



UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA - XOCHIMILCO

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE EDUCACION Y COMUNICACION

Casa abierta al tiempo

cuadernos del

MEDIOS DE COMUNICACION Y CAPACITACION
DE LA FUERZA DE TRABAJO

JAVIER ESTEINOU MADRID

No. 23

mayo 1983

ticom

taller de investigación en comunicación masiva

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO
DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACION Y COMUNICACION

MEDIOS DE COMUNICACION Y CAPACITACION
DE LA FUERZA DE TRABAJO

JAVIER ESTEINOU MADRID

No. 23

mayo 1983

TALLER DE INVESTIGACION PARA LA COMUNICACION MASIVA
(TICOM)

INDICE

I.	EL ANALISIS EDUCATIVO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION	5
II.	HACIA UNA NUEVA FUNCION ESTRUCTURAL DEL APARATO DE LA CULTURA DE MASAS.....	8
	A. La Revolución Industrial y el incremento de la calificación de la fuerza de trabajo ..	9
	B. El crecimiento de la población y la capacidad de atención del sistema educativo tradicional	15
III.	EL SURGIMIENTO DE LOS NUEVOS SISTEMAS PEDAGOGICOS DE LA COMUNICACION SOCIAL.....	20
IV.	LA REPRODUCCION DE LA CALIFICACION DE LA FUERZA DE TRABAJO VIA EL DISCURSO PEDAGOGICO DE LA COMUNICACION COLECTIVA.....	22
	A. La educación elemental	23
	B. La formación básica	26
	C. La capacitación media.....	29
	D. La educación superior.....	33
V.	CONSIDERACIONES FINALES	36
VI.	NOTAS.....	39

En suma, esta tercera y nueva función más que actualmente desempeña una tarea todavía poco estructural, pero que cada día adquiere una posición más organizada dentro del proceso de reproducción capitalista y de la dinámica de cohesión de la estructura social, es la que sitúa los aparatos de difusión de masas al contribuir a reproducir la formación de la cualificación de la fuerza de trabajo, y de la capacitación como mano de obra.

Aunque, hasta el momento, han sido estudios de carácter insuficiente la función económica y cultural que practican éstos, puede decirse que, en la actualidad, ya se empieza a adquirir a nivel nacional y mundial de las formaciones capitalistas contemporáneas, una conciencia global, cada vez más clara, que permite enfrentar la transformación y utilización reconyerta de ambas operaciones estructurales desde una perspectiva crítica.

(*) Este proyecto forma parte de la investigación denominada "La Televisión Mexicana: Situación y perspectivas" dirigida por el Consejo Nacional de Investigaciones de la Educación (CNIIE) de la Secretaría de Educación Pública. Dicho proyecto fue coordinado por el Dr. Alfonso Ramírez M.C. y la Lic. Ma. Antonieta Palacios, a quienes agradezco su invitación para participar en este proyecto.

I. EL ANALISIS EDUCATIVO DE LOS MEDIOS DE COMUNICACION*

La producción de la conciencia científica sobre las funciones históricas que desempeñan los aparatos de comunicación de masas al interior de la sociedad moderna ha sido fruto de diversos esfuerzos teóricos, metodológicos y prácticos de la investigación contemporánea. Dentro de estos distintos intentos destaca, por una parte, la influencia que ha logrado la investigación académica para modificar y ampliar el entorno conceptual con el que se relaciona la teoría clásica de la comunicación colectiva, a través de la acumulación creciente de diversos conocimientos, especialmente, provenientes de las ciencias sociales. Por otra, resalta también la contribución que ha generado la constante tarea de autocrítica y reinterpretación de la misma, desde distintas perspectivas epistemológico-políticas, particularmente de las dimensiones funcionalistas, estructuralistas y materialistas.

Sin embargo, no obstante haberse avanzado en forma significativa en este quehacer intelectual, existen multitud de aspectos sobre la investigación de los medios de comunicación y su relación con la sociedad, que aún no han sido abordados. Dentro de esta amplia cobertura de matrices de interpretación sobre el desempeño social de los medios, destaca relevantemente la concepción materialista de la comunicación por su esfuerzo teórico sin precedente, de intentar comprender y transformar la práctica cotidiana de éstos desde una óptica totalizadora de interpretación histórica.

No obstante lo anterior, debido al notable retraso histórico que ha sufrido y arrastrado el análisis de la superestructura cultural (y sus correspondientes aparatos ideológicos de Estado), y al impacto correlativo que esto ha provocado en el estudio de los aparatos de difusión de masas, únicamente han sido descubiertas y abordadas, desde la concepción materialista de la historia, dos funciones estructurales que ejercen éstos al interior de la formación capitalista: su función de producción, circulación e inculcación de las ideologías; y su función de contribución al proceso global de la acumulación de capital, vía el discurso publicitario. Esta última, menos desarrollada que la primera.

Sin embargo, otra tercera y nueva función más, que actualmente desempeña una tarea todavía poco estructural, pero que cada día adquiere una posición más orgánica dentro del proceso de reproducción capitalista y de la dinámica de cohesión de la estructura social, es la que ejercen los aparatos de difusión de masas al contribuir a reproducir la formación de la cualificación de la fuerza de trabajo, o de la capacitación de la mano de obra.

Aunque, hasta el momento, han sido estudiadas de manera insuficiente la función económica y político cultural que practican éstos, puede decirse que, en la actualidad, ya se empieza a adquirir, a nivel nacional y mundial de las formaciones capitalistas contemporáneas, una conciencia global, cada vez más clara, que permite enfrentar la transformación y utilización reconvertida de ambas operaciones estructurales desde una perspectiva crítica.

(*) Este proyecto forma parte de la investigación denominada *La Telesecundaria Mexicana: situación y perspectiva* realizada por el Consejo Nacional Técnico de la Educación (CNTE) de la Secretaría de Educación Pública. Dicho proyecto fue coordinado por el Mtro. Alberto Montoya M.C. y la Lic. Ma. Antonieta Reibell, a quienes agradezco su invitación para participar en este programa.

De igual forma, agradezco a mi amiga Imelda Zamudio la atención dedicada para la revisión de este trabajo.

Si bien es cierto lo anterior, también es verdad que esto último no puede afirmarse acerca de la función más reciente que han empezado a ejercer los aparatos de difusión colectiva, al contribuir a reproducir la calificación de la fuerza de trabajo desde la década de los años 40's en el capitalismo central, y desde la década de los años 60's en las zonas de la periferia. Ello debido a que, pese que en otras circunstancias, ha sido estudiada por corrientes de corte netamente empíricas, historicistas o funcionalistas, que no han rebasado el nivel del mero registro descriptivo del fenómeno; hasta el momento, dicha función no ha sido explorada, ni desarrollada o incorporada por ninguno de los trabajos de la sociología crítica de la comunicación colectiva con la dimensión cuestionante que le corresponde.

Es decir, el avance teórico que ha mostrado el actual estado de desarrollo y de madurez de la teoría crítica de la comunicación colectiva, no ha contemplado, en ningún momento, que en el presente los aparatos de difusión de masas desempeñan una nueva tarea histórica al contribuir a reproducir la capacitación de la fuerza de trabajo, con las diversas modalidades propias de cada formación social donde actúan. Esto se observa especialmente en aquellos trabajos que al intentar efectuar una síntesis conceptual sobre el grado de conciencia global que se ha producido sobre el funcionamiento de los medios de comunicación y de su cultura de masas, reconocen una diversidad de operaciones que éstos realizan, excepto aquella dirigida a la reproducción de la capacitación de la fuerza de trabajo contemporánea.

Así, por ejemplo, a principios de 1978 la Comisión Internacional para el Estudio de los Problemas de Comunicación de la UNESCO, elabora un breve resumen interdisciplinario sobre el campo de conocimientos que se han producido en materia de comunicación.¹ En éste, se expone la relación que existe entre la comunicación, la realidad y los modelos de desarrollo; el acceso, el derecho, los códigos éticos y la libre circulación de comunicación; pero no se contempla, en ninguna instancia, esta nueva tarea estructural que actualmente ejercen los medios de masas. En 1979, Armando Mattelart y Seth Sieglaub realizan la mejor síntesis existente sobre la conciencia totalizadora que las ciencias sociales han elaborado sobre el funcionamiento histórico de los aparatos de comunicación colectiva.² Incluyen las aportaciones de los clásicos marxistas para estudiar los medios de información, el modelo de ideología de la clase dominante, la formación del modo de comunicación capitalista y la función cultural que ejercen en la fase del capitalismo monopolista pero, tampoco, en ningún momento formulan la nueva tarea pedagógica que realizan éstos al contribuir a reproducir la calificación de la fuerza de trabajo.

A mediados de 1979, Nicolás Garnham analiza cómo deben ser estudiados éstos desde la perspectiva de la economía política.³ Explica qué función económica desarrollan al interior de la sociedad, cómo el capital les imprime su lógica mercantil, cómo se distribuye la plusvalía cultural, y cómo operan como industrias culturales; pero nunca formula la nueva inserción de los aparatos de comunicación en el proceso de reproducción de las fuerzas productivas. Finalmente, a mediados de 1980, la Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), presenta ante la Comisión Especializada sobre Medios de Comunicación de la Cámara de Diputados de México, un valioso documento que expone detalladamente cuál es la situación general de los medios de información en el país.⁴ Se presenta la historia, el desarrollo, los determinantes nacionales y transnacionales, y las distintas funciones que desarrolla la televisión, la radio, el cine, la prensa, los satélites y las revistas e historietas en México, pero, una vez más, tampoco se registra la nueva función ideológico-instructiva que operan a partir de su consolidación como aparatos de hegemonía.

Cuando más, la mayor aproximación crítica que conocemos sobre la forma en que el aparato de difusión de masas realiza su tarea educativa, la encontramos tangencialmente en algunos de los valiosos trabajos del sociólogo belga Armand Mattelart sobre la teleeducación infantil en las metrópolis imperialistas y su exportación a la periferia.⁵ Pero aún éstos están distantes de concebir que la nueva función que a partir de los años 50's han empezado a realizar los aparatos de difusión de masas, ha sido la de contribuir gradualmente a la formación de la cualificación de la fuerza de trabajo.

Por el contrario, siguiendo las dos líneas directrices que ha desarrollado la tradición crítica de estudio de los fenómenos de la comunicación, las investigaciones aludidas plantean que, en efecto, éstos sí ejecutan una labor pedagógico-cultural, pero enfocada primeramente a la inculcación de una nueva ideología en el sector educativo; y segundo, orientada a la venta de un nuevo tipo de "mercancías educativas" que incrementan la tasa de acumulación de capital del sector monopólico que los controla.

Así, en el primer caso, al concebir que el aparato global de la cultura de masas inicia su función educativa por la urgencia político-ideológica que enfrenta el sector dominante, para inculcar un nuevo consenso que soporte las recientes contradicciones que genera las nuevas readaptaciones del capitalismo mundial, Mattelart indica que, el slogan "Aprender Riendo", es la nueva forma de penetración cultural imperialista con ropaje de entretenimiento que se da a través de los teleprogramas educativos.⁶

Ante esta novedosa operación ideológica, "muchos partidarios de esta nueva ola educativa de la televisión norteamericana siguen argumentando a ciegas, en favor de estos productos. Y todo ello seguramente porque, en comparación con las series corrientes y embrutecedoras como *Misión Imposible* y *Patrulla Juvenil*, provocan una desaclimatación y aportan algo más que las anteriores. Seguir pensando en estos términos, significa no ver que detrás de estos programas también opera la enorme computadora del imperialismo que no tiene una sola programación y un solo circuito. Implica no ver las consecuencias del desarrollo de las nuevas tecnologías en el reordenamiento de las bases de su "ofensiva ideológica mundial".⁷

En el segundo caso, al abordar la tarea pedagógica que desempeña el aparato de la cultura de masas como una nueva actividad económica que pretende aumentar el nivel de acumulación del sector trasnacional, vía la incorporación de la industria electrónica al terreno de la educación colectiva, Mattelart expresa que "el deslizamiento de un entretenimiento masivo hacia una educación masiva, va a la par con un desplazamiento de los centros de elaboración de los mensajes hacia los fabricantes de las nuevas tecnologías. La función educacional se convierte en un servicio lógico de las grandes corporaciones que manejan la tecnología que permite fabricar los aparatos electrónicos que llevarán los nuevos mensajes. . . Estas redefiniciones originan un nuevo tipo de empresario cultural que intenta fusionar la producción de series comerciales con la elaboración de material pedagógico donde se aplican 'las nuevas técnicas educacionales'.⁸

El planteamiento materialista más reciente, que también se aproxima a comprender que esta función que desarrolla el aparato de la cultura de masas, es algo más que su tradicional operación ideológica, pero que tampoco supera el enfoque que lo asimila como una mera

función de legitimación política, es una de las últimas formulaciones conceptuales que efectuó Nicos Poulantzas antes de su muerte.

Después de haber desarrollado durante sus etapas anteriores como sociólogo que, en coyunturas de hegemonía, la escuela es el principal aparato de reproducción de la cualificación de la fuerza de trabajo; es solamente antes de morir que, al analizar la crisis de la hegemonía de los partidos políticos contemporáneos, modifica su pensamiento. Así, en esta última base reconoce a nivel simplemente enunciativo que, en la actualidad, la "reorganización del contenido del discurso dominante, responde a una modificación de los canales y aparatos que lo elaboran y difunden". Por ello, los procedimientos de legitimación del Estado tienden a escapar de los partidos políticos en beneficio de la administración.

Esta evolución corresponde al movimiento que *traspasa a los medios de comunicación de masas la función ideológica principal de la escuela y la universidad*. Desplazamiento fundamentado en lo anterior, porque el redespigüe de los medios de comunicación de masas va a la par con su control creciente por la administración del Estado, en tanto que la lógica y la simbólica, a las que se recurre en el discurso de dichos medios, reproducen las usadas por la administración. Estos fenómenos se sitúan en la base de una crisis y una declinación de los partidos políticos. . . .⁹

No obstante la presencia de estas dos últimas e importantes aproximaciones al problema, ninguna de ellas logra rebasar la perspectiva de la joven tradición crítica que pesa sobre la corta trayectoria de investigación de la comunicación. Ambas siguen oscilando dentro de la doble óptica teórica, que sólo concibe la realización estructural de dos funciones únicas por el aparato de la cultura de masas: su colaboración al proceso de creación del consenso colectivo, vía inculcación de las ideologías; y su participación al proceso de acumulación de capital, vía la circulación cultural de las mercancías.

En este sentido, nos proponemos demostrar desde la perspectiva de la economía política de los medios de comunicación, que éstos han empezado a ejercer una nueva función estructural al contribuir a reproducir la calificación de la fuerza de trabajo contemporánea. Con ello, aportaremos a la teoría crítica de los aparatos de comunicación colectiva un nuevo capítulo que hasta el momento ha sido abandonado teórica e históricamente, y que únicamente ha sido retomado de manera acrítica por corrientes empiricistas, cuyas explicaciones no rebasan la apariencia del problema.

II. HACIA UNA NUEVA FUNCION ESTRUCTURAL DEL APARATO DE LA CULTURA DE MASAS

A diferencia de la creencia general que sostiene la tradición marxista, y a través de la cual se presenta a la escuela como el único aparato relevante que reproduce la cualificación de la fuerza de trabajo, nosotros pensamos que, debido al desarrollo tecnológico, especialmente de carácter electrónico que ha sufrido el sistema de aparatos de información de masas, cada vez más, la reproducción de ésta también está siendo efectuada por el aparato global de la comunicación colectiva, sin que hasta el momento éste haya logrado suplir la tarea pedagógica que ejerce el aparato escolar en el periodo 1970-1980.

Esto significa, que debido a las necesidades de adaptación que la dinámica de la reproducción capitalista ha exigido constantemente al aparato escolar, a partir del nuevo proyecto de reestructuración global del modo de reproducción capitalista aplicado después de la Segunda Guerra Mundial, éste ha tenido que modernizarse para, por una parte, responder a las nuevas exigencias de la acumulación de capital que requiere la moderna fase de concentración de valor por la que atraviesa el capitalismo internacional; y por otra, para atenuar las crisis político-culturales que periódicamente provoca el principio de desarrollo desigual de la formación capitalista. Por ello, además de los constantes esfuerzos de renovación interna del contenido del capital cultural que inculca el aparato de enseñanza, uno de los afanes de refuncionalización más relevantes que en las últimas décadas ha desarrollado, destaca la tendencia a elegir al aparato global de difusión de masas como su principal prolongación técnico-institucional. Mediante éste, el Estado y los sectores de poder ejecutan a escala ampliada las dos funciones concretas que le corresponden a la escuela capitalista: la inculcación de la ideología dominante, y la formación de la capacitación de la fuerza de trabajo.

Pero, ¿cuáles han sido las principales causas del modo de producción capitalista contemporáneo, que han obligado a que el aparato escolar evolucione y se modernice en tal dirección histórica? En términos generales, podemos decir que han sido dos demandas fundamentales: por una parte, el incremento de calificación de la fuerza de trabajo que ha exigido la gran revolución tecnológica e industrial capitalista; y por otra, la contradicción que ha surgido entre el aumento demográfico de la población y la capacidad restringida de atención del sistema educativo tradicional.

