



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

COORDINACION DE SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION

**LA INFLUENCIA DE LA TELEVISION
Y LA ESCUELA EN EL PROCESO
DE SOCIALIZACION DEL NIÑO**



T E S I S

Que para obtener el título de :

**L I C E N C I A D O E N
S O C I O L O G I A D E L A E D U C A C I O N**

P r e s e n t a :

A r m a n d o C a r m o n a

A s e s o r : C a r l o s M a y a O b é

México, D. F.

1990

A MARGARITA

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo de titulación es producto de un prolongado esfuerzo y dedicación por alcanzar un propósito; la satisfacción de haber concluido una etapa más en el transcurrir de mí vida como estudiante. Sin embargo, el trabajo no es exclusivamente mío, en él participaron algunas personas, a las que deseo expresar mi sincero agradecimiento.

En pimer lugar al Profr. Carlos Maya Obé a quién agradezco la constancia de sus asesorías, así como la sabia conducción de las mismas; hicieron de mí una persona más reflexiva y crítica. También quiero agradecer al Lic. Eduardo Rodríguez Zendejas, quien diseñó y elaboró las gráficas que contiene el mencionado trabajo. Asimismo agradezco la colaboración que me brindó una excelente compañera del área de Biblioteca; la Srta. Bertha Poncelis Morales quien me facilitó material Hemerográfico y además gestionó la aplicación de cuestionarios en la escuela - ubicada en la delegación Azcapotzalco. Al buen amigo Luis Borrayo Ch. quien revisó y corrigió el texto final de dicho trabajo.

Finalmente quiero agradecer a mi esposa Margarita por su paciencia y apoyo en la mecanografía de la tesis; a ella debo la elaboración de borradores que se repitieron numerosas veces, hasta obtener el escrito definitivo que ahora tiene en sus manos.

A todos ustedes mil gracias.

I N D I C E

	PAG.
INTRODUCCION.	1
<u>CAPITULO I</u> MARCO TEORICO GENERAL	
1. ASPECTOS GENERALES DE LA CULTURA	2
2. CULTURA Y SUBCULTURA	10
3. CONCEPTOS DE SOCIALIZACION	13
4. CONCEPTOS GENERALES DE IDEOLOGIA	16
5. CONCEPCION GENERAL DE HEGEMONIA	22
6. ESTADO Y HEGEMONIA	28
7. CONCEPTO AMPLIADO DE ESTADO	29
8. PAPEL DEL ESTADO EDUCADOR	30
9. LOS APARATOS DE HEGEMONIA	32
<u>CAPITULO II</u> PLANTEAMIENTO METODOLOGICO	
1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION	38
2. PLANTEAMIENTO METODOLOGICO	39
2.1 HIPOTESIS	39
2.2 INSTRUMENTOS	40
2.3 SELECCION DE LA MUESTRA	41
2.4 PROCESAMIENTO DE DATOS	43
3. DESCRIPCION DE LA MUESTRA	45
<u>CAPITULO III</u> LA SOCIALIZACION ESCOLAR	
1. LA SOCIALIZACION ESCOLAR	57
2. EL CURRICULUM OCULTO	57

3.	EL TRABAJO PEDAGOGICO GENERADOR DEL HABITUS	59
4.	EL HABITUS DEL MAESTRO	61
5.	LA MERITOCRACIA ESCOLAR	70
6.	EL FRACASO ESCOLAR	77
7.	CONSEJOS FAMILIARES EN RELACION A LA ESCUELA	82
8.	EXPECTATIVAS QUE GENERA EL SISTEMA ESCOLAR	86

CAPITULO IV LA TELEVISION COMO AGENTE DE SOCIALIZACION

1.	LOS MEDIOS DE COMUNICACION COMO APARATO DE HEGEMONIA	94
2.	LA TELEVISION COMO AGENTE DE SOCIALIZACION Y HEGEMONIA	99
3.	LA EXPOSICION A LA TELEVISION	102
4.	PROGRAMACION FAVORITA DE LOS NIÑOS	108
5.	LA INFLUENCIA DE LA TV EN LOS NIÑOS	116

CAPITULO V LA INTERACCION DE OTRAS INSTANCIAS DE SOCIALIZACION

1.	LA INFLUENCIA RELATIVA DE LA TELEVISION	140
2.	LOS MODELOS QUE SIGUEN LOS NIÑOS	143
3.	PERSONAJES DE LA HISTORIA QUE PREFIEREN	149
4.	LA INFLUENCIA DE LOS AMIGOS	154
5.	EL NIÑO Y LA IMPORTANCIA DE SER PRESIDENTE	164

CAPITULO VI CONCLUSIONES 174

-	BIBLIOGRAFIA	189
-	ANEXOS (CUESTIONARIO Y CODIGOS)	193

INTRODUCCION

Los campos de análisis de la sociología de la educación en años recientes, han ampliado los márgenes de las parcelas que estudian los procesos educativos que se dan en la escuela; incorporando aquellos que son considerados como informales y asistemáticos, nos referimos principalmente a los procesos que llevan a cabo los medios de comunicación.

Estos agentes en colaboración con otros (familia, amigos, Iglesia etc.) participan activamente en el proceso educativo, denominado socialización. En opinión de Sánchez Ruiz ⁽¹⁾ el concepto de socialización se yuxtapone al de educación informal, es por eso que al considerar a los medios, privilegiamos el análisis del aparato electrónico de mayor impacto en la población, la televisión.

"La televisión actualmente constituye un medio de influencia en la educación de los distintos grupos sociales que integran nuestra sociedad. Es considerada como institución político-cultural, vehículo muy importante en los procesos de educación informal. Educación informal es el proceso constante y permanente del cual toda persona obtiene y acumula conocimientos, habilidades e introspecciones de las experiencias cotidianas, de su exposición al medio ambiente en casa, en el trabajo, en el esparcimiento del ejemplo y actitudes de la familia, de los viajes, de la lectura de periódicos y libros o de escuchar la radio o de ver películas o la televisión. (2)

- (1) SANCHEZ RUIZ, Enrique .-- "Televisión, socialización y educación informal en Guadalajara": En Televisión y desnacionalización. Textos de Comunicación, de la Universidad de Colima. 1987. pp. 101 - 125
- (2) MONTOYA, Alberto .-- "Evaluación de la Telesecundaria" .-- En: Educación .-- Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. no. 38 V.VII, 4a. Epoca, oct. dic. 1981: pp. 93 - 103

En los últimos diez años, el avance investigativo en torno a la televisión ha dejado diversas evidencias sobre la función de socialización que cumple este aparato, en particular de socialización para el consumo.

Consideramos que, de forma general existe gran preocupación entre - maestros, padres de familia, investigadores, sociólogos, pedagogos, psicólogos, etc. por la influencia que ejerce la televisión en las actitudes y conductas de la gente; en particular por los efectos - que ocasiona en el niño, el cual debido a su corta edad asimila estos mensajes sin prejuicios y de manera inerme.

Existe el supuesto de que la programación de la televisión está dirigida a satisfacer las necesidades de información, entretenimiento y educación que demanda la sociedad. Sin embargo no pocas investigaciones han cuestionado las funciones que aparentemente, de forma - "natural" cumple la televisión.

Algunas investigaciones que en los últimos años se han realizado en torno a la TV. comercial en México, se relacionan con los efectos - de tipo inmediato que operan en el niño a causa de la programación de la TV, propiciando en él conductas agresivas, pasivas, consumistas, etc. (3)

Por otra parte, se ha señalado que la televisión mexicana importa - preferentemente series norteamericanas, que tienden a imponer mode-

(3) ALCOCER, Martha. Brito Velázquez, Enrique y otros .-- "La Televisión y los niños" México, Consejo Nacional de Población. - 1980. 64 p.

los de vida y pautas de conducta que los adolescentes mexicanos -
tienden a imitar. (4)

También se ha llegado a cuantificar el tiempo que dedica el niño a
la escuela y a sus tareas y el que ocupa para ver televisión, tra-
tando de encontrar incidencias que tienen que ver con el aprovecha-
miento escolar. (5)

El INCO, en 1981, realizó una investigación tendiente a comparar la
realidad televisiva con la realidad nacional, incorporando varia-
bles de identificación de los símbolos nacionales y los publicita-
rios que trasmite la televisión; teniendo como resultado un alto -
porcentaje de identificación en los niños encuestados de las frases,
eslogans, símbolos, personajes, etc., que trasmite la televisión a -
diferencia de aquellos aspectos que debe conocer a través de la es-
cuela. (6)

Los mencionados estudios de alguna manera han soslayado el aspecto
ideológico de la televisión, así como los intereses de tipo políti-
co que permitieron la expansión y monopolización de este medio que -
tan eficaz es al sistema.

El proceso de socialización no es neutro ni se da en un vacío histó-
rico - político. La escuela y la televisión cumplen una función -
ideológica tendiente a lograr el consenso que mantenga y reproduzca

(4) MONTROYA, op. cit. (2)

(5) CREMOUX, Raúl, La TV y el estudiante de secundaria en el D.F.,
Centro de Estudios Educativos, México, 1968.

(6) "Realidad Televisiva VS Realidad Nacional" .-- En: Revista del
Consumidor .- México, INCO. núms. 60 - 77 feb - sep. 1982

el proyecto socioeconómico de los grupos dominantes.

La escuela y la televisión con distintos mecanismos y formas de operar, son considerados como los aparatos hegemónicos predominantes, encargados de la socialización del niño, mediante las prácticas que, por un lado realiza la escuela, y por otro lado, las imágenes que transmite la televisión, creando en el niño una serie de prejuicios que predisponen y moldean de una manera particular la conciencia del mismo.

No obstante lo señalado anteriormente, debemos considerar que estos agentes de socialización, no son entidades omnipotentes que logren conquistar como aparatos de hegemonía el consenso de los grupos sociales que integran la sociedad de forma unilateral y mecánica. Las condiciones materiales de existencia del niño y de los grupos sociales a los que pertenece, limitan los niveles de impacto de dicho proceso hegemónico.

De acuerdo a lo anterior, en los siguientes capítulos trataremos de analizar los procesos de socialización que cumplen la escuela y la televisión, en el marco de un proyecto ideológico-político. Asimismo intentaremos detectar cómo el proceso de socialización influye en la formación de la personalidad del niño, al adquirir o no los elementos culturales que definen tanto su identidad social, como personal. También trataremos de distinguir los mecanismos que son comunes a la escuela y la televisión, así como aquellos que los diferencian.

CAPITULO I .- MARCO TEORICO GENERAL

1. ASPECTOS GENERALES DE LA CULTURA

Para realizar el análisis del proceso de socialización al que es expuesto el niño de nivel escolar básico, debemos inscribirlo, como primer paso metodológico dentro de un marco conceptual muy general, para luego descender a una problemática más específica, como veremos en los tres últimos capítulos.

Los campos de análisis de la sociología de la educación, han abordado el estudio de los procesos educativos desde diversas perspectivas teóricas, entre otras por las conocidas como funcionalista, estructural funcionalista y marxista.

En la corriente de interpretación marxista se enfatiza el carácter reproductor del aparato escolar, argumentando que la escuela contribuye a reproducir las condiciones de una formación social: - Las fuerzas productivas, las relaciones de producción y el sometimiento a la ideología dominante. Esta corriente coincide con la funcionalista y la estructural funcionalista en que la función principal de la educación es la de socializar al ser humano, pero a diferencias de éstas devela el carácter de la socialización explicándola en el conjunto del sistema de relaciones clasistas.

La teoría de la reproducción, parecía ser hasta hace pocos años la más adecuada para la interpretación de los procesos educativos que realiza la escuela y otros agentes como la familia y los medios de comunicación. Sin embargo, sus planteamientos han sido considerados muy mecanicistas y lineales porque limitan la posibilidad de resistencia del individuo y su participación en la acción política.

"La suposición subyacente en la mayor parte de la teoría de la reproducción es que la educación juega un papel mediador entre la conciencia del individuo y su sociedad en general. Estos teóricos sostienen que las reglas que gobiernan el comportamiento social, las actitudes, las costumbres y las creencias son filtradas desde el nivel superior de las estructuras económicas y políticas hacia el individuo por medio de la experiencia de trabajo, el proceso educativo y la socialización familiar. El individuo adquiere una conciencia y una percepción particulares de la sociedad en que vive, y en este entendimiento y actitud hacia el orden social es lo que (en gran parte) constituye su conciencia". (7)

La perspectiva de la reproducción mecanicista establece una correspondencia de uno a uno entre la economía y la conciencia, donde la base económica automáticamente determina la superestructura. Este planteamiento resulta muy lineal y mecánico; porque se olvida de que existe, de hecho, una relación dialéctica entre cultura y economía.

Tomando en cuenta que la teoría de la reproducción ha sido criticada por su mecanicismo, habremos de considerar los conceptos gramscianos de hegemonía, porque representan elementos de análisis más flexibles que los que ofrece la corriente antes mencionada.

Antes de abordar el concepto de hegemonía y realizar una serie de -

(7) APPLE, Michael. "Analizando la hegemonía", "Ideología y reproducción económica y cultural", "Más allá de la reproducción ideológica" en M. Apple. Ideología y currículum. Londres, Routledge y Kegan, 1979. pp. 1-25. 26-42 y 154-166.

precisiones en torno a él, queremos referirnos a un aspecto que engloba de manera general el término hegemonía. Cuando hablamos de hegemonía tenemos que referirnos "necesariamente" al ámbito de la cultura, o sea el sistema de representaciones sociales - materiales y simbólicas - que permiten al hombre relacionarse con él mismo y con los otros hombres para dar coherencia al mundo que lo rodea y justificar el papel que tiene dentro de la estructura social.

El niño, al formar parte de una familia, se halla inmerso en una compleja red de situaciones estructurales cuya principal característica es la preexistencia, donde al parecer las instituciones, las normas, costumbres, leyes, religión etc., están establecidos. Esta estructura es el resultado de la práctica de los miles de individuos que forman una sociedad y que van dando, con su actuar, un conglomerado de características a esa sociedad, a las cuales podemos llamar cultura.

El proceso de socialización juega un papel muy importante en la conservación y transmisión de la cultura, es mediante este proceso que los individuos internalizan la cultura que impregna todos los campos de la vida social.

Para comprender el proceso de socialización, del que nos ocuparemos más adelante, debemos identificar el término de cultura desde una perspectiva sociológica.

Sociológicamente "la cultura se refiere a la totalidad de lo que aprenden los individuos en tanto miembros de la sociedad; es una for

ma de vida, un modo de pensar, de actuar, y de sentir". (8) "La cultura es el todo complejo que incluye al conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualquier otra capacidad y hábito adquirido por el hombre en cuanto que es miembro de la sociedad". (9)

Desde una óptica sociohistórica, el investigador Carlos Maya nos dice: "La cultura es fruto de la práctica social, de la relación del hombre con el hombre y de los hombres con la naturaleza y con el cosmos. Es en esta relación entre los hombres donde se crean elementos que contienen significación y que proporcionan coherencia a la captación de la realidad donde el hombre se desenvuelve. Así, si la cultura es fruto de las relaciones entre los hombres y a través de ella se manifiestan sensiblemente los contenidos esenciales de la sociedad, no podemos situarla a un nivel meramente superestructural, lo cual podría sugerir oposición entre realidad y pensamiento, entre ideas y prácticas. La cultura permea todas las prácticas sociales, tanto ideológicas como materiales". (10)

El hecho de que la cultura es aprendida y compartida implica que todos los componentes de aquella no son heredados ni surgen espontáneamente, sino que son adquiridos en la interrelación y el proceso de socialización que tiene el individuo con los grupos sociales a que pertenece, en primera instancia los grupos primarios: la fami-

(8) CHINOY, Ely .-- "La sociedad. Una introducción a la sociología" México, Ed. Fondo de Cultura Económica, 1981. pp. 34-47

(9) TYLOR 1871, Chinoy op. cit. (8)

(10) MAYA OBE, Carlos y María, Inés Silva Comelín. "El nacionalismo en los estudiantes de educación básica". Mimio. México, - UPN, 1987. 120 p.

lia; los grupos de iguales, generacionales, de clase social, de profesión, de sexo, etc.; los grupos secundarios: religiosos, políticos, culturales, sociales y los medios masivos de comunicación.)

2. CULTURA Y SUBCULTURA

Dentro del desarrollo de la civilización occidental, la cultura ha asumido distintas formas de expresión dependiendo de la dominación histórica de un determinado proceso socioeconómico.

Para cada proceso, la cultura de manera compleja y contradictoria, ha desarrollado los símbolos - a través de la acción humana - que legitiman las instituciones la dirección del proceso.

"A través de la historia los sectores que detentan el poder, han recurrido a diversas tácticas para lograr la dirección cultural de la sociedad. Así, cuando imperaba el modo de producción primitivo se recurría a la tradición oral y al rito para producir e inculcar - una visión mágico religiosa de la realidad. Cuando existía el modo de producción feudal se recurría al aparato religioso y a los subsistemas clericales. En la fase mercantilista del modo de producción capitalista la dirección moral de la sociedad fue conducida - por los aparatos ideológicos del estado político, que introducen la ideología de la democracia parlamentaria y de la lucha partidaria. En la fase premonopolista emergen los aparatos escolares masivos; y Finalmente, en la fase imperialista, el aparato educativo concurre - con los medios de comunicación de masas: La prensa, el cine, la radio, la televisión y por último con la comunicación vía satélite, - etc. (11)

11) ESTEINOU, Javier. "los medios de comunicación y la construcción de la hegemonía. México, Edit. CEESTEM - Nueva Imagen, 1983, pp. 27-29

El hecho de que la cultura esté influida e influya en la organización social, la política y los procesos económicos y poblacionales, hace que no sea monolíticamente uniforme, sino variada, diferenciada y desigual.

En este sentido, al incorporar los elementos que determinan las relaciones asimétricas en una formación social, debemos considerar que al igual que existen clases dominantes y clases dominadas, existen culturas hegemónicas y culturas subalternas.

La estratificación económica, las clases sociales y las formas de distribución del poder se reflejan en las distintas manifestaciones de la cultura. Esto explica por qué cada clase social posee su propia subcultura y forma peculiar de expresarse y cómo cada cultura de una sociedad representa el estado de conflicto o conformidad con la misma. Esto también explica cómo el proceso de socialización no se da de una forma completamente neutral, sino que en determinados momentos se ve interrumpido, mediatizado y regulado por aquellas instituciones que legitiman un proceso socioeconómico hegemónico.

Jacques Canclini, parte de la consideración de la cultura como un proceso social de producción cuyo fin es comprender, reproducir y transformar la estructura social y luchar por la hegemonía; define a las culturas populares como el resultado de una apropiación desigual del capital cultural, la elaboración propia de las condiciones de vida y la interacción conflictiva con la cultura hegemónica.

La cultura transmitida e impuesta como cultura universal es, en realidad una cultura de clase, es la cultura de la clase dominante;

mientras que la cultura popular, subalterna se contrapone a la dominante o hegemónica en cuanto expresa distintos valores, distintas concepciones que surgen de los propios intereses y necesidades de los dominados. Así lo popular, surge no por su origen sino por su uso, no nace por sí mismo sino que se hace popular frente a lo hegemónico, se caracteriza por su oposición a lo dominante. Es un fenómeno histórico que surge de la desigualdad y del conflicto social". (12)

Bourdieu y Passeron critican las teorías que conciben la cultura como una propiedad indivisa de toda la sociedad a la cual los individuos acceden, y donde sufren su impacto homogéneamente, mediante determinadas instancias de socialización. En estos autores encontramos el concepto de capital cultural que resume y explica esta realidad, ya que desmistifica la cultura considerada como propiedad indivisa de toda la sociedad y remite a la heterogeneidad en el acceso y en la acumulación de los bienes culturales.

"El capital cultural puede tener por lo menos dos acepciones: Es capital cultural objetivado cuando se cristaliza y se objetiva en ámbitos exteriores a los individuos (como por ejemplo las leyes, las máquinas, los monumentos, las artes, etc.) se establece una analogía con el concepto de habitat, por su referencia al contorno material y simbólico que involucra la cultura pasada. Cuando es integrado bajo la forma de elementos culturales variados y propios de diferentes clases sociales (modos de hablar, universo conceptual, actitudes, comportamientos, etc.) es adquirido sobre todo a través del am

(12) GARCIA CANCLINI, Néstor. Las culturas populares en el capitalismo. cit. por. Rubio Echániz, Magdalena. En: La dimensión cultural en procesos de educación popular. México, CEESTEM, Mimio, 1983. p. 8

biente familiar (socialización primaria) constituye el capital cultural incorporado. En este sentido alude al concepto de "habitus". (13)

3. CONCEPTOS DE SOCIALIZACION

El concepto de habitus así como el de hegemonía los retomaremos más adelante; mientras tanto, creemos oportuno destacar algunos conceptos que giran en torno al proceso de socialización, ya que como hemos dicho es mediante este proceso que se realiza la transmisión y - conservación de la cultura que impregna todos los campos de la vida social.

Desde un punto de vista funcionalista se describe al proceso de socialización de la siguiente manera: "socialización, ampliamente de finida, es el proceso por medio del cual el niño aprende los senderos de un grupo social determinado y es moldeado un participante - efectivo ... en el curso de su desarrollo él adquiere una conducta, actitudes, valores y otros atributos (traits) personales que son a la vez únicos a él y característicos del grupo o grupos que sirven como agente socializador". (14)

Esta corriente supone que el proceso de socialización es orgánico y se convierte en el formador del consenso social, es decir consenso acerca de las metas y los medios disponibles para alcanzarlas.

(13) ALMEIDA SALLES, Vania. Marcia Smith. "La reproducción según - Bourdieu y Passeron: sus conceptos". En: Revista Perfiles Educativos, CISE - UNAM, núm. 37, jul-sep. 1987. p. 27-36

(14) ORNELAS Carlos. Educación y sociedad: ¿Consenso o conflicto? - En: González Rivera, Guillermo y Carlos A. Torres. Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas. México, CEE. 1985. p. 51

Un punto de vista que enfatizan el conflicto en el proceso de socialización es el que desarrolla Bernstein, afirmando lo siguiente:

"Entenderé por socialización, el proceso mediante el cual un niño - adquiere una identidad cultural específica y sus respuestas ante - tal identidad. La socialización se refiere al proceso mediante el cual el ser biológico es transformado en un ser cultural específico. Se sigue de aquí, que el proceso de socialización es un proceso complejo de control mediante el cual se evoca en el niño una conciencia moral congnositiva y afectiva particular, con una forma de contenidos específicos. La socialización sensibiliza al niño ante los - diversos ordenamientos de la sociedad, que cobran sustancia en los diversos roles que el niño debe desempeñar. Así pues, la socialización es, en cierto sentido, un proceso para dotar de seguridad a - los individuos. El proceso actúa selectivamente sobre las posibilidades del hombre creando a través del tiempo un sentimiento de lo + inevitable de un arreglo social dado limitando las áreas donde se permite el cambio." (15)

Al considerar el proceso de socialización desde un punto de vista - cultural señalamos los elementos y agentes que intervienen en dicho proceso; las normas y relaciones sociales, las creencias y los valores que prevalecen en la estructura social, dejando a un lado al individuo.

La cultura y todos los demás términos contruidos que utilizamos no

(15) BERSTEIN, Basil. Clase social, lenguaje y socialización en clase, código y control. Nueva York, Schocken Books, 1975 pp. 472-485.

viven ni se comportan, ni responden, ni se adaptan, ni se ajustan a nada como no sea únicamente en sentido metafórico. Hay que recordar que la sociedad está formada por individuos que se relacionan entre sí y como miembros de distintos grupos.

La cultura abstracta se concreta sólo en las mentes y acciones de las personas individuales: actitudes, conductas, patrones, valores, etc.

Decíamos entonces, que al incorporar los elementos que determinan las relaciones asimétricas en una formación social, como es la estratificación económica, las clases sociales y las formas de distribución de poder, las distintas manifestaciones de la cultura asumen un carácter diferenciado y desigual. Asimismo señalamos que la cultura transmitida e impuesta a través del proceso de socialización, es en realidad una cultura de clase, esto es la cultura de la clase dominante, de tal forma que el proceso de socialización e incorporación de la cultura con el niño adquiere matices abigarrados que concuerdan a dicho proceso en un proyecto de tipo político e ideológico, tendiente a legitimar el proceso socioeconómico imperante de los grupos hegemónicos.

Así las cosas, creemos que el concepto de cultura debe extrapolarse al de ideología, ya que como señalara Nicos Poulantzas, "la ideología consiste en un conjunto con coherencia relativa de representaciones, valores, creencias, que los agentes de una formación social sustentan, en la medida en que participan además de las actividades económicas y políticas, en actividades religiosas, morales, estéticas, filosóficas, etc. La ideología concierne al mundo en que viven los hombres, a sus relaciones con la naturaleza, la sociedad, los -

otros hombres, con su propia actividad". (16)

En este sentido, si "se abandona la concepción de la ideología como sistema conceptual - en el sentido riguroso de estas dos palabras -, engloba lo que con frecuencia se llama "cultura" de una formación social a condición, entendiéndose bien, de no caer en el defecto del culturalismo etnológico, que en general designa con esa palabra el conjunto de una formación social. Además, la ideología no comprende simplemente, como vio bien Gramsci, elementos dispersos de conocimientos, nociones, etc., sino también el proceso de simbolización, la transposición mítica, el gusto, el estilo, la moda, en resumen el modo de vida en general". (17)

Pero cuidado, no debemos confundir el término ideología propuesto por Poulantzas con el uso que dieron muchos marxistas ortodoxos al concepto de ideología; más bien, la propuesta de Poulantzas se acerca más al concepto de hegemonía desarrollado por Gramsci, el cual retomaremos más adelante como paradigma de nuestra investigación.

Por lo pronto, es conveniente realizar una breve descripción del uso que ha tenido el concepto de ideología en la perspectiva marxista.

CONCEPTOS GENERALES DE IDEOLOGIA

Ludovico Silva nos dice, la estructura económica de la sociedad da lugar a la formación de clases sociales, con intereses concretos y

6) NICOS POULANTZAS. Poder político y clases sociales en el estado capitalista. Siglo XXI, 1976. pp. 263-268. En: La ideología en los textos. México, Marcha Editores, Vol. 3, 1983. pp. 32-60

7) Idem p. 34.

divergentes entre sí. Las relaciones materiales de propiedad y producción adquieren un carácter de antagonismo social entre poseedores y desposeídos.

"Así como en el plano de las relaciones materiales el antagonismo - cristaliza en la formación de una capa social dominante - propietaria de los medios de producción y administradora de la riqueza social según sus intereses - del mismo modo y como expresión ideal de aquel dominio se constituye una ideología dominante". (18)

Por eso Marx escribe: "Las ideas dominantes no son otra cosa que - la expresión ideal de las relaciones materiales dominantes concebidas como ideas; por tanto, las relaciones que hacen de una determinada clase, la clase dominante, son también las que confieren el papel dominante a sus ideas". (19)

Una perspectiva economicista nos dice que a medida que los hombres adquieren conciencia de las relaciones sociales, en cualquier campo de su actividad, se forman ciertas ideas en su mente surgiendo así ideas jurídicas y políticas, morales y religiosas, filosóficas, - científicas y artísticas, sobre cuya base los hombres valoran las relaciones sociales llamando a estas ideas, ideas sociales: denominando a un conjunto de tales ideas, una ideología.

Pero las ideas de la ideología así entendida, nos dice Ludovico Silva, "No son creencias; no son juicios, son prejuicios; no son resul-

(18) SILVA, Ludovico. "Teoría y práctica de la ideología". -- México, Edit. Nuestro Tiempo, 1984. p. 14-24

(19) *Ibidem* p. 16

tado de un esfuerzo teórico individual, sino la acumulación social de las ideas recues o lugares comunes; no son teorías creadas por individuos de cualquier clase social, sino valores y creencias difundi dos por la clase económicamente dominante". (20)

Diversos autores atribuyen al Marx de la "Ideología Alemana" la tra ducción de la ideología como falsa conciencia, en cuanto que las formas ideológicas de la conciencia son relaciones materiales dominan tes apresadas como pensamientos.

En este sentido Marx escribe: "La producción de las ideas y repre sentaciones, de la conciencia aparece al principio directamente entre lazada con la actividad material y el comercio material de los hom bres, como lenguaje de la vida real. Las representaciones, los pen samientos, el comercio espiritual de los hombres se presenta todavía, aquí, como encarnación directa de su comportamiento material, y lo mismo ocurre con la producción espiritual, tal y como se manifiesta en el lenguaje de la política de las leyes, de la moral, de la reli gión, de la metafísica, etc., de un pueblo". (21).

Pero Marx demuestra que, "el hombre vive una disociación entre teoría y práctica, entre lo que realmente es y sus sueños de lo que desea ría ser. Ha ajustado sus relaciones a sus ideas acerca de Dios, del hombre normal, etc. Los abortos de su cabeza han acabado por imponer se a su cabeza. Ellos, los creadores, se han rendido ante sus cria-

(20) Idem p. 21

(21) MARX y Engels. La ideología alemana, cit. por Careaga, Gabriel. "Mitos y fantasías de la clase media en México". Edit. Oceáno,- 1987. pp. 26-27

turas. Liberémoslos de los fantasmas cerebrales, de las ideas, de los dogmas, de los seres imaginarios bajo cuyo yugo degeneran. Rebelémonos contra esa tiranía de los pensamientos. Enseñémosles a sustituir estas quimeras por pensamientos que corresponden a la esencia - del hombre, dice uno: o adoptar ante ellos una actitud crítica, dice otro: a quitárselos de la cabeza, dice el tercero, y la realidad existente se derrumbará." (22)

Por eso escribíamos que en el plano de las relaciones materiales la clase dominante expresa su dominio constituyendo una ideología dominante. "Se trata así de una formación específica cuya función, históricamente considerada, ha consistido hasta ahora en justificar y - preservar el orden material de las distintas formaciones económicas. Estas segregan, por ejemplo, su propia ideología jurídica, para justificar idealmente mediante un lenguaje casuístico, fenómenos como la propiedad privada, o los derechos provenientes de la nobleza de sangre. La propiedad privada, que constituye en sí misma - una ~~relación~~ es ideológicamente declarada inalienable. La oposición de la ciencia a la ideología proviene, así, de que si la ideología tiene un papel encubridor y justificador de intereses materiales basados en la desigualdad social, el papel de la ciencia debe - consistir en lo contrario; esto es, analizar y poner al descubierto la verdadera estructura de las relaciones sociales, el carácter histórico y no natural de aquella desigualdad social". (23)

(22) Ibidem p. 26

(23) Silva Ludovico, op. cit. (18)

En síntesis, la conciencia falsa representaría la antítesis de la conciencia como experiencia de la conciencia. Sin embargo, estas construcciones mentales, en la medida que capturan el fetichismo de la mercancía pero no las relaciones subyacentes a las cosas, están en imposibilidad de comprender la trabazón inescindible entre fuerzas sociales y fuerzas materiales.

No obstante, entonces que la ideología puede ser justamente la réplica espiritual del proceso de alienación - enajenación social en el ámbito de la economía. También, cabría aclarar, Marx atribuye a la ideología la función de expresar las relaciones sociales reales.

Otra versión del término, considera a la ideología particularmente como instrumento de dominación de la burguesía, administrada desde el Estado, no siendo otra cosa que un comité de dirección de la burguesía. En este enfoque la riqueza de la cultura, de la lucha ideológica en el ámbito superestructural de la sociedad, es catalogada como fruto de la malignidad burguesa; Kurt Lemk así lo señala: "Lo característico de las ideologías del marxismo vulgar era denunciar de antemano todo producto intelectual como instrumento de la lucha de clases, y por tanto como mera superestructura ideológica, con lo cual por fuerza se perdían de vista los aspectos históricamente verdaderos e inherentes a las ideologías". (24)

Louis Althusser, por su parte, al plantear su concepción de Estado hace avanzar la interpretación teórica que de este se tenía, sobre todo cuando explica que el aparato de Estado comprende dos cuerpos:

(24) TORRES N., Carlos A. "Ideología, Educación y Reproducción Social". En: Revista de la Educación Superior, México, ANUIES. núm. 32, vol. VIII, oct-dic. 1979. pp. 47-71

"El de las instituciones que representan el aparato represivo de Estado por una parte, y el de las instituciones que representan el cuerpo de los aparatos ideológicos de Estado".

Además Althusser puntualiza que: "Todos los aparatos de Estado funcionan a la vez mediante la represión y la ideología, con la diferencia de que el aparato (represivo) de Estado funciona masivamente con la represión como forma predominante, en tanto que los aparatos ideológicos de Estado funcionan masivamente con la ideología como forma predominante". (25)

Sin embargo, los críticos de Althusser aseguran que para él, la ideología tendría por función, al contrario de la ciencia, ocultar las contradicciones reales y reconstruir en un plano imaginario un discurso relativamente coherente que sirva de horizonte a lo "vivido" de los agentes sociales, dando forma a sus representaciones, según las relaciones reales, e insertándolas en la unidad de las relaciones de una formación social. Althusser enfatiza principalmente el carácter de inversión que tiene toda ideología y sus diferentes funciones: De legitimación, técnica, de oscurecimiento, de mistificación, ocultamiento, etc.

En opinión de Emilio de Ipola (26) esta caracterización de la ideología lleva a conclusiones insostenibles, particularmente en lo que se refiere al funcionamiento concreto del Estado como agente ideológico. Para decirlo en términos simples y directos no es cierto que la efi-

25) ALTHUSSER, Louis. "Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado". Medellín, Colombia, Edit. PEPE, 1978 p. 24

26) DE IPOLA, Emilio.- "Ideología y Discurso Populista". México, Edit. Folios, 1982. pp. 73-93

encia ideológica del Estado derive necesariamente del engaño y el ocultamiento.

Por otro lado, la sociología alemana ha traducido el término ideología como Weltanschauung; etimológicamente significa concepción del mundo, filosofía de la vida, visión cósmica.

Ahora bien, por cosmovisión se entiende la explicación que se hace el sujeto de su entorno, en un marco espacio-temporal, como respuesta a la interrelación de su ser social y su medio.

Por último, para Werner Sombart la cosmovisión es la totalidad de nuestras interpretaciones del mundo (un problema de conocimiento); es la totalidad de los valores según los cuales vivimos (un problema de voluntad). La actitud religiosa, política, epistemológica o moral de un individuo, es tan sólo parte de su cosmovisión.

5. CONCEPCION GENERAL DE HEGEMONIA

Siguiendo el marco de interpretación marxista, Gramsci al analizar los problemas de relaciones asimétricas en una formación social o bloque histórico, desarrolla una teoría de la integración y de los modos de difusión de los valores culturales en base a las formas de consenso característico del funcionalismo norteamericano, pero con un pequeño matiz, él no pierde jamás de vista las relaciones de clase.

Rompiendo resueltamente con una concepción de la ideología como ideología ilusión o como simple sistema de ideas, Gramsci extiende el análisis y pasa de los aspectos más conscientes de las ideologías a sus aspectos inconscientes, materializados en las prácticas y las

normas culturales aceptadas o sufridas.

Buci-Gluckman al comentar el concepto de hegemonía en Gramsci nos dice que éste no olvida revalorizar el concepto de hegemonía como forma de organización de las masas. Atenerse al sentido negativo (no es más que ideología) o al sentido amplio (sistema de ideas) conduce necesariamente a cometer un error capital: desnaturalizar el análisis teórico del concepto de ideología.

"Al identificar pura y simplemente hegemonía e ideología dominante o mecanismos de legitimidad, se pierde la distinción gramsciana, las formas de consenso y se postula una identidad simple entre ideología, cultura y lenguaje. Se constata entonces que la subsunción del concepto gramsciano de hegemonía en el proceso de legitimación, conduce en línea recta a entender a la hegemonía como la instauración de un consenso sobre el conjunto de la sociedad. Este consenso pasa entonces por normas operativas, por un adoctrinamiento, por los controles sociales puestos en marcha por los agentes de la persuasión política". (27)

Buci - Gluckman considera una ligereza retomar el concepto gramsciano de hegemonía dentro de las categorías más clásicas del consenso: jurídico - político, ideológico (en el sentido de sumisión, de adoctrinamiento de clase) o legalista, al precio de desarticular la problemática gramsciana del consenso y de perder de vista su aporte específico.

27) BUCI - Gluckman, Christine. Gramsci y el Estado. México, Edit. Siglo XXI, 1978 pp. 63-103

Porque si bien es cierto que la función de dirección de clase se apoya sobre los mecanismos de imposición de normas culturales e ideológicas, excede sin embargo esos límites.

