 1923. T.I.
- --- "Boletín de la Secretaría de Educación Pública". Mayo de 1926. T. II.. No. 5.
- UNAM. "Boletín de la Universidad de México". IV Época. T. III. No. 7. Diciembre. 1921.

FALLA DE ORIGEN