A. La revolución industrial y el incremento de la calificación de la fuerza de trabajo

A partir de la consolidación de la primera y segunda Revolución Industrial o Revoluciones Científico-Tecnológicas, la dinámica de funcionamiento del modo de producción capitalista, se desplaza tendencialmente de la modalidad absoluta de extracción de plusvalor, a la forma relativa de obtención de plusvalía. Esto significa que, en términos generales, desde estos periodos históricos, la vía de extracción de plusvalor ya no se centra en los recursos salvajes de explotación de la fuerza de trabajo, como eran la prolongación ilimitada de la jornada de trabajo o la drástica reducción del nivel del salario del trabajador en la fase de la manufactura; sino que ahora, se basa en la alta tecnificación de las fuerzas productivas, puesto que es la forma más rentable de incrementar su tasa de acumulación de capital.

Esta tendencia contemporánea del modo de producción capitalista, se renueva y emerge con mayor fuerza a finales de la Segunda Guerra Mundial, cuando, una vez más, el capital monopólico se reparte el mundo en nuevas zonas de influencia. Con ello, gradualmente se afirma la base de la gran producción industrial, en la cual la estructura de explotación de la sociedad capitalista se apoya básicamente en la alta tecnificación y automatización del proceso económico. De esta forma, en este periodo la producción capitalista alcanza, por una parte, el mayor grado histórico de producción y concentración de la riqueza; y por otro paralelamente enfrenta el mayor grado de concentración de contradicciones estructurales que haya alcanzado en toda su historia.

Ahora bien, con la adopción histórica de esta nueva vía de extracción de plusvalor, no únicamente se transforma el nivel económico de la sociedad, sino que, como todo cambio

practicado al interior de la esfera material de la misma, a largo plazo, repercute correlativamente sobre el funcionamiento y la organización superestructural del sistema social. Esto significa que, para que el sistema capitalista se afirme en su nueva fase de producción industrial, además de modernizar la infraestructura tecnológica que lo soporta, requiere también modificar todos aquellos elementos que, directa o indirectamente, participan en el proceso económico de la sociedad.

Uno de los elementos fundamentales que deben ser reestructurados, es el nivel de capacitación que alcanza la fuerza de trabajo que participa en el sistema productivo. Esto se debe a que, una vez que el capital introduce en su esfera económica un proceso tecnológico cada vez más desarrollado, el grado de calificación de la mano de obra que lo dirige y opera, para funcionar, requiere guardar, a nivel superestructural, la misma relación de perfeccionamiento profesional que alcanza el desarrollo de las fuerzas productoras a nivel material. De lo contrario, la fuerza de trabajo se muestra incompetente para operar un proceso económico altamente perfeccionado, y éste se paraliza, entrando en su correspondiente crisis productiva.

Ante esta contradicción estructural, la dinámica económica del sistema capitalista, a través del Estado y de sus aparatos de regulación social (especialmente instituciones educativas), produce, paulatinamente, una relación histórica de reciprocidad funcional entre el grado de desarrollo que alcanzan las fuerzas productivas y el nivel de calificación que obtiene la fuerza de trabajo. Así, encontramos que, a mayor nivel de desarrollo tecnológico de las fuerzas productivas, el Estado crea un mayor nivel de capacitación de la mano de obra; y a menor grado de desarrollo material de los instrumentos de trabajo, el Estado permite un menor grado de calificación de la misma. Con ello, se genera una relación de mutua correspondencia entre el nivel de perfeccionamiento de los medios de trabajo, y el grado de cualificación de la energía laboral.

De esta manera, se observa que según transcurren los diversos momentos del desarrollo tecnológico del capital, varían las características de la calificación de la fuerza de trabajo. Así, para la fase de la manufactura en la que la división de tareas se encuentra poco desarrollada (pues las operaciones básicas son golpear, cortar, apretar, mover, etc.) el nivel de calificación de la mano de obra implica el simple aprendizaje del uso de los instrumentos de trabajo rudimentarios y la adquisición de ciertas destrezas. Podemos decir que, en este periodo la educación básicamente evita el embrutecimiento de los trabajadores.

En la etapa de la gran industria, en la que la división del trabajo alcanza grados extremos, ya que se multiplica el empleo de las máquinas especializadas que reducen las tareas complejas a operaciones cada vez más simples, el nivel de preparación de la fuerza de trabajo exige asimilación obligatoria de conocimientos generales para leer y escribir, realizar operaciones aritméticas y adquirir otras destrezas propias según las exigencias técnicas de cada rama de la producción. Finalmente, en la etapa de la producción automática en donde la división interna del trabajo alcanza su mayor expresión, puesto que crea fuertes jerarquías de trabajadores y unifica todo el proceso de producción en los instrumentos de trabajo, la calificación de la mano de obra requiere conocimientos técnicos, altamente especializados, como son la programación, el mantenimiento y la alta administración productiva.¹⁰

De este fenómeno se desprende una clara tendencia histórica de la economía capitalista: a mayor desarrollo tecnológico del capital, se requiere un alto nivel de desarrollo de la calificación de la mano de obra; y viceversa, a menor desarrollo técnico del sistema productivo, menor grado de perfección de la fuerza laboral.

Esta relación bilateral y proporcional entre instrumentos de trabajo y fuerza de trabajo, puede expresarse en la siguiente matriz de prototipos de calificación, por periodos del desarrollo histórico:¹¹

CUADRO 1

Modelo de evolución de la estructura de calificación de la fuerza de trabajo para etapa del desarrollo tecnológico (en porcentajes).

Categorías según el nivel de calificación	Etapas de Desarrollo Tecnológico									
	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
	(+) Mecanización					Automatización				
No calificados	15	7	—	—	—	—	—	—	—	—
Semicalificados	20	65	57	58	11	3	—	—	—	—
Calificados	60	20	33	45	60	55	40	21	—	—
Con educación media completa	4	6.5	8	12.5	21	30	40	50	60	—
Con educación superior	1	—	1.5	2	4	7	10	17	25	34
Con perfeccionamiento científico	—	—	—	0.5	—	1	2	3	4	6

3(+): Las etapas 1 y 2 de desarrollo tecnológico se refieren a la producción manual;

Las etapas 1 y 2 de desarrollo tecnológico se refieren a la producción manual;

etapa 3: máquina universal;

etapa 4: máquina semiautomática;

etapa 5: etapa de acabado mecanizado

etapa 6: máquina automática;

etapa 7: fábrica automática;

etapa 8: fábrica automática con autorregulación

etapa 9: fábrica automática con supervisión automática de parámetros característicos de los procesos de producción;

etapa 10: fábrica automática de auto-optimación;

etapa 11: unidad de producción completamente automática.

FUENTE: J. Auerhan, Technika, Kavalifikace, Uzdeláni (Tecnología, calificación y educación), Praga, 1965.

Por esta razón, en los países altamente industrializados con marcado empleo de procesos productivos fuertemente automatizados, dicha tendencia aflora con claridad nítida. Este es el caso de los EUA, en donde de 1920 a 1964 se observa que la principal estructura de calificación de los trabajadores norteamericanos se inclina, por una parte, a desplazar a los sectores no calificados; y por otra, tiende a incrementar los cuadros altamente especializados como lo muestra el siguiente esquema:¹²

CUADRO 2

Estructura de calificación de los trabajadores norteamericanos con excepción de la agricultura y los servicios (en porcentajes).

	1920	1930	1940	1950	1960
<i>Sectores</i>	<i>Fase final de la industrialización</i>			<i>Inicios de la revolución científico-tecnológica</i>	
Trabajadores especializados y maestros.	32.3	32.3	30.1	34.4	36.0
Aprendices	38.8	40.0	46.2	49.6	50.1
No calificados	28.9	27.7	23.7	16.0	13.9

FUENTE: Economic Report of the President ("Informe Económico del Presidente"), 1965; Historical Statistics of the U.S. Colonial Times to 1957 ("Estadísticas históricas de los EE. UU. de los tiempos coloniales hasta 1957") Washington, 1960.

Ante esta nueva exigencia histórica que impone la trayectoria económica del desarrollo de las fuerzas productivas, el Estado y algunas de las instituciones especializadas de su sociedad civil, se ven forzados a responder constantemente ante estas nuevas demandas de la economía capitalista. Para ello, tanto en el centro como en la periferia, el Estado a través del aparato escolar, emprende la tarea de reestructurar los niveles culturales que componen los promedios básicos de calificación de la fuerza de trabajo y que tienden a elevar sustantivamente la curva de competencia especializada de la mano de obra. Esta es la gran tarea histórica, que complementada con la función de inculcación de las ideologías dominantes de las nuevas clases en ascenso, va a desempeñar el aparato pedagógico durante todo el siglo XX.

De esta forma, el grado de escolarización mínima que requiere la fuerza de trabajo para su competencia productiva, se incrementa notablemente conforme avanza la gran revolución científico-tecnológica. Esto se constata con gran precisión cuando se trata de trabajadores altamente capacitados, cuya competencia laboral requiere necesariamente de la educación especializada, como lo revela la siguiente panorámica sobre el desarrollo de la educación superior en los países capitalistas fuertemente desarrollados de 1920 a 1964.¹³

CUADRO 3

Crecimiento de la educación superior en los principales países industrializados de 1930 a 1964.

País	1930- 1934	1935- 1939	1940- 1944	1945- 1949	1950- 1954	1955- 1959	1960- 1964
a	1	2	3	4	5	6	7
Bulgaria	—	174 ¹	408 ²	580 ³	509	590	886 ⁴
Checoslovaquia	201	182 ⁵	—	450	450	563	877
Francia	201	172	237	319	348	409	785 ⁴
Japón	260	263	410	539	549	687	863 ⁶
Yugoslavia	109	106 ⁷	—	349	355	472	832 ⁴
Canadá	318	319	311	594	493	537	934 ⁸
Hungría	164	138	—	249	350	269	409 ⁴
RDA	—	—	—	—	227	390	407 ⁴
RFA ⁹	—	—	—	—	325	418	587 ¹⁰
Noruega	177	195	154	256	184	192	327 ⁴
Polonia	—	—	—	380	538	571	688 ⁴
Austria	331	214	158	416	281	366	627 ⁴
Rumanía	—	—	—	304 ³	414	417	548 ⁴
URSS	—	—	—	—	789	1 024	1 389 ⁴
Suecia	166	183	188	215	265	384	654 ⁴
Suiza	238	261	320	377	329	345	467 ⁴
EE. UU.	884 ¹¹	1 046 ¹²	947 ¹³	1 608 ¹⁴	1 617 ¹⁵	1 738 ¹⁶	2 264 ¹⁷

¹ 1939

² 1944

³ Promedio de los años 1948 y 1949

⁴ Promedio de los años 1960, 1963, 1964

⁵ Promedio de los años 1935-36

⁶ Promedio de los años 1960, 1962, 1963

⁷ Promedio de los años 1935 a 1938

⁸ Promedio de los años 1960, 1962, 1963

⁹ Incluyendo Berlín-oeste

¹⁰ Promedio de los años 1960, 1961, 1962, 1963

¹¹ Promedio de los años 1931, 1933

¹² Promedio de los años 1935, 1937, 1939

¹³ Promedio de los años 1941, 1943

¹⁴ Promedio de los años 1945, 1947, 1949

¹⁵ Promedio de los años 1951, 1953, 1954

¹⁶ Promedio de los años 1955, 1957, 1958, 1959

¹⁷ Promedio de los años 1960, 1961, 1963, 1964

FUENTES: *World Survey of Education, IV, Higher Education* ("Examen mundial de la educación", "IV. Educación superior"), UNESCO, 1966. *Statistical Yearbook* ("Anuario estadístico"), 1965, UNESCO, París, 1966.

Demographic Yearbook ("Anuario demográfico"), 1965, Nueva York, 1966.

Statistika Skolstvi a kultury ("Estadística de la educación y la cultura"), Praga, 1964.

Arreglado por I. Coufalíková, del Instituto de Economía de la Academia Checoslovaca de Ciencias.

Esto mismo, se comprueba en la periferia capitalista con una modalidad de realización más lenta y atrasada. Así, por ejemplo, en el caso de la economía mexicana, se observa que para 1970 la estratificación de sus fuerzas productivas ya cuenta con un 4.29 por ciento de cuadros superiores altamente especializados, 2.47 por ciento de cuadros intermedios técnicamente bien capacitados, 47 por ciento de trabajadores calificados y semicalificados, y finalmente, todavía mantiene un 45 por ciento de trabajadores no calificados en las ramas industriales, artesanales, burocráticas y agrícolas.¹⁴

CUADRO 4

Estructura por categorías ocupacionales de la población económicamente activa de México en 1970.

<i>Categorías ocupacionales</i>	1970
A. CUADROS SUPERIORES	4.29
1. Personal en categorías de nivel técnico superior	1.29
2. Personal en categorías administrativas de alto nivel (directores, gerentes, funcionarios, jefes de oficina.)	1.19
3. Personal médico	0.40
4. Personal docente	1.41
B. CUADROS INTERMEDIOS	2.47
1. Personal en categorías técnicas de nivel medio	1.01
2. Personal especializado de nivel medio en puestos administrativos	1.32
3. Personal técnico auxiliar en actividades asistenciales	0.11
4. Personal técnico en actividades de turismo	0.03
C. TRABAJADORES CALIFICADOS Y SEMICALIFICADOS	47.02
1. Trabajadores calificados y semicalificados en actividades de producción	32.91
2. Empleados y vendedores, calificados y semicalificados en puestos administrativos	14.13
D. TRABAJADORES NO CALIFICADOS	45.38
1. Obreros, artesanos y jornaleros no calificados	43.70
2. Trabajadores de oficina no calificados	1.68
E. OTRAS CATEGORIAS	0.87
1. Profesionales de espectáculos	0.40
2. Miembros de las fuerzas armadas y los cuerpos de policía y bomberos	0.47

FUENTE: "La reforma educativa y el planeamiento integral de la educación en México", Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación, Secretaría de Educación Pública, noviembre, 1970, mimeo., información estadística.

De esta manera, conducido por las demandas que le impone la evolución material de la sociedad, el aparato escolar entra en una etapa de refuncionalización histórica. Adopta la dirección que le impone la esfera económica del capitalismo industrial emergente, y responde superestructuralmente a éste con su particular discurso pedagógico, que contribuye a construir la nueva articulación histórica que se requiere establecer entre los instrumentos de trabajo y la cualificación de la fuerza de trabajo. Una vez más, el aparato instruccional, desde su posición superestructural, colabora a cerrar el bloque histórico en su dimensión económica, para propiciar el funcionamiento armónico de la sociedad en una de sus facetas fundamentales: la reproducción del proceso económico.

Sin embargo, no obstante este notable esfuerzo de acoplamiento que realiza el aparato escolar tradicional, para amoldarse a las recientes necesidades estructurales que fija el proyecto monopólico de acumulación de capital, el acelerado ritmo de exigencias económicas, y la gran concentración de mano de obra potencial que debe capacitar, rebasan sus límites tradicionales de capacidad de operación, y éste, lentamente entra en una fuerte crisis institucional. Para contrarrestar esta tendencia destructiva, el Estado implementa nuevos proyectos culturales de apoyo emergente a su modelo ancestral de reproducción de la capacitación de la fuerza de trabajo. Así, se acepta y promueve el vertiginoso desarrollo de los medios informales de educación (relegados durante mucho tiempo), y surge, en toda forma, la educación a distancia, la universidad de masas, la enseñanza abierta, la tecnología instruccional, etcétera.

Es dentro de este contexto histórico como emerge la nueva educación formal que realizan los aparatos de difusión de masas, como respuesta a la crisis orgánica que atraviesa el aparato educativo conservador; y es al interior de dicho proceso social que debe ser comprendida, estudiada y transformada la nueva función histórica que éstos han empezado a desempeñar en la sociedad capitalista contemporánea.

B. El crecimiento de la población y la capacidad de atención del sistema educativo tradicional

El desarrollo del proyecto de extracción de plusvalía, por vía de la modalidad relativa o de la gran transformación tecnológica del proceso de producción capitalista, le hereda al aparato pedagógico tradicional la enorme presión y necesidad estructural de incrementar rápida y masivamente los niveles de calificación de la fuerza de trabajo. Esta es la primera causa que fuerza y condiciona el apresurado proceso de modernización y adaptación institucional que sufre el aparato educativo durante el siglo XX. Sin embargo, otra segunda causa que, igual que la anterior, sobredetermina los motivos y la dirección en la que el sistema de enseñanza tradicional debe transformarse para responder a las nuevas exigencias históricas del desarrollo social, es el vertiginoso aumento de la población mundial, que automáticamente repercute sobre el incremento de la fuerza de trabajo que debe ser capacitada por el mismo.

Esto significa, que durante el siglo XX no sólo las exigencias económicas del nuevo modelo de acumulación de capital impactan y modifican el viejo funcionamiento del aparato educativo, sino que, un segundo factor que, aunado al primero, violentan y modifican radi-

calmente la forma como éste debe efectuar su tarea superestructural, es el enorme desarrollo cuantitativo que alcanza la fuerza de trabajo para este periodo. Simplemente, en un lapso de menos de 60 años, se constata que la población mundial casi se triplica, y en un periodo de 20 años, casi se duplica, como lo refleja la siguiente presentación de la UNESCO!⁵

CUADRO 5

Población Mundial de 1950 a 1970

País	Estimaciones de la población a mitad del año					Superficie en kms. ² (A)	Habitantes por km. ² 1970 (B)
	1950	1960	1965	1969	1970		
Total mundial	2 486 000	2 982 000	3 289 000	3 561 000	3 632 000	135 781 000	27
Africa	217 000	270 000	303 000	335 000	344 000	30 319 000	11
América del Norte (C)	218 000	268 000	294 000	314 000	321 000	24 247 000	13
América del Sur	111 000	145 000	166 000	185 000	190 000	17 833 000	11
Asia (DI)	1 355 000	1 645 000	1 833 000	2 009 000	2 056 000	27 532 000	75
Europa (E)	392 000	425 000	455 000	458 000	462 000	4 936 000	94
Oceanía (C)	12 600	15 800	17 500	19 000	19 400	8 511 000	2
U.R.S.S.	180 000	214 000	231 000	240 000	243 000	22 402 000	11

- A. Superficie de tierras y de aguas interiores no comprende las zonas polares ni algunas islas inhabitadas
- B. La densidad no está indicada ya que la superficie es inferior a 1 000 kms.
- C. Hawaii y Estados Unidos de América, están comprendidos en América del Norte más que en Oceanía
- D. No comprende la URSS que fue objeto de una rúbrica distinta, pero sí comprende la parte asiática y europea de Turquía.
- E. No comprende la URSS que fue objeto de una rúbrica distinta, ni comprende la parte europea de Turquía que está comprendida en Asia.