"La hegemonía supone la existencia de algo que es verdaderamente total, que no es meramente secundario o superestructural, como el débil sentido de ideología, pero que es vivido a tal profundidad que satura a la sociedad con la misma intensidad y, como Gramsci señala, constituye el límite del sentido común para la mayoría de las personas bajo su influencia, de tal forma que corresponde a la realidad de la experiencia social de manera mucho más clara que cualquiera de las nociones derivadas de la fórmula base - superestructura. Porque si la ideología fuese solamente alguna noción abstracta impuesta, si nuestras ideas políticas, sociales, culturales y nuestras suposiciones y hábitos fuesen solamente el resultado de una manipulación determinada, una especie de entrenamiento visible que pudiera simplemente terminarse o retirarse, entonces la sociedad sería más fácil de mover y de cambiar de lo que ha sido o lo que es en la práctica", (28)

La hegemonía, por tanto, no se reduce a la ideología ni a la comparación de diferentes formas de socialización. Sin embargo es evidente que es a través del proceso de socialización que la hegemonía cristaliza en un cuerpo completo de prácticas y expectativas.

'La hegemonía es nuestra comprensión cotidiana del hombre y su mundo. Es un conjunto de significados y valores que en la medida en que son

(28) APPLE, Michael. op. cit. (7)

experimentados como prácticas aparecen como confirmándose recíprocamente. De esta forma constituye un sentido de la realidad para la mayoría de las personas en la sociedad, un sentido de absoluto porque es experimentado como una realidad más allá de la cual es muy difícil para los miembros de una sociedad moverse en la mayor parte de las áreas de sus vidas. Pero no se trata de un sistema estático, - salvo en la operación de algún momento del análisis abstracto. Por el contrario sólo podemos entender una cultura efectiva y dominante si entendemos el proceso social real del que depende: es decir, el proceso de incorporación. Los modos de incorporación son de gran significación e incidentalmente, en nuestra clase de sociedad, tienen - significado económico considerable ... El proceso de educación; el - proceso de un entrenamiento social más amplio dentro de instituciones como la familia; las definiciones prácticas y la organización - del trabajo; la tradición selectiva al nivel teórico e intelectual; todas estas fuerzas están implicadas en un hacer y rehacer continuos de una cultura dominante efectiva y de ellos, como son experimentados, "construïdos en nuestra vida, depende la realidad". (29)

Entenderemos a la hegemonía como la dirección política, intelectual y moral de la sociedad por parte de un sector de ella sobre el conjunto.

La hegemonía consiste entonces en la capacidad que tiene una clase - dominante de articular a sus intereses los de otros grupos, convirtiéndose así en el elemento director de la voluntad colectiva desde el punto de vista político y desde el punto de vista ideológico, se

(29) Idem op. cit. (7)

trata de que se cumplan las condiciones que hagan posible la construcción de semejante voluntad colectiva, en consecuencia con los intereses - de la clase hegemónica". (30)

Esta definición de hegemonía, supone la posibilidad de construcción de una visión del mundo como un conjunto ideológico, compuesto que - consiste en la articulación al principio hegemónico de la burguesía de toda una serie de elementos ideológicos cuyo carácter de clase . .. será el resultado de la articulación de estos elementos a un principio hegemónico determinado. (31)

Desde esta perspectiva, la hegemonía no es sinónimo de alianza de clases o de imposición en el sentido estricto de la palabra . Más bien implica la creación, por parte de los grupos que detentan el poder, de una voluntad colectiva que no es el fruto de la imposición de los - elementos de una clase sobre la otra, sino más bien se logra con la creación de una visión común del mundo, donde se insertan elementos de los diversos sectores de la sociedad pero donde el principio articulador que les dará coherencia será proporcionado por el grupo hegemónico. (32)

La voluntad colectiva implica, necesariamente, la puesta en escena - de algunos elementos que respondan a los intereses necesidades de tos los sectores de la población. Pero es el grupo o los grupos que etentan el poder quienes articulan las demandas de los demás grupos

30) MOUFFE, Chantal. "Hegemony and Ideology in Gramsci. cit. por - Adriana Puigros en: Sociología de la Educación, corrientes con temporáneas. México, CEE. 1985 p. 292

31) Idem, op. cit. (30)

32) CHARLES C., Mercedes. La Escuela y los Medios de Educación Social: la relatividad del proceso hegemónico. En: Revista Perfiles Educativos. CISE, UNAM. núm. 34, oct-dic 1986. pp. 41-49

sociales en su proyecto, al cual quedan supeditadas. Resulta fundamental que los diversos agentes sociales crean en el proyecto de sociedad vigente, de tal forma que el consenso que genera se convierta en un elemento de conformismo social y de aceptación del statu quo.

En síntesis podemos decir que el concepto de hegemonía desarrollado por Gramsci incorpora, de forma más extensiva, el uso del término - ideología que han hecho los teóricos marxistas que hemos analizado. Para Gramsci la ideología es, a la vez, una concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y cultural - como atinadamente lo define Poulantzas-, pero además la - hegemonía supone la función de dirección ideológica de la sociedad.

Para explicar dicha función es ineludible referirse al papel que desempeña el Estado en la obtención del consenso social, así como a - tres cuestiones íntimamente trabadas, ya que la dirección ideológica de la sociedad (esto es la hegemonía) implica: 1) La ideología propiamente dicha; 2) La estructura ideológica; es decir, las organizaciones que crean y difunden la ideología, y 3) El material ideológico mismo. Así entonces, como señalara Gramsci, la ideología vendría a jugar el papel de cemento de la sociedad estableciendo la cohesión de las diversas instancias del todo social.

Por lo tanto, en adelante entenderemos el proceso de socialización e incorporación de formas culturales como un proceso de dirección político, social y cultural - esto es la hegemonía - de la sociedad por parte de un sector de ella sobre el conjunto.

6. ESTADO Y HEGEMONIA

El proceso hegemónico no se da en un vacío político, en tanto que, dicho proceso trata con las ideologías políticas, las perspectivas sociales los intereses de clase y de grupos; supone también, la existencia de un organismo que logre articular toda una serie de elementos ideológicos, que permitan a la clase dominante imponer su hegemonía en las clases y grupos subalternos a pesar de las múltiples resistencias que éstas puedan oponer en determinados momentos.

El marxismo ortodoxo supone que dicho proceso se ejerce de una forma mecánica y lineal a través de una institución política concreta, el Estado, cuya finalidad consistiría en imponer a todas las demás clases, incluso con la fuerza si es necesario, la voluntad de la clase económicamente dominante, es decir en defender y tutelar ese sistema de relaciones económicas que es expresión y encarnación de la clase dominante.

Sin embargo, Gramsci pone en discusión toda definición jurídico-coercitiva del Estado. Estado Policía, Estado Gendarme, Estado Guardián, Estado Carabinero, son todas fórmulas equivalentes para designar un Estado cuyas funciones están limitadas a la tutela del orden público y al respeto de las leyes. (33)

Para Gramsci tal definición no es más que la representación ideológica de un Estado que no ha sobrepasado las fases corporativas (eco

(33) BUCI - Gluckman, op. cit. (27)

nómicas) extremas, que no está desarrollado. Pero sobre todo, esta ideología liberal oculta el poder de Estado como poder de clase.

En el análisis de la historia francesa, Gramsci demuestra que los hechos más importantes que repercutieron en esta nación no se deben a iniciativas de organismos políticos derivados del sufragio universal, sino a organismos privados.

Lo que implica que además del aparato gubernativo, debe también entenderse por Estado el aparato privado de hegemonía o sociedad civil.

Gramsci nos dice que, "se pueden fijar dos grandes planos superestructurales, el que se puede llamar de la sociedad civil, que está formado por el conjunto de los organismos llamados vulgarmente privados y el de la sociedad política o estado que corresponde a la función de hegemonía que el grupo dominante ejerce en toda la sociedad y la del dominio directo o de comando que se expresan en el Estado y en el gobierno jurídico". (34)

7. CONCEPTO AMPLIADO DE ESTADO

Al precisar el concepto de Estado, Gramsci aclara la confusión que existe en cuanto a identificar al estado como equivalente de gobierno ... "Identificación que precisamente representa la forma corporativa - económica; o sea, la confusión entre sociedad política y sociedad civil ya que es preciso hacer constar que en la noción ge

(34) GRAMSCI, Antonio. Los Intelectuales y la Organización de la Cultura. México, Edit. Juan Pablos Editor. 1975. p. 17

neral de estado entran elementos que deben ser referidos a la sociedad civil (se podría señalar al respecto que Estado = sociedad política + sociedad civil, vale decir, hegemonía revestida de coerción. (35)

Al identificar los mecanismos mediante los cuales se ejerce la hegemonía social el autor de cuadernos de la cárcel, ubica a los intelectuales como empleados del grupo dominante cuyas funciones consisten en:

a) Lograr el consenso espontáneo que las grandes masas de la población dan a la dirección impuesta a la vida social por el grupo social dominante.

"El consenso es el acuerdo y legitimación que da la sociedad civil a las concepciones, normas, valores, etc., del discurso teórico práctico de una clase determinada. Y en palabras de Gramsci el consenso consiste en identificación del individuo con el todo, estando el todo representado por los dirigentes". (36)

b) Control del aparato de coerción estatal mediante el cual aseguran legalmente la disciplina de aquellos grupos que no consienten ni activa ni pasivamente.

8. PAPEL DEL ESTADO EDUCADOR

Considerando entonces, que las funciones de coerción y consenso que realiza el Estado ampliado establecen una hegemonía, podemos mantener las tesis gramscianas de que " Toda relación de hegemonía -

(35) GRAMSCI, Antonio. Notas sobre Maguiavelo. México, Edit. Juan - Pablos, Editor 1975. pp. 164-165

(36) SALOMON, Magdalena. Gramsci: Apuntes para una propuesta educativa. -- En: Perfiles Educativos. CISE. UNAM. núm. 15. ene-mar. 1982. p. 3-15

es una relación pedagógica". Por tanto, la problemática de la ampliación del Estado se insertará en el de relaciones de fuerza y la sociedad civil será atravesada de lo económico a lo ideológico, - por la lucha de clases, no olvidando que el conjunto de las relaciones sociales es en todo momento contradictorio y está en continuo desarrollo.

Me parece que lo más concreto y sensato que se puede decir a propósito del Estado ético y de cultura es lo siguiente: Cada Estado es ético en cuanto una de sus funciones más importantes es la de elevar a la gran masa de la población a un determinado nivel cultural y moral, nivel (o tipo) que corresponde a las necesidades de desarrollo de las fuerzas productivas y por consiguiente, a los intereses de la clase dominante. La escuela como función educativa positiva y los tribunales como función educativa represiva, son las - actividades estatales más importantes en tal sentido. Pero en realidad, hacia el logro de dicho fin tienden una multiplicidad de - otras iniciativas y actividades denominadas privadas, que forman - el aparato de la hegemonía política y cultural de las clases dominantes". (37)

Sólo el grupo social que plantea el fin del Estado y el suyo propio como una meta a alcanzar puede crear un estado ético, tendiente a poner fin a las divisiones internas de los grupos denominados, etc., y a crear un organismo social unitario técnico y moral.

(37) Gramsci, op. cit. (35)

C A P I T U L O I I

1. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION:

GENERALES

Considerando que en los procesos educativos están involucrados diversos agentes, entre ellos la escuela y la televisión y que la función educativa no sólo busca desarrollar habilidades y destrezas congnotivas en los educandos, o la trasmisión objetiva de los conocimientos, sino inculcar en las generaciones subsecuentes la ideología dominante, la trasmisión de valores y normas que predominan en la sociedad por medio de la socialización del individuo, intentaremos describir el tipo de socialización que recibe éste a través de la televisión y la escuela.

Específicos

Un objetivo particular de esta investigación será detectar cómo la escuela a través del currículum oculto y la televisión subliminalmente producen ciertos efectos que inducen a determinadas ideologías.

Otro de nuestros propósitos es averiguar de qué forma los procesos de socialización que imparten la escuela y la televisión producen ciertos efectos que repercuten en la conformación de la personalidad del niño.

Un propósito más de este trabajo será detectar si existen diferencias fundamentales entre la socialización que imparte la escuela y la que imparte la televisión, distinguir mecanismos de socialización que le son comunes y caracterizar aquellos que los distinguen.

2. PLANTEAMIENTO METODOLOGICO

Para realizar el análisis del proceso de socialización al que es expuesto el niño a través de diversas instancias, fue primordial el manejo de conceptos y categorías que adquirimos mediante la revisión de aquellas teorías que permitieron ubicar con claridad la problemática de nuestra investigación.

Los elementos teóricos adquiridos fueron el punto de partida para realizar una investigación de campo que permitiera confrontar los supuestos teóricos con las evidencias empíricas que se obtuvieran.

2.1 HIPOTESIS

- 1.- El proceso de socialización adquirido a través de la escuela y TV contribuyen a la formación de habitus en el niño.
2. El grado de influencia de la televisión en el niño está determinado por su capacidad de empatía así como:
 - Su condición socioeconómica
 - Edad y sexo
 - Grado escolar
 - Tiempo de exposición
 - Modo de exposición
 - Interrelación con amigos y familiares
- 3.- El habitus que adquiere el niño en interrelación con su familia, amigos y escuela es más duradero que el que puede adquirir por televisión.

4.- La televisión es un agente reforzador en el proceso de socialización.

2.2. INSTRUMENTOS

Para realizar un trabajo de investigación en donde se requiere el apoyo de recursos tanto materiales como humanos, es conveniente prever si se puede o no contar con ellos; en mi caso es claro que dicho trabajo se realizó de manera individual.

Ante la imposibilidad de realizar una investigación de campo de tipo participativo, en donde se requiere la integración de más personas, se optó por diseñar un cuestionario, que si bien se ha vuelto un instrumento común en la recolección de datos, tiene sus ventajas si se diseña adecuadamente.

El cuestionario resulta práctico para obtener la información necesaria en un corto periodo de tiempo, además de que es posible procesar y cuantificar los datos mediante medios electrónicos.

Con el fin de recabar la información necesaria, se aplicó un cuestionario destinado a medir el grado de socialización que adquiere el niño de cuarto, quinto y sexto grado de nivel primaria a través de distintos agentes como la escuela, televisión, familia y amigos.

La estructura del cuestionario comprendió una serie de preguntas en bloque; el primer bloque de preguntas se destinó a los datos generales con el objeto de determinar el nivel socioeconómico de los niños. El segundo, tercero, cuarto y quinto bloque siguieron ese orden en relación a las expectativas del sistema escolar, la programación que prefieren, relaciones con amigos, hábitos y expectativas de éstos.

ciones son denominadas aparatos de hegemonía, y juegan un papel fundamental en la creación y diseminación de la ideología dominante.

Los aparatos de hegemonía son "el conjunto de instituciones y casi - instituciones especializadas que producen, circulan e inculcan una determinada visión de la realidad, que permiten alcanzar a la clase, fracción de clase o bloque poseedor de poder, no sólo la capacidad de legitimar sus intereses particulares y reproducirse en la misma situación que ocupa en la estructura histórica, sino también de expandirse y dirigir políticamente al cuerpo social por vía de la ideología". (39)

Concretamente tales instituciones son: La Iglesia, la familia, la escuela, los sindicatos, los tribunales, los partidos políticos, los medios de comunicación social, el deporte, etc.

La relevancia de estos aparatos no siempre ha sido la misma a lo largo de la historia del hombre: Ha variado según el momento histórico de que se trate y la complejidad social donde aquellos están insertos.

A través de la historia los sectores que detentan el poder han recurrido a diversas tácticas para lograr la dirección cultural de la sociedad. "Así, cuando imperaba el modo de producción primitivo se recurría a la tradición oral y al rito para producir e inculcar una visión mágico - religiosa de la realidad. Cuando existía el modo -

(39) ESTEINOU, Javier, op. cit. (11)

de producción feudal se recurría al aparato religioso y a los subsistemas clericales. En la fase mercantilista del modo de producción capitalista la dirección moral de la sociedad fue conducida por los aparatos ideológicos del estado político, que introducen a la ideológica de la democracia parlamentaria y de la lucha partidaria. En la fase premonopolista emergen los aparatos escolares masivos, y, finalmente, en la fase imperialista, el aparato educativo concurre con los medios de comunicación de masas: La prensa, el cine, la radio, la televisión y, por último con la comunicación vía satélite, etc. (40)

Estos mismos aparatos de hegemonía no actúan en bloque, ni todos ellos presentan una visión unitaria del mundo.

Esta posibilidad de enfrentamiento ocasiona que los diversos aparatos de hegemonía no constituyan unidades monolíticas, ni respondan en forma mecánica a la ideología e intereses de los sectores dominantes.

Considerando la diversidad de los aparatos de hegemonía y partiendo del supuesto de que estas instituciones manejan visiones contradictorias del mundo y espacio físico en que se hallan inmersas, vamos a intentar describir cómo éstas coadyuvan a la consolidación del proceso socioeconómico hegemónico, a través de mecanismos no esencialmente coercitivos sino mediante la capacidad de dirección política, cultural y moral del grupo dominante o sea a través de la he-

(40) Idem p. 27-29

gemonía.

Para ello, sin restar importancia a la familia, a la Iglesia y a los demás aparatos, vamos a tomar como base a dos aparatos que por su trascendencia han sido considerados los aparatos de hegemonía más importantes en la sociedad contemporánea: La escuela y los medios de comunicación.

Al analizar a la escuela y a los medios de comunicación intentaré describir las características que les son comunes como aquellas que les distingue. Por lo pronto y de manera enunciativa podemos decir que "la escuela y los medios de comunicación tienen una serie de características que comparten, tales como la posibilidad de crear y difundir bienes simbólicos, lo cual implica la construcción de significados que constituyen elementos fundamentales para aprender la realidad social e interactuar en ella". (41)

En el marco de un determinado nivel de análisis de las significaciones sociales "Hoy se incluyen sin reticencias además de los discursos con base lingüística, a los fenómenos llamados icónicos (Imágenes pictóricas, fotográficas, cinematográficas, etc.) A la gestualidad y también a lo que descriptivamente denominamos objetos de consumo social". (42)

(41) CHARLES M., op. cit. (32)

(42) DE IPOLA., op. cit. (26)

En los últimos años se ha tendido a ampliar aún más dicho campo, incluyendo en él a la conducta misma o mejor, a los procesos observables de la acción social, esto es: Los usos y costumbres, los sistemas de comportamiento definidos por ciertos marcos institucionales, profesionales o técnicos; los rituales; las conductas de consumo; los sistemas de acción política organizada; las pautas de interacción en el grupo familiar, etc.

El tipo de preguntas que se emplearon fueron en su mayoría abiertas, por considerar que era necesario rescatar la espontaneidad con que responde el niño y porque creemos que las preguntas cerradas pudieran inducir las respuestas al presentarle otras opciones.

2.3 SELECCION DE LA MUESTRA

Para seleccionar el universo de la muestra se consideró 2 escuelas privadas y 2 oficiales que imparten el nivel primario; estas escuelas se localizan en las delegaciones: Tláhuac, Coyoacán y Azcapotzalco, en el D.F.

Con el objeto de diversificar la muestra en relación a la variable nivel socioeconómico se eligieron dos tipos de escuelas, privadas y oficiales. Las escuelas privadas en donde se aplicó la encuesta se ubican en el centro de Coyoacán; el carácter de estas es, una privada religiosa y una privada laica.

La aplicación del cuestionario se realizó durante la última semana de marzo de 1989, una vez verificada su operatividad en 30 niños de una escuela oficial en Tláhuac a principios de febrero, incorporando a estos niños encuestados al estudio de caso. La última escuela donde se aplicó el cuestionario tiene carácter oficial y se ubica en la Delegación Azcapotzalco.

Es conveniente señalar que para realizar esta investigación se eligió el tipo de muestreo estratificado. Jorge Padua nos dice: "El muestreo estratificado es conveniente cuando la población o universo puede ser dividido en categorías, estratos o grupos que

tienen un interés analítico y que por diversas razones presentan diferencias entre ellos". (43)

La ubicación de las escuelas así como el carácter de las mismas - permitirán realizar un análisis comparativo en relación a las preguntas cuyo objetivo es detectar el nivel socio-económico de los niños que integran la muestra.

Para seleccionar la muestra en relación al grado escolar y edad, se consideró la teoría psicogénética del psicólogo suizo Jean - Piaget, quien señala que el niño recorre cuatro periodos básicos, antes de alcanzar cierta madurez mental.*

Piaget plantea una teoría implícita en la que se describen los diferentes estados de desarrollo infantil; pero de ningún modo esa descripción formal constituye una explicación definitiva de los procesos del desarrollo del niño. (44)

Existen diversos factores que inciden en los procesos de desarrollo de la inteligencia infantil, entre ellos uno que tiene un carácter determinante; el de la transmisión social, o socialización. Lo anterior nos lleva a realizar una ponderación de las relaciones que existen entre el niño y las instituciones socioculturales; escuela, familia y televisión.

La selección de la muestra en relación al sexo resultó completamente incidental ya que existe una desproporción entre niños y niñas: el 32.23% de la muestra son niños y el 67.77% son niñas.

(43) Padua, Jorge. Técnicas de Investigación aplicadas a las Ciencias Sociales. Fondo de Cultura Económica, México, 1982, Pág. 73.

Este hecho fue así porque al elegirse la escuela privada religiosa resultó que ésta únicamente matricula a niñas. Sin embargo pensamos que este hecho más que afectar o producir sesgos en los datos finales, servirán para reafirmar los supuestos en torno a expectativas y hábitos del sexo femenino.

2.4 PROCESAMIENTO DE DATOS

Para el procesamiento de los datos obtenidos se procedió de la manera siguiente: Dado que las preguntas planteadas en su mayoría fueron abiertas, las respuestas ofrecidas tuvieron un carácter abigarrado pero enriquecedor por su diversidad, por lo tanto fue necesario realizar una revisión exhaustiva de todos los cuestionarios con el objeto de poder agrupar las respuestas en base a categorías y conceptos preestablecidos.

Con base a estas categorías se diseñaron los códigos necesarios con el fin de asignar los dígitos que correspondían a cada respuesta. Una vez realizada esta actividad se procedió a codificar cuestionario por cuestionario, esta etapa se cumplió en los meses de abril y mayo.

Por último, en hojas tabulares se asentaron los datos obtenidos, con el fin de poder procesarlos en computadoras, sin embargo esto no fue posible y por lo tanto el procesamiento de datos se efectuó de forma manual.

* Nota.- Señalaremos de forma sintética algunas características de dichos períodos. Período Sensorio-motriz. Precede al lenguaje y ocurre aproximadamente antes de los 18 meses. Al nacer el niño no se percata de la diferencia entre él y el mundo; sin embargo, su sistema sensorio-motriz lo posibilita a tener sensaciones. Con la succión, el niño llega a diferenciar los objetos; con la vista, empieza a enfocar objetos; a partir de la interac-

ción del niño con su ambiente, adquiere nuevos modelos de conducta o adaptación; en resumen, en este período los objetos se hacen externos y permanentes, creándose un sistema de relaciones sensorio-motrices entre el niño y el objeto.

Con estas relaciones de discriminación e identificación de objetos a partir de la percepción, el niño alcanza el pensamiento sensorio-motriz.

Período Pre-operacional. Abarca aproximadamente del año y medio a los cinco años. Este período se caracteriza por la aparición del pensamiento simbólico originado a partir del pensamiento sensorio-motriz, que le permite al niño:

- a) Emplear sus representaciones anteriores en contextos distintos de aquellos en que fueron adquiridas;
- b) Emplear objetos sustitutivos en el medio para asistir su manipulación mental simbólica, y
- c) Divorciar la representación de su conducta de su propio cuerpo y aplicarla fuera de sí.

En este período, el niño maneja imágenes estáticas y concretas, - las imágenes se producen primero para luego seguir una actividad externa; también se ve limitado por seis cuestiones: La concreción, la irreversibilidad, el egocentrismo, la centración, los estados vs. transformaciones y el razonamiento transductivo.

Período de las operaciones concretas.- Abarca de los 7 a 12 años - aproximadamente. La naturaleza de las operaciones concretas recae en el hecho de que el niño sólo resuelve problemas concretos y no problemas dados en forma verbal; la operación concreta consiste - en una organización directa de datos inmediatos; el pensamiento - permanece ligado a la realidad empírica. Aparece el principio de conservación de sustancia o cantidad, peso y volumen, definiendo este principio "como un proceso operacional de la mente, que produce la comprensión de que ciertos aspectos de una condición cambiante son invariables a pesar de haber cambios."

Período de las operaciones formales. Va desde los 11 hasta 14 o - 15 años; en él, el niño puede experimentar con su medio utilizando la hipótesis, el experimento y la deducción; puede razonar desde lo particular a lo general y a la inversa. Una operación formal es una acción mental donde se combinan las declaraciones de - las operaciones concretas para producir nuevas declaraciones; el adolescente está operado sobre los resultados de otras operaciones. (45)

(44) Domínguez Castillo, Carolina. Piaget y Bruner: Aportaciones a la Práctica Educativa". En: Pedagogía. Revista de la UPN. - Vol. No. 2 Sep-Dic. 1984. pp 1-14

(45) Ibid. p. 4

3. DESCRIPCION DE LA MUESTRA

En total se aplicó el cuestionario a 121 niños quedando la muestra representada en base a la siguiente estratificación: Tipo de escuela, sexo, edad y grado escolar (ver cuadro No. 1). El nivel socioeconómico se analiza en los cuadros 2 y 3.

Las primeras preguntas del cuestionario tenían como objetivo detectar el nivel socioeconómico de los niños que integran la muestra. Las características de la población encuestada por tipo de escuela indican rasgos muy particulares en cada una de ellas.

Las condiciones socioeconómicas de los niños encuestados en la escuela primaria de Tláhuac es de bajo nivel de acuerdo a los indicadores que se refieren a la ocupación y escolaridad de los padres: En los datos del cuadro 2 y 3 se puede observar que este grupo de padres realiza actividades productivas muy diversificadas en torno a los niveles ocupacionales en los que participa, centrándose básicamente en el renglón destinado a los oficios * 45.16% los padres y 16.13% las madres; también participa en menor medida en actividades tales como el pequeño comercio y otros trabajos de escaso reconocimiento social: obreros y técnicos; - solamente un 19.35% de los padres se ocupa como empleado.

- * Nota.- El nivel ocupacional referido a oficios y servicios - comprende las siguientes actividades: Limpieza, velador, policía, costurera, chofer, tintorería, vulcanizadora, herrería, machetero, mecánico, mesero, tapicero, billar, relojero, tablajero, cerrajero, ama de llaves, modista, contratista, predicador.

Cuadro No. 1 DESCRIPCION DE LA MUESTRA POR SEXO, EDAD, GRADO ESCOLAR, TIPO DE ESCUELA.

POR TIPO DE ESCUELA

	Núm.	(%)
FEDERAL	62	51.24
PRIVADA RELIGIOSA	30	24.79
PRIVADA LAICA	29	23.97
T O T A L E S	121	100%

POR GRADO ESCOLAR

	Núm.	(%)
4° GRADO	40	33.06
5° GRADO	40	33.06
6° GRADO	41	33.08
T O T A L E S	121	100%

POR SEXO

	Núm.	(%)
MASCULINO	39	32.23
FEMENINO	82	67.77
T O T A L E S	121	100%

POR EDAD

	Núm.	(%)
8 AÑOS	1	.83
9 AÑOS	21	17.36
10 AÑOS	42	34.71
11 AÑOS	36	29.75
12 AÑOS	18	14.88
13 AÑOS	2	1.65
14 AÑOS	0	0.00
15 AÑOS	1	.83
T O T A L E S	121	100%

Con respecto a la actividad ocupacional que realizan las madres de este grupo de niños, se puede apreciar que existe una escasa participación productiva - esto, aclaro, en relación a la población económicamente activa -, ya que el 61.29% de estas se dedica a labores del hogar y las restantes participan de la forma siguiente: oficios, 16.13%; comerciantes, 6.45%; secretarias, 6.45%; técnicos, * 6.45% y obreras, 3.23%.

Por otra parte, en relación a los niveles de escolaridad de este grupo de padres de familia se puede apreciar que el nivel educativo es muy bajo. Por ejemplo, el 32.26% de los niños dicen que - sus padres cuentan con nivel primaria, el 25.81% no contestó y el 6.45% dice desconocer el grado de estudios de éstos; también, el 6.45% señalan que sus padres no realizaron estudios. Solamente - el 12.90% tiene secundaria.

El nivel de escolaridad de las madres es todavía mejor, el rubro no contesta tiene un porcentaje más alto: 35.48%; el 19.35% tiene primaria y el 25.81% tiene secundaria; el 6.45% no sabe y el - 3.23% no estudió.

En conclusión, de acuerdo a los datos que aquí se interpretan se puede ubicar a los niños de esta escuela como pertenecientes a un nivel socioeconómico bajo.

En relación a la escuela primaria ubicada en Azcapotzalco, podemos observar que sigue un patrón semejante a la escuela de Tláhuac.

* Nota.- El rubro referido a técnico, incluye actividades tales como: Enfermera, maestra, trabajadora social, analista de sistemas, computación, operador de cámaras, fotógrafo, técnico electricista.

PRIVADA
LAICA

PRIVADA
RELIGIOSA

OFICIAL
URBANA

OFICIAL
SEMURBANA

TIPO DE ESCUELA

<u>OCCUPACION</u>	<u>PADRE</u>	<u>MADRE</u>	<u>PADRE</u>	<u>MADRE</u>	<u>PADRE</u>	<u>MADRE</u>	<u>PADRE</u>	<u>MADRE</u>
COMERCIANTE	12.90	6.45	-	6.45	3.33	6.67	10.34	-
OFICIOS - SERVICIOS	45.16	16.13	35.48	3.23	10.00	10.00	17.24	13.45
EMPLEADO	19.35	-	29.03	3.23	36.67	13.33	17.24	-
SECRETARIA	-	6.45	-	6.45	-	20.00	-	17.24
HOGAR	-	61.29	-	74.19	-	26.00	-	48.28
OBRAERO	9.68	3.23	3.23	3.23	10.00	3.33	-	-
TECNICO	9.68	6.45	6.45	-	3.33	10.00	3.45	17.24
PROFESIONISTA	-	-	3.23	-	20.00	6.67	41.38	13.79
EMPRESARIO	-	-	-	-	-	-	6.90	-
AGENTE DE VENTAS	-	-	3.23	3.23	6.67	-	-	-
FINADO	-	-	3.23	-	-	3.33	-	-
NO TENGO	-	-	3.23	-	6.67	-	-	-
NO CONTESTO	-	-	12.90	-	3.33	-	-	-

T O T A L E S 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100% 100%

n = 31 n = 31 n = 31 n = 29 n = 30

SEMIURBANA OFICIAL

PORCENTAJE

80
60
40
20
0

PADRE

MADRE

Comerciante
Oficios-Servicios
Empleados
Secretaria
Hogar
Obrero
Técnicos
No contestó

OCUPACION DE LOS PADRES

URBANA OFICIAL

80
60
40
20
0

PADRE

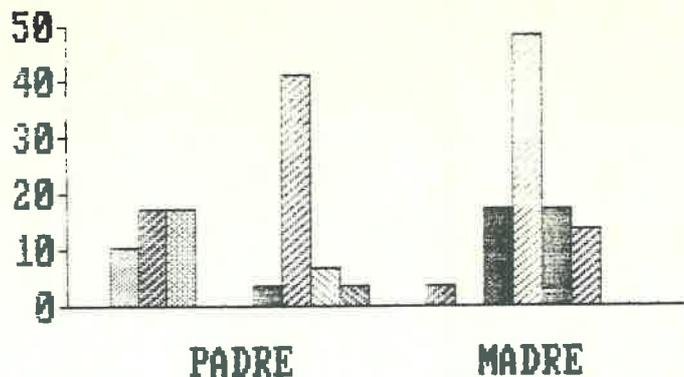
MADRE

Comerciante
Oficios-Servicios
Empleados
Secretaria
Hogar
Obrero
Técnicos
Profesionista
Vendedor
Ejército
In grupo

OCUPACION DE LOS PADRES

LAICA PRIVADA

PORCENTAJE



- Comerciante
- Oficios-Servicios
- Ejecutivos
- Secretaria
- Escolar
- Artesanos
- Profesionista
- Industria
- La casa

OCUPACION DE LOS PADRES

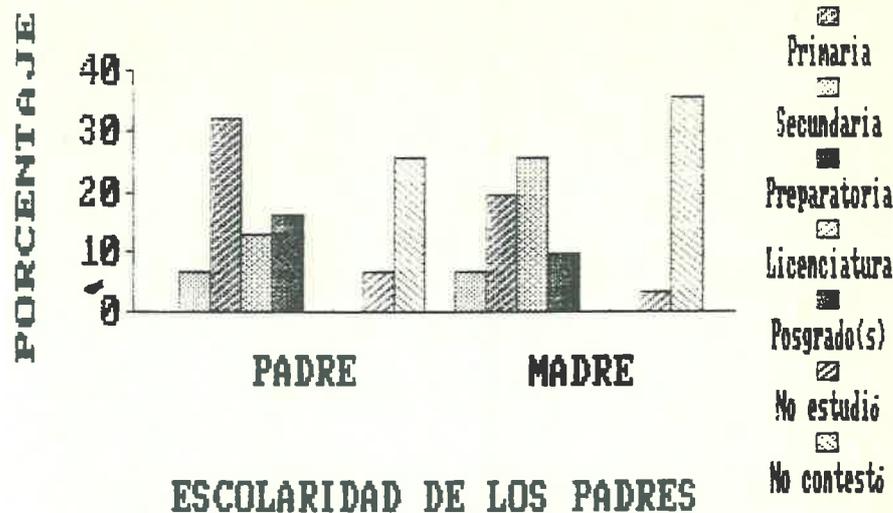
RELIGIOSA PRIVADA



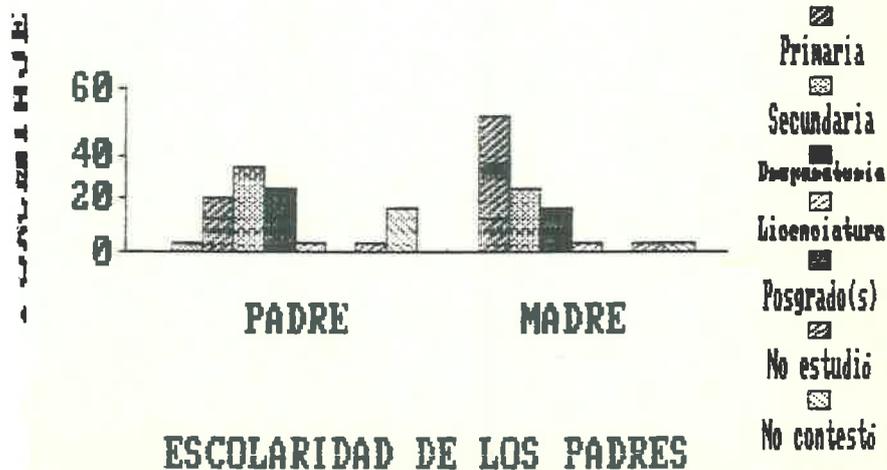
- Comerciante
- Oficios-Servicios
- Ejecutivos
- Secretaria
- Escolar
- Artesanos
- Profesionista
- Industria
- La casa

OCUPACION DE LOS PADRES

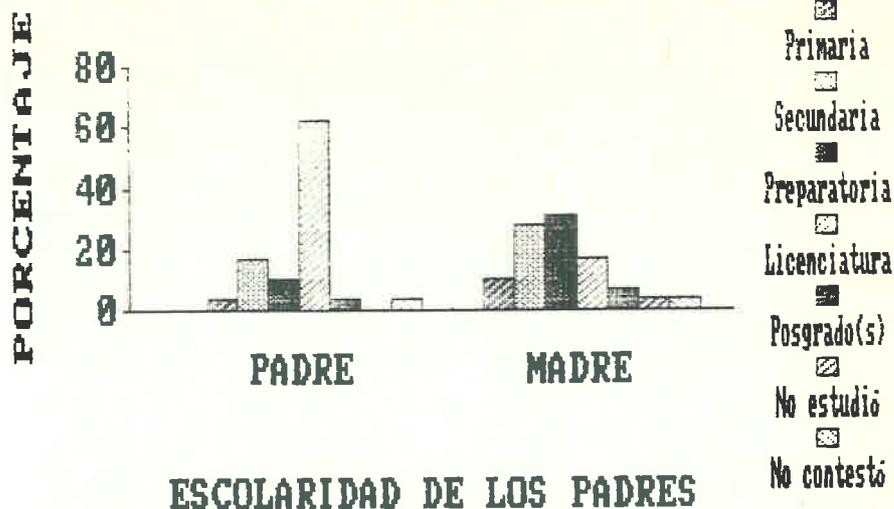
SEMIURBANA OFICIAL



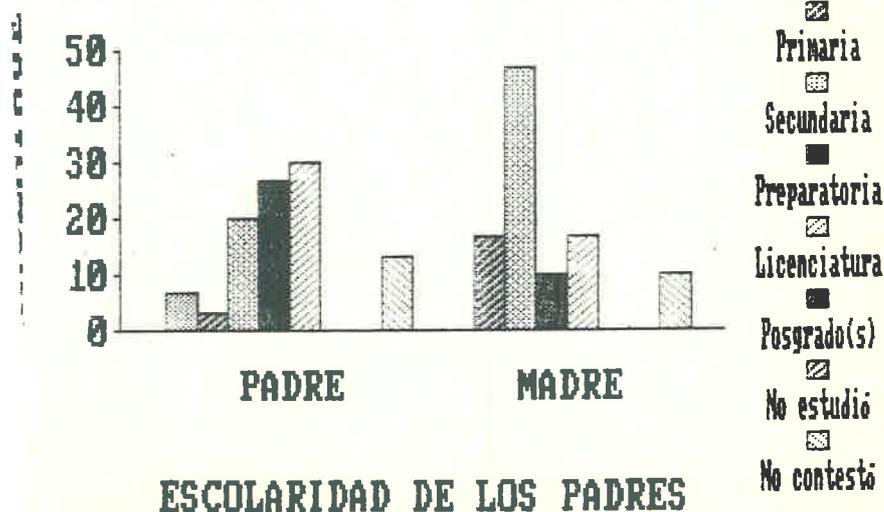
URBANA OFICIAL



LAICA PRIVADA



RELIGIOSA PRIVADA



El 35.48% de los padres centra su actividad productiva en los oficios; incrementándose el porcentaje de los que son empleados - 29.03%.