Manteniendo esta velocidad de evolución, la tendencia irracional del desarrollo poblacional parece no sólo presionar el pasado del aparato escolar, sino también su futuro, puesto que para los próximos años, el ritmo de crecimiento demográfico seguirá aumentando notablemente. Este es el caso en el que se ven los países desarrollados y del tercer mundo de 1975 al año 2000, en donde de forma diferenciada, la población aumentará para los primeros el 8 por ciento, y para los segundos 39 por ciento como lo señala la siguiente presentación:¹⁶

CUADRO 6

Incremento de la población de los Países Desarrollados y del Tercer Mundo de 1975 al año 2000.

(En millones)

<i>Año</i>	<i>Países Desarrollados</i>	<i>Tercer Mundo</i>	<i>Total Mundial</i>
1975	1 330	2 782	4 112
1980	1 195	3 074	4 269
1990	1 316	3 750	5 066
2000	1 441	4 524	5 965

Esta misma trayectoria no sólo se conserva, sino que se incrementa geométricamente para América Latina, en donde se calcula que de 1950 al año 2000, la población de la región casi se cuadruplicará, como lo muestra la siguiente aproximación del Centro Latinoamericano de Demografía (CELADE).¹⁷

Ante esta expansión de la variable demográfica, el aparato de enseñanza intenta atender a todas las nuevas masas que arroja el incesante proceso humano de reproducción de la fuerza de trabajo. Para ello, a través del Estado y de sus órganos de poder, emplaza un conjunto de reformas educativas, tendientes a "democratizar la cultura" y a facilitar el acceso a la instrucción a los grandes sectores sociales.

Así, expande y multiplica el sistema de enseñanza en todos sus niveles, disminuye los costos sociales de la educación, crea nuevas profesiones liberales que responden a las modernas demandas económicas, simplifica y aglutina los conocimientos en nuevos paquetes educativos, versatiliza el lenguaje educativo para incorporar a los sectores marginados e indígenas dentro de dicho proceso de socialización, etcétera.

Sin embargo, no obstante estos esfuerzos extraordinarios que ejecuta el sector dirigente para integrar y cualificar a todos los sectores sociales por medio del aparato educativo, una vez más se muestra la incapacidad de dicho aparato tradicional de capacitación para atender a la creciente masa humana que lo rodea. En esta forma, el rezago educativo se acumula y las cifras del marginamiento institucional se asoman críticamente en el panorama de la cultura mundial.

Una de estas situaciones se refleja en los censos del Banco Mundial, quienes para 1975 revelan que en el mundo en desarrollo el número de adultos analfabetos alcanza el extremo de

CUADRO 7

Población total de América Latina de 1950 al año 2000
Hipótesis media (cifras en millones)

PAIS	1950	1980	1990	2000
América Latina	157.303	358.005	466.295	594.466
Argentina.	17.150	27.064	30.189	32.861
Bolivia.	2.703	5.566	7.211	9.299
Brasil.	52.901	126.389	165.757	212.507
Colombia.	11.597	26.894	34.298	42.441
Costa Rica.	858	2.213	2.776	3.377
Cuba.	5.838	9.970	11.377	12.717
Chile.	6.091	11.104	13.061	14.934
Ecuador.	3.307	8.021	10.949	14.596
El Salvador.	1.940	4.797	6.484	8.708
Guatemala.	2.962	7.262	9.676	12.739
Haití.	3.097	5.809	7.509	9.860
Honduras.	1.401	3.691	5.105	6.978
MEXICO.	26.606	69.965	97.585	135.244
Nicaragua.	1.169	2.733	3.773	5.154
Panamá.	825	1.896	2.346	2.823
Paraguay.	1.371	3.062	4.074	3.274
Perú.	7.832	17.773	23.214	29.463
R. Dominicana	2.361	5.942	7.530	9.333
Uruguay.	2.494	2.924	3.166	3.448
Venezuela.	5.145	14.930	20.210	25.705
Caribe, otros países y territorios.	6.385	10.133	11.643	12.998
Total Región.	163.643	368.138	477.938	607.464

865 millones de personas, estimándose que la matrícula escolar sólo aumentó entre 250 y 350 millones; mientras que, a la vez, permanecen ausentes del aula entre 290 y 375 millones de individuos en edad escolar. De este total de marginados, el 68 por ciento, es decir 468 millones está compuesto por mujeres en edad productiva¹⁸. Este panorama se conserva para 1980, cuando los indicadores de la Conferencia Mundial muestran que, para dicho año, la cifra de iletrados es de 859 millones de individuos. De este conjunto, 600 millones corresponden a los países en desarrollo pese a que se ha logrado un extraordinario adelanto en materia de educación durante las tres últimas décadas.¹⁹ Finalmente, para el año 2000 la UNESCO calcula que el promedio de analfabetas en el mundo ascenderá a mil millones de personas.²⁰

En el Tercer Mundo este panorama adquiere las mayores proporciones del planeta, pues para 1975 el analfabetismo en los Países Arabes asciende al 73 por ciento de la población

total; en Africa (excepto las naciones árabes) al 79 por ciento; en Asia al 46; y en América Latina al 23.6. Igualmente, la relación entre población y distribución de la cultura impresa sufre un asombroso atraso en los países en desarrollo, ya que, para 1964 los países africanos editan un texto por cada 86 mil 220 habitantes, los países asiáticos un libro por cada 30 mil 120 habitantes; y los países latinoamericanos uno por cada 9 mil 706 habitantes.²¹

Esto significa que, en 1970 en el Tercer Mundo, el total de niños de 6 a 11 años que no recibieron los beneficios del servicio escolar, fue de 113 millones de personas; y el total de niños marginados de 12 a 17 años, fue de 16 millones, como lo muestra la siguiente distribución estadística.²²

CUADRO 8

Total de niños no atendidos por el sistema educativo en el Tercer Mundo en 1970

(En millones)

<i>Edad</i>	<i>Asia Meridional</i>	<i>Africa</i>	<i>América Latina</i>	<i>Total de la Zona</i>
de 6 a 11	70	31	12	113
de 12 a 17	108	33	20	16

Esta misma realidad se observa con modalidades propias de la región en América Latina, en donde, por ejemplo, en 1973 la Declaración de Popayan, Colombia, sobre el estado de la educación en latinoamérica, demuestran la sola existencia de 80 millones de analfabetas en el área. Igualmente, hacia 1979 el Centro Regional de Estudios para América Latina (CRE-FAL), revela que la masa social marginada de los servicios educativos en latinoamérica, se acerca a los 70 millones, es decir, cantidad equivalente a las poblaciones totales de Bolivia, Colombia, Ecuador, Chile, Perú y Venezuela. De este total, 42 millones corresponden a los analfabetas mayores de 15 años y 28 millones a los niños marginados entre 5 y 14 años. Este mismo panorama es reconocido en 1980 por el Consejo Interamericano para la Educación, la Ciencia y la Cultura (CIEC), quien afirma que en este año se han registrado 70 millones de iletrados en la región.²³ Finalmente, la UNESCO señala optimistamente que para el año 2000, el analfabetismo disminuirá al 7 por ciento en América Latina y al 10 por ciento en el Caribe, pero aún así persistirá sensiblemente como lo muestra la siguiente aproximación estadística de la institución.²⁴

De esta manera, debido a la gran presión que el factor demográfico ejerce sobre el aparato pedagógico tradicional, su estructura y funcionamiento van experimentando una nueva crisis orgánica, que atenta no sólo contra el equilibrio de la cultura dominante, sino contra toda la marcha armónica de la formación capitalista. Ante ello, el Estado capitalista y sus diversos aparatos de regulación social, realizan múltiples programas de reestructuración

CUADRO 9

Analfabetismo en América Latina y el Caribe de 1970 al año 2000

(Estimaciones y proyecciones para la población de 15 a 19 años).

Región	1970	1975	1980	1985	1990	1995	2000
AMERICA LATINA							
Población.	295.279	343.541	392.635	441.136	498.311	563.863	641.220
Alfabetas.	241.544	302.136	364.154	618.614	481.535	554.060	627.754
Analfabetas.	53.735	41.405	28.481	22.522	16.976	14.803	13.466
% Analfabetas. . .	18.2	12.1	7.3	5.1	3.4	2.6	2.1
CARIBE							
Población.	24.444	28.443	33.463	35.562	37.194	40.600	44.568
Alfabetas.	19.652	23.537	28.928	31.381	33.119	36.314	44.103
Analfabetas.	4.792	4.906	4.535	4.181	4.075	4.286	4.460
% Analfabetas. . .	19.6	17.2	13.6	11.8	11.0	10.6	10.0

Fuente UNESCO, 1978

+ Población en miles.

educativa que permitan enfrentar las crisis orgánicas en que se ha sumido su aparato pedagógico convencional. Para esto, desarrolla nuevos métodos de enseñanza didáctica; acepta y alienta la introducción de la moderna tecnología educativa; rebasa el ámbito de la educación formal tradicional e impulsa notoriamente el marco de la educación no formal; inaugura la enseñanza a distancia, inicia la primaria, la secundaria, el nivel técnico y la universidad abierta; genera la instrucción extra-escolar y la educación continua; apoya e intensifica los proyectos de alfabetización de adultos; aprovecha la instrucción programada, actualiza y versatiliza el contenido del discurso pedagógico; realiza campañas de culturización masiva en el medio rural; implementa todo tipo de extensiones de apoyo cultural; y finalmente, utilizando las cualidades y avances físico-materiales que han alcanzado los medios de comunicación social, acelera la expansión curricular al continuar su tarea pedagógica a través de los aparatos de comunicación de masas. A largo plazo, esta última iniciativa se transforma en la principal reforma educativa practicada al interior del aparato de enseñanza.²⁵

En esta forma, el aparato de la cultura de masas soporta una nueva reorientación de su potencial socializador e inicia una nueva función histórica al interior de la superestructura de la sociedad capitalista: contribuye a reproducir la calificación de la fuerza de trabajo.

III. EL SURGIMIENTO DE LOS NUEVOS SISTEMAS PEDAGOGICOS DE LA COMUNICACION SOCIAL

A partir de las modificaciones que va sufriendo la base económica de la fase avanzada del modo de producción capitalista, su superestructura social entra en nuevas etapas de refuncio-

nalización y transformación histórica, para responder a las necesidades y contradicciones nacientes que provoca el moderno proyecto de desarrollo del capital. Por ello, a partir de los nuevos giros que introduce el patrón de acumulación de valor, los aparatos del Estado, y en particular los aparatos ideológicos del Estado, se ven obligados a experimentar nuevas mutaciones y adaptaciones históricas que les posibilitem continuar regulando a la sociedad, dentro de los márgenes que imponen las relaciones capitalistas de producción. De no realizarlo así, el modelo de conducción de la sociedad que fija el Estado dirigente es abortado, y con ello toda la estabilidad del desarrollo de la sociedad capitalista contemporánea.

De esta manera, debido a la creciente demanda de calificación que fija el cada vez más alto nivel de desarrollo tecnológico de las fuerzas productivas, a la insuficiente capacidad del aparato tradicional para cubrir el interesante volumen que impone el inmoderado crecimiento de población, a la periódica necesidad de inculcar de forma más ágil una nueva ideología funcional para con las distintas coyunturas sociales por las que atraviesa el proyecto de reestructuración del capital, y a las necesidades del capital de invadir las áreas más rentables de la producción social, incluso cultural, para reproducirse como relación dominante que genera plusvalía; los intelectuales dirigentes encargados de vigilar la funcionalidad estructural de la sociedad civil, bajo muy distintas formas y grados de aplicación, paulatinamente, han prolongado las tareas de la escuela hacia el aparato global de difusión colectiva, y muy en especial hacia la televisión.

Esto significa que, la nueva inherencia histórica que a partir de 1940 se observa al interior del sistema escolar, demuestra que la escuela, sin abandonar su tradicional labor grupal de formación ideológica, cada vez más se inclina por efectuar la reproducción de la cualificación de la fuerza de trabajo, a través del empleo de las propiedades superestructurales que le ofrece el desarrollo y la organización de la actual tecnología comunicativa de masas: su amplio radio de acción ideológica, la temprana y asidua multisocialización de la conciencia de los agentes sociales, su gran capacidad de legitimación continua y acelerada, su enorme poder de formación del consenso y de movilización de los individuos, su permeabilidad de participación al proyecto dominante, y su hermetismo de acción al proyecto proletario*.

En esta forma, ante la imposibilidad del viejo aparato educativo para atender las nuevas exigencias del moderno proyecto de acumulación de capital y ante las ventajas materiales que aportan los nuevos soportes ideológicos del consenso de masas, el aparato pedagógico se prolonga bajo la modalidad de la tecnología comunicativa y de su particular forma de organización social, dando origen a través de la TV, a la *Telesecundaria*, *Introducción a la Universidad*, *Telealfabetización de Adultos*, *Telecapacitación Obrera*, *Teleformación Profesional*, etc. Mediante la radio, a *Radio Institución Técnica*, *Radio Alfabetización Campesina*, *Radio Escuela*, etc. A través del cine, a la *Educación Audiovisual*, *Video-Capacitación Rural*, etc.; y mediante la prensa, al *Periódico Didáctico*, *Periódico Comunitario*, entre otros.

Con esta nueva operación pedagógica de masas, la superestructura cultural de la sociedad capitalista puede avanzar en la resolución de tres contradicciones que ahogan al actual proceso de reproducción de la fuerza de trabajo: por una parte, atiende colectivamente a la inmensa población creciente que demanda calificación básica para el trabajo; por otra, incorpora y eleva masivamente, a un costo social muy bajo, el nivel de cualificación de la mano de obra de la población económicamente activa, y en particular del ejército industrial

de reserva que periódicamente se incorpora al sistema de extracción de plusvalor; y finalmente, por otra, inculca de forma más flexible y continua una ideología adecuada para la realización del trabajo de competencia capitalista que requiere el proceso productivo contemporáneo y la dinámica general de reproducción de la sociedad.

En el marco de la periferia capitalista, este nuevo fenómeno cultural se ha convertido en un ágil instrumento superestructural, que permite que la nueva división internacional del trabajo se efectúe no sólo a partir del tipo de producción económica mundial que se fija, sino desde el momento de la formación de la calificación de la fuerza de trabajo. Es decir, siendo que el proceso de producción y reproducción de la capacitación de la fuerza de trabajo que se realiza a través del aparato de la cultura de masas, es más vulnerable a la participación de los intereses trasnacionales por medio de los discursos pedagógicos, éstos tienden a crear una educación que produzca mano de obra barata para que se inserte en el modelo trasnacional de la división mundial del trabajo: la periferia aporta el trabajo de transformación primaria de las mercancías, y el centro ofrece el trabajo de transformación industrializada y de comercialización de las mismas.

Con la reproducción de estas relaciones de capacitación productiva, el discurso pedagógico de los aparatos de difusión de masas se inserta orgánicamente en el nuevo patrón imperialista de acumulación de capital. Esta es una realidad más, que además de exigirnos el estudio de la función cultural de los aparatos de difusión de masas desde la óptica de la reproducción de la división internacional del trabajo, nos obliga, nuevamente, a decodificar su análisis desde una matriz de interpretación totalizadora de la misma: la perspectiva de la reproducción económica de la sociedad.

Dentro de la multitud de implementaciones que progresivamente se realizan en este sentido, destaca en el capitalismo central los casos de Estados Unidos, Inglaterra, Francia, Alemania y Japón, y en el capitalismo periférico los casos de Colombia, Puerto Rico, Brasil, Chile, Honduras, Guatemala, Venezuela, India, México, etc.; en cada uno de los cuales, se instrumenta con modalidades distintas las diversas prolongaciones del aparato escolar al terreno de la información de masas.

IV. LA REPRODUCCION DE LA CALIFICACION DE LA FUERZA DE TRABAJO, VIA EL DISCURSO PEDAGOGICO DE LA COMUNICACION COLECTIVA

A raíz de las nuevas exigencias de refuncionalización histórica, que la dinámica de reproducción contemporánea del modo de producción capitalista le ha impuesto al aparato escolar, ésta ha tenido que aprovechar los avances del aparato global de la cultura de masas para reproducir, a través del mismo, la capacitación de la fuerza de trabajo. De este modo, en forma lenta, pero cada vez más perfeccionada, el aparato de la cultura de masas ha iniciado la tarea de preparar masivamente a la fuerza de trabajo potencial, para que responda, con energía y desempeño competente, a los requerimientos que demanda el actual proceso productivo, en su fase de creciente industrialización y automatización.

Dicha capacitación se efectúa a través de la producción, circulación e inculcación de diversos conocimientos especializados y calificados, sobre los múltiples campos de conciencia

de los numerosos agentes sociales que transforman la formación económico-social. Abarca, desde los niveles ideológicos de los agentes más jóvenes, los niños, hasta las áreas de la inteligencia más desarrollada, como son los adultos; y oscila, desde las enseñanzas más elementales, como la alfabetización o primera aculturación, hasta las instrucciones más elaboradas, como son las especializaciones técnicas y científicas.

Dependiendo así del tipo y forma de capacitación que recibe la fuerza de trabajo a través del aparato de la cultura de masas, ésta queda habilitada para ejercer una determinada transformación de las estructuras de la vida económica, política y cultural de la formación social donde se inscribe. Aunque no existen análisis muy precisos sobre las características con las que éste contribuye a formar y a reproducir la cualificación de la mano de obra**, podemos decir, que debido a la estructura monopólica que priva sobre la organización de ésta, la calificación de la fuerza de trabajo por dicha vía, queda básicamente orientada en dos sentidos: por una parte, se destina hacia la incorporación de las nuevas masas de trabajadores al sistema de producción capitalista; y por otra, se dirige hacia la actualización colectiva de la rentabilidad de la fuerza de trabajo en el proceso productivo.

De esta manera, con el fin de abarcar indiscriminadamente la calificación de la fuerza de trabajo en todos los sectores de la población, la tarea de capacitación del aparato de la cultura de masas, atraviesa, hasta el momento, por las siguientes áreas de sistematización de la conciencia y aptitudes, que delinean la cobertura cultural que ya ha conquistado: a) nivel de educación elemental o primera aculturación, b) nivel de formación básica, c) nivel de capacitación media, d) nivel de preparación técnica, y e) nivel de educación superior.***

A. LA EDUCACION ELEMENTAL

Considerando que todo proceso de cualificación de la mano de obra no es el resultado de la simple asimilación de un solo y exclusivo nivel especializado de conocimientos, sino que es producto de la internalización de un conjunto de experiencias más amplias, que se inician desde la primera aculturación o despertar social, hasta las especialidades profesionales; podemos pensar que la dinámica de formación de la calificación de la fuerza de trabajo, se inicia desde las fases más primarias de la educación infantil por la que atraviesan los individuos. Es decir, la creación de la capacitación de los agentes sociales, no se logra con la mera exposición a un conjunto sistemático de conocimientos avanzados, sino que se obtiene mediante la cristalización global de una serie de procesos de socialización graduales, que le permiten la posterior asimilación de los conocimientos crecientemente especializados.

Así, la capacitación de un obrero textil no se origina en el momento en que se le inculcan los principios del secado de fibras, de su anilación química, de su resistencia cerrada, etc., sino desde el instante en que éste aprende a hablar, leer, escribir, contar, obedecer, etc., para desempeñarse en la sociedad y especialmente en la fábrica. En otros términos ¿cómo se va a capacitar técnicamente a un individuo, si éste no habla el mismo lenguaje, si no sabe leer, ni escribir, ni contar? El cubrir estas fases de la socialización elemental es asegurar las bases de la futura capacitación especializada. Es por esta razón, por la que los orígenes de la reproducción de la capacitación de la mano de obra, que realizan los aparatos de difusión de masas a través de su discurso pedagógico, debe ser analizada desde las etapas más elementales en que éstos la empiezan a construir: los periodos de la infancia.

Aunque existen diversas experiencias de educación preescolar a distancia (*Hodgepodge Lodge, Misteroges Neighborhood, Out to lunch, Feeling Good*, etc.), los más elaborados son los proyectos que, de 1968 a 1975 realiza el "Taller de televisión para Niños" (Childrens Television Worksshop) a través de sus teleseries infantiles *Plaza Sésamo (Sesame Street)* y *La Compañía Eléctrica (The Electric Company)*.

De entre ambos programas pedagógicos, es especialmente *Plaza Sésamo* el que fue más rápidamente asimilado por las conciencias infantiles de norteamérica y del mundo entero, pues a finales de 1977, solamente en los EUA, más de nueve millones de niños norteamericanos (de un auditorio potencial de 12.5 millones) siguieron día a día las lecciones televisivas en sus cursos de tercer año; y algunos años después, el 80 por ciento de esta misma población infantil asimiló como el nuevo maestro preescolar.²⁶

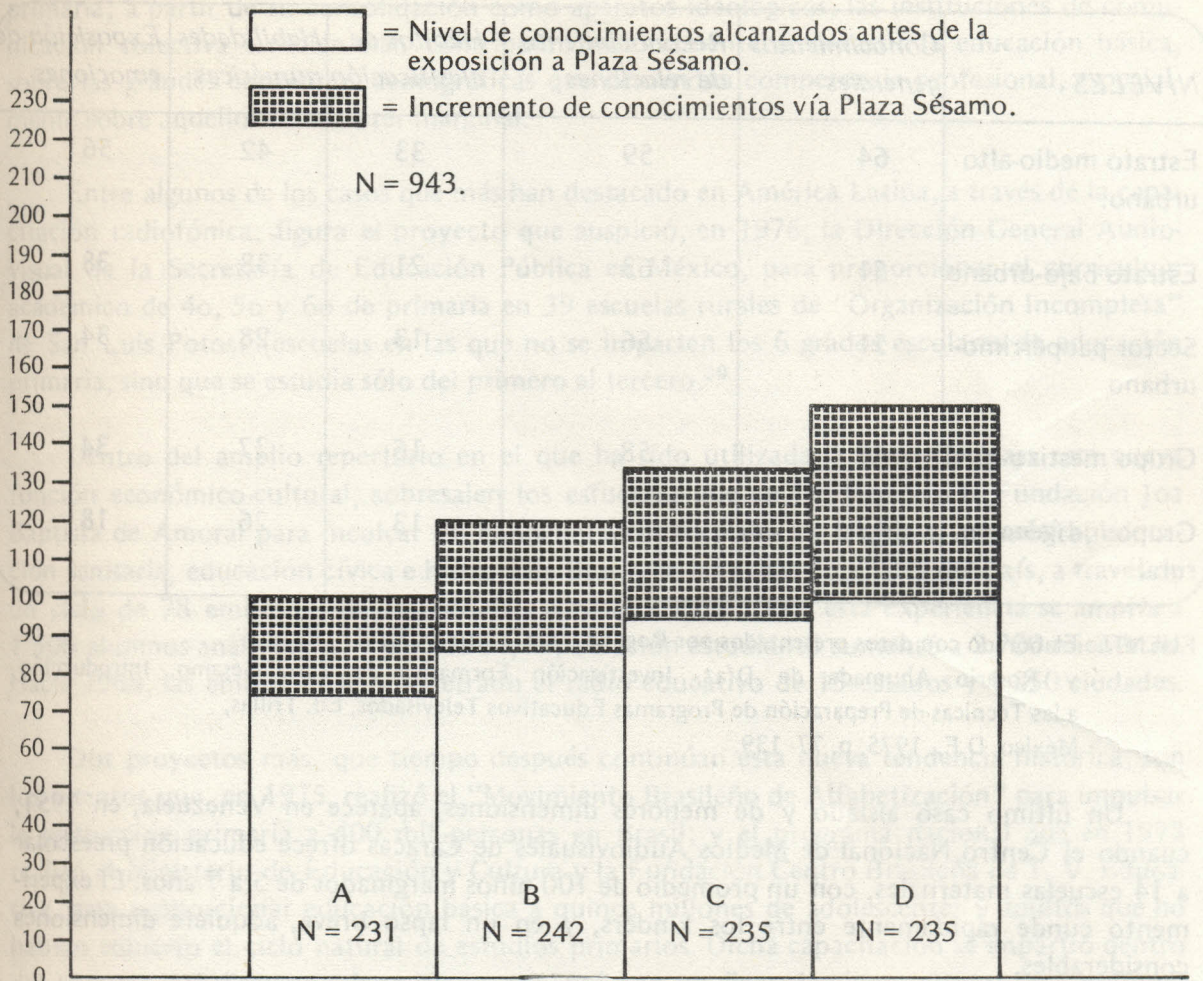
En el capitalismo avanzado, esta nueva transformación del aparato educativo se ha convertido en un hecho tan cotidiano, que desde octubre de 1969 es natural observar cómo en el suburbio de Bethesda, en Maryland, Washington, los niños de cuatro años realizan una nueva rutina escolar. "Cada semana poco antes de las nueve de la mañana, se ponen el abrigo y salen de su casa por la puerta principal avisando que van a la escuela (aunque todavía les falta un año para ingresar al jardín de niños). Minutos después regresan y se dirigen a la televisión y sintonizan el canal 26 en la estación local de los servicios de transmisiones públicas (Public Broadcasting Service). En ese instante, aparecen los números en caricaturas que se agigantan asemejando pasarles rápidamente por enfrente como camiones de carga. Mientras tanto, un coro de niños canturrea "uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve. . ." Se inician los cursos. . . A las diez de la mañana, apagan el aparato y comunican a su madre que ya regresaron de la escuela".²⁷

A través de estas exposiciones, se le capacita al niño en actividades y habilidades de socialización primaria que oscilan desde las representaciones simbólicas (letras, palabras, sonidos, imágenes, objetos numéricos), la organización cognitiva (desenvolvimiento y orientación de la percepción, elementos de relación y clasificación), el razonamiento y la solución de los problemas (deducción, explicación y resolución de situaciones); hasta la ubicación del niño en su mundo (el Yo, las interrelaciones sociales, el entorno creado por el hombre, el entorno natural, etcétera).²⁸

Ahora bien, el éxito de *Sesame Street* y de los programas restantes no proviene meramente del curriculum cultural que ofrecen sus series, sino de sus muy atractivos resultados de aprovechamiento escolar. Efectuando una sencilla evaluación, se confirmó que después de la primera temporada de difusión, los pequeños norteamericanos "menos aventajados", habían superado sus conocimientos en proporción de un 9 por ciento entre los que observaban el programa ocasionalmente; 15 por ciento los que lo veían dos o tres veces por semana; 19 por ciento quienes lo recibían cuatro o cinco veces; y 25 por ciento entre los que lo presenciaban más de cinco. Esto mismo se comprobó en otras áreas de la Unión Americana, en donde después de registrar la asimilación que alcanzan los niños antes y después de presenciar *Plaza Sésamo*, se concluye que los conocimientos infantiles se incrementan notablemente en la medida en que aumenta el contacto con la serie instructiva.²⁹

CUADRO 10

Efectividad de la educación preescolar en niños norteamericanos vía Plaza Sésamo



- A = Exposición una vez a la semana.
- B = Exposición dos veces a la semana.
- C = Exposición tres y cuatro veces a la semana.
- D = Todos los días.

Después de los éxitos obtenidos en norteamérica, el proyecto pedagógico de *Plaza Sésamo* se trasladó en 1970, a más de 20 países. En 1971 a 37, en 1977 a 48, y en 1975 a una cobertura de más de 90 naciones. Por estas fechas, las proyecciones unilineales de los especialistas del Taller, establecen que solamente América Latina ofrece una clientela de veintidós millones de niños de edad preescolar para la versión española, y de once millones para la versión portuguesa. Aunque en estos casos, el tránsito de adaptación ideológica de la matriz original a los idiomas natales, implicó la presencia de diversos desajustes culturales para su óptima asimilación; los resultados de aprendizaje también fueron altamente positivos: simplemente en el caso de México, se confirmó que la población infantil internalizó de la siguiente forma estratificada, los conocimientos presentados:

CUADRO 11

Asimilación de conocimientos transmitidos por la versión criolla de Plaza Sésamo en México en 1970 (en porcentajes)

<i>NIVELES</i>	<i>Conocimientos generales</i>	<i>Reconocimiento de relaciones</i>	<i>Hábitos de clasificación</i>	<i>Habilidades numéricas</i>	<i>Exposición de emociones</i>
Estrato medio-alto urbano.	64	59	33	42	56
Estrato bajo-urbano	51	63	21	38	38
Sector paupérrimo-urbano	51	56	13	28	34
Grupo mestizo-rural	49	58	16	37	34
Grupo indígena rural	43	49	13	26	18

FUENTE: Elaborado con datos presentados por Rogelio Díaz Guerrero, Raúl Bianche y Rosario Ahumada de Díaz, Investigación Formativa de Plaza Sésamo. Introducción a las Técnicas de Preparación de Programas Educativos Televisados, Ed. Trillas, México, D.F., 1975, p. 77-139.

Un último caso aislado y de menores dimensiones, aparece en Venezuela, en 1951, cuando el Centro Nacional de Medios Audiovisuales de Caracas ofrece educación preescolar a 14 escuelas maternas, con un promedio de 100 niños marginados de 5 a 7 años. El experimento cunde rápidamente entre los kinders, y en un lapso breve, adquiere dimensiones considerables.

Mediante esta nueva práctica pedagógica, el moderno complejo de aparatos de la cultura de masas colabora a garantizar las condiciones de reproducción de la calificación de la fuerza de trabajo, a nivel de educación elemental. Con esto, asienta las bases para la subsecuente formación de la competencia laboral en grados de calificación más especializados.

Así, el nuevo proyecto de trabajador, que paulatinamente está creando la reciente función pedagógica de los aparatos de difusión de masas, surge y se inscribe desde los cimientos más primarios del antiguo aparato escolar. Es desde estos peldaños de la conciencia virgen, que se inicia el remozamiento y la refuncionalización de las estructuras culturales de la nueva sociedad capitalista.

B. LA FORMACION BASICA

Las enormes posibilidades tecnológicas que han desarrollado los aparatos de comunicación de masas, han permitido que su nueva función pedagógica no sólo sea empleada para la acultura-

ción de los niveles preescolares, sino que también ha posibilitado que sean canalizados para la instrucción de mano de obra en las etapas básicas de la reproducción de la fuerza de trabajo. Así, además de la función pedagógica que tradicionalmente ha ejercido el aparato escolar convencional para educar a la población en los primeros grados de escolarización primaria; a partir de su consolidación como aparatos ideológicos, las instituciones de comunicación colectiva también han contribuido notoriamente a impartir la educación básica, sobre las grandes coberturas demográficas que demandan competencia profesional, especialmente sobre aquellos de carácter marginal.

Entre algunos de los casos que más han destacado en América Latina, a través de la capacitación radiofónica, figura el proyecto que auspició, en 1976, la Dirección General Audiovisual de la Secretaría de Educación Pública en México, para proporcionar el curriculum académico de 4o, 5o y 6o de primaria en 39 escuelas rurales de "Organización Incompleta" de San Luis Potosí (escuelas en las que no se imparten los 6 grados escolares de educación primaria, sino que se estudia sólo del primero al tercero).³⁰

Dentro del amplio repertorio en el que ha sido utilizada la televisión para esta nueva función económico-cultural, sobresalen los esfuerzos que en 1961 realizó la Fundación Joa Baptista de Amoral para inculcar los conocimientos formales de lenguaje, aritmética, educación sanitaria, educación cívica e historia de Brasil, en las capas populares del país, a través de un ciclo de 78 emisiones de la Escuela Televisada. Para 1963, esta experiencia se amplía a 1 500 alumnos analfabetos, y para 1964, la población estudiantil aumentó a 2 700 miembros. Hacia 1968, las emisiones han penetrado el radio educativo de 15 estados y 1 250 ciudades.

Dos proyectos más, que tiempo después continúan esta nueva tendencia histórica, son los intentos que, en 1975, realizó el "Movimiento Brasileño de Alfabetización" para impulsar la instrucción primaria a 400 mil personas en Brasil; y el programa nacional que en 1973 realizó el Ministerio de Educación y Cultura y la Fundación Centro Brasileña de T. V. Educativa, para proporcionar educación básica a quince millones de adolescentes y adultos que no habían cubierto el ciclo natural de estudios primarios. Dicha capacitación se impartió dentro del formato del discurso telenovelado, y contó con un financiamiento estatal de 2 millones 500 mil cruzeiros.³¹

Entre los programas más sobresalientes para capacitar a nivel básico en Brasil, a través de los medios de comunicación, figuran los métodos PIPMO, MOBREAL, e Introducción Suplementaria que alcanzan un éxito notorio de 1968 a 1972.^{31 bis}

Otra experiencia de telecapacitación básica a gran escala descolla en Colombia, en 1960, cuando el Departamento de Televisión Educativa, con apoyo de la UNESCO, la Universidad Nacional, y el Ministro de Educación, proporcionan instrucción primaria a más de 100 escuelas de diversas zonas del país. Mediante la coordinación de 500 tele-aulas, el Departamento de Televisión Educativa del distrito especial de Bogotá y Cundinamarca, educa a 200 mil niños en los cinco grados de escolaridad primaria. En 1965, dichos servicios se amplían a los departamentos de Antioquía, Caldas y Atlántico, con una cobertura de más de 300 mil alumnos con 6 mil 200 maestros. Para 1966, el Instituto Nacional de Radio y TV se extiende al departamento de Bolivia y Santander, y la masa de telealumnos se incrementa a

CUADRO 12

Incremento de la enseñanza no formal y de los programas de adiestramiento en Brasil de 1968 a 1972

(En miles)

Año	PIPMO (a)	M O B R A L(b)		Instrucción Suplementaria(c)
		A	B	
1968	54.7	—	—	705.7
1969	72.3	—	—	719.7
1970	81.8	169.9	—	827.6 (d)
1971	146.1	1139.5	34	951.8 (d)
1972	143.4	2061.0	816	1094.6 (d)

a. Fuente: Ministerio da Educação e Cultura. *Movimiento Brasileiro de Alfabetização Educação Permanente de Adultos no Brasil*, c., 1973.

b. Columna A: Total de alumnos que han completado los 5 meses básicos del programa de alfabetización MOBRL.