Podemos deducir que esta zona posee mejores alternativas de empleo, sin embargo paradójicamente el porcentaje de las madres que se dedican al hogar es muy alto: 74.19%, y las actividades en las que participan se centran en el comercio: 6.45%, y secretarias 6.45%.

El nivel de escolaridad es relativamente más alto con respecto a la escuela de Tláhuac ya que el 32.26% de los padres cuenta con - secundaria y el 51.61% de las madres tiene al menos la primaria y 22.58% la secundaria.

Podemos decir que esta escuela ubicada en una zona urbana, tiene una población con nivel socioeconómico bajo de acuerdo a los datos señalados.

La escuela privada religiosa ubicada en Coyoacán se caracteriza - por los indicadores siguientes: La actividad ocupacional que desempeñan los padres de estos niños se centra en la categoría de empleados: 36.67%, apareciendo en esta escuela padres con actividades privilegiadas como es la de profesionistas, con un 20%.

El porcentaje de las madres de familia que se dedican al hogar es menor con respecto a las otras dos escuelas analizadas, solamente un 26.00% se dedica a labores del hogar y las ocupaciones a las que tiene acceso en mayor proporción son secretarias, 20.00% y como empleada en un 13.33%.

Con relación al nivel de escolaridad de los padres de esta escuela se aprecia que hay un incremento en la escolaridad, sobre todo

a nivel medio y superior, el 26.67% de los padres cuenta con preparatoria y un 30.00% cuenta con licenciatura. Las madres tienen en mayor proporción secundaria:46.67%; también un 16.00% tiene estudios de licenciatura. Con base a estos parámetros podemos ubicar a estos niños como pertenecientes a nivel socioeconómico medio.

Por último, los datos obtenidos de la escuela privada laica nos dicen lo siguiente: el 41.38% de los padres de estos niños es profesionista y a ello se dedica y además el 17.29% son empleados. Con respecto a la actividad ocupacional de las madres vemos que el 48.28% se dedica a labores del hogar, esto no porque no pueda trabajar sino que creemos que tienen menos carencias en relación con las de otros grupos sociales al poder solventar el padre los gastos familiares. Además, el trabajo en el que participan las madres es cualitativamente superior a las demás, el 17.24% es secretaria, en igual porcentaje realiza actividades técnicas; pero también un 13.79% ejerce como profesionista.

Los datos descritos nos permiten ubicar a estos niños como inmersos en el nivel socioeconómico medio alto.

El análisis realizado quizá resulte un poco arbitrario al generalizar la identificación de los grupos o clases sociales con base en los parámetros ya señalados, sin embargo esta clasificación por tipo de escuela nos permitirá una mayor operatividad en la descripción y comparación de los datos obtenidos en relación a la socialización, hábitos y expectativas por nivel socioeconómico.

La relación entre variables recurrentes será, pues, el de tipo de escuela como equivalente de nivel socioeconómico, o sea:

ESCUELA OFICIAL
SEMIURBANA

↑
NSB

ESCUELA OFICIAL
URBANA

↑
NSB

ESCUELA
PRIV. RELIG.

↑
NSM

ESCUELA
PRIV. LAICA

↑
NSMA



81471

081471

C A P I T U L O I I I

1. LA SOCIALIZACION ESCOLAR

Para realizar el análisis del sistema escolar, así como los proce sos educativos que en este ámbito se cumplen es necesario tener - presente los mecanismos de inculcación ideológica que operan coti dianamente a través de la práctica educativa que realiza el maes- tro. El análisis de la educación y las funciones inherentes de - sus procesos, requieren la incorporación de una serie de elemen- tos teóricos que permitan mayor comprensión de una de las funcio- nes que reviste primordial importancia para la obtención del con- senso social y de hegemonía; nos referimos al proceso de sociali- zación.

2. EL CURRICULUM OCULTO

En todo proceso educativo independientemente de los contenidos ex plícitos que se transmiten, existen otros elementos implícitos de carácter cultural que el individuo sujeto a aprendizaje adquiere de manera inconsciente y resultan indispensables para el desempe- ño tanto escolar como social, ya que de hecho se transmiten una se rie de valores, normas, estereotipos, actitudes, usos y modos so- cialmente aprobados que representan una alternativa determinada - por el momento histórico que se vive.

En el ámbito escolar estos elementos de tipo cultural, llamados - también formativos, son componentes de lo que se ha dado en lla- mar el currículum oculto o escondido; por currículum oculto se en tienden aquellos propósitos implícitos que están presentes en los objetivos, contenidos, métodos, etc., del programa escolar.

En este sentido Althusser nos dice: "(...) junto a las técnicas y conocimientos en la escuela se aprenden las reglas del buen uso, es decir las conveniencias que debe observar todo agente de la división del trabajo, según el puesto que está destinado a ocupar; reglas de moral y de conciencia cívica profesional, lo que significa en realidad reglas del respeto a la división social y técnica del trabajo, en definitiva, reglas del orden establecido por la dominación de clase". (46)

En efecto, en la escuela los estudiantes no sólo aprenden a manejar cierta información, aprenden mucho más de lo que se supone. - El estudiante aprende toda una estructura de relaciones sociales; aprende que el profesor es la autoridad, porque posee el poder - que le da el conocimiento y que por eso es él quien dicta las reglas en el salón de clases; aprende que los alumnos deben callar, respetar y obedecer sus órdenes; aprende que debe luchar por sobresalir entre sus compañeros y por lo tanto, aprende a vivir en un ambiente de competencia y rivalidad.

El estudiante aprende además, una serie de actitudes fundamentales frente a la vida; aprende que para llegar a ser alguien hay que estudiar y esforzarse por sobresalir; aprende que el que no sabe no vale; aprende a limitar y reprimir sus propias iniciativas, su creatividad, sus impulsos y sus intereses, para limitarse a seguir las instrucciones y las indicaciones que le vienen de fuera, de quien tiene autoridad; aprende a no pensar por sí mismo, sino a esperar que le digan lo que tiene que hacer, etc.

(46) Althusser, Louis. Ideología y Aparatos Ideológicos de Estado Medellín, Colombia, Edit. PEPE. 1978. p. 14

Estos aprendizajes inculcados tienen su origen en la familia y - son concretizados o reforzados en la escuela; para distinguir tales aprendizajes de los propiamente académicos, que son los que - explícitamente contienen los programas escolares, denominamos a - dichos aprendizajes de socialización y están contemplados implícitamente en el programa escolar o currículum oculto.

3. EL TRABAJO PEDAGÓGICO GENERADOR DEL HABITUS

Bourdieu y Passerón nos explican los mecanismos mediante los cuales se internaliza y sedimenta la ideología que se trasmite en la práctica educativa.

Para los investigadores franceses la acción pedagógica que ejerce la escuela es una violencia simbólica impuesta por las clases dominantes, así lo aseguran cuando expresan: "Toda acción pedagógica es una violencia simbólica en tanto que imposición por un poder arbitrario de una arbitrariedad". (47)

Al explicar más detalladamente cómo se ejerce la acción pedagógica los autores dicen: "Toda instancia (agente o institución) que ejerce una acción pedagógica, dispone de una autoridad pedagógica en calidad de mandataria de los grupos o clases cuya arbitrariedad cultural impone según un modo de imposición definido por esta arbitrariedad, o sea en calidad de detentadora del derecho de violencia simbólica". (48)

(47) Bourdieu y Passerón. La Reproducción. Ed. Laia. Madrid.

(48) Ibid

Palacios agrega que además de la autoridad pedagógica, la acción pedagógica implica una autonomía relativa de la instancia encargada de ejercerla, en este caso la institución. Esta autonomía relativa le es imprescindible al sistema escolar para disimular y ocultar la función que cumple. Las clases dominantes delegan en la institución escolar el poder de inculcación y de selección renunciando así en favor de una instancia totalmente neutral en apariencia, a su poder de transmisión y selección cultural. y social.

La acción pedagógica y la autoridad que le pertenecen se ven materializadas en el trabajo pedagógico, así lo expresan Bourdieu y Passeron "(...) La acción implica el trabajo pedagógico, como trabajo de inculcación con una duración suficiente para producir una formación duradera o sea un. "Habitus" como producto de la interiorización de los principios de una arbitrariedad cultural capaz de perpetuarse una vez terminada la acción pedagógica y de este modo perpetuar en las prácticas los principios de la arbitrariedad interiorizada". (49)

Por otra parte, Palacios nos dice: "El trabajo pedagógico, se define tanto por el modo de inculcación como por el tiempo en que se lleva a cabo esa inculcación, mide su efectividad por el grado en que logra producir la reproducción del habitus que a través de él se inculca sea duradero (es decir, capaz de engendrar duraderamente prácticas conformes a los principios de la arbitrariedad in

(49) BOURDIEU y PASSERON. La reproducción, cit. por Jesús Palacios en "La cuestión escolar". Barcelona. Edit. Laia, 1979. pp. 429-483

culcada), transferible (es decir, capaz de engendrar prácticas - conformes a los principios de la arbitrariedad inculcada que abarquen a todo un grupo o una clase)" (50)

La función principal de trabajo pedagógico es una función de reproducción y de legitimación que se extiende a la acción pedagógica misma y a los contenidos que trasmite y que sirve tanto más a la ocultación de la realidad objetiva cuanto más logre la interiorización del habitus que crea.

"Hábitus indica la incorporación profunda de la estructura social por parte del sujeto a través de las experiencias originarias compartidas con los otros de su misma clase. Inconsciente para que pueda cumplir su cometido, el hábitus no sólo se orienta hacia la práctica sino que produce práctica y, más que cualquier norma social, tiende a garantizar la conformidad de las prácticas y su constancia a través del tiempo". (51)

4. EL HABITUS DEL MAESTRO

Desde esta perspectiva teórica, Emilio Tenti y Rubén Cervini, aportan importantes elementos para comprender el concepto de habitus de Bourdieu. Estos investigadores nos dicen: "Si los maestros - constituyen una clase social en el sentido de que comparten una alta probabilidad de haber sido expuestos a determinadas situacio

(50) PALACIOS, Jesús. "La cuestión escolar". Barcelona, Edit. - Lafa. 1979 pp. 429-483

(51) BOURDIEU, Pierre. La distinción, critique soiciale du jugement. Cit. por Emilio Tenti y Ruben Cervini en Expectativas del maestro y práctica escolar. Cuadernos de Cultura Pedagógica. UPN. núm. 1. 1984 pp. 84-86

nes (y no principalmente la familiar originaria, sino también - aquella propia de los aparatos de certificación y socialización) entonces son impensables sin un habitus común". (52)

Ellos denominan "Expresión escolar del habitus del maestro al conjunto de las representaciones que el docente posee acerca de la - realidad educativa". (53) En este sentido, argumentan que la expresión escolar de habitus del maestro tiene dos componentes: El primero en un saber sistemático, formalizado en axiomas, leyes, - principios, teorías, etc. Forman parte de este saber las teorías pedagógicas, las técnicas didácticas formales; las teorías psicológicas sobre el desarrollo cognoscitivo o afectivo de los niños y todos aquellos conocimientos objetivados y acumulados en las denominadas ciencias de la educación.

El segundo es el saber práctico, constituido por una serie de máximas, principios del sentido común, refranes, tino, tacto, etc. Este es un saber que sólo se manifiesta en la práctica profesional del maestro y ha sido aprendido en la práctica docente. Este saber no tiene la forma de las teorías y los conceptos. Tampoco es totalmente consciente o, por lo menos, no lo es en su estructura ni en su lógica de constitución.

Bajo el anterior marco de referencia y con el objeto de detectar el tipo de relación que establece el maestro con sus alumnos, se

(52) TENTI, Emilio. Rubén Cervini. Expectativas del maestro y - práctica escolar. Cuadernos de Cultura Pedagógica. UPN. núm. 1. 1984. pp. 86-87

(53) Ibidem, 86-89

preguntó a éstos sobre ¿qué es lo que les gusta de sus maestros?, dicha pregunta permitió establecer una serie de tipificaciones - que el alumno hace de sus maestros, así como pulsar las inclinaciones o preferencias conductuales o académicas que ejercen influencias en ellos.

Independientemente de su condición socioeconómica, los niños de las escuelas oficiales y privadas coinciden en señalar el aspecto pedagógico como el que más les agrada de sus maestros; dicha inclinación se pone de manifiesto particularmente en el porcentaje que incorpora la frecuencia total para este rubro que fue de 42.98%. (Ver cuadro no. 4)

Los ejemplos* que en relación al aspecto académico destacamos son los siguientes.

- . La forma en que enseñan
- . Que nos explican lo que no entendemos
- . Que sí saben enseñar y que sean buenos
- . Cómo dan sus clases
- . Que son buenos y dan sus clases entendibles y bonitas

Sin embargo el porcentaje anterior resulta engañoso si se suman -

* Los ejemplos que daremos a continuación, serán prácticamente de una forma condensada con el fin de dar continuidad al análisis que de estas categorías se hagan. Por otra parte, es conveniente señalar que la agrupación de respuestas que para cada pregunta que se hizo aparecerán en su totalidad en los anexos de este trabajo, con su código respectivo.

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL URBANA</u>		<u>PRIVADA RELIGIOSA</u>		<u>PRIVADA LAICA</u>		T O T A L E S
	SEMIURBANA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	
GUSTA DE LOS MAESTROS		NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
RELACION AFECTIVA	-	27.78	26.67	6.25	6.67	8.33	17.65	16	13.22
SU CARACTER	23.08	22.22	6.67	18.75	13.33	16.67	29.41	22	18.18
SUS VALORES	7.69	5.56	13.33	-	9.68	8.33	5.88	9	7.44
ASPECTO PEDAGOGICO	69.23	33.33	20.0	68.75	50.0	41.67	17.65	52	42.98
SU VOCACION	-	5.56	6.67	6.25	6.67	-	11.76	7	5.79
SON ESTRICTOS Y EXIGENTES	-	5.56	13.33	-	13.33	8.33	-	8	6.61
OTRAS	-	-	6.67	-	-	-	17.65	4	3.31
NO CONTESTO	-	-	6.67	-	-	16.67	-	3	2.48
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 12	n= 17		

las categorías restantes -excluyendo otras y no contestó - dando un total de 51.24%, que corresponde a la práctica del maestro y - la tipificación que hacen los alumnos de él; así podemos afirmar que la práctica en relación a su conducta tiene un mayor peso que el aspecto académico. Lo anterior lo podemos constatar con los - siguientes ejemplos, referidos a las características de la personalidad de los maestros:

LA RELACION AFECTIVA CON LOS MAESTROS (13.22%): "Que son amables y que nos explican bien y son cariñosas, le ponen mucha atención al que estudia"; "su compañía es agradable y nos comprende lo que le digamos"; "que son buenos y generosos conmigo y mis compañeros"; "que nos quieren mucho"; "que no son regañones y que convivimos mucho".

EL CARACTER QUE TIENEN (18.18%): "Su forma de ser"; "su conducta"; "su gentileza y mucha explicación"; "son comprensivos"; "son amigables".

SUS VALORES (7.44%): "que son honestos"; "que son justos"; "que es demasiado paciente y buena"; "que sean sinceros y buenos"; - "todo menos que sean regañones e injustos"; "que no son estrictos".

LA VOCACION DEL MAESTRO (5.79%): "Hacen aprender a los demás"; - "que nos dan mucha confianza y apoyo"; "que sean comprensivos, - "que nos escuchan y que nos ayudan en nuestras dudas"; "su apoyo que te dan para sus estudios".

QUE SON ESTRICTOS Y EXIGENTES (6.61%): "Me gusta porque son exigentes"; "que son muy organizados"; "que quieren que saquemos puro diez y nos quieren mucho"; "que nos exigen mucho".

La opinión que damos líneas atrás en cuanto a señalar a las características personales del maestro como la que tiene mayor trascendencia en la imagen que se forma de él el niño, se confirma al analizar las respuestas que dan en relación a la pregunta que dice: "¿Recuerdas algún maestro en especial?"; la respuesta es unánime ya que el 91.74% responde que sí. Los argumentos que ofrecen al cuestionarles el ¿por qué los recuerdan?, giran en torno a las relaciones afectivas que guardaron con los maestros, 43.80%, y la vocación del maestro, 23.97%; las cualidades académicas del del maestro sólo ocupan un 12.40%; por el tiempo que duró la relación, 4.96%; otras, 5.79%; no contestó, 9.09%. (Ver la estructura de estos datos en los cuadros siguientes).

Cuadro núm. 5

<u>¿RECUERDAS A ALGUN MAESTRO EN ESPECIAL?</u>			
	FRECUENCIA	POR CIENTO	(%)
<u>SI</u>	111	91.74	
<u>NO</u>	8	6.61	
<u>NO CONTESTO</u>	2	1.65	
T O T A L E S	121	(n = 121)	100%

Cuadro núm. 6

¿POR QUE?	FRECUENCIA	(%)
RELACIONES AFECTIVAS CON LOS MAESTROS	53	43.80
LA VOCACION DEL MAESTRO	29	23.97
CUALIDADES ACADEMICAS DEL MAESTRO	15	12.40
POR EL TIEMPO QUE DURO LA RELACION	6	4.96
OTRAS	7	5.79
NO CONTESTO (Incluye el % de los que no recuerdan)	11	9.09
TOTALES	121 (n=121)	100%

Las respuestas más recurrentes para las anteriores categorías se ejemplifican a continuación:

RELACIONES AFECTIVAS CON LOS MAESTROS

- La maestra siempre que nos portábamos bien nos sacaba al patio a jugar.
- Porque me trató muy bien y me quiso y también yo a ella.
- Era cariñosa conmigo y mis compañeras.
- Porque nos daba películas y nos compraba merengues.
- Nos quería mucho, nos enseñaba muy bien y nos dejaba platicar bajito.
- Me ayudó a superar el miedo a los maestros.
- Me felicitaba porque me portaba bien en la clase.

LA VOCACION DEL MAESTRO

- Porque me dió buenos consejos y gracias a élla salí adelante.
- Se mataba por que aprendiéramos
- Porque con esa maestra estudiaba y me divertía
- Es muy ordenada, muy estricta y porque nos dedicó todo su tiempo
- Me ayudaba mucho y porque se esforzaba para que yo pasara de año
- Porque nos comprendía, nos daba consejos y nos enseñaba

CUALIDADES ACADEMICAS

- Como dan sus clases
- Es buen maestro
- Nos enseñaba muy bien todo
- Era inteligente
- Fué el mejor maestro que tuve

POR EL TIEMPO QUE DURO LA RELACION

- La he tenido 3 años
- Estuve con el mucho tiempo
- Estuvo conmigo en 3º grado

OTRAS

- Le caía muy mal al maestro y me reprobaba
- Porque tengo buena memoria
- Le tocó a mi hermano
- Aún recuerdo mi pasado, hasta a la maestra
- Porque me tronó un año
- Porque la veo diario en el recreo

Las evidencias empíricas que se han dado, pensamos, se inscriben - en la perspectiva de análisis fenomenológico que han retomado algunos investigadores para interpretar las relaciones que se dan en - el aula entre maestro - alumno. (54)

Las investigaciones realizadas en torno a la tradición "Pigmalión" han intentado caracterizar las expectativas del maestro con base - en estudios de caso de tipo participativo, sin embargo dejan de la - do el análisis de uno de los elementos que integra esa simbiosis - maestro-alumno; el alumno.

Las tipificaciones que hacen los alumnos de sus maestros, muestran claramente las expectativas de los maestros respecto a sus alumnos y que se traducen en una serie de actitudes de tipo afectivo, que dirigen al alumno y que de alguna manera forman parte de la estructura valorativa de éstos.

La investigación de tipo empírico realizada por Rubén Cervini y - Emilio Tenti, nos muestra una serie de criterios con los que el ma - estro clasifica a sus alumnos, los cuales constituyen parte del co - nocimiento práctico del maestro; pero además según las evidencias empíricas que líneas atrás analizamos dichos criterios son asimila - dos casi en su totalidad por los alumnos, de tal forma que se da - na correspondencia entre las expectativas que tiene el maestro, - el alumno y las que puede ofrecer este último para ser aceptado.

54) Véase a Cervini op. cit. (53). Los efectos de las expectati - vas del maestro sobre la práctica educativa: análisis de la tradición Pigmalión, en donde se hace una breve descripción de algunas investigaciones dentro de esta línea.

Las categorías o constructos con los que el maestro de primaria - clasifica a sus alumnos, según una muestra de 341 maestros, indican que en primer lugar el 31.4% de los maestros toma muy en cuenta el comportamiento escolar del alumno, refiriéndose básicamente a: "el interés por la escuela, la persistencia en el logro de los objetivos y los hábitos de trabajo del alumno. Se constituye con expresiones tales como "activo académico" "organizado" "responsable" - "limpio en su trabajo", "puntual", "interesado", "atento", "persistente", "con iniciativa", etc.

La categoría que se refiere a aspectos psicológicos no cognitivos del alumno ocupa el segundo lugar en importancia con el 17.0%; está compuesta por aquellos constructos que se dirigen hacia características afectivas o de personalidad, tales como "ingenuo", "sincero", "noble", "introvertido", "sensible", "maduro", "independiente", etc.

LA MERITOCRACIA ESCOLAR

owles y Gintis al plantear la teoría de la correspondencia estable en un paralelismo entre la relación social del sistema escolar y la que se da en la empresa capitalista.

En relación a la empresa capitalista estos autores nos dicen: "La empresa capitalista adopta la perspectiva tecnocrática meritocrática. La estructura de las relaciones sociales elegida es la división jerárquica del trabajo y la autoridad burocrática de la empresa constituida. El sistema de estratificación es por raza, sexo, educación y clase social y muchas veces tiene un éxito admirable - reducir el poder creativo y la solidaridad de los obreros. El

carácter enajenado del trabajo como actividad social no puede adjudicarse a la naturaleza de la tecnología moderna, sino más bien es un producto de las relaciones de clases y de poder de la vida económica". (55)

Al realizar la confrontación de la empresa capitalista con el sistema escolar los autores norteamericanos nos dicen: "El sistema - escolar no aumenta ni disminuye el grado de desigualdad y de desarrollo personal represivo. Por el contrario se entiende como una institución que sirve para perpetuar las relaciones sociales de la vida económica con la que se fijan dichos patrones, pues permiten la fácil integración de los jóvenes a la fuerza de trabajo. Este papel adopta diversas formas, las escuelas fomentan la desigualdad, legitiman mediante la manera ostensiblemente meritocrática con que recompensan y promueven a los estudiantes y con que se les asigna diferentes cargos dentro de la jerarquía. Crean y refuerzan los patrones de la clase social, de identificación racial y sexual, que permiten a los estudiantes relacionarse convenientemente con su posición eventual en la jerarquía de autoridad y status en el proceso de producción" (56)

Las escuelas fomentan tipos de desarrollo personal compatibles con las relaciones de dominación y subordinación de la esfera económi-

55) GINTIS, H. y Bowles, S. "La instrucción escolar en la América Capitalista." Ed. Siglo XXI. 1976. pp. 75-82

56) Ibidem, pp. 137-198

ca. Por lo tanto los investigadores señalan que la conciencia de los futuros trabajadores - creencias, valores, conceptos de sí mismo, tipos de solidaridad y fragmentación, al igual que formas de conducta y desarrollo personal - es fundamental para la perpetuación, validación y buen funcionamiento de las instituciones económicas. La reproducción de las relaciones sociales de la producción depende de la reproducción de la conciencia". (57)

Bowles y Gintis nos aclaran que la conciencia se adquiere mediante la percepción directa del individuo y su participación en la vida social, sin embargo, nos dicen: La reproducción de la conciencia no se garantiza por este mecanismo exclusivamente. La iniciación de los jóvenes en el sistema económico se facilita aún más por una serie de instituciones, incluyendo la familia y el sistema educativo, que están más estrechamente relacionados con la formación de la personalidad y la conciencia.

Las evidencias empíricas que nosotros obtuvimos en relación a las actitudes que son premiadas y que prevalecen en el ambiente escolar, son con base en los alumnos que responden a la pregunta: ¿Qué opinión tienes del alumno de mejor aprovechamiento escolar? Las actitudes que a nuestro entender son valoradas en sentido meritocrático y que predominan en las respuestas de los alumnos, son atribuibles al mejor alumno, reuniendo las características siguien

57) Idem, pp. 170-171

ANÁLISIS DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL</u>		<u>PRIVADA</u>		<u>PRIVADA</u>		T O T A L E S	
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA			
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
MEJOR ALUMNO	15.38	27.78	33.33	6.25	13.33	29.41	50.0	29.41	28	23.14
ESTUDIA MUCHO	7.69	11.11	-	18.75	13.33	5.88	-	5.88	11	9.09
APROVECHA	15.38	16.67	6.67	6.25	13.33	5.88	8.33	5.88	13	10.74
RESPONSABLE	-	11.11	13.33	6.25	13.33	17.65	16.67	17.65	14	11.57
ES UN EJEMPLO	-	11.11	13.33	31.25	9.68	-	8.33	-	13	10.74
ES INTELIGENTE	23.08	11.11	13.33	25.0	6.67	17.65	-	17.65	16	13.22
BUENO PARA SU FUTURO	15.38	5.56	-	6.25	26.67	11.76	8.33	11.76	15	12.40
APOYA A SUS COMPAÑEROS	15.38	5.56	-	-	-	11.76	8.33	11.76	6	4.96
OTROS	7.69	-	20.0	-	3.33	-	-	-	5	4.13
NO CONTESTO										
T O T A L E S	100%	n= 13	100%	n= 18	100%	n= 15	100%	n= 16	100%	n= 30
									100%	n= 121
										n= 17

tes: Estudia mucho, aprovecha, responsable, es un ejemplo, es inteligente, es bueno para su futuro, es solidario, etc.

La distribución de estas categorías se manifiesta por tipo de escuela y por sexo de la siguiente forma. (Ver cuadro 7)

En la escuela oficial semiurbana los niños opinan (23.08%) que el ser el mejor alumno es "bueno para su futuro", los argumentos que ofrecen los niños para tal categoría son entre otros, los siguientes: "Que está bien para que cuando sea grande tenga una profesión", "Que lo que está haciendo le ayudará en el futuro"; "opino que debería seguir así toda la vida"; "que esa compañera hace algo muy bonito y muy bueno para la vida y ayuda a sus padres a no gastar"; "que honra mucho a sus papás y que quiere ser alguien en la vida".

En cambio las niñas de la misma escuela señalan con un 27.78% que el niño de mejor aprovechamiento escolar "estudia mucho" (los ejemplos para este rubro se dan más adelante). Un rubro en el que coinciden los niños (15.38%) y las niñas (16.67%) de esta escuela es respecto a que "el mejor alumno es responsable y cumplido". Las respuestas que caracterizan esta categoría integran los ejemplos siguientes.

"Es trabajador". "Que es un matado y muy payaso"; "aplicado"; "cumplido"; "que si pone atención y trabaja"; "es muy responsable y cumple con sus tareas y pone atención en clase"; "que si está empeñado por ser el mejor".

En la escuela oficial urbana un 33.33% de los niños piensa que el

por demás significativa (26.67%) es aquella que se refiere a la solidaridad y apoyo que brinda la mejor estudiante a sus compañeras, ellas así lo reconocen cuando expresan lo siguiente.

"Que es muy buena y enseña todo lo que sabe; también en canto y en todo lo demás es así"; "que nos ayuda en lo que no podemos; gracias a ella hemos mejorado"; "a mí me cae muy bien porque las cosas que a veces no entiendo me lo explica ella"; "es buena amiga".

Por último, los indicadores que obtuvieron mayor porcentaje en los alumnos de la escuela privada laica, se refieren a que el mejor alumno, estudia mucho y además es un "ejemplo" digno de admiración. La categoría "estudia mucho" obtuvo entre los niños un 50.0% y en las niñas 29.41%. Los ejemplos para ésta categoría los damos a continuación.

"Que es muy estudiosa y seria"; "estudia mucho y lee bien"; "que se lo merece porque estudia mucho"; "que estudia más que todos y siempre estudia"; "que estudia para sacar buenas calificaciones"; "pues que se la pasa todo el día estudiando", "que le echa muchas ganas".

a categoría "es ejemplo", digno de admiración, obtuvo un porcentaje entre los niños de la escuela privada laica de 16.67%, y en las niñas 17.65%. Los ejemplos para este bloque son los siguientes.

"Que quisiera ser como él"; "qué bueno que es el mejor y que ojalá todos seamos como él"; "que ha de estudiar mucho y que tenemos que seguir su ejemplo"; "que es muy buen estudiante y que me gustaría llegar a sus calificaciones"; "yo lo felicito por ser apli-

cado y que siga estudiando más"; "que es un ejemplo para todos".

En síntesis podemos decir según nuestra interpretación que los niños de las escuelas privadas relacionan el éxito escolar, principalmente al hecho de que para ser el mejor hay que "estudiar mucho". Esto no quiere decir que los niños de las otras escuelas no piensen lo mismo, sin embargo entre estos últimos existe la idea de que el ser el mejor alumno y ser responsable, es estar aprovechando la oportunidad de estar en la escuela y además es bueno para su futuro.

Lo anterior justifica el razonamiento que hacen los investigadores Bowles y Gintis cuando dicen "... Las escuelas predominantemente compuestas por miembros de la clase trabajadora tienden a destacar el control conductual y el acatamiento de reglas, mientras que las escuelas de las zonas de gente acomodada hacen uso de sistemas relativamente abiertos que favorecen la mayor participación del estudiante, la supervisión menos directa, más elecciones estudiantiles, en general un sistema de valores que destaca la interiorización de los estándares del control. (58)

EL FRACASO ESCOLAR

Al analizar cómo interpretan los alumnos el fracaso escolar o reprobación, vemos que el alumno que reprueba es calificado no sola-

8) Idem, p. 176

mente en función de las calificaciones que obtiene en los exámenes y que quedan asentadas en las boletas que controlan los maestros; sino también es calificado por sus compañeros de una manera muy - drástica al prejuiciar el rendimiento de éste, considerándolo como un niño flojo e irresponsable.

En este sentido Michel Foucault nos dice: "Además de los mecanismos de control podemos identificar los sistemas de exámenes o calificación, que se ocupan de la evaluación, selección y clasificación de los estudiantes, el examen combina las técnicas de la jerarquía que vigila y las de sanción que normaliza. Es una vigilancia que permite calificar, clasificar y castigar. Establece sobre los individuos una visibilidad a través de la cual se los diferencia y sanciona. A esto se debe que, en todos los dispositivos de disciplina, el examen se halle altamente ritualizado. En él vienen a unirse la experiencia, el despliegue de la fuerza y el establecimiento de la verdad". (59)

El castigo que se otorga, comprende todo lo que es capaz de hacer sentir a los niños la falta que han cometido, todo lo que es capaz de humillar, de causarles confusión ... cierta frialdad, cierta indiferencia, una pregunta, una humillación, un cambio de actividad, etc.

En el apartado 5, cuando analizamos la meritocracia escolar, nos damos cuenta de que los criterios que utiliza el maestro para calificar

9) FOUCAULT, Michael .-- Vigilar y castigar. México, Edit. Siglo XXI, 1976. pp 223

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>				<u>PRIVADA</u>				T O T A L E S	
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA			
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
ALUMNOS QUE REPRUEBAN	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	%/A
FLOJO E IRRESPONSABLE	7.69	44.44	33.33	37.50	20.0	20.0	8.33	47.06	35	28.93
SON BURROS (TONTOS)	15.38	16.67	6.67	25.0	6.57	6.57	8.33	-	13	10.74
PROBLEMAS FAMILIARES	7.69	-	-	6.25	6.67	6.67	-	11.76	6	4.96
NO APROVECHAN	30.77	11.11	13.33	12.50	30.0	30.0	8.33	5.88	21	13.36
NO PONEN ATENCION	7.69	5.56	6.67	-	20.0	20.0	8.33	-	10	8.26
BRINDARLES APOYO	23.08	22.22	40.0	18.75	16.67	16.67	50.0	29.41	32	26.45
OTROS	7.69	-	-	-	-	-	16.67	5.67	4	3.31
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0.00
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%
	n= 13	n=18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 17	n= 12	n= 17		

la conducta escolar de sus alumnos no son exclusivos de él, sino - que se hacen extensivos entre los mismos alumnos, sobre todo cuando tipifican al mejor alumno. Esto nos hace suponer que los esquemas de percepción y clasificación del maestro (habitus) se reproducen en buena medida en sus alumnos, al menos así lo percibimos al analizar la contraparte del mejor alumno; los alumnos que reprueban. (ver cuadro 8).

En los datos que se recogieron se pone en evidencia la descalificación que se hace de los alumnos que reprueban por parte de sus "compañeras". Con excepción de las niñas de la escuela privada religiosa, las niñas de las dos escuelas oficiales -(44.44%) y (37.50%)- y las niñas de la escuela privada laica (47.06) enjuician con severidad al alumno de bajo rendimiento. Ellas dicen de éste alumno - lo siguiente.

"Que ellos no ponen ganas para estudiar y no se preocupan por - aprender"; "yo pienso que no estudian, por eso reprueban"; "que son flojos, que no trabajan en la escuela"; "que sí saben pero son muy flojos"; "que no se ponen a estudiar, se la pasan jugando o echando - el relajo".

demás las niñas de las dos escuelas oficiales (16.67%) creen que estos alumnos son burros (tontos), y "que no piensan", así se expresan cuando se refieren a ellos.

Que son burros, no piensan y no le dan gusto a sus papás"; "que - nunca se van a superar, ¡nunca!"; "que son unos menchos y no aprovechan"; "que no saben lo que hacen "; "que no les gusta el estudio".

Son muy pocos los niños que atribuyen el bajo rendimiento escolar a problemas familiares; solamente el 4.96% del total de niños que se les aplicó el cuestionario, relaciona la reprobación con el escaso apoyo de los padres, y en mayoría son las niñas de la escuela privada laica las que toman en consideración dicho criterio. Las respuestas más significativas para dicho criterio son las siguientes.

"Que no tienen interés en aprender o les falta apoyo de sus padres"
 "que sus padres no se interesan en sus hijos"; "que no tienen interés en la escuela y sus padres tampoco les ponen mucha atención";
 "que son muy burras y ellas no tienen la culpa, la culpa la tienen sus padres"; "que no saben nada o puede ser que en casa haya problemas o que no pueda".

Sin embargo no todo es desaliento ni desencanto para estos niños, como se puede observar en el cuadro núm. 8, los niños de las dos escuelas oficiales (23.08%) y (40.0%) y los niños de la escuela privada laica (50.0%) muestran gran sensibilidad y solidaridad con los compañeros que tienen problemas de aprendizaje y expresan que es necesario brindarles apoyo, manifestando lo siguiente.

"Que debemos ayudarlos para que aprovechen mejor sus estudios";
 "que son buenos pero no estudian"; "que deben proponerse estudiar ser mejores"; "que debemos apoyarlos para que no se sientan mal ayudarlos"; "que deben estudiar más para salir adelante en sus calificaciones"; "que deben estudiar más para ser alguien en la vida"; "que estudien y pongan mucha atención a la maestra y no falten a clase"; "que deben proponerse estudiar y ser mejores.

7. CONSEJOS FAMILIARES EN RELACION A LA ESCUELA

Hasta ahora la descripción analítica que hemos hecho del proceso de socialización, como práctica pedagógica se circunscribe al ámbito del sistema escolar. Pero las prácticas que ahí se realizan no son ajenas al ámbito familiar; es evidente que en los padres de familia subyacen diversas cargas ideológicas en relación a la escuela como institución y con respecto a la conducta que al interior de la misma deben guardar sus hijos.

Las respuestas que se obtuvieron al plantear al niño la pregunta sobre los consejos que dan los padres en relación a la escuela, permiten describir las expectativas que en torno a la escuela se van creando los niños, así como el comportamiento que exige el medio escolar, todo ello inculcado y reforzado a través de los consejos que dan los padres de familia.

Las categorías que obtuvieron mayor porcentaje, respecto al total de los niños encuestados, fueron en relación a la idea que inculcan los padres a sus hijos de que "la escuela es muy útil para llegar a ser alguien en la vida". El 31.40% de los padres trasmite a los hijos la certeza de que la escuela es un medio eficaz de superación. (Véase cuadro 9).

Entre las respuestas más recurrentes en relación a la categoría anterior, podemos indicar las siguientes.

que hay que estudiar para ser un profesional"; "que estudie para aprenderme, quieren que termine la escuela"; "que estudie mucho y aproveche la oportunidad que tengo"; "estudiar para ser alguien importante"; "que siempre estudie para ser alguien de provecho".

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL</u>		<u>PRIVADA</u>		<u>PRIVADA</u>		T O T A L E S
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA		
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	
CONSEJOS RELACIONADOS CON LA ESCUELA									
DISCIPLINA	46.15	27.78	13.33	25.0	36.67	16.67	23.53	34	28.10
MEDIO DE SUPERACION	23.08	44.44	53.33	43.75	6.67	41.67	29.41	38	31.40
SER RESPONSABLE	23.08	22.22	13.33	-	6.67	25.0	5.88	15	12.39
COMPETITIVO	-	-	6.67	12.50	16.67	8.33	11.76	11	9.09
SOLIDARIO	-	-	6.67	6.25	-	-	-	2	1.65
MEJOR ESCUELA	-	-	-	-	26.67	-	17.65	11	9.09
FORMAS Y PRESENTACION	7.69	-	-	-	3.33	-	5.88	3	2.47
VALORES	-	5.56	-	-	-	-	5.88	2	1.65
OTRAS	-	-	6.67	12.50	3.33	8.33	-	5	4.13
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	-	-	-	-
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100% n=121	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 12	n= 17		

Una segunda categoría sobre los consejos que dan los padres es respecto a la disciplina que deben guardar los niños en la escuela.

El porcentaje total de la categoría referida a la conducta disciplinada fue de 28.10%; destacamos aquellas respuestas que nos parecieron más significativas en los renglones siguientes:

"Que me porte bien en la escuela"; "que no ande jugando a la hora de clase"; "que no platique en horas de clase"; "que no sea grosero"; "no jugar dentro del salón"; "no distraerme"; "poner atención al maestro"; "que no haga cosas malas, que me dé a respetar"; "que obedezca a la maestra"; "que debo de estudiar, ir aseada, portarme bien, obedecer y cuidarme mucho"; "que no me pelee"; "que no pegue a mis compañeros"; "que estudie y no sea tan latosa y que a la escuela se va a estudiar, no a calentar el lugar"; "que nos portemos bien", etc.

Autores como Michael Foucault establecen una correspondencia en cuanto a las actitudes disciplinarias que imperan en la escuela y otros ámbitos sociales; en este sentido citamos el párrafo que dice: "En el taller, en la escuela, en el ejército reina una verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupción, descuido, falta de celo) de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (charla, insolencia) del cuerpo (actitudes incorrectas, gestos impertinentes, suciedad) de la sexualidad (falta de recato, indecencia) " (60).

60) FOUCAULT, op. cit. (59) p. 183

Otra categoría que nos pareció significativa de acuerdo a su porcentaje, 12.39%, fue respecto al consejo que sugiere ser responsable en el cumplimiento de actividades y tareas, por ejemplo: "Que me ponga a estudiar"; "Que cumpla con las tareas"; "Que vaya a la escuela"; "Que no sea flojo como los demás"; "Que estudie mis apuntes"; "Que le eche ganas a la escuela".

Por último es conveniente destacar aquellos consejos que estimulan la competencia en el aula y que obtuvieron un porcentaje total de 9.09%, entre los niños encuestados.

• Que me ponga a estudiar y que si estudio me compren todo lo que quiera y me dejen ir a donde quiera.

• Que tengo que estudiar, sacar buenas calificaciones, porque debo aprovechar porque quieren que sea algo en la vida.

• Que estudie mucho para sacarme puro 10 y tener en la boleta puro 10.

• Me dicen que me apure, que yo lo puedo lograr si me decido.

• Que estudie y saque buenas calificaciones.

• Que la escuela es algo que gano con mis estudios

• Los consejos que estimulan la solidaridad solamente alcanzaron un porcentaje de 1.65% y se refieren a que el niño "comparta los juegos con sus amigos" y que ayuden a los que no pueden".

• En todos los porcentajes señalados anteriormente no hubo dife

80

diferencias significativas por tipo de escuela (con excepción del carácter mejor escuela, 9.09%, que únicamente se presenta en las escuelas privadas) es por ello que los datos se analizan de acuerdo a los números absolutos que constituyen la muestra, y que aparecen en el cuadro núm. 9.

Abundando en torno a las características de control disciplinario que prevalecen en el ámbito escolar, podemos agregar aquellos mecanismos de control disciplinario, que se ocupan de fijar los horarios de entrada y salida a instalaciones por parte de los estudiantes; el buen trato que se debe dar al mobiliario; cumplir con las normas de higiene establecida: cabello recortado, zapatos lustrados, uniforme apropiado para cada ocasión (actividades cívicas, deportivas, culturales, sociales, etc.); rituales tales como honores a la bandera; el saludo obligado cuando entra una persona al salón de clases, etc. En fin, nos dice Emilio Tenti, "se trata de una serie de prácticas que tienen como objetivo formar hábitos, entendidos como predisposiciones para la acción. No se trata de enseñar, en el último de los casos, reglas y suscitar que se respeten. Se trata de incorporar mediante la práctica (en el cuerpo) aquellas predisposiciones consideradas como socialmente morales". (61)

EXPECTATIVAS QUE GENERA EL SISTEMA ESCOLAR

Los supuestos que subyacen en torno a los beneficios que otorga el sistema escolar, se manifiestan claramente en las expectativas que los niños tienen de él considerando las respuestas que dieron a la

) TENTI, Emilio. Educación, moral de clase y génesis del Estado moderno en México, 1867-1910. Cuadernos de Cultura Pedagógica UPN, núm. 4, 1984 pp. 73-77

interrogante ¿por qué te mandan a la escuela tus padres?, por las cuales se pueden integrar las siguientes categorías: Con expectativas de movilidad social; para tener un buen trabajo; con fines de aprendizaje y superación; por un sentido de equidad con respecto a los demás; para adquirir un mejor nivel de vida; para ser una persona educada; para desarrollar habilidades congoscitivas, etc.

Los supuestos anteriores han sido analizados por diferentes corrientes de interpretación: marxistas, funcionalistas, estructural funcionalistas, fenomenológicas, interpretativas, etc.

La corriente crítica marxista (62) desmiente los planteamientos que sustentan los representantes de las escuelas funcionalistas, quienes legitiman el funcionamiento del sistema educativo. Esta corriente devela el carácter ideológico de los supuestos que consideran a la educación como vehículo de solidaridad social. Pone en evidencia la falsedad de las propuestas que aseguran que mediante la educación es posible la igualdad e integración de los grupos sociales. Descubre las falacias que dicen que mediante la educación se adquiere status, poder y prestigio y que por medio de ésta es posible la movilidad del individuo en la estructura social.

52) Ver a Magdalena Salomón. "Panorama del las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social". En: Revista Perfiles Educativos núm. 8, abr-jun. 1980.

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL</u>		<u>PRIVADA</u>		<u>PRIVADA</u>		T O T A L E S	
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA			
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
EXPECTATIVAS DE LA ESCUELA									F/T	%/A
MOVILIDAD SOCIAL	30.77	16.67	26.67	50.0	46.67	29.41	41.67	29.41	43	35.59
BUEN TRABAJO	7.69	5.56	6.67	-	6.67	-	-	-	5	4.13
APRENDIZAJE	46.15	38.89	40.0	31.25	30.0	52.94	58.33	52.94	49	40.50
EQUIDAD	-	11.11	-	6.25	-	5.88	-	5.88	4	3.31
MEJOR NIVEL DE VIDA	15.38	16.67	-	12.50	13.33	5.88	-	5.88	12	9.92
EDUCADOS	-	-	13.33	-	-	5.88	-	5.88	3	2.48
CONGNOSCITIVAS	-	5.56	13.33	-	-	-	-	-	3	2.48
OTRAS	-	5.56	-	-	3.33	-	-	-	2	1.65
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0.00
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 12	n= 17			

De acuerdo a la línea de trabajo que hemos venido desarrollando, es conveniente conceptualizar las evidencias que obtuvimos en relación a las expectativas que genera el sistema escolar en los niños.

Al analizar las respuestas que giran en torno a las expectativas - que tienen los niños del sistema escolar, encontramos algunas diferencias por tipo de escuela y sexo, que habrá que matizar para no generalizar en el señalamiento que se hace de este criterio, y no esperar que se cumpla cabalmente en el resto de determinada población.

En la escuela primaria semiurbana los rubros de mayor porcentaje se entran en la respuesta que dice que se asiste a la escuela, "con fines de aprendizaje y superación"; manifestándose los niños con 5.15%, y las niñas con 38.89% (Según cuadro 10). Algunas respuestas que dan los alumnos son las siguientes.

"para que aprenda y no quedarme como un burro"; "para que sepa mucho"; "para estar mejor preparada"; "porque tengo que estudiar y superarme"; "para que aprenda cosas nuevas"; "porque me ayuda a saber cosas que no sabía"; "porque quieren que esté bien preparado".

El concepto relacionado con expectativas de movilidad social es el segundo en importancia en esta escuela, acumulando un porcentaje en los niños de 30.77% y en las niñas 16.67%. Las respuestas que caracterizan este rubro son las siguientes:

"porque quieren que yo sea de grande alguien en la vida"; "para que de grande tenga el orgullo de ser un profesional"; "para que supere y sea doctor o ingeniero"; "para aprender y ser alguien

en el futuro".

Es en esta misma escuela - a diferencia de las otras 3 - donde aparece un mayor porcentaje en relación a la expectativa de tener un mejor nivel de vida; en los niños con un 15.38% y las niñas con un 16.67%.

Estos niños piensan que sus padres les envían a la escuela para posibilitar un mejor nivel de vida y que la escuela será un respaldo para ver cumplidas las aspiraciones tanto de los padres como de ellos. Las respuestas que a continuación indicamos dejan de manifestar dichas aspiraciones:

"Porque ellos no quieren que yo fracase, que sea alguien en la vida"; "porque no quieren que ande pidiendo limosna o algo parecido"; "para que me supere más que ellos"; "para que sea una gente de proyección"; "porque quieren que siga adelante"; "para que no tenga que sufrir en mi vida".

Además, es también en esta escuela donde los niños piensan que la educación que ahora reciben, les brindará en el futuro mejores opciones de empleo y una buena posición en la estructura ocupacional (ver, Teoría de la funcionalidad técnica de la educación, Víctor Manuel Gómez y Jorge Munguía), al rubro anterior responden el 7.69% los niños y el 5.56% de las niñas, de la siguiente forma:

Para que cuando grande tenga buen trabajo.

Para que sea trabajador.

Para aprender y sepa trabajar bien.

Porque quieren que salga adelante y tenga una buena posición en mi trabajo.

Para estudiar, para que el día de mañana tenga un trabajo.

Los niños de la escuela oficial urbana mantiene el orden en que se presentan los porcentajes en la escuela semiurbana, privilegiando el aspecto de aprendizaje con un 40.0% y después el de movilidad social con 26.67%; mejor nivel de vida no aparece ocupando un porcentaje de 6.67% el rubro referido a mejor empleo.

Sin embargo, las niñas de la escuela oficial urbana y las niñas de la escuela privada religiosa, indican preferente el rubro de movilidad social con un alto porcentaje, ambas de 50.0% y 46.67 por ciento.

En seguida basan su preferencia en la categoría "con fines de aprendizaje y superación" con un 31.25% unas, y 30% las niñas de la escuela privada religiosa. También el rubro mejor nivel de vida es ubicado en tercer lugar con 12.50% por las niñas de la escuela oficial urbana, y 13.33% por las niñas de la escuela privada religiosa.

Por último, los alumnos de la escuela privada laica acuden a la escuela principalmente con fines de aprendizaje, tal como lo señalan estos porcentajes que se obtuvieron en este sentido, 58.33% los niños y 52.94% las niñas.

El análisis realizado permite observar ciertos patrones que se manifiestan en los distintos grupos sociales; al respecto podemos decir en general, los alumnos de las escuelas oficiales asisten a ellas con expectativas de aprendizajes y de mejorar su nivel de vida básicamente; en cambio los niños de las escuelas oficial urbana y privada

da religiosa centran sus expectativas en la movilidad social; no - así los niños de la escuela privada laica, que acuden a la escuela principalmente con fines de aprendizaje.

En general pienso que en los alumnos de las escuelas oficiales se - generan más expectativas en torno a los beneficios que puede brindar el sistema educativo; es por esto que subyace en ellos la idea de - que el estar matriculados en una escuela es un oportunidad que de- ben aprovechar, por eso sienten que el alumno está aprovechando la oportunidad que reciben de parte del Estado y de sus padres al en- viarles a la escuela; y aquel alumno que no responde a lo esperado, la está desaprovechando.

En cambio se puede observar que los niños de una posición social - más elevada tienen mayor objetividad en cuanto a las posibles expec- tativas y requerimientos del sistema escolar. Tienen una mejor per- cepción de su entorno social y seguridad respecto a su identidad - cultural y personal.

C A P I T U L O I V

1. LOS MEDIOS DE COMUNICACION COMO APARATO DE HEGEMONIA

Los MCM como aparatos de hegemonía, constituyen actualmente un canal importante en la creación y diseminación de bienes simbólicos, lo cual implica la construcción de significados sociales que refuerzan o contrarrestan o modifican los elementos culturales de los diversos grupos que integran la sociedad.

Se considera que los MCM contribuyen a la construcción cotidiana de la hegemonía, a través de la función de socialización al que es expuesto el sujeto receptor de sus mensajes.

Antes de caracterizar los supuestos que subyacen en torno a la función de socialización y hegemonía que cumplen los MCM, es conveniente precisar lo que usualmente se conoce como Medios de Comunicación de Masas.

Según H. Blake, nos dice, se puede considerar que los medios de comunicación comprenden los siguientes elementos:

Medios impresos: Periódicos, revistas, libros, folletos, circulares para correo directo, carteles, escrituras en el cielo y cualquier otro dispositivo técnico que lleve un mensaje a las masas apelando al sentido de la vista.

Medios electrónicos: a) programas de radio y grabaciones de audio que apelan al sentido del oído; b) Programas de televisión y películas y grabaciones en video que apelan tanto al sentido

del oído como de la vista. (63)

En la segunda mitad de este siglo adquieren importancia los medios de comunicación social, principalmente los medios electrónicos debido a su alcance masivo e inmediato.

Respecto al papel que los medios de comunicación cumplen en las sociedades modernas, Ludovico Silva dice lo siguiente: "El lugar social de actuación de la ideología que en tiempos de Marx lo formaban las instituciones sociales (como el parlamento), la cultura libre, los templos; hoy lo forman además y primordialmente, los llamados mass media o medios de comunicación de masas los cuales inducen subliminalmente la ideología en los individuos y, sobre todo comercialmente, realizan una explotación a fondo del siquismo humano, una explotación específicamente ideológica que consiste en poner el siquismo al servicio inconsciente del sistema social de vida". (64)

Por otra parte, Esteinou destaca la importancia que tienen los MCM en la construcción de la hegemonía señalando que: "En la historia presente, tanto en las zonas del capitalismo central como en las áreas del capitalismo periférico, los aparatos de mayor potencial socializador para realizar y consolidar cotidianamente al bloque histórico dirigente en función de las necesidades de existencia, reproducción y transformación que presenta el capital en sus diversas coyunturas de desarrollo, no son los aparatos ideológicos esco

63) REED H., Blake. Taxonomía de conceptos de la comunicación. - Cit. por María A. Alcántara, en: "Influencia de la Publicidad Televisiva en niños de 8 a 10 años en el D.F." México, 1987 p. 42, Tesis (Lic. en Comunicación) Universidad Iberoamericana.

64) SILVA Ludovico, op. cit. (18) p. 20

lares, sino los medios de comunicación masivos (cine y prensa) y -
 muy en especial los medios electrónicos de transmisión colectiva -
 (TV, radio y nuevas tecnologías de comunicación)". (65)

Existe de manera general una amplia evidencia sobre el papel de -
 los MCM como agentes de socialización, en particular como agentes -
 de socialización política y de socialización para el consumo.

Bajo esta perspectiva y tratando de delimitar el análisis que de -
 los medios de comunicación de masas pudiéramos realizar, nos centra-
 remos en el estudio de un solo aparato electrónico: la televisión.
 Considerando los propósitos que hemos venido siguiendo, la ubicare-
 mos como un aparato fundamental de la socialización del niño.

El proceso de socialización del niño constituye una de las claves
 fundamentales de la sociedad. Es en ese niño donde se configuran
 las actitudes, los condicionamientos que más tarde le van a posibi-
 litar integrarse, cómodo y funcionando al sistema social en el que
 se encuentra inmerso.

En las sociedades capitalistas los grandes medios de comunicación -
 tienen como función la de coadyuvar a que el niño preinterprete las
 contradicciones de la realidad: Desigualdad, racismo, gobierno, po-
 breza, riqueza, individualismo, conciencia de conflictos sociales,
 neutralidad, etc. Así, a lo largo de su socialización deformante el
 niño ve como "naturales", como hechos perfectamente comprensibles,
 todas esas contradicciones sociales.

5) Esteinou, op. cit. (11)

Carlos Maya y María Inés Silva, investigadores de la Universidad - Pedagógica Nacional, analizan de forma más amplia el papel que cum - plen los medios de comunicación en la socialización de los distin - tos grupos que integran la sociedad. Reconocen la participación - de estos en la formación de valores, gustos, preferencias, actitu - des, jerarquías y otras cuestiones; sin embargo, realizan tres muy importantes puntualizaciones en torno a las consideraciones que - tendremos presentes al analizar los medios y en particular la tele - visión.

- 1) Los medios masivos de comunicación intervienen en el proceso de socialización con su propia identidad, con un perfil y mecanis - mos especializados que los distinguen, teóricamente, de otras - instancias socializadoras.
- 2) La influencia particular que los medios de comunicación en su - conjunto y cada uno de ellos en especial, pueden ejercer sobre los receptores, es a su vez un proceso social complejo, mediado por condiciones sociales de distinto orden y por condiciones in - ternas a los propios medios.

Si nos detenemos en estos últimos, los mensajes que llegan al audi - torio son el producto de la interacción entre las condiciones de - producción y emisión de los mensajes, de las características de es - os y de las condiciones en que los mensajes son recibidos.

Así, los mensajes que transmiten los medios no son neutros ni vacíos - de sentido, subyacen a ellos diferentes valores y concepciones del - mundo con cargas ideológicas de distinta intensidad y más o menos - presas, que en última instancia deben responder a las concepcio - nes de quienes los coordinan y dirigen. Estos mensajes llegan a públicos

especializados (niños, jóvenes, adultos, mujeres, zonas rurales) o a públicos genéricos, a nivel nacional o regional, en diferentes tipos de envases, más o menos atractivos en materia de lenguaje, acceso, costos.

- 3) La influencia que los medios masivos de comunicación ejercen sobre los receptores puede alcanzar diferentes niveles de intensidad, podemos distinguir analíticamente al menos tres: a) nivel de exposición a los medios, que se refiere al acceso y tiempos de permanencia así como a la naturaleza o tipo de mensaje con el que se tiene contacto y preferencia; b) nivel de opinión, se trata de determinar qué valores, gustos, preferencias, transmitidos por los medios, los receptores han hecho suyos. c) nivel de conducta en que se trata de evaluar si las acciones que llevan a cabo los receptores en diferentes tipos de situaciones, son congruentes o no con los valores u opiniones adquiridos a través de los medios. (66)

Los investigadores tienen así mismo en consideración, que los medios de comunicación no son los únicos que intervienen en el proceso de socialización, sino que interactúa con otras instituciones sociales que comparten este proceso, principalmente en el caso de los niños, como lo son: La familia, la escuela, los amigos, la Iglesia; con lo cual se proporciona una infinidad de perspectivas sobre diversos aspectos, que pueden ser congruentes o divergentes o tener -

(66) MAYA Obé, Carlos. Ma. Inés Silva. "Los medios masivos de comunicación y los estudiantes de educación básica del D.F. En: Pedagogía, Revista de la UPN, vol. 3, núm. 8, sep.-dic. 1986 - pp. 33-46

acuerdos parciales.

Además, el proceso de socialización del individuo está relacionado también con el lugar y el tiempo en que este se efectúe y con la historia personal de cada uno. Asimismo, este proceso se realiza dentro de un ambiente cultural, en el cual se dan movimientos sociales paulatinamente; por lo tanto, la socialización también se da de una manera lenta y gradualmente, por lo que no se puede hablar de cambios repentinos.

2. LA TELEVISION COMO AGENTE DE SOCIALIZACION Y HEGEMONIA

La televisión reúne una serie de características que parecen confirmar la tesis que plantea Javier Esteinou, en relación a que la televisión ha venido a desplazar a la escuela como el aparato hegemónico predominante "... Es audiovisual como el cine, es informativa y posee una escritura como la prensa, y está en casa como la radio, aunque no en cualquier sitio, sino precisamente en aquel que cada hogar considera el sitio de honor, o sea el sitio de "estar". (67)

Con el transcurso de los años la televisión ha ido adquiriendo mayor importancia social, ya que por sus características es un medio muy poderoso; actualmente es el medio masivo de mayor difusión y por lo cual puede captar un mayor número de espectadores. Otras de sus ventajas es que requiere de un mínimo esfuerzo para captar sus mensajes, pues atacan directamente varios sentidos como lo son princi-

(67) Ludovico Silva, op. cit. (18)

palmente la vista y el oído. Esto en comparación con otros medios, como son los impresos que requieren que el individuo sepa leer para recibir el mensaje, o el medio radiofónico que implica el conocimiento del lenguaje hablado.

La televisión actualmente constituye un medio de influencia en la educación de los distintos grupos sociales que integran nuestra sociedad. Es considerada como institución político-cultural, vehículo muy importante en los procesos de educación informal. "Educación informal es el proceso constante y permanente mediante el cual toda persona obtiene y acumula conocimientos, habilidades, actitudes e introspecciones de las experiencias cotidianas de su exposición al medio ambiente en casa, en el trabajo, en el esparcimiento del ejemplo y actitudes de la familia, de los viajes, de la lectura de periódicos y libros o de escuchar la radio o de ver películas o la televisión". (68)

En relación al concepto de educación informal, Sánchez Ruiz nos dice que tal definición corresponde a los campos semánticos del concepto socialización, que es utilizado en el ámbito de la sociología de la educación.

"A diferencia de la educación formal que tiene lugar en las escuelas, con planes y programas de estudios; recursos didácticos y meca

(68) Montoya, op. cit. (2) p. 93

nismos de evaluación y acreditación ordenados de acuerdo con objetivos sistemáticos, progresivos y sancionados públicamente, la educación informal de la televisión es asistemática, fragmentaria y no progresiva ni acreditada. Sin embargo, su influencia cultural en la sociedad es de una importancia decisiva". (69)

De acuerdo al marco conceptual que hemos desarrollado en relación al funcionamiento social de la televisión como aparato de educación informal, se considera que este medio de información masiva ha llegado a constituirse en el vehículo más poderoso de construcción y consolidación cotidiana de la hegemonía política e ideológica, a través de los procesos de socialización al que es expuesto el sujeto receptor de sus mensajes.

Desde una perspectiva ideológica - cultural, los mensajes producidos son conceptuados como discursos sociales, que son portadores y productores a la vez de significaciones sociales y de sentido.

Tales significaciones sociales son producidas - dentro y desde condiciones sociales de producción determinadas - a partir de códigos determinados, algunos de los cuales pueden constituirse en dominantes, en virtud de su prevalencia social sobre codificaciones alternativas (prevalencia que tiene su origen en las estructuras de producción y dominación existentes).

(69) Ibidem p. 169

Cuando los discursos sociales producidos por los medios llegan a la esfera pública y son "decodificados" e incorporados a los procesos sociales de comunicación significación - lo que constituye a la vez un proceso de producción de sentido-, la consecuencia social global resulta un proceso ideológico, que consiste en la imposición acumulativa, en temporalidades diversas, de ciertas representaciones y - no otras de la realidad: de definiciones - construcciones de la - realidad social particular, que tiene resultantes praxeológicas concretas. Este proceso ideológico descrito tiene entonces, necesariamente, dimensiones políticas: Desde esta perspectiva, lo que producen los medios es consenso, así como legitimación de las estructuras sociales, económicas y políticas dominantes, participando de esa manera en un proceso hegemónico". (70)

3. LA EXPOSICION A LA TELEVISION

Los datos obtenidos en relación al tiempo que dedica el niño a ver televisión, permiten inferir el grado de exposición de que es sujeto, a través de los distintos canales de este medio de comunicación.

Los datos en relación a los porcentajes absolutos nos dicen que un 53.72% de estos niños ve como mínimo de una a tres horas de televisión.

Sin embargo, el análisis particular que realizamos por tipo de escuela y con respecto a quien ve más de tres horas, nos indica que las

(70) SANCHEZ Ruiz op. cit. (1) p. 123

niñas de la escuela oficial urbana con 43.75% y las niñas de la escuela privada religiosa con 40.0% son las que obtienen las cifras que suponen un mayor tiempo de exposición. Por su parte los alumnos de la escuela oficial semiurbana obtienen cifras de menor porcentaje, los niños 15.38% y las niñas 11.11%, lo que implica que es tán expuestos menos tiempo a la TV, en comparación con las niñas de las escuelas mencionadas líneas arriba.

En la escuela privada laica encontramos que son los niños los que ven más de tres horas la TV, con un 33.33%. En comparación las niñas de la misma escuela quienes obtienen el porcentaje más alto, 41.18%, de quien ve menos de una hora la televisión. (Cuadro 11).

Con base en lo anterior se puede apreciar que las niñas de la escue la oficial urbana y las niñas de la escuela privada religiosa de ni vel socioeconómico medio ven periodos más largos de tiempo la tele visión. En segundo lugar tenemos a los niños de la escuela privada laica de nivel socioeconómico medio alto quienes, ven más de tres horas la TV. En tercer lugar son los niños y las niñas de la escue la oficial semiurbana quienes ven menos tiempo televisión, y en último sitio quienes ven muy poco la TV son las niñas de la escuela privada laica de nivel socioeconómico medio alto.

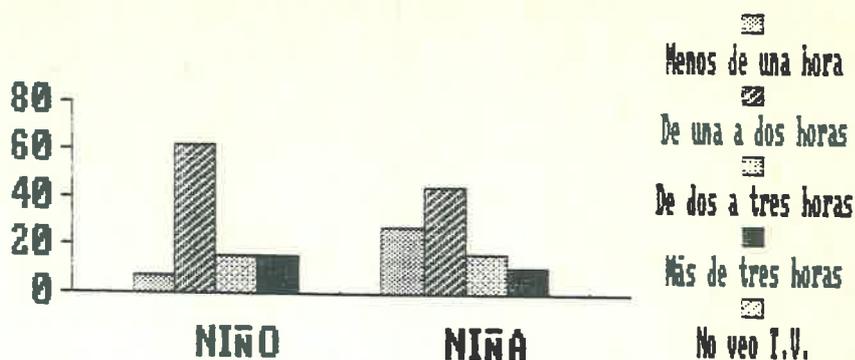
El hecho anterior se puede explicar si se considera la actividad ocupacional de los padres de familia, analizada en la descripción de la muestra.

En forma global los niños señalan que acostumbran ver la tele visión en la recámara (56.20%) y en segundo lugar en la sala, según el

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL</u>		<u>PRIVADA</u>		<u>PRIVADA</u>		T O T A L E S	
	SEMIURBANA	URBANA	URBANA	RELIGIOSA	LAICA	LAICA	F/T	%/A		
TIEMPO DE EXP. TV	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	%/A
MENOS DE 1 HORA	7.69	27.78	26.67	6.25	9.68	41.18	16.67	41.18	23	19.01
DE 1 A 2 HORAS	61.54	44.44	46.67	37.50	30.0	35.29	33.33	35.29	48	39.67
DE 2 A 3 HORAS	15.38	16.67	13.33	12.50	16.67	5.88	16.67	5.88	17	14.05
MAS DE 3 HORAS	15.38	11.11	13.33	43.75	40.0	11.76	33.33	11.76	31	25.62
NO VEO TELEVISION	-	-	-	-	3.33	5.88	-	5.88	2	1.65
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0.00
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 17	n= 12	n= 17		

SEMIURBANA OFICIAL

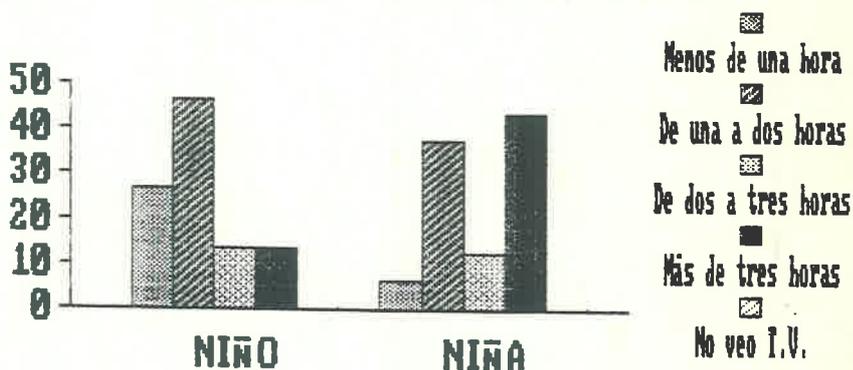
PORCENTAJE



TIEMPO DE EXPOSICION A LA T.V.

URBANA OFICIAL

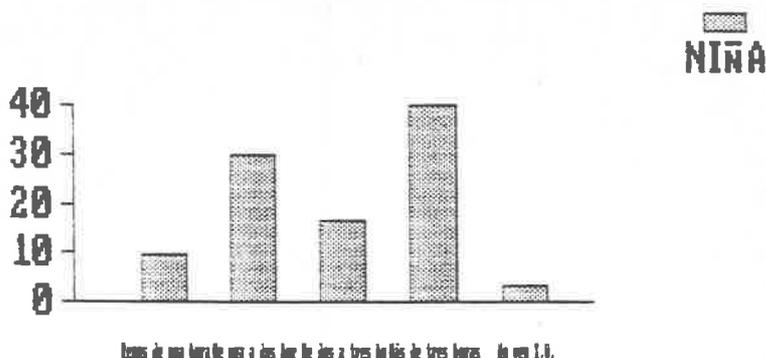
PORCENTAJE



TIEMPO DE EXPOSICION A LA T.V.

RELIGIOSA PRIVADA

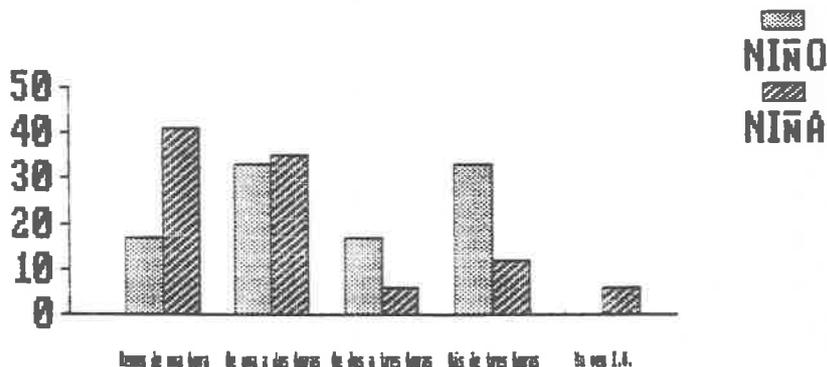
PORCENTAJE



TIEMPO DE EXPOSICION A LA T.V.

LAICA PRIVADA

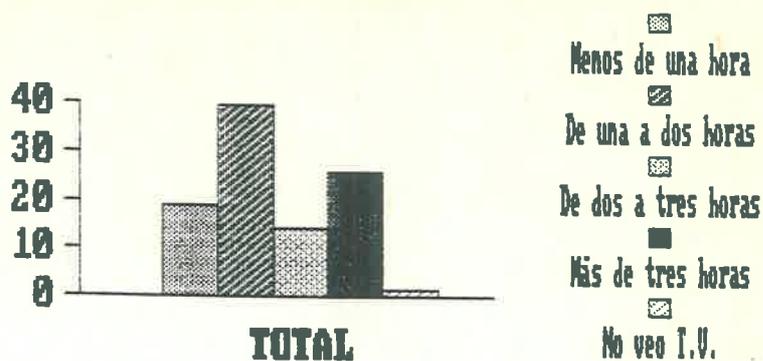
PORCENTAJE



TIEMPO DE EXPOSICION A LA T.V.

TOTAL EN LOS 4 TIPOS DE ESCUELA

PORCENTAJE



TIEMPO DE EXPOSICION A LA T.V.

siguiente dato: 38.84%: ellos explican que ven la televisión en la recámara "porque es más cómodo y además no los interrumpe nadie". El 79.34% dice que normalmente ven la televisión acompañados por sus familiares y únicamente el 12.46% dice que acostumbra a ver la televisión sólo, ya que le da igual estar acompañado o no; dentro de este reducido porcentaje son los niños de nivel socioeconómico medio alto quienes así lo acostumbran.

4. PROGRAMACION FAVORITA DE LOS NIÑOS

La programación que prefieren los niños de acuerdo a la pregunta hecha para este rubro, indica que en primer lugar, un 42.15% de los niños les gusta ver dibujos animados o caricaturas (como usted quiera llamarles.) En segundo lugar, con 23.97%, ven telenovelas y un tercer lugar con 9.09% gustan de las series norteamericanas. (Ver cuadro 12).

Sin embargo, la inclinación que tienen los niños por determinada programación está sujeta a la edad (en este caso grado escolar) y sexo. Lo anterior lo pudimos apreciar al analizar la estructura del cuadro núm. 13.

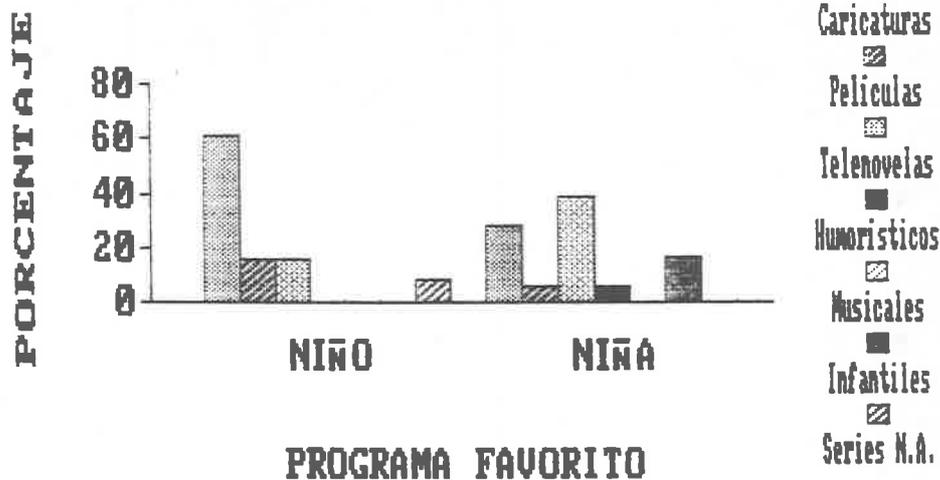
Por ejemplo se puede observar que los niños y las niñas que cursan el 4º grado de primaria, siguen un patrón similar de preferencia con respecto a las caricaturas de acuerdo con los siguientes porcentajes, 64.25% los niños y 50.00% las niñas.