Columna B: Total inscrito en los 12 meses que integran el curso de educación.

Fuente: Ministerio de Educação. *Movimiento Brasileiro de Alfabetização. Sistema MOBRL*, c. 1973.

c. Nivel Primario: Incluye el Curso de Educación Integrada MOBRL.

d. Estimaciones

Fuente: ASSUP-MOBRL, citado en: Arlindo Lopez Correa; *A Educação em Face da Evolução Científico-Tecnológica*, Indústrea e Produtividade, Año 6 (October, 1973), 8.

400 mil con 9 mil docentes. Al finalizar 1968, 486 mil 144 estudiantes de los departamentos de Cundinamarca, Talima, Risaralda, Caldas, Antioquía, Bolívar, Atlántico, Santander, Boyaca y Quindio reciben las lecciones televisadas, coordinadas por 10 mil 346 maestros.³²

Entre algunos otros esfuerzos que los países latinoamericanos han realizado para reproducir el nivel básico de la calificación de la fuerza de trabajo, se cuenta el Proyecto General de Tele-educación Peruana, que en 1961 asiste a 5 mil niños impedidos de enseñanza primaria. Dicho proyecto evoluciona y se convierte en 1962, en la Tele-escuela Popular Americana de Arequipa (TEPA), que se dedica a impartir los conocimientos de lectura, escritura y cálculo elemental. Para 1969, el proyecto TEPA cuenta con 800 niños. En 1964 surge el Instituto Nacional de Tele-educación (INT), que promueve la institución primaria en Lima, Piura, Chicalayo, Trujillo, Tama y Puerto Maldonado, e imparte conocimientos sobre cálculo, lenguaje, educación social, educación moral y religión, cantos escolares, industria casera y artes domésticas. En su primera etapa, enfrenta de golpe a 600 mil alumnos, mediante la TV y a 900 mil a través de la radio.

Otro caso más aparece en Uruguay, cuando de 1964 a 1967 opera la Televisión Educativa de Enseñanza Primaria, que complementa el curriculum de escolaridad primaria mediante la difusión de cursos sobre historia, matemáticas, física, ciencias naturales, lenguaje, geografía, etc. Lo mismo se confirma en Argentina, cuando de 1965 en adelante, el Estado, a través del Consejo Nacional de Educación, crea la "Teleescuela Primaria" dedicada a reforzar la enseñanza básica sobre la naturaleza, actividades manuales, dibujo, geografía, historia, moral y educación cívica, para los niños de 6 a 12 años. Actualmente, el Estado argentino atiende, solamente en la ciudad de Buenos Aires, 300 escuelas primarias, con más de 80 mil alumnos de las provincias de Salta, Corrientes y Santa Fé³³. Venezuela también ha introducido la teleeducación primaria desde 1968 para impartir las asignaturas de castellano, matemáticas, geografía, civismo, literatura, matemáticas, fisiología, geografía, sociología, ciencias físico-naturales y música.³⁴

Después de haber surgido Radio Sutatenza como la primera radioescuela a escala amplia en América Latina y tener ampliaciones para la capacitación primaria, múltiples países de la región la toman como modelo para iniciar programas similares de educación a distancia. De esta forma, para 1973, 17 países latinoamericanos empleaban la radio educativa con más de 27 distintos proyectos de enseñanza.^{34 bis}

Uno de los últimos ejemplos que consolidan la teleinstrucción primaria, a base del aprovechamiento de los avances técnicos y pedagógicos obtenidos en la etapa preescolar, son los frutos arrojados por la serie *The Electric Company* en los Estados Unidos. Dirigida a un público escolar de 7 a 10 años, *The Electric Company* es utilizada dos meses después de su lanzamiento por más del 23 por ciento de las escuelas primarias de la Unión Americana, y para 1972 cuenta con un público infantil de más de cuatro millones de alumnos. Apoyada con fuertes recursos musicales, visuales, cómicos y emotivos, más elaborados que los empleados para *Plaza Sésamo*, la serie desarrolla eficientes hábitos de lectura y socialización primaria en los estudiantes de grados básicos.³⁵

De esta forma, el nuevo proyecto pedagógico de los aparatos de difusión de masas contribuye a formar y reproducir la calificación de la fuerza de trabajo a nivel básico, y con ello permite, una vez más, que la cultura de masas responda a las exigencias que imponen las necesidades económicas de la preservación del capital.

C. LA CAPACITACION MEDIA

Ya abierta la brecha formativa en las dos etapas de educación más elementales, el empleo pedagógico de los aparatos de difusión de masas, también es dirigido a la construcción de la capacitación de la fuerza de trabajo en los niveles de instrucción media.

Algunos de los casos más sobresalientes, los encontramos de 1961 a 1965, en Chile, cuando el canal 9 de la Universidad Nacional inicia sus cursos en circuito abierto para algunos liceos de Santiago. Mediante éstos, se ofrece instrucción media sobre francés, alemán, español, historia del arte, música, biología, química, física, matemáticas y economía política.

CUADRO 13

Expansión de las escuelas radiofónicas en América Latina en 1973

País	Escuelas	Fecha de iniciación	Audliencia	No. de Centros	No. de alumnos	Niveles educativos	Medios utilizados					Organización
							Radio	Libros	Noticias	Cuadros	Otros	
Argentina	INCUPO		AR	-	-	A	X	X	X	X	Libros semanales	MV/S
Bolivia	CAMCOS		Aymara I	443	6 167	A	X	-	X	-	-	MV/S
	ERSAR	1970	AR	67	866	A	X	X	-	-	-	MV/S
	ACLO	1967	Quechua I	126	1 890	A	X	X	X	-	-	MV/S
Brasil	FEPLAN	1965	AR	-	675	A	X	X	-	-	-	MV/S
	MEB	1961	AR	-	8 912 4 776	Equiv. Sec. A 1o,2o ciclo	X	X	-	X	-	P (?)
Chile	Sta. Clara	1967	AR	-	-	1er.ciclo	X	X	-	X	Método Freire	-
Colombia	ACPO	1947	AR	22 212	167 451	A/1o,2o	X	X	X	X	Otros Mét. de Lect.	MV/S
Costa Rica	ICECU	-	-	-	-	-	X	X	-	-	-	-
República Dominicana	Sta. Marfa	1964	AR	-	10 000	A equiv. Sec.	X	X	X	-	-	MP/S
Ecuador	ERPE	-	AR	-	-	A/1o	X	X	X	-	Periódico mural	-
	SEMA	1964	AR	65	1 000	A/Prim.	X	-	-	-	-	MV/S
	SUCUA	1972(?)	Shuhar A	60	2 035	A/1o	X	-	-	-	-	MV/S
El Salvador	Escuelas Radiales	-	AR	-	-	A/1o 2o	X	-	-	-	-	-
Honduras	Escuelas Radiales	1962	AR	- ¹	-	A	X	X	-	-	Método Freire	MV/S
	Rad. Progreso	1969	AR	-	-	A	X	X	-	-	Método Freire	-
Guatemala ¹	Esc. Radiales	-	indio nat. Ladino	-	-	A	X	X	-	-	-	-
México	Tarahumara	1957	Tara prim. niños	46	1 081	Primaria hasta 4o grado	X	X	-	X	-	PP
	Huayacocotla	1964	AR indíg.	80	2 000	A	X	X	-	-	-	MV/S
Nicaragua	Rad. Católica	1966	AR	67	2 000	A	X	X	-	-	-	-
Panamá	CEPAS	1969	AR	50	470	A	X	X	-	-	Método Freire	-
	Rad. Hogar	-	AR	-	-	A	X	X	-	-	-	-
Paraguay ³		-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
Perú ³	Rad. Onda-Azul	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
	Rad. 800-Hullaya	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-
Venezuela	IVT	Planeado para 1973	AR	-	-	A	X	X	-	X	Películas	MV/S

Clave: AR = Analfeta rural; AR = Adulto rural; A = Alfabetización; M = Monitor; V = Voluntario; S = Supervisor; P = Pagado; PP = Profes. pagado

Notas: (1) White (1972), en su resumen, no da información sobre el número de centros y estudiantes. (2) Guatemala tiene seis estaciones distri. con sus respectivos grupos de estudiantes; no existen cifras disponibles (Gómez, 1971). (3) Información tomada de Musto (1971: 153).

Fuente: OSAL (1972)

A partir de 1965, la Dirección General de Educación Audiovisual de la Secretaría de Educación Pública en México, inicia la enseñanza secundaria a través de la TV. El éxito es tal, que para 1967 la telesecundaria mexicana imparte todas las materias del primer año por TV, y para 1969 el ciclo completo de secundaria queda totalmente integrado e instrumentado por este medio. Se instruye sobre educación cívica, matemáticas, tecnología, español, educación física, biología, geografía, historia, química, inglés, etc. Para 1970, el Sistema Nacional de Telesecundaria cuenta con 50 mil alumnos, de los cuales 35 mil son directamente controlados por medio de listas de asistencia en cada teleaula, y el resto son estudiantes libres.

Meses después, la telesecundaria mexicana rebasa las fronteras urbanas y se dirige a las zonas rurales y a las áreas en proceso de industrialización, con el objeto de elevar la productividad del país. En un breve lapso, este nuevo proyecto formativo cuenta con una red nacional de 23 estaciones que abarcan 700 mil telehogares en el D. F., Colima, Estado de México, Morelos, Jalisco, Hidalgo, Puebla, Tlaxcala, Veracruz, Aguascalientes, Querétaro, Guanajuato y Michoacán. En el futuro, se espera ampliar la red nacional hasta cubrir 20 millones de habitantes.

Otro importante programa de reproducción de la fuerza de trabajo, con especialidad media, aparece en Francia en 1962, a través de la Oficina de Cooperación Radiofónica (OCORA). Mediante esta institución se forman cuadros medios y cuadros de responsabilidad profesional, que son altamente demandados y absorbidos por las medianas y pequeñas industrias galas. Para 1963, esta organización ha ampliado su radio de acción, y cuenta ya con 23 centros en la metrópoli y 37 en el interior del país, con un total de 750 alumnos. Para 1970 los centros sobrepasan la cifra de 100 y esta modalidad instructiva es considerada por el gobierno francés como fundamental para educar. Más adelante, estos avances a nivel de secundaria, preparatoria y liceo, se refuerzan con la práctica de la televisión escolar que intenta atender a 70 mil alumnos marginados del bachillerato básico. Por mediación de este proyecto el Ministerio de Educación atiende en el ciclo escolar de 1965 a 1966, a 36 mil 900 alumnos, de los cuales, el 63 por ciento aprueba excelentemente sus cursos correspondientes.

Un ejemplo más que ilustra este tipo de capacitación laboral, aparece en la República Federal Alemana con la fundación de los "TelleKolleges". Por medio de éstos, el gobierno alemán auxilia a las escuelas profesionales complementarias con conocimientos sobre contabilidad comercial, gestión de empresas, dietética, explotación agrícola, historia, educación cívica, sociología, álgebra, geometría, física, química, biología y geografía. Otra experiencia de capacitación media a distancia surge en Brasil, en 1968, cuando se inaugura la televisión de la Universidad del Pacífico, dedicada a la transmisión de programas de educación para nivel medio suplementario y de carácter general. Esto mismo se observa en Argentina, en 1969, cuando el canal 9 de televisión nacional inaugura la telesecundaria colectiva. A través de ésta, se ofrecen cursos de matemáticas modernas, francés, castellano y otros más, que rápidamente incita al empleo masivo de nuevas tecnologías educativas en el campo de la instrucción media.³⁶

Por medio de esta práctica, el nuevo proyecto pedagógico del estado capitalista moderno redondea la formación de la competencia económica de las fuerzas productivas a nivel medio. Con ello asienta un avance sustancial en la masificación de los sistemas educativos, pues rebasa más de la mitad del espectro de escolarización que imparte el sistema tradicional.

Además de cubrir el curriculum académico convencional de la formación preescolar, elemental y media, la reciente tarea pedagógica de los medios de comunicación también prepara la especialización técnica. Por ello, en 1963, la televisión instructiva de Buenos Aires, Argentina, a través del Consejo Nacional de Educación Técnica, inicia la teleaula técnica para grupos marginados de educación básica. Mediante ésta, durante varios años brinda capacitación técnica acelerada a hombres y mujeres, sobre cálculo elemental, instalación de conexiones eléctricas, equipos de fuerza motriz, diseño y confección de vestidos, etc. Con el tiempo, la telesecundaria técnica se ha especializado más, cubriendo 3 niveles: los cursos de capacitación que distribuyen los conocimientos requeridos para el desempeño de un oficio; las clases de apoyo, que cumplen una función auxiliar en las escuelas técnicas; y los programas de interés general no especializado de la población. Al finalizar los ciclos, los estudiantes reciben un certificado oficial que los acredita como auxiliares en las especialidades respectivas.

Este mismo proceso cultural, se innova en Uruguay en 1968 a través de la Universidad del Trabajo. Se imparten conocimientos sobre autoconstrucción de viviendas, reparaciones generales, mecánica elemental, servicios de electrónica, albañilería, carpintería, fontanería, etc. Con los años, esta modalidad educativa se extiende a otros países y en 1975 surge en Bolivia y Paraguay, con la fundación de las teleescuelas técnicas. En este año, la instrucción especializada abarca la ciudad de La Paz, en el primero, y La Asunción, en el segundo. Se transmiten cursos sobre comunicación por transistores, química textil, mantenimiento de la vivienda, mecánica automotriz, reparaciones eléctricas, etc. Toda esta educación se refuerza con apuntes impresos que se distribuyen gratuitamente, y al concluir los cursos, se entregan diplomas con reconocimiento oficial sobre auxiliares en electrónica.³⁷

La formación técnica a distancia también se implementa en México en 1980, cuando el gobierno mexicano, por medio de su red de TV para la República Mexicana (TRM), inicia la capacitación industrial de 500 mil trabajadores y obreros especializados, para adecuarlos a los requerimientos de la acelerada expansión industrial del país.³⁸

Esta línea se refuerza en 1981 con el quehacer de la empresa radiofónica TELEREY, que ofrece educación especializada a profesionales de más de 200 empresas del país. Para estas fechas, la empresa ya ha compartido más de 11 mil servicios formativos para instituciones privadas y oficiales, que le han permitido acumular una enorme experiencia pedagógica en el campo teleeducativo. Una de estas facetas se refleja al aplicar el nuevo sistema de animación por computadora, que permite ilustrar sitios donde la cámara convencional no puede llegar.³⁹

Finalmente, con objeto de incrementar la producción agrícola, desde 1959 se inicia la instrucción técnica a través de las teleaulas a campesinos en Francia, Italia, Japón y Birmingham (Reino Unido). En América Latina, resalta el caso de México, que a partir de mediados de 1980, a través del Sistema Alimentario Mexicano (SAM) y con el apoyo de 296 radio-difusoras, 195 mil historietas y 20 millones de ejemplares de libro, imparte 17 mil cursos técnicos y auxiliares, para capacitar a 13 mil especialistas agropecuarios y 517 mil campesinos productores, en los 127 distritos de riego del país. Mediante éstos, se informa a las comunidades rurales sobre las técnicas agropecuarias más adecuadas para la superación y conserva-

ción de los cultivos, el aprovechamiento óptimo de los recursos naturales, el mejoramiento de semillas, la sanidad vegetal, la fertilización, la conservación del suelo, el cultivo de frutas, los huertos familiares, la industrialización casera y la salud del ganado, aves, cerdos, ovinos, caprinos y otros. Con ello, el Estado organiza una nueva forma de rentabilidad agraria, que incrementa notablemente la producción nacional de las cosechas de maíz y frijol, para hacerle frente a la avanzada escasez de alimentos que mina las bases de estabilidad social del país. Los logros se extienden a tal grado, que para 1982, se planea ampliar la cobertura de TRM a 48 millones de habitantes, que abarcan los estados de Yucatán, Quintana Roo, Campeche, Sinaloa, Baja California y Sonora.⁴⁰

Con esta moderna tarea pedagógica de los aparatos de difusión de masas, el Estado capitalista puede incorporar productivamente no sólo a las masas urbanas relegadas de la preparación profesional y técnica convencional, sino que incluso está en condiciones de penetrar en zonas más remotas que el antiguo aparato escolar no ha abordado. Mediante ello, además de ampliar la capacitación real del ejército industrial de reserva, consolida en la cobertura más amplia su proyecto de integración y dirección cultural de la sociedad.

D. LA EDUCACION SUPERIOR

El desarrollo de esta moderna tarea pedagógica de los aparatos de difusión de masas ha cubierto así todas las fases de la educación formal tradicional. El último peldaño que permanece pendiente, y que a partir de la década de los años sesentas se empieza a abordar, es la formación superior. Iniciada a finales de 1963 en Inglaterra, bajo el rubro de Universidad de las Ondas y posteriormente, con el nombre de Universidad Abierta, esta nueva modalidad de instrucción superior, ofrece conocimientos altamente especializados a la población que no tiene posibilidades de acudir al sistema avanzado de escolarización convencional. De esta forma, la Universidad Abierta permite que los estudiantes relegados, cursen simultáneamente su formación profesional desde diversas zonas del país, y al concluir la misma, reciban diplomas académicos reconocidos por el Estado.