De lo anterior podemos deducir que la percepción valorativa de los niños de ambos sexos es similar hasta antes de los 9 años; es decir que a partir de los 9 años se da una ruptura en la forma de

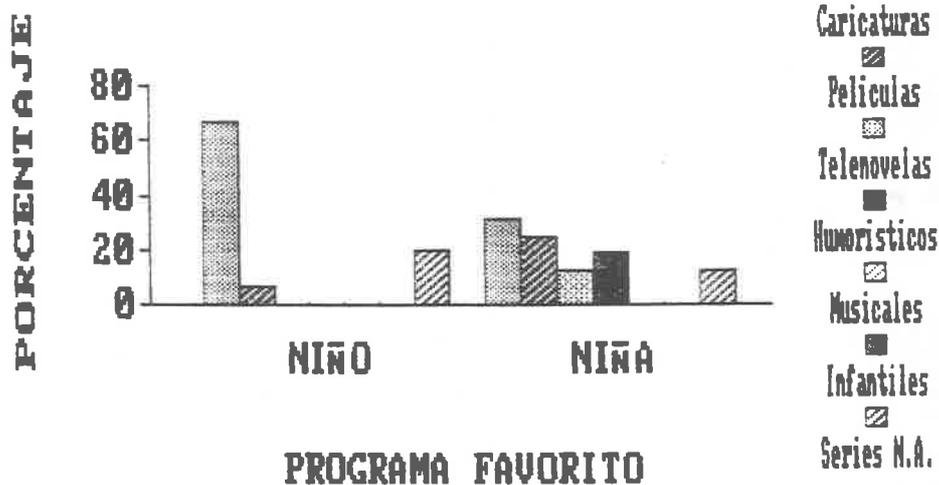
TIPO DE ESCUELA	OFICIAL				PRIVADA				T O T A L E S	
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA			
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
PROGRAMA FAVORITO									F/T	%/A
CARICATURAS	61.54	27.78	66.67	31.25	30.00	47.06	50.00	47.06	51	42.15
PELICULAS	15.38	5.56	6.67	25.0	-	5.88	8.33	5.88	10	8.26
TELENOVELAS	15.38	38.89	-	12.50	46.67	23.53	-	23.53	29	23.97
HUMORISTICOS	-	5.56	-	18.75	6.67	5.88	-	5.88	7	5.79
MUSICALES	-	-	-	-	-	-	8.33	-	1	0.83
NOTICIEROS	-	-	-	-	-	-	-	-	0	0.00
INFANTILES	-	16.67	-	-	6.67	-	8.33	-	6	4.96
SERIES NORTEAMERICANAS	7.69	-	20.00	12.50	6.67	-	25.00	-	11	9.09
OTROS	-	5.56	6.67	-	-	17.65	-	17.65	5	4.13
NO CONTESTO	-	-	-	-	3.33	-	-	-	1	0.83
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%

n= 13 n= 18 n= 15 n= 16 n= 30 n= 12 n= 17

SEMIURBANA OFICIAL

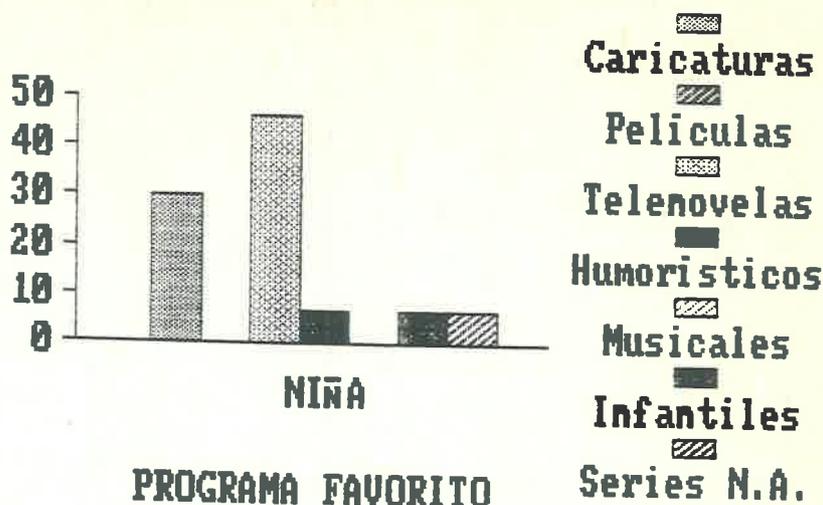


URBANA OFICIAL



RELIGIOSA PRIVADA

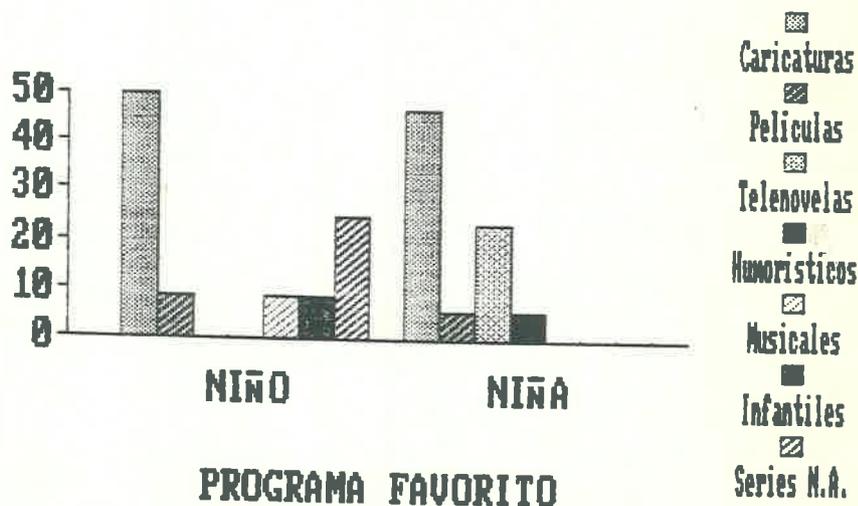
PORCENTAJE



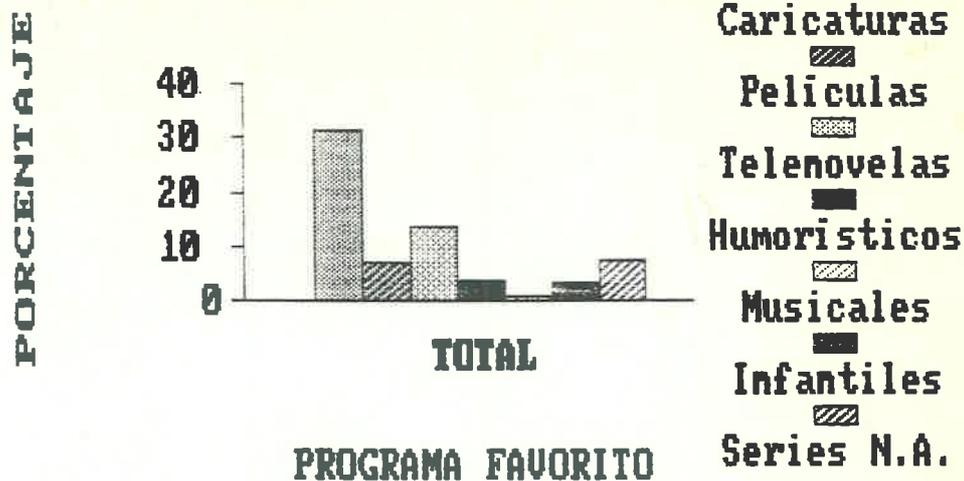
PROGRAMA FAVORITO

LAICA PRIVADA

PORCENTAJE



PROGRAMA FAVORITO



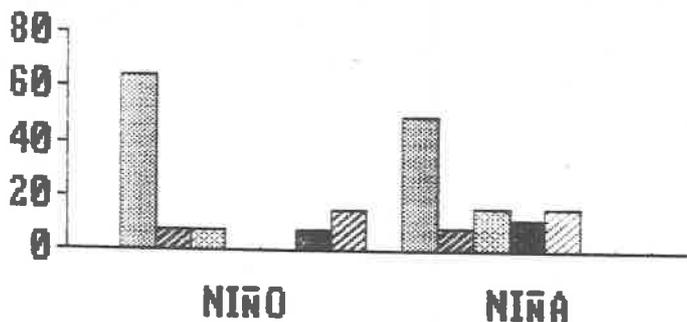
GRADO ESCOLAR	4º GRADO		5º GRADO		6º GRADO	
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA
CARICATURAS	64.29	50.00	70.59	26.09	50.0	17.24
PELICULAS	7.14	7.69	11.76	-	8.33	13.79
TELENOVELAS	7.14	15.38	5.88	56.52	-	34.48
HUMORISTICOS	-	11.59	-	8.70	-	6.90
MUSICALES	-	-	5.88	-	-	-
INFANTILES	-	15.38	5.88	-	-	3.45
SERIES NORTEAMERICANAS	7.14	-	-	8.70	41.67	10.34
OTROS	14.29	-	-	-	-	10.34
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	3.45
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%

n= 14 n= 26 n= 17 n= 23

n= 12 n= 29

CUARTO GRADO

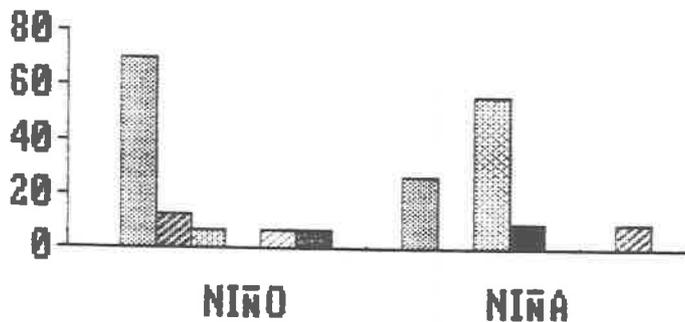
PORCENTAJE



PROGRAMA FAVORITO

QUINTO GRADO

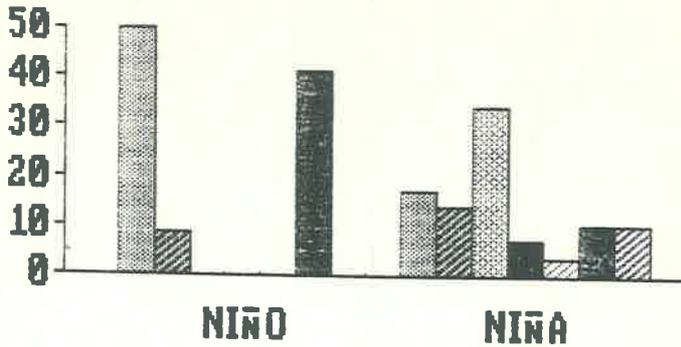
PORCENTAJE



PROGRAMA FAVORITO

SEXTO GRADO

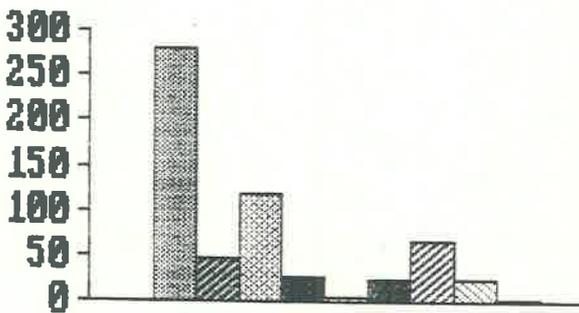
PORCENTAJE



PROGRAMA FAVORITO

TOTAL

PORCENTAJE



TOTAL

PROGRAMA FAVORITO

- Caricaturas
- Películas
- Telenovelas
- Humorísticos
- Musicales
- Infantiles
- Series Norteamericanas

percibir los roles que definen la actividad de cada uno de los sexos.

La opinión que damos se puede precisar si vemos la preferencia de programas que tienen los alumnos de 5º grado. En este nivel los niños mantienen su preferencia por las caricaturas e incluso se incrementa dicha tendencia según el porcentaje obtenido, 70.59%. Por su parte, las niñas del mismo grado escolar se inclinan más por las telenovelas con un 56.52%. Pero en el 6º grado parece que se definen un poco más los gustos por determinados programas; por ejemplo, si bien los niños de este nivel educativo mantienen su gusto por las caricaturas, 50.00%, por otro lado se vislumbra una fuerte inclinación por las series norteamericanas, 41.67%. Las niñas por su parte mantienen cierto interés por las telenovelas, 34.48%, pero al mismo tiempo diversifican su afición por la programación televisiva: programas infantiles, series norteamericanas, programas humorísticos, películas, musicales, etc.

5. LA INFLUENCIA DE LA TV EN LOS NIÑOS

La investigación actual sobre los medios masivos se ha enfocado a examinar cuáles son los efectos de éstos. Es decir que se ha tratado de esclarecer en qué medida actúan sobre los individuos induciéndoles a creer en nuevas ideologías políticas, a adquirir nuevos productos, a modificar o marginar gustos culturales, a disminuir o reforzar ciertos prejuicios o a cambiar el concepto de moralidad, a innovar pautas de comportamiento, en fin, cambios en diversos aspectos a consecuencia de la atención prestada al contenido de ciertos programas de televisión.

De Fleur y Ball - Rokeach, agrupan en tres grupos los efectos que pueden causar la dependencia de la información de los medios masivos, los cuales se describen a continuación: (71)

- a) Efectos cognitivos. Son relativos a los sentimientos de ambigüedad, actitudes, creencias y valores de la gente.

Ambigüedad. La ambigüedad es un problema de información insuficiente o conflictiva, que se puede producir cuando la gente no recibe una explicación adecuada para entender un hecho y cuál de las posibles interpretaciones acerca de éste es la correcta.

Generalmente la gente tiene acceso a la información por medio de la comunicación masiva y cuando ésta es incompleta, el público no puede evitar sufrir sensaciones de ambigüedad, que sólo se solucionan cuando las incógnitas se resuelven gracias a más información que usualmente los medios no proporcionan.

Formación de la actitud. Cuando la gente toma demasiado en cuenta la información de los medios para esta al tanto de lo que ocurre en el mundo, puede ocurrir otro efecto llamado "formación de la actitud"; éste consiste en el hecho de que actualmente los medios masivos tienen un papel muy importante en la motivación de ciertas actitudes en sus receptores.

Fijación de la agenda. Los medios seleccionan entre una diversidad

(71) DE FLEUR y Ball. Teorías de la comunicación de masas. cit. por María A. Alcántara en "Influencia de la Publicidad Televisiva en: niños de 8 a 10 años en el D.F." México, 1987 p. 55, Tesis (Lic. en comunicación) Universidad Iberoamericana.

de temas, los mensajes que han de enviar a sus públicos, de igual manera, estos públicos deben seleccionar algún conjunto de temas de acuerdo a sus intereses y necesidades, a esto se le llama fijación de la agenda.

Valores. Se puede entender por valores las creencias de las personas respecto a estados finales y deseables de la existencia (la salvación, la igualdad, la libertad) o modos preferidos de la conducta (modestos, tolerantes, capaces).

b) Efectos afectivos. A las personas les gustan y les disgustan cosas, aman, odian, se alegran; se enojan; en fin, reaccionan ante diversos elementos de su medio ambiente. En las que para informarse existe una gran dependencia de los medios, se puede anticipar un cambio afectivo en la gente ante tales informaciones. Algunos de los efectos que se pueden suscitar son:

Desensibilización. Se dice que el hecho de que un público esté expuesto en demasía a las emisiones violentas o similares que transmiten los medios, provoca un efecto de insensibilidad en el individuo que le impide reaccionar favorablemente cuando se presentan situaciones en la realidad semejantes a las que ya se ha habituado a presenciar.

Miedo y ansiedad. Este efecto puede ser provocado por la información distorsionada que los medios envían sobre un tema, una persona o algún lugar, provocando ideas y sentimientos erróneos respecto a algo o alguien.

También diversas actitudes presentadas en los medios pueden influir

a alguien a actuar de una manera indebida presentando ira, frustración o algún otro sentimiento o emoción negativos.

c) Efectos sobre la conducta. Los cambios en la actitud, en creencias o estados afectivos - antes mencionados - son importantes - en la medida en que influyen sobre la acción manifiesta. Se - pueden suscitar numerosos efectos sobre la conducta, pero entre los principales se encuentran:

Activación. Este término se refiere a los casos en que los integrantes de un público hacen algo, a consecuencia de los mensajes de los medios, que no habrían hecho de no ser influenciados.

La activación puede ser el producto de diferentes efectos cognitivos y afectivos. Las personas pueden encontrarse con un cierto problema, tratando de encontrar una resolución puede ser que se vean influenciadas por los mensajes televisivos.

Sin embargo, es necesario tomar en cuenta que los mensajes pueden - propiciar tanto efectos negativos como también positivos, dependiendo de cómo se trate un problema dado.

Desactivación. Este término se refiere al efecto contrario a la activación: Lo que la gente haría, pero no hace debido a la información que recibe de los mensajes de los medios. Esto puede ser muy útil, pero debe ser tratado con sumo cuidado para no llegar a provocar apatía, indiferencia y otros sentimientos en el público y a su vez, un efecto externo de ciertos programas de televisión.

En lo que se refiere a los valores culturales y sociales que la te-

levisión transmite, Ludovico Silva nos indica lo siguiente: La tele
visión forma en el niño estereotipos hacia clases sociales, grupos
étnicos e ideologías. Estos estereotipos están formados - intencio
nalmente o no en base al patrón del país en el cual se producen los
materiales televisados / patrón para Latinoamérica: Los Estados -
Unidos/. En general, estos estereotipos muestran como positivos a
los elementos de la clase alta, o media superior, a los sujetos -
blancos, a los personajes individualizados, occidentales - se subes
tima o denigra a los trabajadores manuales, miembros de la clase -
trabajadora o campesina, personajes asiáticos o africanos, etc. Es-
tos estereotipos se mantienen y son reflejados en la conducta de los
niños". (72)

Por su parte, Alberto Montoya y Ma. Antonieta Rebeil señalan el pro
blema de la extranjerización en los contenidos de los programas de la
televisión comercial en México; entre algunos de sus resultados -
ellos plantean "que los sujetos que se exponen más horas a la tele
visión, un mayor porcentaje desearía vivir en Estados Unidos". -
Otro hecho muy importante es que dentro del contexto familiar campe
sino hay una mayor "aceptación de la sociedad norteamericana", es-
tando de acuerdo en expandir el modelo norteamericano en todo el -
mundo. El proyecto hegemónico puede ser resumiendo en una catego
ría globalizadora: culturamericanización.

"Los jóvenes mexicanos han aprendido muchas lecciones de la televi-

(72) EDUARDO SANTORO: La televisión venezolana y la formación de es
tereotipos en en el niño. cit. por Ludovico Silva en Teoría y
Práctica de la Ideología, op. cit. (18) p. 191

sión comercial, por ejemplo que la policía norteamericana es más preparada y violenta que la mexicana, que los delincuentes a ambos lados de la frontera son similares, que la violencia policiaca contra los malhechores es justa y necesaria, que la vida de los personajes secundarios (negros, chicanos, etc.), de las series no tiene tanta importancia como la vida de los héroes, que la "maldad" en las personas es resultado de problemas intrínsecos de los individuos". (73)

En 1974 Eduardo Santoro, convencido de que la televisión es el sistema audiovisual de mayor impacto (absorción de tiempo libre, eficacia educacional y recordativa; uso irracional con preponderancia de programas importados, etc.), le lleva analizar el mensaje transmitido por la televisión venezolana y obtener información acerca de los estereotipos existentes en una muestra de niños relacionados con la televisión.

La hipótesis general de su investigación plantea que la televisión presenta y crea estereotipos sociales en los niños venezolanos, influyendo en las actitudes hacia nacionalidades, grupos étnicos, posiciones sociales, profesiones y valores". (74)

Según Santoro, los programas presentan una vida fácil, emocionante, plena de aventuras y a menudo violenta, como el patrón deseable de existencia. Los anuncios estimulan necesidades secundarias y arti-

(73) MONTOYA, Alberto y Ma. Antonieta Rebeil. La influencia educativa de la televisión comercial en los estudiantes del sistema nacional de telesecundaria. México, CNTE, 1984. pp. 147-193.

(74) EDUARDO SANTORO: La televisión venezolana y la formación de estereotipos en el niño. El niño y la comunicación; comunicación núm. 27. Estudios venezolanos de comunicación. Caracas, Venezuela, 1979:95.

ficiales, induciendo comportamientos de consumo irracionales, destacan la imposición abusiva sobre el prójimo, el hedonismo y la ostentación individualista, y dan énfasis a los valores del prestigio social, la belleza, la elegancia y la salud por encima de los correspondientes logros intelectuales, desarrollo cultural, realce espiritual y solidaridad social". (75)

Luis Ramiro Beltrán y Elizabeth Fox de Cardona con base en estos estudios realizados en América Latina, (76) nos proporcionan un inestimable conjunto compuesto de imágenes básicas que la televisión transmite con mayor regularidad.

En estas imágenes se fomenta la creencia de que las necesidades, valores y aspiraciones del individuo están por encima de las comunidades de las cuales forma parte.

Las metas más importantes a alcanzar son la riqueza y la acumulación de bienes materiales. El éxito se basa en el oportunismo, la viveza, justificando la rudeza empleada sobre otros. Para este individuo las estructuras socioeconómicas del capitalismo constituyente - el único orden social deseado, debe aceptarse con resignación puesto que está determinado por el destino y por tanto es inmutable; el amor constituye una solución mágica a los problemas socioeconómicos y culturales que afectan a muchas personas.

(75) SANTORO, op. cit. (72 En: Beltrán y Fox. "Comunicación dominada. Estados Unidos en los medios de América Latina". Ed. Nueva Imagen, 1980 pp. 81-107

(76) BELTRAN, Luis Ramiro y Fox, Elizabeth. "Comunicación dominada. Estados Unidos en los medios de América Latina. Edt. Nueva Imagen. 1980. pp. 81-107

Estos autores definen las imágenes antes mencionadas en función de cómo se presentan en la pantalla, de la siguiente manera:

Individualismo: La creencia de que las necesidades y aspiraciones del individuo predominan sobre las de las comunidades de las cuales forma parte.

Elitismo: La creencia de que el orden social natural requiere el predominio de unos pocos, mejor dotados que los demás.

Materialismo. La creencia de que las metas más importantes de los seres humanos son la adquisición de la riqueza, la acumulación de bienes, el disfrute de servicios y el logro del bienestar en general.

Aventurerismo. La creencia de que el éxito en la vida del individuo está basada sustancialmente en la osadía, el oportunismo, la viveza y la rudeza empleados para tomar ventaja sobre los otros.

Conservadurismo. La creencia de que las estructuras socioeconómicas características del capitalismo constituyen el único orden natural social deseable y que, como tal, debe permanecer indefinidamente inalterado para el bien de todos.

Conformismo. La creencia de que el estado actual de la sociedad debe aceptarse con resignación debido a que aunque no es justo para algunos, no se debería intentar cambiarlo puesto que está determinado por el destino y, por lo tanto, es inmutable.

Autoderrotismo. La creencia que tienen algunos miembros de los es-

tratos sociales más bajos de que ellos resultan ser, real, intrínseca y abismalmente inferiores a las de los estratos superiores y que dicha inferioridad es irrevocable y, por tanto, los hace definitivamente perdedores.

Providencialismo. La creencia de que los miembros no privilegiados de la sociedad no necesitan intentar superar sus desventajas ni por sí mismos ni por medio de una acción social solidaria puesto que, - al final, fuerzas externas sobrenaturales intervendrán para hacer prodigiosamente justicia y concederles felicidad.

Agresividad. La creencia de que la violencia no es necesariamente un recurso ilícito e indeseable para lograr el éxito en la vida.

Autoritarismo. La creencia de que el comportamiento humano debe ser controlado verticalmente en el sentido de que los que no tienen poder deben obedecer de manera ciega a quienes lo detentan.

Romanticismo. La creencia de que el amor constituye una solución mágica a los problemas socioeconómicos y culturales que afectan a muchas personas.

Wright Mills explica esta situación diciendo lo siguiente: "Estas creencias y sentimientos más profundos constituyen una suerte de lente a través de la cual los hombres cobran experiencias de sus mundos; ellos condicionan fuertemente la aceptación o el rechazo de opiniones específicas y establecen la orientación de los hombres hacia las autoridades prevaletentes".. (77)

Los científicos de la política han encontrado que la actitud demo-

(77) MILLS, Wright. "The Power Elite" Cit. por Beltrán, Luis Ramiro y Elizabeth Fox, en: Comunicación dominada. Estados Unidos en los medios de América Latina. México, Ed. Nueva Imagen, 1980. pp. 81-112

crática, o en su caso, la actitud autoritaria que se refleja en la forma específica de participación política, dependen en mucho del carácter personal del individuo, de su concepto sobre la vida y la sociedad, esto es, del contenido ideológico de su contexto.

Beltrán y Fox señalan que "si dichas categorías básicas, en efecto son conglomerados y si, además, están verdaderamente interrelacionadas en forma estrecha, entonces podrían equivaler a un subsistema de creencias dentro de un sistema general de creencias que cada cual supone que tiene en su mente. Y son sistémicas-es decir jurisdiccionalmente definidas y funcionalmente vinculadas-se prodría esperar - de ellas un impacto tal que las haga efectivamente capaces de vincular en la gente "un estilo general de vida" o una "ideología". (78)

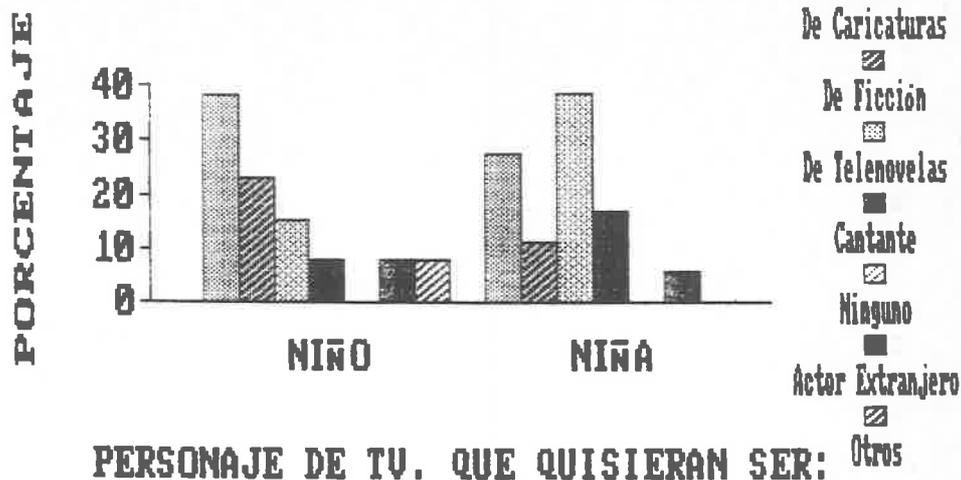
Para poder confrontar como influye la programación favorita de los niños en sus actitudes y valores, la pregunta que realizamos se planteó de la manera siguiente: ¿Qué personaje de la televisión te gustaría ser y ¿ por qué?.

El análisis que efectuamos por tipo de escuela y sexo, de dicha interrogante arrojó los resultados siguientes: De acuerdo a los indicadores del cuadro núm. 14, a los niños de la escuela oficial semi-urbana con 38.46% y a los de la oficial urbana con 46.67%, les gustaría ser un personaje de caricatura que reúna las siguientes virtudes

(78) BELTRAN y Fox, op. cit. (76) p. 112.

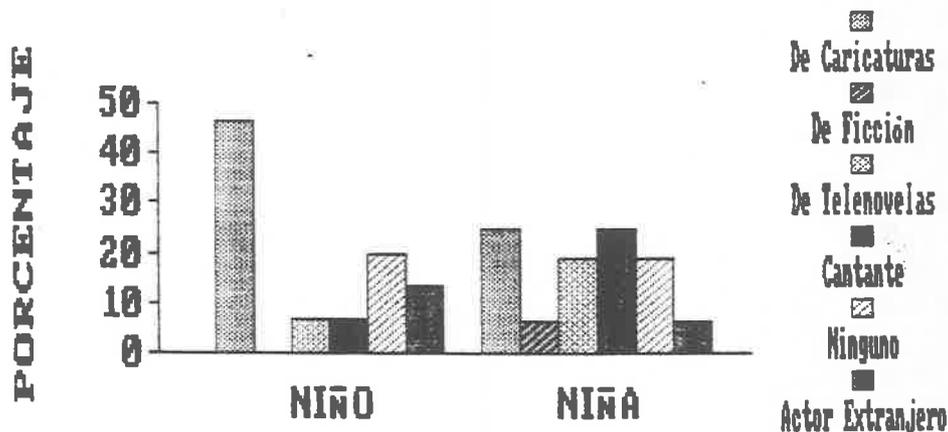
TIPO DE ESCUELA	OFICIAL				PRIVADA				T O T A L E S	
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA			
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA		
PERSONAJE DE TV QUE QUISIERA SER									F/T	%/A
DE CARICATURAS	38.46	27.78	46.67	25.00	9.68	33.3	23.53	32	26.45	
DE FICCION	23.08	11.11	-	6.25	-	8.33	5.88	8	6.61	
DE TELENOVELAS	15.38	38.89	6.67	18.75	46.67	-	17.65	30	24.79	
CANTANTE	7.69	16.67	6.67	25.00	40.0	8.33	-	22	18.18	
NINGUNO	-	-	20.00	18.75	-	41.67	47.06	19	15.70	
ACTOR DE PELICULAS Y SERIES EXTRANJERAS	7.69	5.56	13.33	6.25	-	-	-	5	4.13	
OTROS	7.69	-	-	-	-	8.33	5.88	3	2.48	
NO CONTESTO	-	-	-	-	3.33	-	-	2	1.65	
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%	
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n=30	n= 12	n= 17			

SEMIURBANA OFICIAL



PERSONAJE DE TV. QUE QUISIERAN SER:

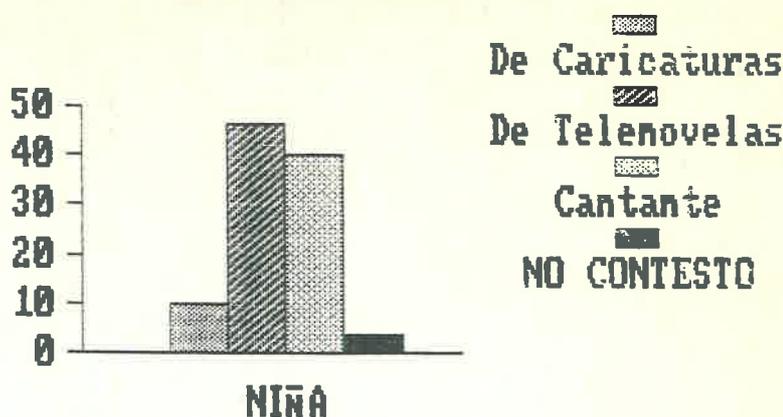
URBANA OFICIAL



PERSONAJE DE TV. QUE QUISIERAN SER:

RELIGIOSA PRIVADA

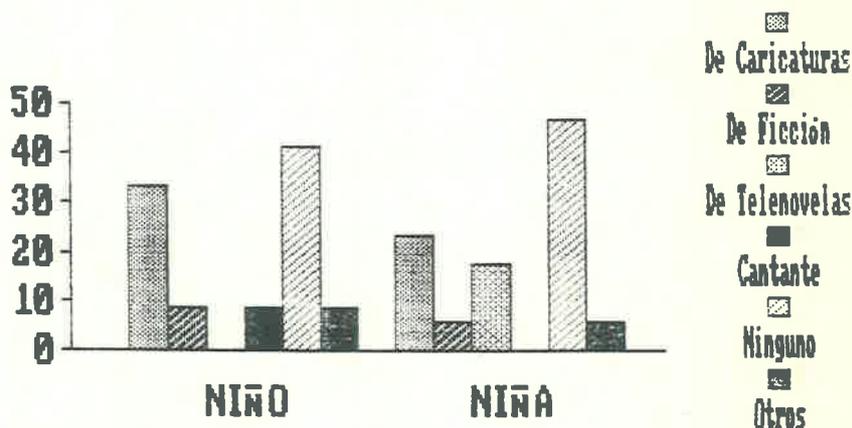
PORCENTAJE



PERSONAJE DE TV. QUE QUISIERAN SER:

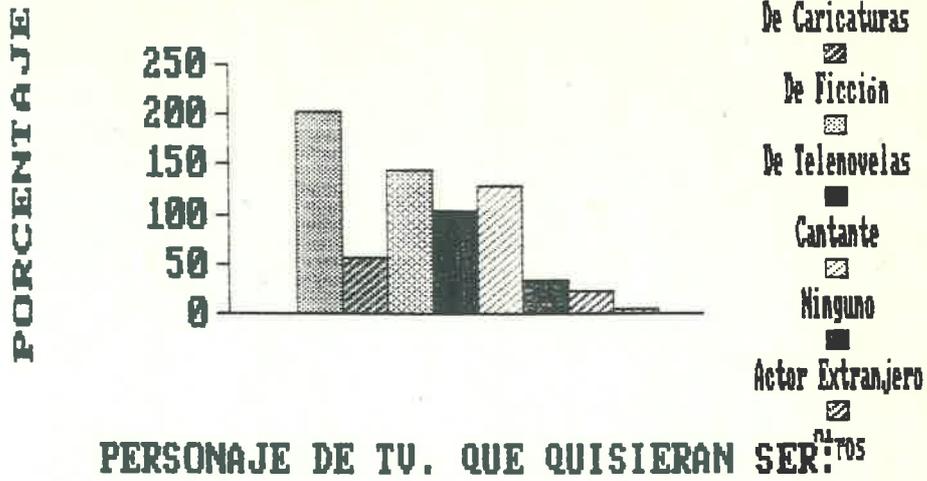
LAICA PRIVADA

PORCENTAJE



PERSONAJE DE TV. QUE QUISIERAN SER:

TOTAL



des: Ser un héroe, fuerte, invencible, simpático, valiente, el más rápido, el jefe de todos, ágil, divertido, vive muchas aventuras, etc. Tales atributos son propios del sexo masculino.

Las respuestas que sustentan los supuestos anteriores se agrupan de la siguiente manera:

- Supermán para salvar al mundo
- Supermán porque es muy fuerte
- Supermán por ser invencible
- Supermán porque sería un héroe y rescataría personas
- Supermán porque siempre ha sido simpático, valiente y muy fuerte
- El Comandante Cobra porque es el jefe de todos
- El Capitán América porque es el mas rápido
- El Hombre Araña porque es un super héroe
- El Hombre Araña porque se trepa por las paredes
- Uno de los Cazafantasmas para vivir muchas aventuras
- El Vaquero Galáctico por ser fuerte y ágil
- Uno de los Comandos Heroicos, porque son naves
- Un Cazafantasmas porque es muy divertido
- El Pájaro Loco y Piggy porque están locos
- El Pájaro Loco porque es muy divertido y hace reír
- Bugs Bunny porque es muy chistoso
- Gonso porque es igual que yo
- Didi, porque lucha muy bien
- Candy por su espíritu de lucha
- Candy porque es muy tierna

- . Piggy porque es cerdita
- . Piggy porque es muy enojona y al mismo tiempo es buena con sus amigos y porque quiere ser estrella de cine
- . Piggy porque es muy bonita y buena
- . Piggy, la que sale en los Muppets, porque es una artista
- . Cenicienta porque es simple y buena
- . Rosita Fresita porque es muy bonita
- . Flon porque juega mucho
- . René la rana, porque es muy simpático y tierno

En cambio, las niñas de la escuela oficial semiurbana indican que les gustaría ser personaje de telenovela con un 38.89%; y a las niñas de la escuela oficial urbana les gustaría ser cantante según el porcentaje obtenido 25.0%.

Por otra parte, no deja de sorprender que exista una correlación muy fuerte entre el tiempo que dedican las niñas de la escuela privada religiosa (nsm) a ver televisión (ya que obtuvo el porcentaje más alto en este renglón) y la identificación (empatía) con los personajes de telenovelas, 46.67%, y la idolatría por los cantantes, 40.00%. cifras considerables que reflejan la correlación ya mencionada.

Los argumentos que se recogieron para las categorías personajes de telenovelas, integran el siguiente conglomerado.

- Adela Noriega, porque dicen que me parezco y que visto igual que Ella.
- Adela Noriega o Thalía, porque están bonitas y su voz y su pelo - también están bonitos.
- Adela Noriega, porque es muy guapa y me gusta el papel que está - haciendo en Dulce desafío.
- Adela Noriega, porque es muy bonita y tiene buen cuerpo.
- Adela Noriega, porque tiene un cuerpo muy bonito y es muy simpática
- Ohin, porque élla es una japonesita que afronta todos los problemas que hay en la vida.
- Adela Noriega, por su manera de ser.
- Oyuki, porque es japonesa y sufría mucho
- Perla, porque actúa muy bien y tiene cuerpo muy bonito, porque es muy bonita.
- Me gustaría ser Perlita, la hija de Cándido Pérez, porque en la - tele la quiere mucho.
- Me gustaría ser Adela Noriega, por su forma de hablar.
- Ser Enrique y me gusta ser Enrique porque es doctor y es de la comedia Dulce Desafío.
- María Joaquina, porque es muy estudiosa.
- Lucía Méndez, porque me gusta; es artista y me gusta su forma de ser, su forma de hablar, su pelo, sus sentimientos, su dulzura - y su sinceridad.

• La categoría referida a los cantantes agrupa las respuestas que a -

continuación señalamos.

- Lucerito, porque tiene Bonito pelo
- Lolita Cortez, porque me gusta sus canciones
- Yuri, porque baila muy pero muy bien y por su voz
- Me gustaría ser Guadalupe Pineda
- Yuri, porque me gusta como canta y es muy bonita
- Lucía Méndez, porque canta bonito
- Madona, porque es bonita y canta padre
- Tatiana, porque es muy simpática
- Paulina, del grupo Timbiriche, porque baila muy bonito y tiene su -
pelo muy bonito
- Karina, la artista, para poder cantar y bailar
- Ilse de Flans, porque es muy simpática y porque canta muy bonito
- Paulina, de Timbiriche, porque creo que su manera de ser es igual -
a la mía y porque canta bien
- Thalía, porque me gusta cantar y bailar
- Verónica Castro, porque canta muy bonito y es bonita
- Como Daniela Romo, porque es muy simpática, canta muy bonito
- El Rockero que sale en Ruido en el Aire.

Por último, los alumnos de la escuela privada laica, si bien no se -
encuentran exentos de la influencia que ejerce la televisión en deter

minadas áreas de su conducta, si ubican con claridad el papel que - les toca desempeñar en el ámbito social en el que se desarrollan. - Ellos obtienen el más alto porcentaje referido al rubro "ninguno;" - con un 41.67% los niños y con 47.06% las niñas, lo cual muestra una aceptación de su identidad personal y social. Los ejemplos para el rubro ninguno, los damos en seguida.

- Ninguno, porque quiero ser yo mismo y no parecerme a nadie; Ninguno, porque no me gusta imitarlos; Ninguno, porque yo quiero ser veterinaria; Ninguno, porque me gusta ser como soy; Ninguno, porque - no me llama la atención ser uno de ellos; Ninguno, porque no me - gustaría ser actor.

Los atributos que poseen - a veces artificialmente - las actrices y cantantes y con los cuales se identifican las niñas, principalmente las de nivel socioeconómico medio, son los siguientes:

Están bonitas, tienen buen cuerpo, es sufrida, es tierna, es buena, como se enoja, su forma de hablar, son estudiosas, su pelo, su dulzura, canta bien, simpática, viste bien, etc. Atributos todos ellos de signo femenino.

Como se puede observar, los personajes de televisión que mayor impacto produce en los niños que integran la muestra son los de caricaturas, telenovelas y cantantes. Dichos personajes transmiten una serie de valores y actitudes que muchas veces el niño tiende a imitar inconscientemente. Sintetizando, la televisión reproduce los estereotipos que convencionalmente son adoptados por niños y niñas en - el marco de un sistema capitalista; en donde el hombre de éxito es fuerte, aventurero, divertido y además es el jefe de todos. Por - otro lado la mujer debe ser tierna, abnegada, bonita, con buen cuer-

pa, ser dulce, etc.

Hasta este momento el análisis que hemos realizado del proceso de socialización a través de la televisión, muestra el aspecto inconsciente con que el niño internaliza los mensajes que este medio de comunicación difunde. Sin embargo, al plantearle de forma directa la pregunta ¿Qué aprendes de la televisión?, ofrece respuestas muy similares en cuanto a la intencionalidad con que enciende el aparato de televisión y la preferencia por la programación ya analizada, líneas atrás.

Las evidencias empíricas muestran que el niño se acerca a la televisión desprotegido, buscando modelos de conducta que expliquen y se ajusten a la realidad en que vive. Ellos saben que la televisión ofrece "muchas cosas", "buenas y malas" y que naturalmente para ser un buen niño habrá que imitar las cosas buenas.

Así pues, los alumnos de la escuela oficial semiurbana: 23.08% los niños y 11.11% las niñas; de la oficial urbana, 33.33% los niños y 25.00% las niñas, y las niñas de la escuela privada religiosa, 43.33%, coinciden en señalar que ellos aprenden principalmente de la televisión "consejos y a ser educados". (Véase cuadro 15). Las respuestas más significativas fueron las siguientes:

"De lo que pasa cuando te dicen mucho ojo"; "Que nos debemos de portar muy bien en la calle y no tirar basura"; "A ser buenos y educados"; "Tengo que bañarme diario"; "Lo de mucho ojo y cuente hasta 10"; "No hablar con personas desconocidas"; "Cuidate a ti mismo"; "Los mensajes de algunas comedias que son muy buenos"; "Que no hay que ser malos ni envidiosos"; "Que es bueno hacer obras buenas como en el programa de camino al cielo"; "Que los padres deben comprender

Cuadro No. 13 QUE APRENDES DE LA TELEVISION

TIPO DE ESCUELA	OFICIAL		OFICIAL		PRIVADA		PRIVADA		T O T A L E S	
	SEMIURBANA	URBANA	NIÑO	NIÑA	RELIGIOSA	LAICA	NIÑO	NIÑA	F/T	%/A
¿QUE APRENDES DE LA TV?	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	%/A
MUCHAS COSAS	7.69	27.78	26.67	12.50	13.33	35.29	25.0	35.29	25	20.66
CONSEJOS Y A SER EDUCADOS	23.08	11.11	33.33	25.00	43.33	11.76	16.67	11.76	31	25.62
ENTRETENIMIENTO	7.69	22.22	-	6.25	23.33	11.76	16.67	11.76	17	14.05
EDUCACION	23.08	22.22	6.67	25.0	3.33	-	-	-	13	10.74
INFORMACION	15.38	5.56	-	12.50	-	-	8.33	-	6	4.96
NADA	15.38	5.56	6.67	12.50	16.67	41.18	33.33	41.18	22	18.18
PERSONAJES	7.69	5.56	6.67	-	-	-	-	-	3	2.48
OTROS	-	-	13.33	-	-	-	-	-	2	1.65
NO CONTESTO	-	-	6.67	6.25	-	-	-	-	2	1.65
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 12	n= 17			

a sus hijos y dejar a un lado los problemas de sus trabajos y dedicarse a ellos"; " En Carrusel aprendo a no despreciar a alguien que sea negrito, no creerme mucho y no hacer payasadas"; "A que no hay que decir mentiras, a ser responsable y la disciplina"; "A que nunca debes decir mentiras y confiar en nuestros padres"; "Aprendo que no debemos conducir con mucha velocidad".

En segundo lugar, los alumnos de la escuela oficial semiurbana: - 23.08% los niños y 22.22% las niñas; asimismo el 25.00% de las niñas de la escuela oficial urbana dicen aprender de la televisión - conocimientos que complementan su educación, por ejemplo.

"La vida de los humanos y los animales"; "Historia, "Inglés", "Sobre la naturaleza y otras cosas"; "Cosas importantes del cuerpo"; - "a entender", "a comprender"; "cosas de animales y como vivimos en el mundo"; "muchas cosas bonitas, como mensajes de la naturaleza, - como cuidar mejor a los animales", etc.

Las categorías anteriores son a nuestro entender las más importantes ya que obtienen los porcentajes más altos en las escuelas ya - mencionadas. La categoría "entretenimiento" obtiene los porcentajes más altos en las escuelas privadas que en las oficiales. En la escuela privada religiosa 23.33% las niñas, y en la privada laica - 16.67% los niños y 11.76% las niñas. Por último, los alumnos de la escuela privada laica aseguran no aprender "nada" de la televisión, los porcentajes obtenidos así lo demuestran 33.33% los niños y - 41.18% las niñas, los ejemplos dicen lo siguiente:

"Nada, sólo la veo para entretenerme"; "Nada, que yo sepa"; "casi - nada"; "cosas que no me convienen"; "nada bueno", etc.

Los párrafos anteriores nos llevan a deducir una vez más que los - alumnos de las escuelas oficiales, así como las niñas de la escuela privada religiosa buscan en los mensajes de televisión aquellos consejos que probablemente sus padres no les dan, ya sea por ignorancia o bien por falta de tiempo y exceso de trabajo.

Estos consejos "moralizantes" son los que ayudan al niño a adaptarse al medio social en el que se desarrollan; a su vez van conformando una serie de pautas de conducta que van a definir la personalidad que se requiere para ser aceptado en los diferentes ámbitos en que tengan oportunidad de acceder: La familia, la escuela, el trabajo, la sociedad, etc.

Estos niños buscan en los programas de la TV modelos de conducta - que muy probablemente en su casa no tienen y que ellos consideran - ideales para ser felices; sin embargo, la realidad ocasionará en - ellos muchas confusiones y también, debemos decirlo, una frustración - prematura.

En cambio, los alumnos de la escuela privada laíca son más prudentes al no esperar que la televisión dé respuesta a las interrogantes que pudieran forjarse; en todo caso creemos que la condición socioeconómica de su familia le brinda mayor seguridad y una visión - más real y optimista de la realidad viendo a la televisión sólo como un medio de entretenimiento.

C A P I T U L O V

1. LA INFLUENCIA RELATIVA DE LA TELEVISION

De acuerdo con el funcionalismo, la cultura de los medios está orientada a informar, educar, entretener y persuadir. Se dan entonces definiciones, según las cuales es posible distinguir estas funciones de acuerdo con los supuestos objetivos de diferentes tipos de mensaje - como noticieros, programas culturales y educativos, programas de diversión y publicidad. Se considera la intervención de la política, cuando más como una forma de publicidad; no obstante, el conjunto de las tareas televisivas tiene un carácter político.

La construcción de la hegemonía, labor cotidiana de la televisión - a través de todas las formas posibles de mensajes, es uno de los instrumentos que permite a la clase dominante ejercer este liderazgo - al educar a los dominados en sus creencias, representaciones y valores obtienen la adhesión de los subalternos al sistema estructural - de dominación. La aprobación tácita e inserción consensual de los dominados al modo de vida dominante es un requisito para el tranquilo funcionamiento del todo social, pues ningún estado se mantiene exclusivamente sobre la base de la violencia física. La televisión realiza una labor educativa, cuya función general es el mantenimiento de esta hegemonía, por lo tanto no puede existir neutralidad posible en este trabajo. Como toda praxis, esta educación es intencional, lo cual no quiere decir conspiratoria ni manipulante en un sentido directo y mecánico, las intenciones del proceso están determinadas por los intereses de los grupos fundamentales de la sociedad.

"Si consideramos estas cuestiones desde el punto de vista de los efectos podemos caracterizar el uso de la televisión por las clases dominantes como orientado a la búsqueda del efecto hegemonía. En los

procesos, tanto a corto como a largo plazo, a través de diversión, - deporte, anuncios publicitarios, noticieros, reportajes, telenovelas, series extranjeras, programas musicales, etc., la intención es lograr el efecto de hegemonía: Lograr que los dominados piensen, sientan, quieran, actúen en forma congruente con los intereses dominantes". (79)

Pero la hegemonía no está, dada de una vez y para siempre, sino más bien es un proceso.

Hace tiempo que los teóricos funcionalistas han abandonado lo que - Wilbur Schramm denominó la teoría hipodérmica de la comunicación, según la cual el receptor sería alcanzando mágicamente por un mensaje, que inevitablemente lo influiría. En el momento actual y desde hace algunos años, estos investigadores han reconocido que el proceso de los efectos resultó mucho más complejo de lo que inicialmente habían considerado, que la información masiva es un factor entre otros muchos determinantes de las actitudes, opiniones y conductas de los individuos.

Las tendencias actuales de la investigación en los Estados Unidos inspiradas en la teoría de los sistemas generales, pretenden haber superado los modelos lineales y mecanicistas.

En general los resultados de estos trabajos, muestran que el efecto neto de las comunicaciones en medios de masas propende a ser muy limitado: Únicamente consiste, con frecuencia, en reforzar creencias

(79) MONTOYA y Rebeil, op. cit. (73) p. 164

y actitudes preexistentes. (80)

Un punto que hay que destacar, aún pareciendo obvio, es que el público de la comunicación de masas está constituido por personas, y dichas personas viven entre otras personas, y entre instituciones sociales. Cada una de estas personas es sometida, y continúa sometida, a gran número de influencias además de la comunicación de masas. Todos, con excepción de los niños pequeños, han asistido a escuelas y templos, y han escuchado a maestros y predicadores, amigos y colegas y han conversado con ellos, han leído libros y revistas. Todos ellos, incluyendo los niños pequeños, han sido miembros de un grupo familiar. Como resultado de estas influencias, han desarrollado opiniones sobre diversas materias, sobre los valores, y han desarrollado también varias tendencias en su conducta. Estas predisposiciones forman parte de la persona y esta las lleva consigo cuando actúa como miembro del público en la comunicación de masas.

Otros resultados obtenidos mediante investigación muestran que los individuos se exponen a la comunicación de masas en forma selectiva, seleccionan el material que está de acuerdo con sus puntos de vista acerca de opiniones e intereses existentes, y tienden a rechazar el material que no lo está. (81)

(80) SCHRAMM, Wilbur. La ciencia de la comunicación humana. México, Edit. Grijalbo, 1982. pp. 83.

(81) Ibidem, p. 83.

La investigación también ha mostrado que las personas recuerdan el material que refuerza su propio punto de vista, mucho mejor que aquel que combate ese modo de pensar. En otras palabras: Tanto la retención como la exposición son elevadamente selectivas.

Por otra parte, Martha Coda, especialista en comunicación y directora editorial de la revista Cuadernos de Comunicación, nos dice: "Los medios no constituyen la panacea en el proceso educativo. Refuerzan conceptos provistos por la enseñanza misma; ilustran, ejemplifican, aclaran, ensanchan y enfatizan las parcelas del conocimiento con las que ya se ha tenido contacto previo, con el conocimiento obtenido anteriormente gracias al maestro. Los medios, pues, tienen la bondad de consolidar la información, pero para ello requiere de la infraestructura lograda a través de la participación - cara a cara, interpersonal, grupal - de ese gran agente catalizador de la educación que es el maestro. Complementan los medios, pero no sustituyen al proceso tradicional de la educación. Enriquecen los conceptos pero no generan. Solidifican el conocimiento, pero no lo introducen en la mente del individuo". (82)

2. LOS MODELOS QUE SIGUEN LOS NIÑOS

En los capítulos anteriores hemos visto, de alguna manera, lo que al niño le gusta de la escuela y sus maestros; y también hemos visto la preferencia que tiene por algunos programas de televisión, así como los personajes de televisión que le gustaría ser.

(82) MARTHA CODA. Los medios masivos y la educación. En: Educación de Adultos, vol. 2 núm. 1, ene-mar. 1984. pp. 51

En este capítulo veremos qué grado de influencia tienen los diversos agentes de socialización, así como las figuras míticas de la historia como modelos prospectivos del niño.

La primera pregunta que mostró cuáles son los estereotipos que se fijan más en el inconsciente del niño, fue la siguiente: ¿Como quién te gustaría ser de adulto?; las respuestas que ofrecieron los niños de las cuatro escuelas se interpretaron de la forma siguiente.

Los alumnos de la escuela privada laica toman como modelo preferentemente a sus padres; así lo indican los datos obtenidos con un 50.00% los niños y 35.29% las niñas. Lo anterior resulta muy lógico si se toma en consideración que la ocupación y escolaridad de los padres de estos niños es en gran proporción de profesionistas.

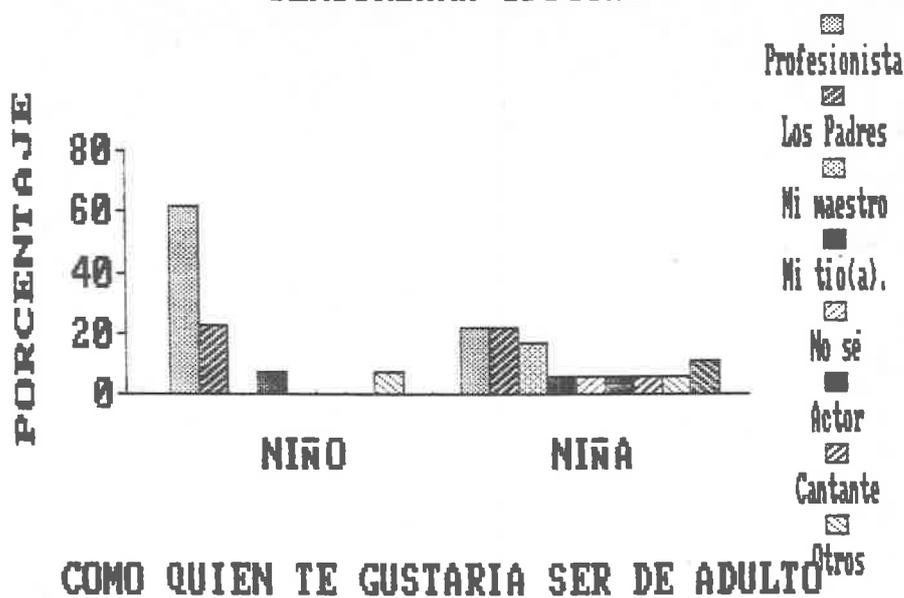
Asimismo, estos alumnos son reiterativos en señalar que ellos no quieren ser como nadie; en esta pregunta son los únicos que así lo manifiestan con 16.67% los niños y 17.65% las niñas.

En cambio, las niñas de la escuela privada religiosa toman como modelos a los personajes de televisión. Ellas dicen que les gustaría ser actriz (40.00%) o cantante (20.00%). Lo anterior refleja la ausencia de los padres como referentes de los hijos y quizá una deficiente comunicación entre ellos. Esto se puede explicar si consideramos que cerca del ochenta por ciento de las madres, de estas niñas, participan en el mercado de trabajo.

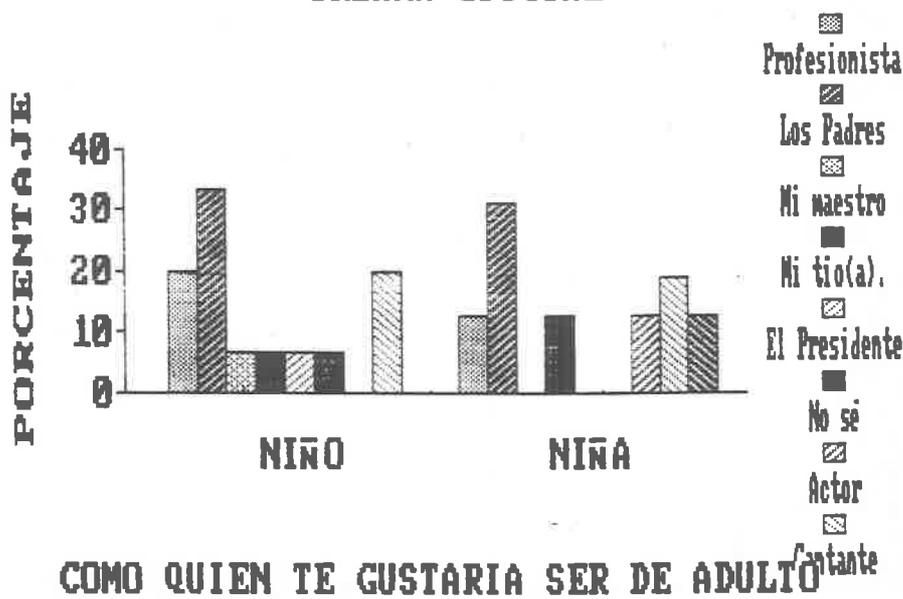
Por otro lado, en la escuela oficial semiurbana, el rubro destinado a

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>			<u>PRIVADA</u>			<u>PRIVADA</u>			T O T A L E S
	SEMIURBANA	URBANA	LAICA	RELIGIOSA	LAICA	RELIGIOSA	LAICA	RELIGIOSA	LAICA	
¿COMO QUIEN TE GUSTARIA SER?	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	F/T	%/A
PROFESIONISTA	61.54	22.22	20.00	12.50	-	-	11.76	19	15.70	
COMO LOS PADRES	23.08	22.22	33.33	31.25	23.00	50.00	35.29	36	29.75	
COMO MI MAESTRO	-	16.67	6.67	-	3.33	-	-	5	4.13	
COMO MI TIO (A)	7.69	5.56	6.67	12.50	3.33	16.67	5.88	9	7.44	
COMO EL PRESIDENTE	-	-	6.67	-	3.33	-	-	2	1.65	
NO SE	-	5.56	6.67	-	-	-	5.88	3	2.48	
COMO NADIE	-	-	-	-	-	16.67	17.65	5	4.13	
ACTOR	-	5.56	-	12.50	40.00	-	5.88	16	13.22	
CANTANTE	-	5.56	20.00	18.75	20.00	8.33	-	14	11.57	
OTROS	7.69	5.56	-	12.50	3.33	8.33	11.76	8	6.61	
NO CONTESTO	-	11.11	-	-	3.33	-	5.88	4	3.31	
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=121	100%	100%
	n= 13	n= 18	n= 15	n= 16	n= 30	n= 12	n= 17			

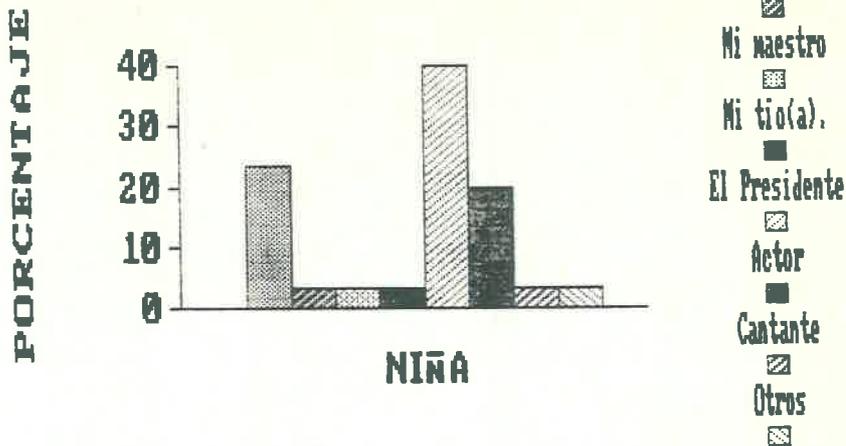
SEMIURBANA OFICIAL



URBANA OFICIAL

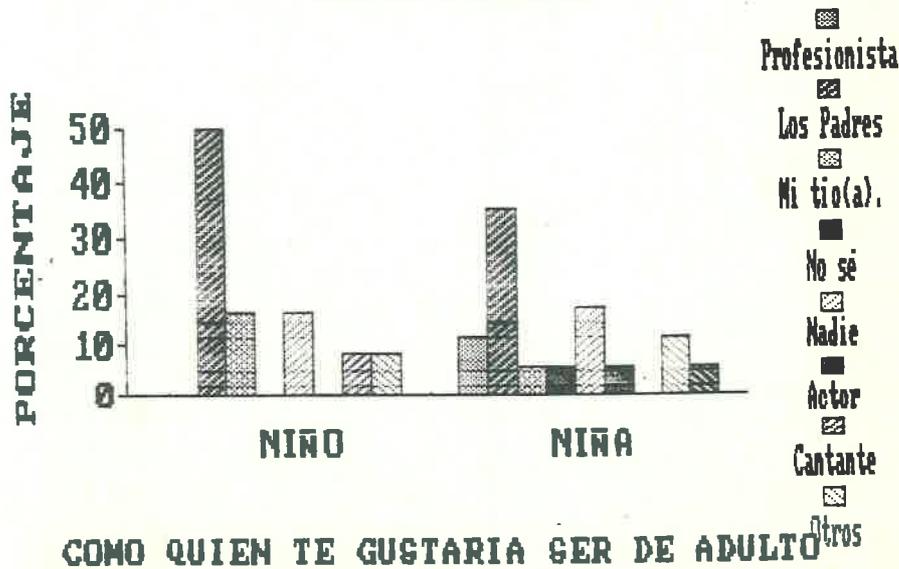


RELIGIOSA PRIVADA



COMO QUIEN TE GUSTARIA SER DE ADULTO

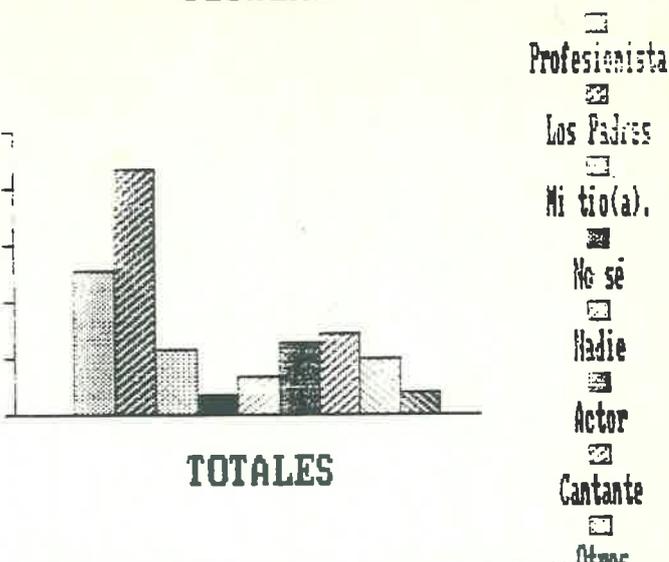
LAICA PRIVADA



TOTALES

PORCENTAJE

250
200
150
100
50
0



TOTALES

COMO QUIEN TE GUSTARIA SER DE ADULTO

los profesionistas * es el que ocupa los porcentajes más elevados, - en función del modelo que privilegian los alumnos de esta escuela. Estos niños quisieran ser profesionistas de preferencia, así lo muestran las cifras que se obtuvieron, 61.54% los niños y 22.22% las niñas.

Es claro que las expectativas de estos niños se centra en la posibilidad de adquirir cierta movilidad social a través de la escuela, como ya se mostró en el capítulo tercero.

Por último, la escuela que presenta cierta dificultad de interpretación es la oficial urbana, dado que se presenta una relativa ambigüedad en los modelos que prefieren los alumnos de esta escuela. No obstante, es posible señalar que después de los padres que obtienen - cifras de 33.33% en los niños y 31.25% las niñas; los modelos de televisión ocupan la segunda opción, los cantantes en los niños 20.00%, en las niñas 18.75%; El actor obtiene 12.50% en las niñas. La tercera opción es ser profesionista 20.00% los niños y 12.50% las niñas. La cuarta opción es como los tíos, con un 12.50% en las niñas y 6.67% los niños, y con igual porcentaje 6.67% los niños quisieran ser como el maestro o como el presidente (confronte cuadro núm. 16).

3. PERSONAJES DE LA HISTORIA QUE PREFIEREN

Los personajes de la historia que a los niños les gustaría ser quedan dicotimizados en aquellos que conoce a través del libro de texto, y

*Nota.- El género de profesionistas que mencionaron los niños fueron los siguientes: Veterinario, Maestra, Doctora, Científico, Enfermera, Ingeniero, Abogado, Licenciado, Secretaria, Astronauta, Piloto, Dentista, Ingeniero civil.

los que identifica por haber sido protagonistas de un programa de televisión.

En este caso, creemos conveniente realizar el análisis con base a la frecuencia total o porcentajes absolutos, porque por un lado los personajes de la historia que mencionan los niños son diversos y muy similares en cada una de las escuelas y por otro lado pensamos que al integrar a las cuatro escuelas tendremos una visión más general de los personajes de la historia que constituyen un símbolo para los niños del país sin distinción social.

Los personajes de la historia que tienen mayor simpatía entre los niños que respondieron el cuestionario, son en primer lugar los "niños héroes" defensores del castillo de Chapultepec, ellos obtuvieron un 61%, el más alto dentro de este género. Es posible pensar que se tiene simpatía por los "niños héroes" precisamente por eso, por ser niños, de tal suerte que los niños de nuestra época se identifiquen con ellos por ese hecho, y además por su "heroísmo"; como podemos apreciar en los siguientes ejemplos:

Los niños héroes, porque defendieron el Castillo de Chapultepec"; - Juan Escutia, por su valor y valentía al salvar a salvar a nuestra bandera"; "Uno de los niños héroes, para así poder defender a mi patria, para que cuando haya invasiones yo pueda luchar"; "Uno de los niños héroes porque murieron por la bandera"; "Un niño héroe, fueron muy valientes".

En segundo lugar lo ocupan dos personajes con características muy similares que dan constancia de amor a la patria y de ideales liberta-

rios: Don Miguel Hidalgo, 4.96% y don Benito Juárez 4.96%. Los niños identifican a estos personajes entre otras cosas por lo siguiente:

"Miguel Hidalgo, porque dió el grito de la independencia, luchó por - por nosotros"; "porque fue un héroe"; "Un libertador como Hidalgo"; "Porque él llevó a México a una victoria de libertad y justicia".

"Benito Juárez, porque defendió a su patria"; "Benito Juárez, porque fue algo importante"; "Me gustaría ser Benito Juárez, aunque soy niña, pero me gustaría serlo porque fue buen presidente".

El tercer lugar lo ocupa un personaje de la revolución, con el 4.13% y es nada menos que Emiliano Zapata; un hombre que les gustaría ser a los niños por las siguientes razones:

"Zapata, porque era revolucionario"; "Zapata para defender al campesino"; "Porque luchó por ser libres"; "Zapata, porque me cae bien".

Sor Juana Inés de la Cruz, comparte el tercer sitio con Emiliano Zapata, ella más bien es un modelo a seguir por las niñas que buscan algo más profundo que el esnobismo de nuestra época, así lo expresan las niñas.

"Sor Juana Inés de la Cruz, porque fue muy sabia y estudiosa"; "Sor Juana Inés de la Cruz fue una mujer que le interesó superarse en su época"; "Sor Juana Inés de la Cruz, por forma clara y sincera de escribir"; "Sor Juana Inés de la Cruz, porque fue monja". "A mí me gustaría ser Santa Inés, porque ella fue un angel bendito".

El cuarto sitio lo ocupan doña Josefa Ortiz de Domínguez y la Reina

TIPO DE ESCUELA	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA		T O T A L E S
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	
PERSONAJE DE LA HIST. QUE TE GUSTARÍA SER									
LOS NIÑOS HEREDOS	7.69	5.56	6.67	-	16.67	-	-	-	8 6.61
EMILIANO ZAPATA	7.69	5.56	-	-	-	25.00	-	-	5 4.13
MIGUEL HIDALGO	15.38	-	20.00	-	-	-	-	-	6 4.96
BENITO JUAREZ	-	11.11	-	-	9.68	8.33	-	-	6 4.96
NAPOLEON	-	-	-	12.50	-	8.33	-	-	3 2.48
SOR JIJANA I. DE LA CRUZ	-	-	-	12.50	3.33	-	17.65	-	15 4.13
PERSONAJES DE CUENTOS	15.38	27.78	6.67	12.50	-	-	5.88	-	11 9.09
DOÑA JOSEFA O. DE DOMINGUEZ	-	-	-	6.25	9.68	-	-	-	4 3.31
PERSONAJES DE TV	15.38	33.33	20.00	43.75	23.33	8.33	5.88	-	27 22.31
NINGUNO	7.69	-	20.00	-	-	33.33	47.06	-	16 13.22
LA REINA ISABEL	-	-	-	-	9.68	-	5.88	-	4 3.31
CRISTOBAL COLON	-	-	-	-	6.67	8.33	-	-	3 2.48
MORELOS	-	-	6.67	-	-	-	-	-	1 0.83
OBREGÓN	-	-	-	-	3.33	-	-	-	1 0.83
FRANCISCO I. MADERO	-	-	-	-	3.33	-	-	-	1 0.83
VENUSTIANO CARRANZA	-	-	-	-	3.33	-	-	-	1 0.83
OTROS	15.38	11.11	20.00	-	6.67	8.33	5.88	-	11 9.09
NO CONTESTO	15.38	5.56	-	12.50	3.33	-	11.76	-	8 6.61
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100	n=121	100%

n= 13 n= 18 n= 15 n= 16 n= 30 n= 12 n= 17

Isabel de España con 3.31% cada una: La primera es identificada por las niñas por sus atributos referidos a la patria; por ejemplo: "doña Josefa Ortiz de Domínguez, porque luchó por nuestra patria"; "Josefa Ortiz de Domínguez, porque fue una mujer valiente y muy respetada en todo México"; "Josefa Ortiz de Domínguez, porque ella luchó junto con Hidalgo, para defender el derecho de los mexicanos".

A la reina Isabel se le identifica básicamente porque era católica y por su espíritu humanitario; no es necesario ser muy suspicaz para entender que este modelo surge en la escuela privada religiosa.

En quinto lugar ubicamos a Napoleón y a Cristóbal Colón con 2.48%: Napoleón básicamente por su espíritu liberal y porque conquistó Europa; Cristóbal Colón por su espíritu aventurero y porque descubrió América.

Con 0.83% se menciona en general a Morelos y a las figuras que participaron en la Revolución: Francisco I. Madero, Venustiano Carranza y Obregón. (Para mayor información ver cuadro núm. 17).

Al parecer los personajes de la revolución, figuras de la época contemporánea, no tienen un impacto mítico en los niños, quizá porque no se les ha idealizado tanto, y porque la información respecto al papel que jugaron en el movimiento revolucionario resulta para los niños muy ambiguo.

Sin embargo, los personajes de televisión, aún sin formar parte de los objetivos de la pregunta que dice: ¿Qué personajes de la historia te gustaría ser?, ocupan el primerísimo lugar con 22.31%. La interrogante que surge es ¿acaso los personajes de televisión hacen his-

toria, según los niños? ¿Qué personajes son éstos?. Veamos lo que responden este grupo tan particular de niños:

"Mi bella genio, porque tengo todas las cosas"; "Adelita Noriega, - por su vestuario"; "Batichica, porque se viste a la moda". "Tatiana, porque ésa me gusta"; "Pedro Infante, porque era una persona muy - querida y lo recordamos"; "La de Víctor Itubide, "El Pirulí", porque lo recordamos y nos gustan sus canciones"; "A mí me gustaría haber - sido María Félix, porque trabajó con Pedro Infante y Jorge Negrete". Hay más ejemplos pero creo que con estos basta.

Los personajes de historietas ocuparon un segundo lugar en la concepción que tienen de historia estos niños, con un 9.09%. Entre los más recurrentes están los siguientes:

"Blanca Nieves y los 7 enanos"; "Tarzán"; "Sansón"; "La Bella Durmiente"; "Robin Hood"; "Práctico, un cerdito muy trabajador".

Por último, el rubro ninguno tuvo un porcentaje muy alto: 13.22%. Naturalmente, los niños de la escuela privada laica son los que reiteran esta posición. Otros, obtuvo un 9.09% y no contestó 6.61%. De lo anterior podemos deducir que existe una alta indecisión o ambigüedad en el concepto de historia de este grupo de niños. Tal vez sientan - que es absurdo querer parecerse a alguien que está fuera de todo contexto y muy lejano a su realidad, de ahí los pobres porcentajes para los personajes históricos comparados con los televisivos y de historietas, no obstante que también entran en un marco de fantasía o mito.