La implementación de esta nueva vía pedagógica es tan rápidamente asimilada por la población joven, que para 1977, en Inglaterra, 25 mil alumnos fueron atendidos por este servicio educativo, mientras que en este mismo año, el total de las universidades inglesas sólo recibieron a 60 mil estudiantes. Esta tendencia se extendió rápidamente a todas las profesiones, llegando a su culminación algunos años después, cuando la Universidad de Glasgow, en colaboración con el "Scottish Television LTD" inauguró la teleinstrucción de la profesión más prolongada: la medicina. Iniciada a través de la televisión, se difunde el "Post Graduate Medicine" que es recibido por el 67 por ciento de los médicos ingleses. Mediante éste, se conserva un avance y actualización permanente en el campo de las ciencias médicas, que le permite al Estado inglés multiplicar en un porcentaje considerable la planta nacional de médicos.⁴¹

El desarrollo de la TV instructiva en circuito cerrado en EUA, también se aplica al caso de la formación de médicos norteamericanos. En 1939, se inicia su uso educativo en el Hospital Israel Zion de Brooklyn en N. Y., para que grupos de 75 médicos y practicantes aprendieran las técnicas de la cirugía forense. Así, la pantalla de televisión sustituye la sala del anfiteatro como marco pedagógico. Para 1947, el Creighton Memorial St. Joseph's Hospital

de Omaha, en Nebraska y la Universidad de Pensylvania, utilizan dicho medio audiovisual, para difundir constantemente el adiestramiento en técnicas quirúrgicas para pasantes en medicina. En 1979, el Centro Médico de la Universidad de Kansas instala su circuito cerrado para el empleo diario de la televisión en la educación médica; y para 1950, la Universidad de Pensylvania adquiere su propio equipo audiovisual para ampliar la instrucción de los galenos. Para 1956, las escuelas de odontología, de la Universidad de Texas y de Pensylvania, iniciaron sus matrículas escolares por televisión; y en 1962, 42 escuelas de medicina y 37 de odontología incorporan en sus programas de educación superior al nuevo docente electrónico: la televisión en circuito cerrado.

Algunos años después, la CBS, la NBC y la Universidad de Nueva York, inauguran sus programas universitarios dedicados a jóvenes de bajos recursos, aspirantes a calificación profesional. En 1963, dichos cursos cubren una audiencia estimada de 300 mil alumnos, que poco a poco se multiplicó hasta contar con una red de más de 300 universidades norteamericanas distribuidas en toda la Unión. Con apoyo de la Universidad de San Diego y el gobierno norteamericano, estos programas alcanzan una nueva fase de modernización instructiva, que en breve tiempo fue retomada por la BBC y Time Life, para distribuir masivamente, por prensa y televisión, conocimientos especializados de nivel superior. Aparece así una nueva red educativa que vincula más de 300 estaciones de televisión y más de 500 periódicos en E. U. A., Canadá, Puerto Rico, Guam, Europa Occidental y el Lejano Oriente, al tiempo que más de 300 universidades coordinaron y acreditaron los cursos, como si hubieran sido realizados en el aula. El auditorio está compuesto por tres tipos de pupilos: los lectores y televidentes que sólo desean aumentar sus conocimientos; los estudiantes que pretenden revalidar determinada materia; y aquellos que necesitan proseguir con una formación más elaborada para aumentar su calificación laboral. El proyecto ya cuenta con sus imitadores en Alemania Occidental donde se ha creado el "Zeitung Kolleg" (periódico-colegio), que funciona con carácter nacional.

El programa de la Universidad Abierta entra en una nueva dimensión histórica, cuando los gerentes transnacionales proponen que la Universidad televisiva rebase las fronteras nacionales y se cree la "Universidad Mundial", a través de la televisión. Dicha organización debe ser un verdadero centro docente desnacionalizado, cuyo principal objetivo sería la investigación, la enseñanza y el aprendizaje acerca de la manera de aprovechar los recursos mundiales de índole industrial, comercial, agrícola, social y cultural. La "Universidad Mundial" debe ser supranacional, técnica y práctica. Ofrecerá adiestramiento en materias académicas, así como otras, tan importantes como las actividades policíacas. Las profesiones que desarrollará son: salud, regulación de la población, educación, criminología, protección ambiental, zoología, economía del medio ambiente, evacuación de desechos, comercio e industria, agricultura, minería, gobierno local y estatal, y adiestramiento.

Los planes de estudio se enfocarían de lleno a las necesidades del "mundo real", es decir, a los requerimientos del centro comercial mundial en formación. Las críticas contra los valores, y los supuestos subyacentes de la sociedad, serían silenciados. Las dudas, la búsqueda de otras concepciones y otras actividades intelectuales "ineficaces", serían desalentadas. En resumen, la reforma mundial de la educación soñada por los "gerentes de la tierra", tiene por objeto integrar y racionalizar la producción mundial de conocimientos comercialmente útiles.

Esta tendencia teleuniversitaria en norteamérica recibe un fuerte impulso en 1981, cuando el multimillonario Walter Annenberg, editor de TV Guía y ex-embajador americano en Londres, dona 150 millones de dólares a la red radiotelevisiva no comercial, para crear la "Universidad Televisiva". Impulsada así, la Corporation for Public Broadcasting (CPB), inaugura un nuevo nivel masivo de calificación del trabajo a escala superior, que posibilita que numerosos grupos marginados, sean incorporados como cuadros técnicos a la estructura de producción nacional.⁴²

La acumulación de riqueza tele-pedagógica a nivel superior lograda por el capitalismo avanzado, propicia que este modelo universitario también "prenda" en la periferia. Así, respaldada por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Fundación Cultural Televisa inicia, a partir de 1976, la creación de su nueva tendencia pedagógica, denominada "Universidad del Aire". Aprovechando los recursos técnicos y culturales madurados en otras coordenadas geográficas, Televisa inaugura este moderno planteamiento educativo, que se desarrolla en tres fases: la primera, difunde la *Introducción a la Universidad*; la segunda presenta la *Extensión Universitaria*; y la tercera, culmina con la transmisión de la *Universidad Abierta*. A través de este modelo, el consorcio cultural más grande de latinoamérica ofrece la oportunidad de "democratizar" la educación superior, pues permite que un enorme volumen de personas rechazadas por el sistema de instrucción superior, alcancen acceso a ésta por medio de la televisión.

Para apoyar esta nueva modalidad de educación profesional, la empresa crea un Centro de Información y Datos Educativos que cuenta con filmoteca, videoteca, discoteca, museo y modernos sistemas de computación electrónica e informática, que permiten "investigar, estructurar y proyectar programas educativos destinados al mejoramiento de los grandes problemas nacionales". De esta forma, se amplía la novedosa matriz pedagógica de masas que, de producir simples programas instructivos aislados, pasa a crear todo un nuevo proyecto de cultura formal. Su desarrollo es tan acelerado, que a un año de creada la experiencia, la UNAM difunde por televisión un curriculum de 4 mil 79 cursos profesionales y 15 mesas redondas, en las cuales participan 1 mil 75 docentes universitarios. Para 1976, el Ministerio de Educación de Honduras autoriza la difusión de la "Universidad del Aire" en su territorio nacional; y para 1980, su acervo tele-educativo, único en su especie, cuenta con más de 8 mil 700 programas de media hora, y 3 mil paquetes de una hora.

Entre algunas de las múltiples especialidades en que se capacita a los cuadros superiores, figuran la introducción a la planctología, tectónica de placas, fronteras de la física nuclear, mecanismo de acción de las hormonas, resonancia magnética nuclear, matemáticas, diseño urbano, estructuras arquitectónicas, anatomía, bioquímica, biología, neurología, fisiología, cosmografía, derecho penal, derecho constitucional, técnicas de riego, ingeniería agrícola, procesos administrativos, economía y empresas, sociología, ciencia política, minerología, etcétera.⁴³

En 1962 destaca la aplicación de la televisión universitaria, en la zona de la Gran Manila de Filipinas. Coordinada por la Universidad de Mary Knoll y el Ateneo de Manila y apoyados por la Fundación Ford; se inician los cursos profesionales sobre química moderna y otras disciplinas en 17 universidades, que rápidamente se extiende a todo el territorio nacional. Con

ello, la educación superior en Manila entra en una nueva fase de reproducción cultural ampliada.

Con este nuevo discurso pedagógico, que transmite el aparato de la cultura de masas en todos los niveles de especialización laboral, el Estado capitalista inicia un nuevo modelo educativo que abre nuevas dimensiones, cualitativas y cuantitativas, al proceso de reproducción de la fuerza de trabajo.

V. CONSIDERACIONES FINALES

El principio de desarrollo desigual que ha sostenido a la sociedad capitalista durante el siglo XX, ha generado crecientes contradicciones económicas, políticas y culturales, que han minado la experimentada capacidad de integración y dirección social del Estado contemporáneo. Golpeados en sus estructuras reguladoras por la inequitativa distribución de la renta nacional y por la restringida participación política de las masas en los programas de conducción social, los aparatos del Estado reaccionan creando nuevos proyectos moderados de participación alternativa o de endurecimiento de los mismos, para rescatar la función rectora y mediadora que los conserva como dominantes.

Frente a esta crisis de dirección y legitimación social, que se intensifica a mediados del siglo XX, los aparatos del Estado capitalista responden de diversas maneras dependiendo de la naturaleza que los caracteriza y de la crisis que los enmarca. Dentro del conjunto de reacciones que arrojan los aparatos culturales, destaca, especialmente, la respuesta que construye el aparato educativo convencional, para superar la ruptura institucional que lo induce a convertirse en institución anacrónica e ineficiente. Acordonado por el desmesurado incremento de la población que demanda especialización productiva, la vertiginosa exigencia del sistema económico que solicita elevar masivamente los niveles de calificación laboral, y por la necesidad de distribuir el acceso a la riqueza nacional, vía la escolarización demográfica, el aparato educativo tradicional prepara diversos proyectos reformistas, dentro de los cuales el más sobresaliente es su prolongación o transustanciación institucional, a través del aparato global de la cultura de masas, y muy en particular, a través de la televisión.

Esto significa que la nueva inercia histórica que a partir de 1940-1950 se observa al interior del aparato escolar dominante, revela que la escuela convencional, sin abandonar su tradicional labor grupal de formación material e ideológica de la energía laboral cada vez más se inclina a efectuar la reproducción de la cualificación de la fuerza de trabajo, a través del empleo de las propiedades superestructurales que le ofrece el desarrollo y la organización de la actual tecnología comunicativa de masas.

De esta forma, mediante la mera tarea instructiva de los medios de comunicación, el Estado capacita a grandes masas trabajadoras, habitualmente relegadas de los beneficios de la educación formal. Eleva así los niveles culturales básicos de la población, que exige su nueva fase de integración nacional, y facilita con ello una mejor adecuación de los conjuntos marginados a las pautas normativas del sistema establecido. Esto mismo posibilita el acceso a un cierto "bienestar social", pues produce una preparación laboral superior, que regularmente es mejor retribuida. En suma, ésta reciente práctica educativa de los medios de comunicación coadyuva sustancialmente a incorporar ideológica y materialmente a los sectores des-

favorecidos, al nuevo proyecto de desarrollo que fija el Estado-Nación; y a su vez esto les permite gozar de algunos de los beneficios sociales que aporta esta etapa del desarrollo moderno del sistema capitalista.

Pero, la presencia de esta nueva operación pedagógica de la cultura de masas no se explica por las inclinaciones democráticas del gobierno, los intereses humanitarios de la iglesia o por las ideologías filantrópicas del capital privado, que intentan atender las necesidades apremiantes de la población; sino por las aceleradas y profundas modificaciones que sufre la base material del modo de producción capitalista, en su fase de creciente industrialización. Debemos recordar que, así como la enseñanza de la escritura, de la lectura y de la contabilidad, surgen en forma masiva por las exigencias económicas y políticas que impone la Primera y Segunda Revolución Industrial en el siglo XVIII y XIX; las actuales tendencias o movimientos de educación y capacitación a distancia, por intermedio de los aparatos de comunicación, también surgen motivados por las múltiples necesidades económicas y políticas de las distintas fases por las que atraviesa la reproducción del capital moderno.

En esta forma, proveniente de las mutaciones que se gestan en las entrañas de la sociedad capitalista, y que se reflejan a través de las reformulaciones y ampliaciones del aparato educativo por mediación de los aparatos de información colectiva; el Estado inicia una nueva etapa de transformación histórica en el campo educativo y en el terreno de la materialización productiva de la fuerza de trabajo. Esta transformación del poder instructivo se distingue por encerrar una triple modificación.

En primer término, se caracteriza por elaborar y modernizar una nueva ideología formativa, que es funcional para con los rápidos cambios que experimentan las contradicciones económicas y políticas de la sociedad. En segundo término, se diferencia por romper con las viejas formas de atención grupal y personal del sistema pedagógico convencional, para adquirir una nueva modalidad de educación masiva y antipersonal, donde lo que predomina es la eficiente capacitación productiva para producir y acumular más. Finalmente, en tercer término, se distingue por aumentar su capacidad de poder y uniformación educativa; desde el momento en que, a través de la electrónica, los medios audiovisuales, la cibernética, los bancos de datos, la telemática, etc., concentran los conocimientos que capacitan a la fuerza de trabajo, en el mayor grado histórico de que se tenga registro en toda la historia universal.

El análisis histórico de las formaciones discursivas que transmiten los aparatos de difusión de masas, demuestra que, además de la función educativa en sentido amplio que éstos ejercen también desarrollan una nueva tarea formativa en sentido estricto, destinada a la reproducción de la calificación de la fuerza de trabajo. Mediante ésta, se inicia una nueva dimensión educativa del poder pedagógico que cristaliza con el nuevo programa de educación masiva del Estado coetáneo.

Experimentado, primero, en las zonas marginales del ejército industrial de reserva, y segundo, proyectado y afinado sobre los conjuntos de la fuerza de trabajo económicamente activa, el Estado capitalista construye un nuevo proyecto pedagógico que responde a sus necesidades de afirmación y reproducción ampliada. Así, el Estado pasa de ser una mera entidad instructiva de grupos y gremios, para convertirse en un Estado pedagógico de masas y

colectividad. Evolucionan de ser un órgano de poder educativo lento y fraccionado, para transformarse en una instancia con gran capacidad de movilización formativa, simultánea y colectiva.

Sin embargo, no obstante la asimilación de estos primeros rasgos que caracterizan la reciente función pedagógica de los aparatos de difusión de masas desde una perspectiva crítica permanecen pendientes multitud de interrogantes que deben ser esclarecidos para comprender la totalidad del problema. No se sabe, por ejemplo, qué impacto real provoca esta moderna práctica sobre las estructuras laborales que componen a las fuerzas productivas, o cómo altera los costos de reproducción material de la fuerza de trabajo; si contribuye a crear mejores condiciones de vida para el sector trabajador o acelera su depauperización; qué tipo de resistencias presenta el aparato educativo tradicional para la abierta asimilación de dichas tecnologías; si estrictamente corresponde a una nueva función pedagógica de los aparatos de difusión de masas, o es una simple prolongación calcada del sistema educativo convencional; cuáles son las características que distinguen la matriz cultural de este nuevo discurso pedagógico; cuáles son las especificidades históricas de este moderno proyecto educativo del Estado capitalista; qué tanto, mediante esta práctica instructiva, el Estado pierde posiciones ya conquistadas en materia educativa, y las delega al capital privado, incluso para generar diversos modelos transnacionales de educación masiva.

De cualquier forma, lo que permanece claro es que el Estado contemporáneo tiende a entrar en una nueva etapa de reestructuración educativa, que modifica las vías ordinarias de reproducción de la fuerza de trabajo, y de algunas de las relaciones sociales que los acompañan. De aquí la urgente necesidad de reforzar la investigación de este creciente acontecimiento cultural. Comprenderlo, significa crear las bases de transformación del futuro proyecto pedagógico de las fases avanzadas de la sociedad capitalista.