1. LA INFLUENCIA DE LOS AMIGOS

La interrelación con los amigos constituye un factor más en el marco

de la socialización del niño. Este grupo al igual que la escuela o la televisión refuerza, contrarresta o influye en actitudes y valores que son socialmente reconocidos y que marcan la pauta para las tipificaciones que son comunes entre ellos: Forma de vestir, de hablar, juguetes, programación favorita de TV, etc.

Con base en lo anterior intentamos determinar el nivel de influencia que tienen los amigos en los niños que integran la muestra. Para ello se hicieron cuatro preguntas, entre las que figura la siguiente: ¿Qué es lo que más admiras de tus amigos?

Las respuestas que ofrecieron los niños, las agrupamos de forma general, porque pensamos que la amistad debe estar exenta de prejuicios. Las respuestas que dieron los niños, hicieron posible la conformación del siguiente cuadro.

Cuadro No. 18 ¿QUE ADMIRAS DE TUS AMIGOS?

CARACTERES	FRECUENCIA	PORCENTAJES
QUE SON ESTUDIOSOS	17	14.05
QUE SON INTELIGENTES	11	9.09
SU AMISTAD Y SU APOYO	55	45.45
SU CARACTER	21	17.35
NADA	8	6.61
OTROS	8	6.61
NO CONTESTO	1	0.83
T O T A L E S	121	100%

Como podemos darnos cuenta, lo que los niños admiran más de sus amigos, es precisamente eso que constituye el vínculo más fuerte que los

une, la amistad, la confianza que se dan recíprocamente; el porcentaje que se obtuvo en este rubro fue 45.45%. Los ejemplos que dieron los niños, entre otros y son los siguientes.

"Pues que son muy buenas y puedes confiarles secretos"; "Que son compañeros y que nos llevamos bien y que nos explicamos los unos a los otros"; "Su sinceridad y la forma como son"; "Que son buenas conmigo y me tienen confianza en algunas cosas"; "Su sinceridad y sus consejos"; "Que todos se quieran y se escuchen en algún problema"; "Su comprensión y que me quieran mucho"; etc.

Si bien los anteriores ejemplos no quedan fuera de lo que implica una socialización entre amigos, sí constituyen un vínculo más de tipo afectivo, que los estereotipos, que a continuación vamos a señalar y que probablemente tienen mayor efecto en la conciencia de algunos niños, que dan más importancia a los moldes que establece la sociedad y no a algo que es tan significativo: "la amistad".

"El carácter de los amigos" obtuvo el segundo porcentaje más alto: 17.35%, y los ejemplos son los siguientes.

"Su buen humor"; "Su alegría"; "Que no tienen malos pensamientos"; "Que son simpáticos"; "Que tienen buen tino y son muy atrevidos"; "Son malos y groseros"; "Yo admiro que no son tímidos y son decididos"; "Su forma de actuar cuando hay problemas"; "Lo travieso que son"; "Su forma de ser", etc.

El rubro "son estudiosos" obtuvo el tercer sitio con 14.05%; de lo que se admira de los amigos, ejemplos: "Que son buenos para estudiar"; "Que estudian mucho para ser alguien"; "Su forma de ser de estudiante"; "Porque estudia y es aplicado y es muy caricaturista".

El cuarto sirio lo ocupó el rubro son inteligentes, con 9.09%; "Qué son muy inteligentes para el inglés"; "Su inteligencia, su forma de ser" "Pues unos son muy inteligentes y otros tienen muchas ideas"; "Lo inteligente, amistoso que es".

Incluimos el rubro "otros" porque consideramos que tiene ejemplos muy peculiares, con 6.61%: "Como se visten, como se peinan"; "Como se visten y como se enojan"; "Que tienen casas bonitas"; "Que son - una hola de burros"; "Sus padres"; "Que son limpios", etc.

El 49.59% de los niños comparte con sus amigos de una a dos horas. Los temas de conversación giran en torno a la programación de la televisión, con un 33.06%; el segundo tópico que discuten es el de la escuela, con 24.79%: En seguida los deportes, con 18.18%; los asuntos familiares vienen después, con 11.57%. Lo anterior lo podemos apreciar en los cuadros 19 y 20. Lo que resulta significativo es la correlación que existe entre los niños que ven más televisión y la agenda o sea el tema de sus conversaciones, por ejemplo las niñas de la escuela privada religiosa y los niños de la privada laica y las niñas de la oficial semiurbana. (Confronte cuadro núms. 11 y 19).

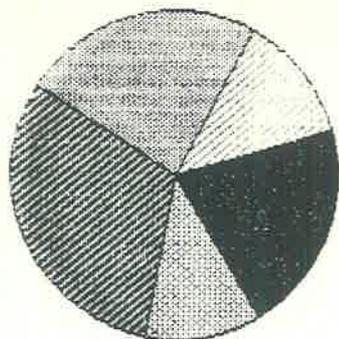
Por último, incluimos una pregunta que expresa los sentimientos y creencias de los niños en torno a un tema nunca suficientemente entendido, la amistad. ¿Qué es la amistad? ¿Qué piensan los niños de la amistad?. La anterior pregunta fue respondida por los niños con toda sinceridad y con la espontaneidad que les caracteriza, ellos dicen de la amistad lo siguiente: (ver cuadro 21).

TIPO DE ESCUELA	<u>OFICIAL</u>		<u>OFICIAL</u>		<u>PRIVADA</u>		<u>PRIVADA</u>		T O T A L E S
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA		
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑA	NIÑO	NIÑA	N I Ñ A	
QUE PLATICAS CON LOS AMIGOS									
LA ESCUELA	15.38	44.44	40.0	8.75	20.00	-	29.41	30	24.79
LA TELEVISION	7.69	5.56	13.33	62.50	53.33	50.00	23.53	40	33.00
LA FAMILIA	15.38	22.22	6.67	12.50	9.68	8.33	5.88	14	11.57
DEPORTES	53.85	16.67	33.33	6.25	6.67	16.67	11.70	22	18.18
OTROS	7.69	11.11	6.67	-	9.68	25.00	29.41	15	12.40
NO CONTESTO	-	-	-	-	-	-	-	-	0.00
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100% n=121	100%

n= 13 n= 18 n= 15 n= 16 n= 30 n= 12 n= 17

TOTALES

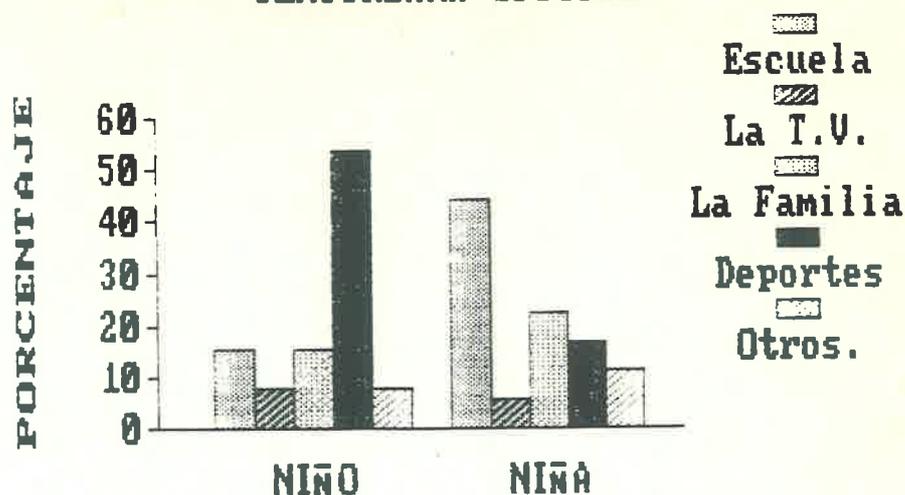
PORCENTAJE



Escuela
La T.V.
La Familia
Deportes
Otros.

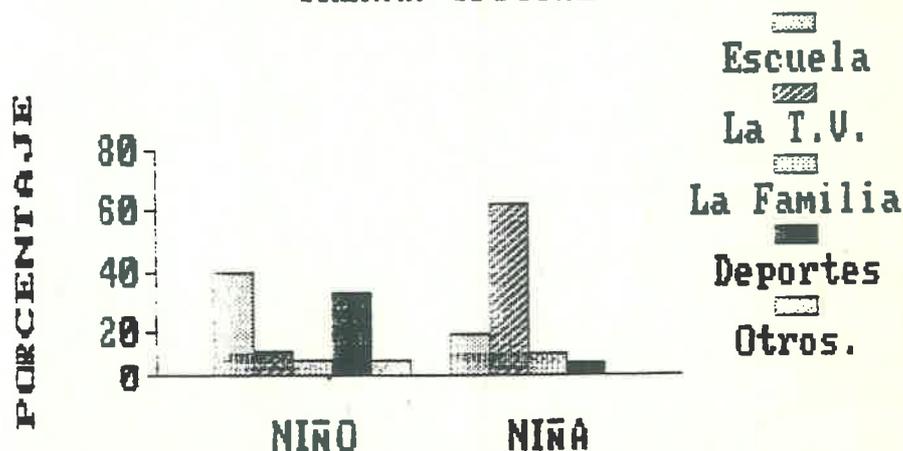
DE QUÉ PLATICAS CON TUS AMIGOS

SEMIURBANA OFICIAL



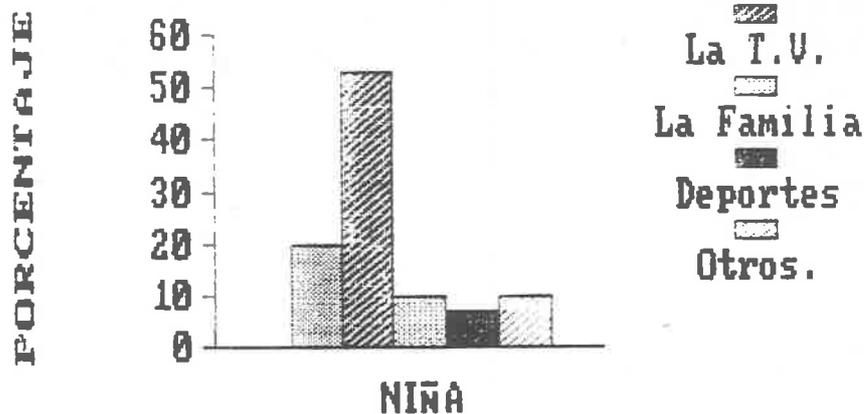
DE QUÉ PLATICAS CON TUS AMIGOS

URBANA OFICIAL



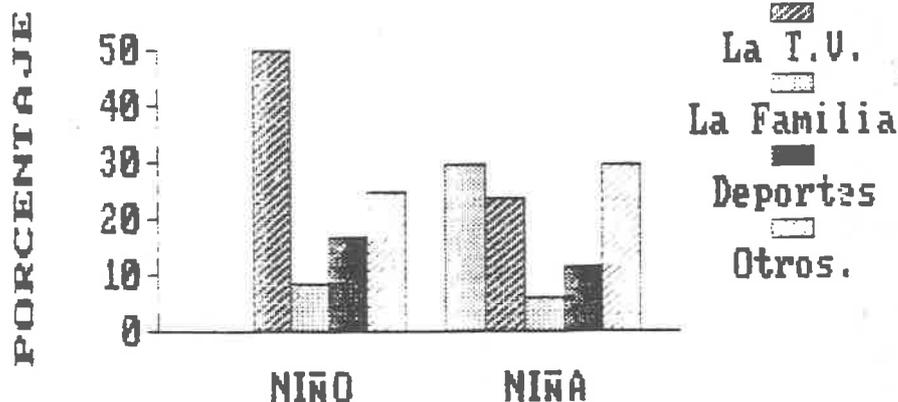
DE QUÉ PLATICAS CON TUS AMIGOS

RELIGIOSA PRIVADA



DE QUÉ PLATICAS CON TUS AMIGOS

LAICA PRIVADA



DE QUÉ PLATICAS CON TUS AMIGOS

Cuadro No. 20

QUE TIEMPO PASAS CON TUS AMIGOS FUERA DE LA ESCUELA?

TIEMPO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
CASI NO LOS VEO	14	11.57
MENOS DE 1 HORA	31	25.62
DE UNA A DOS HORAS	29	23.97
DE DOS A TRES HORAS	8	6.61
MAS DE TRES HORAS	15	12.40
OTROS	20	16.53
NO CONTESTO	4	3.31
T O T A L E S	121	100%

Cuadro No. 21

QUE PIENSAS DE LA AMISTAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE
QUE ES MUY BONITA	50	41.32
QUE ES ALGO QUE UNE	25	20.66
QUE ES BUENA Y SALUDABLE	24	19.83
QUE DEBE SER SINCERA	10	8.26
ESTEREOTIPOS	5	4.13
OTROS	5	4.13
NO CONTESTO	2	1.65
T O T A L E S	121	100%

Los ejemplos que damos a continuación, nos parece reflejan el pensamiento de todos los niños y por qué no, el concepto que debería prevalecer entre los adultos.

- Es muy bonita porque encontramos cariño en muchas personas que nos quieren.
- Que es muy bonita y que sería precioso que hubiera amistad en todo el mundo.
- Que es algo que no se encuentra en cada esquina, algo bonito que debemos conservar.
- Que es algo que nos une a todos.
- Que es muy bonito, porque tienes con quien platicar de vez en cuando y decirle algunas cosas que siento.
- Que es el amor que nos tenemos unos a otros.
- Es buena y saludable
- Que es muy buena y cuando estás triste un buen amigo te puede consolar.
- Que es algo que no se puede comprar y que debemos valorar.
- Que es algo sensacional, es como si Dios nos mandara un hermoso regalo.
- Que es una dicha muy bonita que nos ha dado Dios.
- Se da a quien tu amas y quieres.
- Es bonita mientras no sea hipócritamente.
- Que para que tengas amistad tienes que ser buena amiga.

5. EL NIÑO Y LA IMPORTANCIA DE SER PRESIDENTE

Si bien la figura presidencial ha formado parte de los mitos que más impacto produce en los niños, ésta no queda exenta de raspaduras; por los años que el prigobierno se ha mantenido en el poder y por la demagogia de algunos candidatos que han ocupado la silla presidencial.

No obstante lo ominoso de tal acción, los niños siguen viendo la figura presidencial como la más importante con un 78.51%. Lo anterior se puede constatar en el siguiente cuadro.

Cuadro No. 22

PERS. MAS IMPORTANTES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
EL CAMPESINO	16	13.22
EL EMPRESARIO	1	0.83
EL PRESIDENTE	95	78.51
EL OBRERO	3	2.48
EL BUROCRATA	1	.83
NO CONTESTO	5	4.13
T O T A L E S	121	100%

Sin embargo no a todos les gustaría ser presidente, según la respuesta que dieron a la pregunta: ¿Te gustaría llegar a ser presidente?. El 65.29% respondió que sí. El 33.89% señaló que no y el 0.83% no respondió.

En la anterior pregunta se le agregó un ¿por qué?; lo cual permitió

TIPO DE ESCUELA	OFICIAL		OFICIAL		PRIVADA		PRIVADA									
	SEMIURBANA		URBANA		RELIGIOSA		LAICA									
	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA	NIÑO	NIÑA								
TE GUSTARÍA SER PRESIDENTE SI O NO																
ES MUY BONITO	15.38	22.22	26.67	12.50	33.33	16.67	24	19.83								
PAGARIA LA DEUDA	15.38	5.56	6.25				4	3.31								
PARA GOBERNAR	7.69	44.44	13.33	12.50	20.00	25.00	22	18.18								
PARA MEJORAR EL PAIS	23.08	11.11	33.33	37.50	20.00	8.33	17.65	21.49								
TILNEN MUCHOS PROBLEMAS	15.38	5.56	6.25		3.37	8.33	11.76	6.61								
MUCHA RESPONSABILIDAD	7.69	5.56	13.33		6.67	16.67	41.18	12.40								
HAY CORRUPCION	7.69		6.25		16.67	16.67	9	7.44								
OTROS		5.56	13.33	12.50		8.33	23.53	8.26								
NO CONTESTO	7.69		6.25				5.88	2.45								
T O T A L E S	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	n=13	n=18	n=15	n=16	n=30	n=12	n=17

precisar por qué a los niños les interesaría ser presidente o bien - por qué desistirían de ello.

Los niños que repondieron que sí, dan básicamente cuatro razones por las que les gustaría ser presidente: Es muy bonito, pagaría la deuda externa, para gobernar, y para mejorar el país. (ver cuadro 23).

Los niños de la escuela oficial semiurbana con 23.08%, y los niños - (33.33%) y niñas (37.50%) de la escuela oficial urbana, desearían - ser presidente para mejorar al país. Lo anterior lo precisan de la siguiente manera.

"Para que no hubiera injusticias en el país y para que no hubiera - tanta miseria como la hay"; "Para bajar los precios y hacer algo para que se acabe el smog y podamos comer mejor"; "Para mejorar la ciudad y todo el país"; "Para no subir mucho los impuestos"; "Ayudaría a dar muchos trabajos a los trabajadores y buen dinero", etc.

En cambio, a las niñas de la escuela privada religiosa el ser presidente les parece muy bonito, el 33.33% así lo expresa.

"Porque es muy bonito llegar a ser presidente"; "Porque me gustaría vivir en los Pinos"; "Es rico y se viste bien y tienen carros muy bonitos"; "Porque ganan mucho y son los más importantes"; "Porque hacen viajes a otros países"; "Porque es muy bonito ser respetado por los demás y ayudan a los Estados de la República", etc.

Por otra parte, las niñas de la escuela oficial semiurbana 44.44% y los niños de la escuela privada laica, 25.00%, prefieren ser presidente para poder gobernar en todo el país. Ejemplos.

"Pondría muchas leyes y todo fuera más ordenado"; "Para cambiar el sistema político de mi país"; "Para que el voto sea libre, soberano y se respetara"; "Porque gobernaría al país como yo quiera"; "Porque yo cambiaría la vida de los demás"; "Porque sería dueño del país".

Por último, los niños de la escuela oficial semiurbana, 15.38%, y las niñas, 5.56%, así como las niñas de la escuela oficial urbana, 6.25%, desearían ser presidente para pagar la deuda externa. Así lo expresan ellos: "Pues sí pudiera, para de una vez pagar la deuda externa y mejorar la ciudad"; "Ahorraría el dinero para pagar la deuda externa".

Los alumnos de las escuelas privadas curiosamente no manifestaron nada en relación a la anterior propuesta. Al parecer solamente a los grupos de nivel socioeconómico bajo se les ocurre tratar de pagar la deuda externa.

De acuerdo a los porcentajes obtenidos se puede observar que los niños de la escuela privada laica son los que tienen mayor reticencia de ser presidente o expectativa de ser presidente, los argumentos que dan para no desear ser presidente son tres: Porque tienen muchos problemas; es una responsabilidad muy grande y por la corrupción que existe.

Las niñas de la escuela privada laica con 41.18% y los niños con 16.67% dicen que el cargo de presidente implica una responsabilidad muy grande, así lo aseguran los siguientes ejemplos:

"Porque no me gustaría tener una responsabilidad tan grande": "No me gustaría porque son puros compromisos"; "Porque pienso que no estaría preparada para eso"; "Porque es muy difícil"; "O no quisiera que

hablaran mal de mí y es una responsabilidad muy grande".

Por su parte, las niñas de la escuela privada religiosa y los niños de la privada laica, ambos con 16.67%, señalan que no les gustaría ser presidente, por la corrupción que existe.

Las razones que dan son las siguientes.

"Hay mucho robo, mucha drogadicción y a mí me da tristeza"; "Porque a todo el país le quitan sus derechos y su libertad"; "Porque luego los pobres quieren dinero, mientras yo ganándome el dinero"; "A mí no me gusta hacer trampas como el PRI"; "Porque son unos rateros que prometen pero no cumplen".

Finalmente, las niñas de la escuela privada laica con 11.76% y los niños de la escuela oficial semiurbana con 15.38%, señalan que no les gustaría ser presidente porque piensan que deben pasar muchos problemas; ellos así lo expresan:

"No, porque tienen muchos problemas"; "Porque no viviría tranquilo"; "Porque son muchos problemas políticos"; "No, porque deben pasar muchos problemas".

Siguiendo con el objetivo de analizar el cargo de presidente, se preguntó a los niños: ¿Como presidente del país qué aspecto mejorarías urgentemente? Las respuestas que dieron los niños privilegiaron el problema de la basura y la contaminación con un 33.06%, señalando lo que en seguida escribimos.

"Poner pavimentos y más botes de basura o mandar camiones para recogerla"; "Que el país no tenga basura tirada por todos lados y sembrar árboles verdes y ayudar a la contaminación"; "Que ya no funcionaban los carros para que ya no contaminen y mejor andarán en bicicle-

ta"; "Mandaría a arreglar fábricas y quitaría los camiones y mandaría arreglar los coches y el que tirara basura que se pusiera a barrer".

El segundo problema que intentarían resolver los niños sería el de la inflación con 15.70%, así lo aseguran en las respuestas que dan: "La drogadicción, bajar los precios y aumentar el salario"; "Bajar los precios, regalar cosas y ser buena"; "Aumentar el salario de los maestros"; "Que bajaran de precio las medicinas, la vivienda, la comida, el vestido". etc.

La tercera preocupación de los niños es resolver la demanda de servicios e infraestructura con 13.22%; los que más mencionaron son los siguientes:

Los problemas de vivienda, los problemas de las escuelas"; "Las escuelas, las calles y que no hubiera smog"; "Yo mandarí a arreglar el país y las fugas"; "Hacer cosas para los pobres"; "Yo digo que primero componer las carreteras"; "Casas hogar, asilos, escuelas, hospitales"; "Mejoraría la educación".

La deuda externa ocupó el cuarto sitio entre los problemas que el niño resolvería de inmediato, con un 7.44%, así afirman lo antes dicho: La deuda externa, el aumento a maestros"; "Pagar la deuda externa y después bajar los precios, hacer eficiente la justicia, más protección para la mujer"; "Hay que procurar más que se pague la deuda externa, para que no se devalúe el peso".

El quinto problema que resolverían los niños sería la desigualdad social con 4.96%, ellos dicen lo siguiente: "La pobreza y todo lo malo"; "Que los ricos ayuden a los pobres"; "Que los ricos dieran

un poco de dinero"; "El abandono de los pobres, que saquen al turista".

Otro problema que preocupa a los niños es el de la drogadicción y la delincuencia, con 5.79%; ellos hacen los siguientes señalamientos: - "Que metieran a la cárcel a los rateros y drogados"; "A los malos si le hacen daño a alguien, los metería a la cárcel"; "Los robos, encontrar a unos que se droguen y hacer que ya no lo hagan"; "La drogadicción."

En penúltimo lugar se preocuparon por resolver el problema de la corrupción, con 2.48% precisando lo siguiente: "No sería ratero, al que trabaje le daría buenos sueldos y al que robe lo meto a la cárcel".

Por último, con 2.48%, se ocuparían de resolver los problemas del campesino, afirmando lo siguiente: "Subir los salarios, ayudar al campesino y al obrero"; "Cuidar el campo, que no maten animalitos"; - "Los campesinos".

Los indicadores ya señalados se concentran en el siguiente cuadro:

Cuadro No. 24

PROBLEMAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
LA BASURA Y LA CONTAMINACION	40	33.06
BAJAR PRECIOS Y AUMENTAR SALARIOS	19	15.70
LA INFRAESTRUCTURA Y SERVICIOS	16	13.22
LA DEUDA EXTERNA	9	7.44
LA DROGADICCION Y LA DELINCUENCIA	7	5.79
LA CORRUPCION	3	2.48
EL TRABAJO DE LOS CAMPESINOS	3	2.48
LA DESIGUALDAD SOCIAL	6	4.96
OTROS	14	11.57
NO CONTESTO	4	3.31
T O T A L E S	121	100%

Resumiendo el análisis anterior, podemos decir que la figura presidencial ha sufrido un grave deterioro, ya que tan sólo las dos terceras partes de la muestra quisiera ser presidente. Por otro lado - observamos que el presidente es tipificado por los niños desde distintas perspectivas, que a su vez definen el perfil de la figura - presidencial con las siguientes características:

El ser omnipotente que puede cambiar la vida de las personas; la persona glamorosa y casi aristocrática que vive en Los Pinos, viste bien, tiene mucho dinero y hace muchos viajes; la persona que tiene el poder y es respetada por los demás, es dueño del país y puede gobernarlos como él quiera. La persona que tiene muchos problemas, una responsabilidad muy grande y además debe estar preparada (académicamente, por supuesto) para afrontar ella sola todas las decisiones. Por otro lado son saqueadores de la riqueza del país y corruptos.

Concluyendo, son los niños de nivel socioeconómico bajo quienes ven y sostienen el mito de omnipotencia del presidente. Las niñas de nivel medio se deslumbran por las ventajas que implica ser presidente (viajes, carros, casas, respeto, etc.). Los niños de nivel socioeconómico medio alto son los que se acercan más a lo real, señalando los muchos problemas y responsabilidades que el presidente tiene, pero además, tienen conciencia que él no es un ángel bendito.

CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Retomando el análisis de los procesos de socialización que cumplen la escuela y la televisión, podemos decir que si bien con fines - analíticos podemos caracterizar sus diferencias y similitudes; por otra parte, existe una estrecha vinculación en cuanto a los fines hegemónicos que sustentan.

La escuela y la televisión comparten una premisa fundamental que - consiste en la capacidad de crear, difundir e introyectar en el niño a través del proceso socialización una serie de significaciones sociales, tendientes a reproducir y legitimar una serie de valores que circulan socialmente y que justifican el orden social establecido.

Sin embargo, en este marco de análisis se detecta una serie de mecanismos que distinguen los procesos de socialización que cumplen ambos aparatos y presentan amplias contradicciones.

Estas diferencias se presentan en la estructuración, relaciones internas y externas y funciones que realizan cada uno de ellos, estableciendo las peculiaridades de estos aparatos en cuanto a la forma en que se relacionan con la sociedad en general y con los niños en particular.

La escuela observa las siguientes características:

- Los procesos educativos que realiza la escuela están sujetos a - esquemas programáticos con objetivos explícitos e implícitos.
- La educación que imparte la escuela es sistemática y formal, in-

corpora mecanismos de evaluación y acreditación.

- | En la escuela existe un sistema de control; de asistencias; de horarios, de espacios, de evaluación, etc.; cumplir con los requerimientos de estos sistemas es obligatorio. |
- La escuela adopta un sistema coercitivo basado en sanciones y recompensas, tendientes a integrar al niño a la disciplina establecida.
- Las relaciones sociales que se dan en el ámbito escolar, constituyen una estructura jerárquica - autoritaria, en donde el niño es subordinado. |
- | Las actividades que realiza la escuela se segmentan de acuerdo a los horarios establecidos para cada una de ellas: Hora de clase; de entradas y salidas; de recreo, taller, etc. |
- | En la escuela cotidianamente se ejercitan rituales obligatorios tendientes a fomentar en los alumnos el amor a la patria, el respeto por sus símbolos y el culto a sus héroes nacionales. |
- La educación que imparte la escuela generalmente se realiza en espacios cerrados.
- La relación maestro-alumno es interpersonal y dialéctica.
- | La escuela es el espacio de la obligación y disciplina. |

LA TELEVISION

- Los procesos educativos que realiza la televisión son incidentales ya que su intención no es didáctica, ni el receptor se acerca con fines de aprendizaje. Su finalidad es entretener y no educar, en el sentido formal de la palabra.
- La educación que trasmite la televisión es informal, asistemática, fragmentaria y no progresiva ni acreditada.
- La televisión como estructura de poder es sutil y agradable. No existe obligatoriedad en su recepción, el niño puede elegir la programación que más le satisfaga o bien apagar el aparato.
- La televisión no se orienta a la imposición de prácticas arbitrarias, más bien actúan sutilmente en los aspectos valorativos del niño.
- Las relaciones sociales que presenta la televisión generalmente son "naturales" y libres de conflicto, las órdenes jerárquicas, son por raza, sexo, edad, etc., se dan implícitamente.
- La televisión si bien ofrece una programación variada para los gustos y necesidades de niños, jóvenes y adultos, los horarios no son rígidos ni tienen por qué aceptarse.
- En la televisión se presentan modos de vida, valores, estereotipos, etc., ajenos al país, los cuales transculturizan al niño creando problemas de identidad nacional.)

- La estructura que rodea la recepción la constituye el ámbito familiar.
- La relación emisor - receptor es unidireccional y mecánica.
- La televisión es un espacio lúdico.

Al establecer comparaciones de los mecanismos de socialización de la escuela y la televisión encontramos amplias contradicciones de fondo y forma, que no podríamos entender soslayando las funciones específicas que cumplen ambos aparatos. Sin embargo la confluencia de estos aparatos en la trasmisión de una serie de elementos de tipo cultural, como son valores, hábitos, pautas de conducta, etc., - nos lleva a considerar el planteamiento de Esteinou cuando dice: "Si bien es cierto que la dinámica de inculcación ideológica que posee el aparato educativo es cualitativamente superior al proceso de socialización que ejerce el aparato de difusión, también es cierto que su margen, constancia y flexibilidad de inculcación y - movilización cultural de masas es mayor. De aquí que la labor de persuasión que desempeñan los medios los convierta en los principales aparatos de socialización y consenso con que cuenta el Estado Capitalista Contemporáneo". (83)

De acuerdo con la cita anterior, consideramos que los procesos educativos que cumple la escuela son cualitativamente superiores, por varias razones; las evidencias teóricas y empíricas que recopilamos

(83) ESTEINOU, op. cit. (11) p. 97

a lo largo de este trabajo así lo confirman.

El concepto de habitus planteado principalmente en el ámbito de la escuela, nos permitió observar que el proceso de socialización no consiste en aplicar de forma arbitraria una serie de normas, reglas, leyes, etc., y suscitar que se cumplan de una manera lineal y mecánica. El habitus como vimos es propio de una clase o grupo social, y se traduce en prácticas concretas que ejercitan los distintos grupos sociales, en este caso: los maestros, familiares, religiosos, amigos, políticos, artistas, cantantes, etc.

Estos grupos producen prácticas que el niño asume como parte de la formación de su persona, al incorporar generalmente de manera inconsciente la conducta que manifiestan dichos grupos.

Una razón para considerar a la escuela como un aparato cualitativamente superior en la socialización del niño, es que el maestro cumple un papel fundamental en el proceso de adaptación del niño a la cultura que permea su espacio social, la práctica que ejerce el maestro presenta realidades más cercanas a la experiencia del niño.

Según resultados de este trabajo, la práctica conductual del maestro es la que ejerce en determinado momento una influencia decisiva en el niño, sobre todo en relación al vínculo de tipo afectivo que se establece entre el maestro y el niño. El maestro que realiza con profesionalismo su actividad pedagógica, coadyuva a que el niño desarrolle una identidad personal, satisfaciendo algunas necesidades de tipo psicológico que se presentan en esta etapa escolar. Por ejemplo: Necesidad de seguridad, de estima, de aprobación de aceptación; necesidades intelectuales, de saber, conocer, experimentar,

etc. En síntesis, el maestro ayuda a superar en el niño diversos - problemas de aprendizaje al brindarle apoyo, confianza, motivación, estímulos y cariño. |

Sin embargo, en la escuela subyacen otras prácticas tendientes a legitimar el proyecto socioeconómico vigente. La escuela mantiene - el mito de la movilidad social y de la obtención de un mejor nivel de vida para los grupos de nivel socioeconómico bajo.

La escuela implementa un sistema meritocrático que encubre las relaciones asimétricas en nuestra sociedad. La escuela promueve una - serie de normas de control conductual a la que los niños de clase - baja tendrán que ajustarse de manera natural para ser recompensados: ser responsable, disciplinado, respetuoso, estudioso, etc.

El fracaso escolar o reprobación generalmente se atribuye a la falta de responsabilidad del niño identificándolo como flojo, tonto, falta de inteligencia, sin considerar otros factores que influyen en el rendimiento escolar del niño, como son los económicos, de salud, psicológico, etc., que originan problemas de aprendizaje.

Por otra parte, en relación al proceso de socialización que cumple la televisión pudimos apreciar que sus efectos están determinados por varios factores, entre ellos el tiempo de exposición, la edad, sexo, nivel socioeconómico, relación con amigos y familiares.

Por ejemplo, los niños que se exponen un mayor período de tiempo a la televisión tienden a identificarse más con los personajes de televisión y desearían ser como ellos. | Además, la agenda o tema de - conversación que prefieren en entablar con los amigos, está basada

en la programación de la televisión; este hecho se presentó con mayor frecuencia en los niños de nivel socioeconómico medio.

Asimismo pudimos constatar que la edad y el sexo determinan la programación de preferencia de los niños. Por ejemplo, los niños y -niñas de cuarto grado primaria prefieren las caricaturas; los niños de quinto grado las caricaturas, y las niñas las telenovelas, en el sexto grado se vislumbra una inclinación por las series norteamericanas en los niños y por el lado de las niñas las telenovelas van cediendo terreno a otro tipo de programación como son los musicales, humorísticos o bien series norteamericanas.

Otro factor que consideramos relevante, es que ya sea a través de caricaturas, telenovelas o series norteamericanas, los patrones de conducta que trasmite la televisión son homogéneos en relación a - los estereotipos y roles que juegan los individuos de acuerdo a su sexo. El análisis realizado en este sentido mostró que las niñas, principalmente las de nivel socioeconómico medio, se identifican - más con los patrones de conducta (la forma de hablar, la manera de ser, los sentimientos) y estereotipos de los personajes de televisión que reúnen las características siguientes: Ser buena, abnegada, tierna, sufrida, romántica, cariñosa, tener un bonito cuerpo, vestir a la moda, ser simpática, bonito pelo, cantar, bailar, etc.

En síntesis, el tipo de mujer que presentan los programas televisivos, es glamoroso, destacando el realce de la belleza, el candor, - lo sofisticado, lo novedoso, etc. Claro está que una mujer así - tendrá como compañero al hombre de éxito, quien también debe de - reunir algunas características, según los estereotipos de la televisión: Ser muy fuerte, valiente, simpático, invencible, ágil, divertido, aventurero, con naves (automóviles), ser un héroe, etc.

Sin embargo, la influencia de la televisión es relativa, ya que como hemos visto está determinada por el sexo, la edad, nivel, socioeconómico por un lado; por otro lado, la familia, la escuela, los amigos, los maestros, el grupo de profesionistas inhiben, refuerzan o se contraponen a tales efectos.

Al parecer a los niños de nivel socioeconómico alto no les afecta tanto, porque sus modelos axiológicos y conductuales se centran en los miembros familiares: el padre, la madre, los tíos, etc. En cambio en los niveles sociales bajos, los modelos están entre los maestros y profesionistas.

Por último, al considerar la opinión de tipo político que tienen los niños, en relación a la figura presidencial; pudimos apreciar, subjetivamente hablando, cómo tipifican los niños de distinto nivel social al presidente.

Los niños de nivel socioeconómico bajo mitifican más al presidente al ubicarlo como un ser omnipotente, capaz de cambiar la vida de los demás. También las niñas de nivel socioeconómico medio ven al presidente como un ser aristocrático, que vive en Los Pinos, viaja a muchos países, tiene carros muy lujosos, viste bien y es el más importante y respetado. En cambio, los niños de nivel social más alto son más realistas en sus apreciaciones, ellos dicen que el presidente es una persona con muchos problemas, y que trabaja mucho pero no dejan de señalar que les gustaría ser presidente para gobernar el país como ellos quisieran, y para acabar con la corrupción y el problema de la contaminación.

Para finalizar, podemos agregar que la escuela y la televisión rea

lizan una doble función de acuerdo a sus características; por un lado, cumplen una labor cultural determinada por intereses de clase, y por otro, son parte integrante del bloque en el poder, cumpliendo con la función política de hegemonía; de tal forma que los grupos fundamentales no realizan sus prácticas en sí, de manera directa, sino que se valen de las prácticas que trasmite la televisión y las que operan en la escuela.

Es un hecho que el contenido de los mencionados medios dista mucho de tener una relación con los objetivos de la educación formal, ya que está determinado por las necesidades mercantiles de los grandes industriales o financieros, que ya sea como emisores, anunciantes o publicistas, determinan la calidad de los mensajes trasmitados. Puede decirse que existe un divorcio entre lo que formalmente se enseña en las aulas y lo que capta el educando a través de los medios masivos bajo un disfraz de entretenimiento y diversión.

La impunidad de los medios comerciales de difusión, que con particular claridad refleja las relaciones clasistas de dominación, ha querido explicarse como una actitud respetuosa de la autoridad a la libertad de expresión. Pero este razonamiento, que no resiste el menor análisis, oculta el hecho real de que valiéndose de tales medios, los sectores más alejados del interés nacional han asumido posiciones de creciente influencia en las actitudes, aspiraciones e ideología de los grupos medios de población.

La situación descrita no se puede atribuir a ignorancia, improvisación o negligencia de técnicos o autoridades; es el resultado directo

to de una correlación de fuerzas sociales que, en la historia contemporánea de México, ha favorecido crecientemente a los intereses de la gran burguesía. No podía ser de otro modo, por cierto, ante la combinación de un modelo capitalista dependiente como el que ha enmarcado el desarrollo reciente del país y un modelo político - social que ha buscado la unidad sin condiciones de todos los sectores de la sociedad y que, en la práctica, ha dejado desprotegidos a los grupos más numerosos de la población frente a la concentración de riqueza y poder decisorio de los grupos dominantes.

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, Theodor. "Prólogo a la televisión". En: Intervenciones. Nueve modelos de crítica. Monte Avila. Editores, Caracas 1969. pp. 63-

ADORNO, Theodor W. "La televisión como ideología" En (¿)

AGNES Heller. "Sociología de la vida cotidiana" Edi. Península, Barcelona, 1977.

ALCANTARA, María A. "Influencia de la publicidad televisiva en niños de 8 a 10 años en el DF." Tesis (Lic. en comunicación) México, - Universidad Iberoamericana. 1987.

ALCOCER, Martha, Brito Velázquez, Enrique y otros. "La televisión y los niños." México, Consejo Nacional de Población. 1980.

ALMEIDA Salles, Vania y Marcia Smith. "La reproducción según Bourdieu y Passeron : Sus conceptos": Revista Perfiles Educativos, CISE UNAM, num. 37, jul-sep. 1987.

ALTHUSSER, Louis. "Ideología y aparatos ideológicos de Estado". Medellín Colombia. Edit. PEPE, 1978.

APPLE, Michel. "Analizando la hegemonía. Ideología y reproducción económica y cultural." Más allá de la reproducción ideológica . en - Apple. Ideología y currículum. Londres, 1979. Lecturas. Sociología - de la Educación I UPN.

- CARNOY, Martín. "La educación como imperialismo cultural". En: Cuadernos de especialización de la UPN, núm. 3 1979.
- CODA, Martha. "Los medios masivos y la educación". En: Revista Educación de adultos". vol. 2, núm. 1, ene-mar. 1984.
- CORTES Rocha, Carmen. "La escuela y los medios de comunicación masiva". México SEP. Edit. El Caballito, 1985.
- CHARLES C. Mercedes. "La escuela y los medios de educación social : la relatividad del proceso hegemónico." En: Revista Perfiles Educativos. CISE, UNAM. núm. 34 oct.-dic. 1986.
- CHINOY, Ely. "La sociedad". Una introducción a la sociología. México, Edit. Fondo de Cultura Económica. 1981
- DE IPOLA, Emilio. "Ideología y discurso populista". México, Edit. Folios, 1982.
- DE LEONARDO, Patricia. "La nueva sociología de la educación". México, SEP. Edit. El Caballito. 1986.
- DOMINGUEZ, Castillo, Carolina. Piaget y Bruner: "Aportaciones a la práctica educativa". En: Pedagogía, Revista de la UPN, sep -dic - núm. 2 1984.
- DURKHEIM, Emilio. "Educación y sociología". Bogotá, Colombia, Edit. Cinotipo LTDA, 1979.

EGGLESTON, John. "Aproximación sociológica al currículum escolar" - en J. Eggleston. La sociología del currículum escolar. Londres, Routledge y Kegan, 1977. Lecturas. Sociología de la Educación I. UPN.

ESTEINOU, Javier. "Los medios de comunicación y la construcción de la hegemonía". México, Edit. CEESTEM- Nueva Imagen, 1983.

FOUCAULT, Michel. "Vigilar y castigar". México, Edit. Siglo XXI, - 1976. pp. 223.

GALAN, Isabel. "Semiología y educación". En: Revista de Perfiles Educativos. CISE, UNAM. núm. 9, jul-sep. 1980.

GARCIA Canclini, Néstor. "Las culturas en el capitalismo". Cit. por Rubio Echániz, Magdalena. En: La dimensión cultural en procesos de educación popular. México, CEESTEM, Mimio, 1983. p. 8

GIBAJA, Regina E. "Investigación en televisión educativa". En: Revista del Centro de Estudios Educativos. México, vol. IV. no. 2, - 1974, pp. 57-74

GINTIS, H. y Bowles, S. "La instrucción escolar en la América Capitalista". Ed. Siglo XXI. 1976. pp. 75-82.

GONZALEZ R. Guillermo y Torres, Carlos A. "Sociología de la educación". Corrientes contemporáneas. Centro de Estudios Educativos. México, 1981.

GRAMSCI, Antonio. "Los intelectuales y la organización de la cultura". México, Edit. Juan Pablos Editor, 1975.

GRAMSCI, Antonio. "Notas sobre Maquiavelo". México, Edit. Juan Pablos Editor 1975.

IBARROLA, María de. "Las dimensiones sociales de la educación". México, Edit. El Caballito - SEP, 1985.

IBARROLA, María de. "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación". En: Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas. CEE, 1981.

IBARROLA, María de. "La sociología de la educación una visión general". En: Educación y sociedad en México. Cuadernos de lectura de la UPN, núm. 2 1979.

KARABEL, J. y A.H. Halsey. "La investigación educativa, revisión e interpretación". En: Karabel y Halsey. Poder e ideología en educación. Nueva York, Oxford University Press; 1976. Lecturas de Sociología de la Educación I, UPN.

LABARCA, G. Vasconi. et al. "La educación burguesa". México, Edit. Nueva Imagen, 1984.

LATAPI, Pablo. "Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976". México, Edit. Nueva Imagen, 1980

LATTELLART, Armand. "La comunicación masiva en el proceso de liberación". México, Siglo XXI, 1973.

MAYA, Obé, Carlos. Ma. Inés Silva. "Los medios masivos de comunicación y los estudiantes de educación básica del DF". En *Pedagogía. Revista de la UPN*, vol. 3, núm. 8, sep-dic. 1986 pp. 33-46.

MAYA Obé, Carlos y María Inés Silva Comelín. "El nacionalismo en los estudiantes de educación básica". Mimio. México, UPN. 1987. 120.p.

MARTINEZ Della Rocca, Salvador. "Estado, Educación y Hegemonía en México". México, Edit. Línea, UAG-UAS. 1983 pp. 210.

MCLUHAN, Marshall. "El aula sin muros". Barcelona, España. Edit. de Cultura Popular, 1968.

MEAD, George H. "Espíritu, persona y sociedad". Barcelona, España. Edit. Paidós, 1982.

MILLS, Wright. "The Power Elite". Cit.por Beltrán y Fox en *Comunicación dominada. Estados Unidos en los Medios de América Latina.* Edit. Nueva Imagen, 1980. pp. 81-112.

MONTOYA, Alberto. "Evaluación de la telesecundaria". En: *Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación.* núm. 38 v. VII, 4a. época oct-dic. 1981 pp. 93-103.

MOUFFE, Chantal. "Hegemony and ideology in Gramsci". Cit. por Adriana Puiggrós en: *Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas.* México, CEE. 1985 p. 292.

NICOS, Poulantzas. "Poder político y clases sociales en el estado capitalista". Siglo XXI, 1976. pp. 263-268. En: La ideología en los textos. México, Marcha Editores, vol. 3, 1983. pp. 32-60.

"El niño y la comunicación" En: Comunicación núm. 21. Estudios venezolanos de comunicación. Caracas, Venezuela. 1979.

PALACIOS, Jesús. "La cuestión escolar". Barcelona, Edit. Lafa. 1979 pp. 429-483

PEREYRA, Carlos. "La ideología como resultado de los procesos sociales". En: Pedagogía. Revista de la UPN. vol. 4, núm. 12 oct-dic. 1987.

PONCIANO, Eduardo A. "La función pedagógica de la TV, una incógnita permanente". En: El Día. México, 6 de mar. 1983.

"Realidad Nacional vs. Realidad Televisiva". En: Revista del consumidor. México, INCO, num. 60-67 feb-sep. 1982 pp. 24-25.

SALOMON, Magdalena. "Gramsci: Apuntes para una propuesta educativa" En: Perfiles Educativos. CISE. UNAM. núm. 15, ene-mar. 1982.

SALOMON, Magdalena. "Panorama de las principales corrientes de interpretación de la educación como fenómeno social". En: Revista Perfiles Educativos. CISE - UNAM. núm. 8 abr-jun. 1980.

SANCHEZ Azcona, Jorge. "El adolescente y el carácter social. En: Revista Perfiles Educativos. CISE UNAM, núm. 4, abr-jun. 1979.

SANCHEZ Azcona, Jorge. "La personalidad autoritaria en la democracia moderna. En: Revista Perfiles Educativos. CISE- UNAM, núm. 16, abr-jun. México, 1982 pp. 28-34

SANCHEZ Ruiz, Enrique. "Televisión, socialización y educación informal en Guadalajara". En: Televisión y Desnacionalización. Textos de comunicación de la Universidad de Colima, 1987 pp. 101-125.

SCHARAMM, Wilbur. "La ciencia de la comunicación humana. México, - Edit. Grijalbo, 1982.

SEGOVIA, Rafael. "La politización del niño mexicano" México, El Colegio de México, 1982.

SEMPERE, Pedro. "Semiología del infortunio: Lenguaje e ideología de la fotonovela". Madrid, España. Colección. Punto crítico 1976. - 176 p.

SILVA, Ludovico. "Teoría y práctica de la ideología". México, Edit. Nuestro Tiempo, 1984. p. 14-24.

SNAYDERS, Georges. "Escuela, clase y lucha de clases". Madrid, Comunicación. 1978.

"La televisión y los niños". En: El Universal. México, 22 de abr. 1986 : 3

TENTI, Emilio. "Educación, moral de clase y genesis del Estado moderno en México, 1867-1910. Cuadernos de Cultura Pedagógica. UPN, núm. 4, 1984 pp. 73-77.

TENTI, Emilio. Rubén Cervini. "Expectativas del maestro y práctica escolar". Cuadernos de Cultura Pedagógica. UPN. núm. 1. 1984. pp. - 86-87.

TORRES, Carlos Alberto. "La educación y las teorías del Estado" En: Revista Perfiles Educativos, CISE- UNAM. núm. 1, abr-jun. 1983.

TORRES N, Carlos A. "Ideología, Educación y Reproducción Social. En: Revista de la Educación Superior. México, ANUIES. núm. 32, vol. - VIII, oct-dic. 1979. pp. 47-71.

VELAZQUEZ Guzmán, Guadalupe. "La cosmovisión del analfabeta": el caso del campesino semiproletario de Santa Ana Tlacotenco. En: Cuadernos de Cultura Pedagógica num. 3 1984. UPN.

WALMAN, Gilda. "La crisis de la familia : Una revisión teórica del problema". En: Revista Mexicana de Ciencias Políticas y sociales. - núm. 98-99, oct-dic. 1979.

ZARZAR Charur, Carlos. "Conducta y aprendizaje". En: Revista Perfiles Educativos. núm. 17, jul-sep. 1982.

A N E X O S

INSTRUCCIONES PARA LLENAR EL CUESTIONARIO

HOLA AMIGO!

El siguiente cuestionario no es un examen, no temas equivocarte; responde con sinceridad y de manera individual. Por favor sigue las instrucciones que a continuación se te indican.

-) Responde a las preguntas con toda confianza sobre las líneas que se encuentran después de cada una de ellas.
-) Donde encuentres un paréntesis (X) cruza de esta forma aquél que exprese tu respuesta.
-) Escribe con tu mejor letra, procura no copiar a tus compañeros.
-) Cuando tengas alguna duda pregunta a tu maestro ó a la persona que aplique el cuestionario.

¡MIL GRACIAS!

CUESTIONARIO

FECHA: _____

Nombre de la escuela: _____

.- Grado escolar: _____

.- Sexo: Masculino () Femenino ()

.- Edad: _____ Años

.- Ocupación del padre: _____
_____.- Ocupación de la madre: _____

.- ¿Cuántas personas viven en tu casa:

Padres _____ Hermanos _____ Abuelos _____

Tíos _____ Primos _____ Otros: _____

.- ¿Es casa propia donde vives? Sí () No ()

.- ¿Cuál es el nivel de escolaridad de tus padres?

Padre: _____
_____Madre: _____
_____.- ¿Qué consejos te dan tus padres en relación con la escuela?

_____).- ¿Por Qué te mandan a la escuela? _____

1.- ¿Qué es lo que más te gusta de tu escuela? _____

2.- ¿Qué es lo que menos te gusta de tu escuela? _____

3.- ¿Recuerdas algún maestro(a) en especial? SI () No ()
 ¿Por Qué? _____

4.- ¿Qué es lo que más te gusta de tus maestros? _____

5.- ¿Cómo es el director(a) de tu escuela? _____

6.- Menciona las actividades que más te gustan de la escuela: _____

7.- ¿Qué opinas del alumno que tiene mejor aprovechamiento en el salón de clases? _____

8.- ¿Qué piensas de los alumnos que reprueban? _____

9.- ¿Cuántas horas de televisión ves al día?

- Menos de una hora ()
 De una a dos horas ()
 De dos a tres horas ()
 Más de tres horas ()
 No veo televisión ()

10.- ¿En dónde acostumbras ver la televisión?

Sala ()	Cocina ()	Otro ()
Recámara ()	Estudio ()	¿En donde? _____

- .- ¿Acostumbra ver la televisión solo ó en compañía de alguien? Menciona con quién: _____

- .- ¿Cuál es tu programa favorito de televisión? _____

- .- ¿Qué programas de televisión ven tus padres? _____

- .- Menciona los personajes de televisión que más recuerdes: _____

- .- ¿Qué personaje de la televisión te gustaría ser? ¿y por qué?

- .- ¿Qué personaje de la historia te gustaría ser? ¿y por qué?

- ¿Cuál es la mejor forma de tener dinero? _____

- ¿Qué es lo que aprendes de la televisión? _____

- ¿Qué es lo que más admiras de tus amigos? _____

- ¿Cuánto tiempo pasas con tus amigos fuera de la escuela?

- ¿De qué platicas más con tus amigos?
La escuela () La televisión () La familia ()
Deportes () Otros: _____

2.- ¿Cómo quién te gustaría ser cuando seas adulto? _____

3.- ¿Te gustaría vivir en otro lugar? Sí () No ()
 ¿En dónde? _____

4.- ¿Cómo te gustaría que fuera el lugar donde vives?

5.- ¿Cómo te gustaría que fueran las personas con quien vives?

6.- ¿Qué piensas de la amistad? _____

7.- ¿Cuál de las siguientes personas crees que sea más importante?

El campesino	()	El obrero	()
El empresario	()	El burócrata	()
El presidente	()		

8.- ¿Te gustaría llegar a ser el presidente del país?

Sí () No () ¿Por Qué? _____

9.- ¿Como presidente del país que aspectos mejorarías urgentemente?

10.- ¿De los siguientes países cuál crees que sea el más rico y se viva mejor?

El Salvador	()	Estados Unidos	()
Guatemala	()	URSS	()
México	()	Cuba	()

CODIGOSDATOS GENERALES:

FRECUENCIA %

- NUMERO DE CUESTIONARIOS (DIRECTO)	121 = 100%
- TIPO DE ESCUELA	
(1) FEDERAL	62 51.24
(2) PRIVADA RELIGIOSA	30 24.79
(3) PRIVADA LAICA	28 23.14
(4) OTRA	0 0.00
(0) NO CONTESTO	1 .83
	<hr/>
	121 100%

NO. DE PREGUNTA

1. GRADO ESCOLAR (DIRECTO)

(4)	40 33.06
(5)	40 33.06
(6)	41 33.88
(0) NO CONTESTO	0
	<hr/>
	121 100%

2. SEXO

(1) MASCULINO	39 32.23
(2) FEMENINO	82 67.77
(0) NO CONTESTO	
	<hr/>
	121 100%

3. EDAD (DIRECTO)

AÑOS :	(8)	(9)	(10)	(11)	(12)	(13)	(14)	(15)
	1	21	42	36	18	2		1
(0)	NO CONTESTO							
	.83	17.36	34.71	29.75	14.88	1.65		.83

4. OCUPACION DEL PADRE	FRECUENCIA	%
(1) COMERCIANTE	8	6.61
(2) OFICIOS Y SERVICIOS	33	27.27
(2) OFICIOS Y SERVICIOS	31	25.62
(4) SECRETARIAS	0	0.0
(5) HOGAR	0	0.0
(6) OBRERO	7	5.79
(7) TECNICOS	7	5.79
(8) PROFESIONISTA	19	15.70
(9) EMPRESARIO	2	1.65
(10) AGENTE DE VENTAS	3	2.48
(11) FINADO	1	0.83
(12) NO TENGO	3	2.48
(0) NO CONTESTO	7	5.79
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

5. OCUPACION MADRE

(1) COMERCIANTE	6	4.96
(2) OFICIOS Y SERVICIOS	10	8.26
(3) EMPLEADOS	5	4.13
(4) SECRETARIAS	15	12.40
(5) HOGAR	64	52.89

(6) OBRERO	3	2.48
(7) TECNICOS	10	8.26
(8) PROFESIONISTA	6	4.96
(9) EMPRESARIO	0	0.00
(10) AGENTE DE VENTAS	0	0.00
(11) FINADO	1	0.83
(12) NO TENGO	0	0.00
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/> 121	<hr/> 100%

6. ¿CUANTAS PERSONAS VIVEN EN TU CASA?

(DIRECTO)	(0)	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8)	(9)
	9	5	9	18	20	29	11	10	4	6
	7.44	4.13	7.44	14.88	16.53	23.97	9.0	9.0	8.26	
	3.31	4.96								

(0) NO CONTESTO

7. CASA PROPIA

(1) SI	(2) NO	(0) NO CONTESTO
75	46	0
61.98	38.02	0

8. ESCOLARIDAD PADRE

(1) NO SE	6	4.96
(2) PRIMARIA	17	14.05
(3) SECUNDARIA	25	20.66
(4) PREPARATORIA	23	19.01

(5) LICENCIATURA	28	23.14
(6) POSGRADOS	1	.83
(7) NO ESTUDIO	3	2.48
(0) NO CONTESTO	<u>18</u>	<u>14.88</u>
	121	100%

8.A ESCOLARIDAD MADRE

(1) NO SE	2	1.65
(2) PRIMARIA	30	24.79
(3) SECUNDARIA	37	30.58
(4) PREPARATORIA	20	16.53
(5) LICENCIATURA	11	9.09
(6) POSGRADOS	2	1.65
(7) NO ESTUDIO	3	2.48
(0) NO CONTESTO	<u>16</u>	<u>13.22</u>
	121	100%

9. CONSEJOS EN RELACION CON LA ESCUELA

(1) RESPECTO A LA CONDUCTA DISCIPLINADA	34	28.10
(2) LA ESCUELA COMO MEDIO DE SUPERACION	38	31.40
(3) RESPECTO AL SENTIDO DE LA RESPONSABILIDAD	15	12.40
(4) CONSEJOS QUE ESTIMULAN LA COMPETENCIA EN EL AULA	11	9.09
(5) CONSEJOS QUE ESTIMULAN LA SOLIDARIDAD	2	1.65
(6) QUE LA ESCUELA ES MUY BUENA	11	9.09
(7) CUIDADO POR LAS FORMAS Y PRESENTACION	3	2.48
(8) VALORES RELACIONADOS CON LA ENSEÑANZA QUE IMPARTE LA ESCUELA	2	1.65

(9) OTRAS	5	4.13
(0) NO CONTESTO	0	0.0
	<u>121</u>	<u>100%</u>

10. ¿POR QUE TE MANDAN A LA ESCUELA?

(1) CON EXPECTATIVAS DE MOVILIDAD SOCIAL	43	35.54
(2) PARA TENER UN BUEN TRABAJO	5	4.13
(3) CON FINES DE APRENDIZAJE Y SUPERACION	49	40.50
(4) POR UN SENTIDO DE EQUIDAD CON RESPECTO A OTROS	4	3.31
(5) PARA ADQUIRIR UN MEJOR NIVEL DE VIDA	12	9.92
(6) PARA SER UNA PERSONA EDUCADA	3	2.48
(7) PARA DESARROLLAR HABILIDADES COGNOCITIVAS	3	2.48
(8) OTRAS	2	1.65
(0) NO CONTESTO	0	0.0
	<u>121</u>	<u>100%</u>

11. LO QUE TE GUSTA DE LA ESCUELA

(1) ASPECTO PEDAGOGICO	31	25.62
(2) LA VOCACION DE LOS MAESTROS	13	10.74
(3) ASPECTO LUDICO	14	11.57
(4) RESPECTO A LAS AREAS Y. ASIGNATURAS	11	9.09
(5) LAS INSTALACIONES	26	21.49
(6) LA RELACION CON LOS AMIGOS	7	5.79
(7) LA LIMPIEZA	3	2.48
(8) OTRAS	15	12.40
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<u>121</u>	<u>100%</u>

12. LO QUE NO TE GUSTA DE LA ESCUELA

(1) LA FALTA DE RECATO	13	10.74
(2) LA FALTA DE HIGIENE	28	23.14
(3) LA INTERRUPCION DE CLASE	1	0.83
(4) LA RELACION CON LOS MAESTROS	3	2.48
(5) LOS JUEGOS DEPORTIVOS	11	9.09
(6) INSTALACIONES Y MOBILIARIO	8	6.61
(7) ALGUNAS AREAS Y ASIGNATURAS	16	13.22
(8) LAS OBLIGACIONES	12	9.92
(9) TODO ME GUSTA	14	11.57
(10) LOS HORARIOS	3	2.48
(11) OTRAS	6	4.96
(0) NO CONTESTO	6	4.96
	<hr/> 121	<hr/> 100%

13. ¿RECUERDAS A ALGUN MAESTRO?

(1) SI	(2) NO	(0)
111	8	2
91.74	6.61	1.65

13.B ; POR QUE?

(1) RELACIONES AFECTIVAS CON LOS MAESTROS	53	43.80
(2) LA VOCACION DEL MAESTRO	29	23.97
(3) CUALIDADES ACADEMICAS DEL MAESTRO	15	12.40
(4) POR EL TIEMPO QUE DURO LA RELACION	6	4.96
(5) OTRAS	7	5.79
(0) NO CONTESTO (INCLUYE EL % DE LOS NI- ÑOS QUE NO RECUERDAN)	11	9.09
	<hr/> 121	<hr/> 100%

14. LO QUE TE GUSTA DE TUS MAESTROS

(1) LA RELACION AFECTIVA CON LOS MAESTROS	16	13.22
(2) EL CARACTER QUE TIENEN	22	18.18
(3) VALORES DE LOS MAESTROS	9	7.44
(4) ASPECTO PEDAGOGICO	52	42.98
(5) LA VOCACION DEL MAESTRO	7	5.79
(6) QUE SON ESTRUCTOS Y EXIGENTES	8	6.61
(7) OTRAS	4	3.31
(0) NO CONTESTO	3	2.48
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

15. ¿COMO ES EL DIRECTOR DE TU ESCUELA?

(1) ASPECTO FISICO	6	4.96
(2) ES ESTRUCTO (A)	16	13.22
(3) ALGO ESTRUCTO (A)	9	7.44
(4) NADA ESTRUCTO	42	34.71
(5) RESPONSABLE Y EXIGENTE	36	29.75
(6) INTELIGENTE	4	3.31
(7) OTRAS	4	3.31
(0) NO CONTESTO	4	3.31
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

16. ACTIVIDADES QUE TE GUSTAN DE LA ESCUELA

(1) ASPECTO LUDICO	62	51.24
(2) AREAS Y ASIGNATURAS	37	30.58
(3) ASPECTO PEDAGOGICO GENERAL	7	5.79
(4) RITUALES Y CEREMONIAS	1	0.83

(5) INSTALACIONES Y MOBILIARIO	3	2.48
(6) RESPETO A LAS NORMAS	1	0.83
(7) TRABAJAR EN EQUIPO	2	1.65
(8) OTROS	7	5.79
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

17. ¿QUE OPINAS DEL ALUMNO DE MEJOR APROVECHAMIENTO?

(1) QUE ESTUDIA MUCHO	28	23.14
(2) QUE APROVECHA LAS OPORTUNIDADES QUE LE DAN	11	9.09
(3) QUE ES RESPONSABLE Y CUMPLIDO	13	10.74
(4) QUE ES UN EJEMPLO DIGNO DE ADMIRACION	14	11.57
(5) ES EL MAS INTELIGENTE	13	10.74
(6) ES BUENO PARA SU FUTURO	16	13.22
(7) LE BRINDA APOYO A SUS COMPAÑEROS	15	12.40
(8) OTRAS	6	4.96
(0) NO CONTESTO	5	4.13
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

18. ¿QUE PIENSAS DE LOS ALUMNOS QUE REPRUEBAN?

(1) FLOJO E IRRESPONSABLE	35	28.93
(2) QUE SON BURROS, (TONTOS) NO ESTUDIAN	13	10.74
(3) PROBLEMAS FAMILIARES	6	4.96
(4) QUE NO APROVECHAN	21	17.35
(5) NO PONEN ATENCION	10	8.26
(6) SE LES DEBE BRINDAR APOYO	32	26.45

(7) OTRAS	4	3.31
(0) NO CONTESTO	0	0.00
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

19. ¿CUANTAS HORAS DE TELEVISION VES AL DIA?

(1) MENOS DE UNA HORA	23	19.01
(2) DE UNA A DOS HORAS	48	39.67
(3) DE DOS A TRES HORAS	17	14.05
(4) MAS DE TRES HORAS	31	25.62
(5) NO VEO TELEVISION	2	1.65
(0) NO CONTESTO	0	0.00
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

20. ¿EN DONDE ACOSTUMBRAS VER LA TELEVISION?

(1) SALA	47	38.84
(2) RECAMARA	68	56.20
(3) COCINA	1	0.83
(4) ESTUDIO	1	0.83
(5) OTRO	3	2.48
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

21. ¿VES TELEVISION SOLO O EN COMPAÑIA?

(1) SOLO	15	12.46
(2) FAMILIARES	96	79.34
(3) AMIGOS	4	3.31
(4) OTROS	5	4.13
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

22. PROGRAMA FAVORITO DE TELEVISION

(1) CARICATURAS	51	42.15
(2) PELICULAS	10	8.26
(3) TELNOVELAS	29	23.97
(4) HUMORISTICOS	7	5.79
(5) MUSICALES	1	0.83
(6) NOTICIEROS	0	0.00
(7) INFANTILES	6	4.96
(8) SERIES NORTEAMERICANAS	11	9.09
(9) OTROS	5	4.13
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

23. PROGRAMAS DE TELEVISION QUE VEN TUS PADRES

(1) CARICATURAS	4	3.31
(2) INFANTILES	2	1.65
(3) HUMORISTICOS	4	3.31
(4) SERIES NORTEAMERICANAS	8	6.61
(5) DOCUMENTALES	1	0.83
(6) PELICULAS	18	14.88
(7) TELENVELAS	50	41.32
(8) MUSICALES	1	0.83
(9) NOTICIEROS	17	14.05
(10) DEPORTIVOS	4	3.31
(11) CULTURALES	1	0.83
(12) OTROS	9	7.44
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

24. PERSONAJES DE TELEVISION QUE MAS RECUERDAS

(1) PERSONAJES DE CARICATURAS	62	51.24
(2) PERSONAJES COMICOS	17	14.05
(3) PERSONAJES DE FICCION	2	1.65
(4) ANIMADORES	0	0.00
(5) ACTORES DE TELENVELAS	28	23.14
(6) CONDUCTORES DE NOTICIEROS	1	0.83
(7) CANTANTES	0	0.00
(8) ACTORES DE PELICULAS MEXICANAS	3	2.48
(9) ACTORES DE PELICULAS Y SERIES EXTRANJERAS	3	2.48
(10) OTROS	4	3.31
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

25. PERSONAJE DE TELEVISION QUE TE GUSTARIA SER

(1) PERSONAJES DE CARICATURA	32	26.45
(2) PERSONAJES DE FICCION	8	6.61
(3) ACTORES DE TELENVELAS	30	24.79
(4) CANTANTES	22	18.18
(5) NINGUNO	19	15.70
(6) ACTOR DE PELICULAS Y SERIES EXTRANJERAS	5	4.13
(7) OTROS	3	2.48
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

26. PERSONAJE DE LA HISTORIA QUE TE GUSTARIA SER

(1) LOS NIÑOS HEROES	8	6.61
(2) EMILIANO ZAPATA	5	4.13
(3) MIGUEL HIDALGO	6	4.96
(4) BENITO JUAREZ	6	4.96
(5) NAPOLEON	3	2.48
(6) SOR JUANA INES DE LA CRUZ	5	4.13
(7) PERSONAJES DE CUENTOS	11	9.09
(8) DOÑA JOSEFA ORTIZ DE DOMINGUEZ	4	3.31
(9) PERSONAJES DE TELEVISION	27	22.31
(10) NINGUNO	16	13.22
(11) LA REINA ISABEL DE ESPAÑA	4	3.31
(12) CRISTOBAL COLON	3	2.48
(13) MORELOS	1	0.83
(14) OBREGON	1	0.83
(15) FRANCISCO I. MADERO	1	0.83
(16) VENUSTIANO CARRANZA	1	0.83
(17) OTROS	11	9.09
(0) NO CONTESTO	8	6.61
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

27. LA MEJOR FORMA DE TENER DINERO

(1) TRABAJANDO	93	76.86
(2) ESTUDIANDO Y TRABAJANDO	14	11.57
(3) ESTUDIANDO	3	2.48
(4) AHORRANDO	5	4.13
(5) OTRAS	6	4.96
(0) NO CONTESTO	0	0.00
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

28. ¿QUE APRENDES DE LA TELEVISION?

(1) MUCHAS COSAS	25	20.66
(2) CONSEJOS Y A SER EDUCADOS	31	25.62
(3) ENTRETENIMIENTOS	17	14.05
(4) EDUCACION	13	10.74
(5) INFORMACION	6	4.96
(6) NADA	22	18.18
(7) PERSONAJES	3	2.48
(8) OTROS	2	1.65
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

29. ¿QUE ADMIRAS DE TUS AMIGOS?

(1) QUE SON ESTUDIOSOS	17	14.05
(2) QUE SON INTELIGENTES	11	9.09
(3) SU AMISTAD Y SU APOYO	55	45.45
(4) SU CARACTER	21	17.35
(5) NADA	8	6.61
(6) OTROS	8	6.61
(0) NO CONTESTO	1	0.83
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

30. ¿QUE TIEMPO PASAS CON TUS AMIGOS FUERA DE LA ESCUELA?

(1) CASI NO LOS VEO	14	11.57
(2) MENOS DE 1 HORA	31	25.62
(3) DE UNA A DOS HORAS	29	23.97
(4) DE DOS A TRES HORAS	8	6.61
(5) MAS DE TRES HORAS	15	12.40
(6) OTROS	20	16.53
(0) NO CONTESTO	4	3.31
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

31. ¿DE QUE PLATICAS CON TUS AMIGOS?

(1) LA ESCUELA	30	24.79
(2) LA TELEVISION	40	33.06
(3) LA FAMILIA	14	11.57
(4) DEPORTES	22	18.18
(5) OTROS	15	12.40
(0) NO CONTESTO	0	0.00
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

32. COMO QUIEN TE GUSTARIA SER CUANDO SEAS ADULTO

(1) PROFESIONISTA	19	15.70
(2) COMO LOS PADRES	36	29.75
(3) COMO LOS MAESTROS	5	4.13
(4) COMO MI TIO (A)	9	7.44
(5) COMO EL PRESIDENTE	2	1.65
(6) NO SE	3	2.48

(7) COMO NADIE	5	4.13
(8) ACTOR	16	13.22
(9) CANTANTE	14	11.57
(10) OTROS	8	6.61
(0) NO CONTESTO	4	3.31
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

33. ¿TE GUSTARIA VIVIR EN OTRO LUGAR?

(1) SI	(2) NO	(0) NO CONTESTO
73	47	1
60.33	38.84	0.83

33. B ; EN DONDE?

(1) EN DONDE HAYA	10	8.26
(2) EN EUROPA	10	8.26
(3) EN PROVINCIA	17	14.05
(4) EN ESTADOS UNIDOS	11	9.09
(5) EN LA URSS	1	0.83
(6) EN OTRA ZONA DEL D.F.	20	16.53
(7) OTROS	4	3.31
(0)* NO CONTESTO	48	39.67
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

*(INCLUYE % DE LOS NIÑOS QUE NO DESEAN VIVIR EN OTRO LUGAR)

34. ¿COMO TE GUSTARIA QUE FUERA EL LUGAR DONDE VIVES?

(1) QUE TENGA MUCHO ESPACIO	13	10.74
(2) QUE FUERA LIMPIO SIN CONTAMINACION	53	43.80
(3) QUE LA GENTE SEA TRANQUILA	10	8.26
(4) QUE TENGA TODOS LOS SERVICIOS	21	7.35
(5) COMO ES	10	8.26
(6) OTROS	11	9.09
(0) NO CONTESTO	3	2.48
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

35. ¿COMO TE GUSTARIA QUE FUERAN LAS PERSONAS CON QUIEN VIVES?

(1) QUE FUERAN AMABLES	26	21.49
(2) QUE FUERAN BUENAS	33	27.27
(3) QUE NO SE ENOJEN	10	8.26
(4) QUE FUERAN ALEGRES	12	9.92
(5) COMO SON	25	20.66
(6) OTROS	13	10.74
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

36. ¿QUE PIENSAS DE LA AMISTAD?

(1) QUE ES MUY BONITO	50	41.32
(2) QUE ES ALGO QUE NOS UNE A TODOS	25	20.66
(3) QUE ES BUENA Y SALUDABLE	24	19.83
(4) QUE DEBE SER SINCERA	10	8.26
(5) ESTEREOTIPOS	5	4.13
(6) OTROS	5	4.13
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<hr/>	<hr/>
	121	100%

37. ; CUAL CREE QUE SEA IMPORTANTE?

(1) EL CAMPESINO	16	13.22
(2) EL EMPRESARIO	1	0.83
(3) EL PRESIDENTE	95	78.51
(4) EL OBRERO	3	2.48
(5) EL BUROCRATA	1	.83
(0) NO CONTESTO	5	4.13
	<u>121</u>	<u>100%</u>

38. ; TE GUSTARIA LLEGAR A SER EL PRESIDENTE DEL PAIS?

(1) SI	(2) NO	(0) NO CONTESTO
79	41	1

38.B ; POR QUE?

(1) PORQUE ES MUY BONITO	24	19.83
(2) PAGARIA LA DEUDA EXTERNA	4	3.31
(3) PARA GOBERNAR	22	18.18
(4) PARA MEJORAR EL PAIS	26	21.49
(5) PORQUE TIENE MUCHOS PROBLEMAS	8	6.61
(6) ES UNA RESPONSABILIDAD MUY GRANDE	15	12.40
(7) POR LA CORRUPCION QUE EXISTE	9	7.44
(8) OTROS	10	8.26
(0) NO CONTESTO	3	2.48
	<u>121</u>	<u>100%</u>

39. ¿COMO PRESIDENTE DLE PAIS QUE ASPECTOS MEJORARIAS URGENTEMENTE?

(1) LA BASURA Y LA CONTAMINACION	40	33.06
(2) BAJAR LOS PRECIOS Y AUMENTAR SALARIOS	19	15.70
(3) LA INFRAESTRUCTURA Y LOS SERVICIOS	16	13.22
(4) LA DEUDA EXTERNA	9	7.44
(5) LA DROGADICCION Y DELINCUENCIA	7	5.79
(6) LA CORRUPCION	3	2.48
(7) EL TRABAJO DE LOS CAMPESINOS	3	2.48
(8) LA DESIGUALDAD SOCIAL	6	4.96
(9) OTROS	14	11.57
(0) NO CONTESTO	4	3.31
	<u>121</u>	<u>100%</u>

40. ¿CUAL CREES QUE SEA EL PAIS MAS RICO Y SE VIVA MEJOR?

(1) EL SALVADOR	1	0.83
(2) GUATEMALA	0	0.00
(3) MEXICO	13	10.74
(4) ESTADOS UNIDOS	85	70.25
(5) URSS	18	14.88
(6) CUBA	2	1.65
(0) NO CONTESTO	2	1.65
	<u>121</u>	<u>100%</u>