NOTAS

(*) Entre los principales trabajos que representan esta línea de investigación, destacan los siguientes: *Los sistemas Nacionales de Comunicación: Cuestiones de Política y Opciones*, Estudios y Documentos de Comunicación Social No. 74, UNESCO, 1975; *Les Moyens D'Information Dans la Société. Nécessité de Developper la Recherche*, Etudes et Documents d'Information No. 59, UNESCO, 1970; Ma. Cristina Romo Gil; *Posibilidades y obstáculos para la utilización de la red como medio educativo en México*. Tesis de Licenciatura, Escuela de Ciencias y Técnicas de Información, Universidad Iberoamericana, México, D. F., 1975; Raúl Cremoux, *La Televisión y el Alumno de Secundaria del Distrito Federal*, Centro de Estudios Educativos A. C., México, D. F., 1968; Robert A. White, *New Methodologies In Adult Education: A Case Study and Evaluation of the Santa Maria Radiophonic Program*, Stanford University, 1976; Phipip H. Coombs y Manzoor Ahmed, *Attackin Rural Poverty. How Nonformal Education can Help*, Ed. Johns Hopkins, University Press, Baltimore and London, 1971; Ma. Elena King, *La Utilización de la Radio y la Televisión en la Educación*, en: Educación y Medios de Comunicación Masiva Documentos de Trabajo No. 1, Fundación Friedrich Ebert, México, D. F., 1973; G. González Mayo, *La Alfabetización Funcional por la Radio y la T. V.*, en Educación y Medios de Comunicación Masiva, *op. cit.*; Peter L. Spain, *A Report on the System of Radioprimary in the State of San Luis Potosí*, Institute for Communication Research, Information Center on Instructional Technology Academy for Educational Development, Stanford University, 1975; Emile G. Mc Anany, *Radio's Role in Nonformal Education. An overview*, Institute for Communication Research, Stanford University, Mayo de 1976; *Centro de Información en Tecnología Educativa; La Telesecundaria Mexicana*, en: Revista Educación, Consejo Nacional Técnico de la Educación, Vol. 111, No. 11, enero-febrero de 1975, 3a época, México, D. F.; Thomas J. La Belle, *Educational Alternatives in Latin America. Social Change and Social Stratification*, UCLA, Latin America Center Publications, University of California, Los Angeles 1975; Dennis T. Lowry, *Radio y T. V. y Alfabetización en México*, Journal of Broadcasting, Vol. XIV, No. 2, primavera de 1970; Theresa Silverman y Emile G. Mc Anany, *Telé-Niger: Adapting an Electronic Medium to a Rural African Context*, Information Bolletin Number Eight, The Clearing House and Development Communications, Washington, DC; Wilbur Schramm, *Big Media, little Media. Tools and Technologies for Instruction*, Sage Publications, Beverly Hills, London, 1977; Robert White; *An Evaluation of the Radio Schools and the Radio School Movement In Honduras*, (Summary Report), University of St. Louis Missouri, 1972; Jaime Virgilio Nualart Sánchez, *La Telesecundaria Mexicana ¿Exito o Fracaso?*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, D. F. 1974; Franz Tattenbach, *Análisis de los Intereses del Auditorio de un Programa de Educación Radlofónica (El Caso de la "Escuela para Todos", de Costa Rica)*, Revista del Centro de Estudios Educativos No. 4, México, D.F., 1974; Marshall Mc Luhan, *Classroom Without Walls*, en: Exploration in Communication, Edmund Carpenter y Marshall Mc Luhan, Beacon Press, Boston 1960; *Television for Higher Technical Education of the Employed. A First Report on A Pilot Proyect in Poland*, Estudios y Documentos de Comunicación Social No. 55, UNESCO, 1969; Jeremy Tinstall, *The Open University*, Universtiy of Massachusetts Press, Amherst, 1974; Francisco Gutiérrez Pérez, *Hacia una Pedagogía Basada en los Nuevos Lenguajes de Comunicación Social*, Instituto Latinoamericano de la Comunicación y Educación (ILCE), México, D.F., 1972; Joffre Dumazedier; *Televisión y Educación Popular*, Ed. Solar-Hachett, Argentina 1956; Luis Felipe Arguello Zepeda, *Actitudes sobre la Televisión Instruccional en Ocho Empresas Privadas del País*, Tesis de Licenciatura, Departamento de Comunicación, Universidad Iberoamericana, México, D. F., 1978; Emile G. Mc Anany, Robert C. Hornik, John K. Mayo, *Studing Instructional Television: What Should Be Evaluated*, Division of Methods, Materials an Techniques No. 74, UNESCO, 1974; *Investigación en Teleeducación*, VII Seminario Latinoamericano para Profesores de Teleeducación, Fundación Konrad Adenauer (Alemania), Instituto de Solidaridad Internacional (ISI), Colombia, 1973; Joaquín Antonio Fernández Espinosa de los Monteros, *Un análisis de la T. V. Educativa que pasa por los Canales Comerciales del Distrito Federal*, Tesis de Licenciatura, Depto. de Comunicación, Universidad Iberoamericana, México, D. F., 1969; Hernando Bernal Alarcón, *Educación Fundamental Integral. Teoría y Aplicación en el caso de ACPO*, Ed. Andes, Colombia, 1978; Wilbur Schramm, *Quality in Instructional Television*, The University Press of Hawaii, 1975; Lennart H. Grenholm, *El Empleo de la Radio por los Grupos de Estudios en la República Unida de Tanzania*, Serie: Experiencias e Innovaciones en Educación No. 15, UNESCO, París, 1975; Ignacy Waniewicz, *La Radlocomunicación al Servicio de la Educación de Adultos*, UNESCO, París, 1972; Raymond Lallez, *El Caso TEVEC: Una Experiencia de Educación de Adultos por el Sistema de Múltiples Medios*, Experiencias e Innovaciones de la Educación No. 1, UNESCO-OIE, 1970; y muchos otros más.

Todos estos estudios, como plantean Noreene Janus y Rafael Roncagliolo, se caracterizan por enfocar las relaciones entre educación y medios de comunicación masiva como un problema restringido a las posibilidades de utilizar los medios para incrementar la cobertura de la educación formal. Así, las discusiones sobre este tópico se han concentrado sobre los problemas de planeamiento, costos y efectividad de los medios masivos para transmitir mensajes educativos. Un sinnúmero de investigaciones han sido realizadas en torno a variables que se refieren, sea a los atributos de las audiencias (edad, sexo, ubicación geográfica, etc.), sea a los medios mismos (tipo de medio, extensión y duración de las transmisiones, etc.), o sea a los aspectos operacionales de la enseñanza (el medio solo o con profesor, solo o con textos de apoyo, etcétera).

Aún cuando estas investigaciones y los experimentos que suelen acompañarlas puedan arribar a un incremento significativo de los niveles de escolaridad y entrenamiento, lo cierto es que las relaciones entre comunicación masiva y educación

formal abarcan problemas bastante más complejos y relevantes que el uso de algunos espacios o tiempos de los medios con fines educativos. Rafael Roncagliolo y Noreene Janus, *Publicidad Transnacional, Medios de Comunicación y Educación en los Países en Desarrollo*, Documentos del Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), México, D. F., 1980, p. 1.

(**) Por corriente crítica de análisis de la comunicación de masas entendemos la perspectiva de investigación que se esfuerza por interpretar y transformar el fenómeno de la comunicación colectiva desde una óptica epistemológica de asimilación totalizadora. Esto significa, que comprende el proceso de comunicación no a partir de los recortes ficticios que realizan las corrientes funcionalistas o culturalistas sobre la misma, sino desde los procesos de creación, reproducción y desestructuración de la sociedad en su conjunto.

Por consiguiente, este quehacer se empeña en estudiar la dinámica de la producción, circulación, vinculación y consumo de la comunicación social, a partir de las necesidades económicas, políticas, sociales y culturales que presenta cada momento histórico de la sociedad donde se inscribe. En este sentido, las realidades informativas se analizan como productos del conjunto de relaciones históricas que las determinan, y no como simples hechos aislados, atomizados y fraccionados de la estructura social donde actúan.

1. *Que Savons-Nous Sur la Communication?*, Commission Internationale d'Etude Sur les Problemes de la Communication, No. 9, UNESCO, París, 1978.
2. Armand Mattelart y Seth Siegelau, *Communication and Class Struggle Capitalism, Imperialism*, Vol. 1, International General, New York, and International Mass Media Research Center, Baugnolet, France, 1a ed. 1979.
3. Nicholas Garnham, Contribution to a political Economy of Mass Communication, en: *Media, Culture and Society*, Vol. I-No. 2, April 1979; y *Towards a Political Economy of Mass-Communication*, Media Studies, P. C. L., versión mimeografiada.
4. Fátima Fernández, Alberto Montoya M. del Campo, Florence Toussaint, Carola I. García Calderón, Blanca Aguilar P., Ma. Josefa Herreguerena y Eduardo Andion; *Diagnóstico sobre los Medios de Difusión de Masas en México y Proposiciones para el Derecho a la Información*, Asociación Mexicana de Investigadores de la Comunicación (AMIC), Cámara de Diputados, Cd. de México, 3 de julio de 1980.
5. Nos referimos a sus trabajos *Multinacionales y Sistemas de Comunicación. Los Aparatos Ideológicos del Imperialismo*, Ed. Siglo XXI, 1a ed. México, D. F., 1977, p. 147 a 222; El Imperialismo en Busca de la Contrarrevolución Cultural, en: *Rev. Comunicación y Cultura No. 1*, 4a ed., México, D.F., 1977, p. 146 a 244; La Industria Cultural no es una Industria Ligera. Hacia la Fase Superior del Monopolismo Cultural, en: *Revista Casa de las Américas No. 77*, Vol. XIII, marzo-abril de 1973, p. 40 a 43; La Industria Sésamo, en *Rev. Mexicana de Ciencia Política No. 74*, octubre-diciembre de 1973, Año XIX, Nueva Epoca, p. 37 a 54; La Cultura como Empresa Multinacional, Ed. ERA, Serie Popular No. 25, 1a edición, México, D.F., 1974, p. 84 a 101; y *Agresión desde el Espacio. Cultura y Napalm en la Era de los Satélites*, 1a ed. Siglo XXI, 2a ed., Argentina 1974, p. 79 a 86.
6. *La Cultura como Empresa Multinacional*, op. cit., p. 84.
7. *Agresión desde el espacio*, op. cit., p. 85.
8. *La Industria Cultural no es una Industria Ligera*, op. cit. p. 40 a 43.
9. Nicos Poulantzas. La Crisis de los Partidos, en: *Le Monde Diplomatique*, Septiembre de 1979, p. 32. El subrayado es nuestro.
10. Para ampliar este análisis examinar de Guillermo Labarca, *Economía Política de la Educación*, Ed. Nueva Imagen, 1a ed., México, 1980, p. 31-37.
11. Radovan Richta y Colaboradores. Transformaciones Radicales en el Trabajo. La Calificación y la Educación como Consecuencia de la Elevación Obligatoria del Nivel de Calificación de los Trabajadores, en *Economía Política de la Educación*, op. cit., p. 109. La tesis del incremento proporcional entre el desarrollo tecnológico de las fuerzas productivas y el grado de calificación de la fuerza de trabajo, también es apoyada por Harry Braverman, en *Trabajo y Capital Monopolista. La Degradación del Trabajo en el Siglo XX*, Ed. Nuestro Tiempo, 3a ed. México, D. F., 1980 p. 485-513.
12. *Ibidem*, p. 108.
13. *Ibidem*, p. 110 y 111.
14. Enrique Olivares, Reforma Educativa para la Enajenación Obrera, en: *Reforma Educativa y "Apertura Democrática"*, Ed. Nuestro Tiempo, 1a ed. 1972, p. 158.
15. *Annuaire Statistique 1971*, Organisation des Nations Unies pour l'Education, La Science et la Culture (UNESCO), 1a. ed. Paris, 1972, p. 17.
16. *Memorias del Primer Congreso Internacional de Educadores del Tercer Mundo*, Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, México, D.F., 1975, p. 31.
17. *Vertiginoso Aumento de la Población en América Latina*, *Excelsior*, 5 de marzo de 1981, p. 1, Sec. Cultural y Financiera.

18. *Más de 800 millones de Analfabetas*, *Heraldo*, 19 de octubre de 1975 p-1 A; *Crece el número de Analfabetas en el Tercer Mundo*, *El día*, 10 de enero de 1975, p. 10; y *Existen en el Mundo 460 millones de Mujeres Analfabetas: Hortensia Busi*, *El Día*, 27 de marzo de 1975, 1a. secc. p. 36.
19. *814 millones de Analfabetos en 1980*, *Excélsior*, 13 de julio de 1979, p-1a; *Analfabetismo Mundial*, *Excélsior*, 13 de julio de 1979, p-6a; *Ventaja a grupos de Poder por la Existencia de 850 millones de Illetrados: Banco Mundial*, *Excélsior*, 25 de junio de 1980, p-1a; y *600 millones de Analfabetos en los "Países en Desarrollo"*, *El Día*, 23 junio de 1980, p. 16.
20. *Hay 700 millones de Analfabetos: UNESCO*, *Excélsior*, 9 de diciembre de 1979, p-1a; y *En el Año 2,000 habrá mil millones de Analfabetos: Amadou M. M'Bow*, *El día*, 9 de diciembre de 1979, p. 3.
21. *Memorias del Primer Congreso Internacional de Educadores del Tercer Mundo*, op. cit., p. 16-17.
22. *Ibid*, p. 33.
23. Aún hay más de 80 millones de Analfabetos en América Latina, *El Día*, 28 de julio de 1973, p. 2; 70 Millones de Latinoamericanos sin Acceso a la Educación: CREFAL, *Excélsior*, 10 de octubre de 1979, p. 4-A; 60 Millones de Personas en América Latina, Sin Acceso a la Educación, *El Día*, 31 de junio de 1980, p. 14; y *En América Latina el Crecimiento Demográfico no Mayor que el Económico*, *Excélsior*, 16 de marzo de 1981, p. 5-A.
24. *Disminuye el Analfabetismo en América Latina: UNESCO*, *Excélsior* 28 de febrero de 1981, p. 5.
25. Algunas de las posiciones empíricas que comparten esta argumentación, sobre el origen de la práctica pedagógica del aparato de la cultura de masas, son las de Anselmo Arellano Meixueiro. *La Telesecundaria, Origen y Funcionamiento*, Rev. Audiovisual No. 1, Segunda Epoca, sep-oct. de 1974, México, D. F., 1974, p. 34 a 35; Jesús García Jiménez, *TV Educativa para América Latina*, op. cit. p. 88-90, 106-110, 221-232 y 237-245; Ma. Antonieta García Lascurain. *Experiencias Nacionales y Extranjeras en el Empleo de la TV con Fines Educativos*, Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, UNAM, 1971, p. 20-45; Emil G. McAnany, Robert Horvik y John K. Mayo, *Studing Instructional Television: Wath Should Be Evaluated*, Institute for Communication Research, Stanford University, Stanford, California, 1973 p. 2; y Rosa Luz Alegría, *Los Medios Masivos de Comunicación y su Aplicación al Proceso Educativo*, Rev. Planeación y Desarrollo No. 5, noviembre-diciembre de 1973, p. 19.

(*) Enfatizando algunas de estas propiedades, la UNESCO señala que "las ventajas que trae consigo la utilización de los medios de comunicación social en la educación tienen un triple carácter: se derivan de la dimensión potencial de su público, de su rapidez de penetración y de la riqueza de su ilustración auditiva y visual. Cada uno de estos aspectos ha suscitado aplicaciones concretas en materia de medios didácticos. Por ejemplo, la posibilidad de llegar a todos los alumnos de una escuela mediante la radio y la televisión educativa, incitó a crear formas de enseñanza directa en las cuales se utilizaba la televisión como extensión del sistema escolar, y los programas eran a menudo una producción de la enseñanza dispensada en el aula de clase. El carácter inmediato y la penetración instantánea de la televisión educativa fueron los que provocaron su empleo en los planes de reforma de los programas, como modo de informar a los profesores sobre los nuevos métodos pedagógicos, de implicarlos en ellos y de facilitar a los alumnos nuevas experiencias de aprendizaje. Recíprocamente, la variedad de los recursos audiovisuales permitió la realización de programas de radio y televisión cuyo objetivo principal consistía en conseguir lo que resulta imposible en un aula, a saber, superar las fronteras habituales de la escuela o ilustrar conceptos abstractos mediante dibujos animados o interpretaciones escénicas. En esto estriba también la causa de la utilización creciente de los medios de comunicación social para la educación de adultos y la educación extraescolar de los jóvenes, tanto en programas de alfabetización de masas como en los de desarrollo de la comunidad. Los resultados son muy variables — ya sea en los medios escolares o extraescolares o bien en los programas destinados a los niños, los adolescentes y los adultos —, y convendrá hacer una evaluación a fondo para aprovechar al máximo las experiencias realizadas". *Informe Provisional sobre los Problemas de la Comunicación en la Sociedad Moderna*, Comisión Internacional para el Estudio de los Problemas de la Comunicación, UNESCO, París, 1978, p. 55.

Igualmente, remarcando algunas de estas facultades, Noreen Janus y Rafael Roncagliolo indican que, "la crisis de la institución escolar, por cierto, no se debe sólo a las limitaciones intrínsecas de la escuela contemporánea, ni puede solucionarse mediante la escolarización de los medios masivos. Lo que ocurre, en efecto, es que los medios (que comparten algunas características de la escuela, pero que también desarrollan sus propias formas de comunicación) han adquirido una eficacia socializadora relevante, desplazando en parte la hegemonía funcional de la escuela. Ello resulta, entre otros factores de la penetración que los medios masivos han logrado dentro de la vida privada, de la ilusión de libertad que producen (desde que es posible cambiar de diario o la estación de televisión), de la variedad de sus programas, de las fuerzas psicológicas que logran movilizar, de su sustento lúdico antes que pedagógico, y de su carácter permanente (puesto que su influencia se extiende sobre toda la vida y no sólo sobre el periodo escolar). *Publicidad Transnacional, Medios de Comunicación y Educación en los Países en Desarrollo*, Documentos del Instituto Latinoamericano de Estudios Transnacionales (ILET), México, D. F., 1980, p. 12.

(**) No obstante, que anteriormente hemos anotado que el aparato de la cultura de masas, como extensión del aparato pedagógico, realiza la tarea de inculcar la ideología de la clase que detenta la dirección global de la sociedad, a través del discurso pedagógico que éste difunde; en esta fase no desarrollaremos dicho aspecto por no conocer información histórica precisa sobre la modalidad como se efectúa. Aunque ya hemos descrito en otros trabajos algunas de las especificidades bajo las cuales se inculca y organiza la ideología dominante que transmite el aparato del consenso de masas, estamos conscientes que dichas características se refieren al ámbito general del problema, y por lo tanto, no resuelven las particularidades propias de este caso.

Cuando más, la globalidad de los estudios que destacan en este terreno, pertenecen al tipo de análisis empírico o de corte descriptivo, que no trascienden más allá de la apariencia del fenómeno. No explican en última instancia, por qué el aparato escolar encuentra una salida estructural a través del aparato de la cultura de masas, y mucho menos, comprenden qué impacto provoca esta nueva modalidad cultural en el proceso de formación cualitativa de la fuerza de trabajo. Son análisis que se empeñan en la simple recolección y sistematización empírica de informaciones sobre los efectos que éstos producen como aparatos de modernización cultural y educativa.

Por ello, nuevamente reiteramos que debido al abandono de esta función dentro de la actual teoría crítica de la comunicación de masas, el conocimiento de la inculcación de los diversos tipos de ideologías que introyecta el discurso pedagógico de los medios de difusión colectiva, subsiste como una laguna conceptual. Reconocemos, que esta problemática se conserva, hasta el momento, como una zona virgen que debe ser recobrada y desarrollada por la nueva corriente crítica que confronta a la teoría estructural-funcionalista de la comunicación de masas. Esta es una de las vías que impulsará el proceso de ruptura epistemológica que afanosamente construye la nueva visión materialista de la comunicación colectiva.

(***) En el nivel de educación elemental o primera aculturación, incluimos todas aquellas actividades prescolares que son inculcadas por el discurso pedagógico de los aparatos de difusión de masas, y que actúan como cimiento cultural de los futuros grados de capacitación social. En la etapa de alfabetización, consideramos la educación básica que se imparte exclusivamente a los adultos iletrados. La formación básica, se refiere a los conocimientos que se alcanzan con la educación primaria. La capacitación media, abarca la enseñanza y la socialización que imparte la secundaria, la preparatoria y el liceo. El nivel técnico comprende aquella capacitación que permite el desempeño de actividades de especialización media. El nivel de educación superior, incluye las actividades de alta especialización profesional.

Para comparar el curriculum que forma la enseñanza formal tradicional y el curriculum que construye esta nueva práctica pedagógica de los aparatos de difusión de masas, revisar de Manuel I. Ulloa, *Imperialismo y Reforma Educativa*, en: *Reforma Educativa y Apertura Democrática*, op. cit., p. 61-62.

26. *Multinacionales y Sistemas de Comunicación*, op. cit. p. 176 a 221; *El Imperialismo en Busca de la Contrarrevolución Cultural*, op. cit. p. 146 a 244; *La Industria Cultural no es una Industria Ligera. Hacia la Fase Superior del Monopolismo Cultural*, op. cit. p. 40 a 43; *La Industria Sésamo*, op. cit. p. 37 a 54; *La Cultura como Empresa Multinacional*, op. cit. p. 84 a 101, *Agresión desde el Espacio. Cultura y Napalm en la Era de los Satélites*, op. cit. p. 79 a 86; Samuel Pérez Barreto, *El Caso de "Plaza Sésamo" en el Perú*, Ed. Quinto Sol, S. A., México, D. F., p. 121 a 150, y Armand Mattelart y Daniel Wacksman, *Plaza Sésamo y La Coartada de la Neutralidad*, *Rev. Siempre*, Suplemento Cultural, No. 1038, 16 de mayo de 1973, p. II a IV.
27. *El 66 por ciento de la formación se adquiere antes de los 6 años*, *Excélsior* 23 de febrero de 1975, p. 1a secc. B.
28. Para ampliar la información sobre el perfil cultural que inculca Plaza Sésamo, consultar de Rogelio Díaz-Guerrero, Raúl Bianchi Aguila y Rosario Ahumada de Díaz, *Investigación Formativa de Plaza Sésamo, Una Introducción a las Técnicas de Preparación de Programas Educativos Televisados*, Ed. Trillas, 1a ed. México, D. F., p. 193 a 201; y Raúl Cremoux, *La Generación Xerox*, *Revista Nueva Política* No. 3, julio-septiembre de 1976 p. 69 a 80.
29. *Big Media, Little Media*, op. cit. p. 29
30. *Plan Para Promover la Radioprimeria*, *Excélsior*, 17 de julio de 1976, p. 13-C.
31. *Por medio de una telenovela impartirán cultura en Brasil*, *Excélsior*, 20 enero de 1976, p. 7 secc. B.
- 31.bis Edfelt, Ralph, *Occupational Education and Training: The Role of Large Private Industry in Brazil*, en: *Educational Alternatives in Latin America*, op. cit. p. 399.
32. *Televisión Educativa para América Latina*, Jesús García Jiménez, Ed. Porrúa, México 1970, p. 232-237.
33. *Televisión Educativa en América Latina: Problemas y Perspectivas*, en T.V. Educativa Presente y Futuro, Allen E. Ioeing y Ruane B. Hill, Ed. Troquel, Buenos Aires, Argentina, 1970, p. 20-51.
34. Para el resto de los países de la región, consultar *Televisión Educativa para América Latina*, op. cit., respectivamente pp. 259 a 264; 268 a 280; 215 a 220 y 274 a 282.
- 34.bis Mc. Anany, Emile G., *Impacto de las Escuelas Radiofónicas de América Latina en la Educación: Una perspectiva Evaluativa*, en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, No. 2, Vol. V, México, 195, p. 13.
35. *Multinacionales y Sistemas de Comunicación*, op. cit. pp. 200 a 202 y 212 a 213.
36. Consultar, *Televisión Educativa para América Latina*, op. cit., pp. 245-250; 255-259; 221; 232; 189; 192; 173-176; y 192-198; y *Televisión Educativa: Presente y Futuro*, op. cit., p. XV-XX.
37. *Telescuela Técnica, en la TV de Bolivia y Paraguay*, *Excélsior*, 9 de junio de 1975, p-10-B.
38. *Impulsará la TV Rural la Capacitación Industrial*, *El Sol de México*, 29 de noviembre de 1980, p. 19.
39. *TELEREY, Medio Eficaz para Capacitar Personal*, *Excélsior*, 15 de mayo de 1981, p-22-A.
40. "Telecapacitación" *Nueva Serie Para informar a los Campesinos del País*, *Excélsior*, 27 de mayo de 1980, p-15-B; *Telecapacitación, Nuevo Programa Dirigido a las Comunidades Rurales*, *El Día*, 28 de mayo de 1980, p. 21; *La Serie "Capacitación Agropecuaria" de Gran Utilidad para Nuestros Campesinos*, *Excélsior*, 26 de octubre de 1980, p. 3; *Concluida la Primera de Cinco Etapas de Promoción Educativa al Campesino*, *El Heraldo*, 23 de noviembre de 1980, p. 4; *Técnica Agropecuaria Elemental Disponible a Través de la TV*, *El Sol de México*, 24 de noviembre de 1980, p. 6; *Reciben capacitación 400 campesinos Oaxaqueños por medio de TRM y SARH*, *Excélsior*, 16 de diciembre de 1980, p. 23; *400 Campesinos del Estado de Oaxaca son capacitados a través de TRM y SARH*, *El Sol de México*, 17 de diciembre de 1980, p. 6; *Capacitación Agropecuaria a campesinos por Televisión*, *Novedades*, 18 de diciembre de 1980, p. 26; *Convenio de TRM y Banrural para impulsar el Agro*, *El Nacional*, 29 de abril de 1981, p. 4; *Convenio*

de Adiestramiento Técnico Agropecuario entre IRM y 10 Estados, 11 Sol de México, 9 de febrero de 1981, p. 6; y Documentos del SAM, *Estrategia de Comunicación Social*, Excélsior, 28 de mayo de 1981, p. 4.

41. Morion Ryce. La Universidad Abierta, *Revista Productividad y Desarrollo No. 4*, enero-febrero de 1973, México, D. F., p. 56-60; *Televisión Educativa para América Latina*, op. cit. p. 154 a 158 y 196 a 205.
42. *Ambicioso Plan Educativo Propone en marcha E. U. Prensa y TV en escuela abierta*, *Novedades*, 9 de septiembre de 1979 p. 1 y 3; *El desarrollo de la televisión instructiva*, op. cit. p. 143; *Televisión de circuito cerrado en el adiestramiento y la educación*, op. cit. p. 165-167. Para confirmar cómo la televisión instructiva hace posible la obtención de títulos universitarios en E. U., revisar de Donel W Price, Un Plan de Estudios para la Televisión Ecuativa, en *T. V. Educativa: Presente y futuro*, op. cit. p. 269-280; Richard J. Barnett y Ronald E. Muller, *Los dirigentes del mundo. El poder de las multinacionales*, Ed. Grijalbo, 1a ed. 1977, p. 154-156; y *Walter Anenberg Donará 150 millones de dólares a la TV no comercial de EUA, para una "Universidad Televisiva"*, Excélsior, 30 de marzo de 1981, p. 3.
43. *Cursos Universitarios transmitirá Televisa*, *El Día*, 28 de mayo de 1975, p. 20; *La UNAM y Televisa inician la universidad del aire en 1976*, *El Nacional*, 21 de diciembre de 1976, p. 7; *Destacan la importancia de difundir cursos universitarios por Televisión*, Excélsior, octubre de 1978; *Divulgación de Temas y Tópicos Universitarios 1977-78*; Universidad Nacional Autónoma de México, Secretaría de la Rectoría, Dirección General de Divulgación Universitaria, México, D. F., 50 pág.; *Diálogo y Comunicación para la integración universitaria con su entorno*; *El Día*, 2 de julio de 1980, p. 11, *Es necesario que la UNAM siga explorando las posibilidades didácticas en Televisión*, *El Nacional*, 18 de noviembre de 1980, p. 10; *Televisión Universitaria Educativa*, *El Día*, 22 de noviembre de 1980, p. 22; *Se clausuró el Seminario Internacional de TV Universitaria*, *El Heraldo* 22 de noviembre de 1980, p. 12; *La Televisión no se opone a métodos de enseñanza: UNAM*, *El Día*, 22 de febrero de 1981 p. 3; *Juan Núñez, La UNAM por TV*, *El Día*, 22 de febrero de 1981, p. 19; *Transmitirán en la TV de Honduras la Serie Educativa "Universidad del Aire"*, Excélsior, 3 de noviembre de 1976, p. 3.

Ante esta nueva tarea pedagógica de las ADM, es necesario considerar, que además de su participación en el proceso de calificación superior de la mano de obra, también generan nuevas consecuencias políticas, que pueden traducirse en el debilitamiento de ciertos grupos magisteriales, tradicionalmente independientes y combativos. Este es el caso del Sindicato de Trabajadores de la Universidad Autónoma de México (STUNAM), que ante la huelga de 1977, en la que se detiene la marcha académica de la universidad, las autoridades rebasan estos frenos sindicales y transfieren la universidad al aparato televisivo para continuar su tarea educativa. Así los canales de la televisión comercial mexicana, retoman la docencia universitaria y reinician los cursos profesionales de 9:30 am. hasta las 23 hrs. pm., permitiendo que los alumnos planteen preguntas a los maestros, vía telefónica. *Clases de la UNAM por TV*, *Ultimas Noticias de Excélsior*, 23 de junio de 1977, p. 1a.

Los "Cuadernos del Ticom" son un intento de búsqueda colectiva de la Carrera de Comunicación Social de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Con ellos, pretendemos impulsar el conocimiento y la transformación de los procesos de comunicación de masas, de los fenómenos ideológicos, así como de las realidades superestructurales de las sociedades mexicanas y latinoamericanas que nos determinan.

En este sentido, los cuadernos están abiertos al análisis, entre otras, a las siguientes problemáticas:

- La función global que desempeña la comunicación de masas, dentro de las sociedades mexicana y latinoamericanas.
- La tarea que ejerce el espacio social abierto dedicado a la creación cultural y artística.
- La labor histórica que realiza la superestructura cultural y la práctica discursiva en general, dentro de los procesos de reproducción de las formaciones sociales de América Latina.
- La transformación de los hombres por medio de los procesos de comunicación.
Las alternativas superestructurales aplicables a los proyectos de liberación cultural y social de la región latinoamericana.

Mediante este esfuerzo, el Departamento de Educación y Comunicación pretende incorporarse al proceso de búsqueda, de creación y de enriquecimiento cultural que se está gestando en América Latina y en otras zonas del mundo.

Para mayor información, dirigirse a "Cuadernos Ticom", Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación y Comunicación, Calzada del Hueso 1100, Colonia Villa Quietud, 04960 México, D. F.

TITULOS PUBLICADOS:

- | | | |
|--------|---|------------------------------|
| No. 1 | EL ESTUDIO MATERIALISTA DE LA COMUNICACION DE MASAS. | Javier Esteinou M. |
| No. 2 | TELEVISION POR CABLE... ¿OTRO FACTOR DE INTEGRACION REGIONAL EN MEXICO: | José Flores y Leobardo Luna. |
| No. 3 | LOS MEDIOS DE DIFUSION DE MASAS EN LA HISTORIA DEL CAPITALISMO. | Luis Esparza Oteo. |
| No. 4 | EL CONDICIONAMIENTO ESTRUCTURAL DE LOS APARATOS DE COMUNICACION SOCIAL | Javier Esteinou M. |
| No. 5 | EL PERIODICO PROPAGADOR, AGITADOR Y ORGANIZADOR COLECTIVO: LA PRENSA FLORES MAGONISTA 1900-1911. | Victor Ramos. |
| No. 6 | APARATOS DE COMUNICACION DE MASA, ESTADO Y PUNTAS DE HEGEMONIA. | Javier Esteinou M. |
| No. 7 | LA COMUNICACION PARTICIPATIVA. | Ana Ma. Nethol. |
| No. 8 | LA PROPAGANDA POLITICA MEXICANA EN 1976. | Marcela A. Tomassini. |
| No. 9 | EL TURISMO COMO APARATO CULTURAL. | Lourdes Rodríguez O. |
| No. 10 | EL SURGIMIENTO DE LOS APARATOS DE COMUNICACION DE MASAS Y SU INCIACION EN EL PROCESO DE ACUMULACION DE CAPITAL. | Javier Esteinou M. |
| No. 11 | SOCIOLOGIA DE LAS CULTURAS SUBALTERNAS. | Jorge A. González S. |
| No. 12 | WOODY ALLEN: MASOQUISMO IRONICO O CRITICA AL SOMETIMIENTO. | Guillermo Delahanty M. |
| No. 13 | LA CIENCIA DE LA COMUNICACION EN AMERICA LATINA: UN CASO DE DEPENDENCIA CIENTIFICA. | José Heliodoro Jiménez. |
| No. 14 | LA PRENSA INSURGENTE EN NUEVA ESPAÑA: UN APARATO DE EDICION POLITICO IDEOLOGICO 1910-1813. | Claudia Varela. |

- | | |
|---|--|
| No. 15 LA CIENCIA DE LA COMUNICACION EN MEXICO:
ORIGEN, DESARROLLO Y SITUACION ACTUAL. | Manuel Corral C. |
| No. 16 EL ANALISIS DEL DISCURSO: OFICIO DE
ARTESANOS. | Alberto Aziz Nassif. |
| No. 17 LA IGLESIA COMO APARATO IDEOLOGICO Y
DE ESTADO EN LA NUEVA ESPAÑA (1800-1815) | Tzahacil Pasos O y
Natividad Viguera R. |
| No. 18 PROBLEMAS METODOLOGICOS DE LA
SOCIOLOGIA CONTEMPORANEA. | Enrique Luengo. |
| No. 19 LO EDEOLOGICO Y LA COMUNICACION
EDUCATIVA: UNA SERIE DE RADIO PARA NIÑOS. | Martha Acevedo |
| No. 20 MEDIOS DE DIFUSION Y PODER PRACTICO:
EL CASO FRANCES. | Ricardo Amann E. |
| No 21 ¿EXISTE UNA TEORIA DE LA COMUNICACION? | Mabel Pccini. |
| No. 22 SOBRE LA PRODUCCION DISCURSIVA, LA
PRODUCCION Y LAS IDEOLOGIAS. | Mabel Piccini. |
| No. 23 MEDIOS DE DIFUSION Y CAPACITACION
DE LA FUERZA DE TRABAJO | Javier Esteinou M. |

PROXIMOS NUMEROS.

- | | |
|---|---|
| LA POLITICA CULTURAL DEL ESTADO EN T.V. | Luis Esparza Oteo. |
| EL IMPACTO EDUCATIVO DE LA T.V. COMERCIAL SOBRE
LOS ESTUDIANTES DE SECUNDARIA. | Alberto Montoya y
Ma. Antonieta Rebeil |
| TLAYACAPAN: UNA EXPERIENCIA DE
TELECAPACITACION CAMPESINA. | Susana Casarín, Irma
Martínez y Patricia
Andrade. |

Para mayor información, dirigirse a DR. JAVIER ESTEINO M, CUADERNOS DEL TICOM, Universidad Autónoma Metropolitana - Xochimilco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Departamento de Educación y Comunicación, Calzada del Hueso No. 1100, Col. Villa Quietud, Delegación de Coyoacán, CP. 04960, México, D.F. Tel, 5-94-78-33, extensión 276.

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

Rector: Fís. Sergio Reyes Luján
Secretario General: Mtro. Jorge Ruíz Dueñas

UNIDAD XOCHIMILCO

Rector: Dr. Francisco J. Paoli B.
Secretario: Dr. Marco Antonio Díaz F.

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

Director: Dr. Raúl Livas Vera

DEPARTAMENTO DE EDUCACION Y COMUNICACION

Jefe del Depto. Lic. Gabriel Araujo
Coordinación de Carrera: Lic. Hugo Murialdo.

TALLER DE INVESTIGACION EN COMUNICACION MASIVA (TICOM)

Coordinación: Dr. Javier Esteinou Madrid

CUADERNOS DEL TICOM

Director: Dr. Javier Esteinou Madrid
Secretario: Lic. Luis Esparza Oteo

CONSEJO EDITORIAL

Lic. Javier Solórzano
Lic. Jorge González
Lic. Raúl Navarro
Lic. Raymundo Mier
Dr. Héctor Schmucler

CORRECCION: Lic. Imelda Zamudio

DOCUMENTACION: Lic. Antonio Inclán

PRODUCCION EDITORIAL: Lic. Virginia Careaga C.