
EDUCACIÓN, MEDIOS DE DIFUSIÓN Y DEMOCRACIA

(Con especial atención,
para no perder la costumbre,
en mamá televisión)*

Enrique Sánchez Ruiz

Introducción

La participación democrática en los procesos políticos de un pueblo implica una repartición histórica del poder y de los factores que posibilitan su ejercicio. Un factor social fundamental para la democracia, frecuentemente olvidado, es la existencia (relativamente consolidada o emergente) de una *cultura política* de participación, discusión informada y respeto al punto de vista ajeno.¹ Es importante recordar, entonces, que esta dimensión fundamental de los fenómenos culturales más amplios, a la escala de un pueblo, se produce y desarrolla históricamente, y a la escala de cada individuo se *aprende*. No es nuestro objetivo describir aquí los múltiples y complejos procesos históricos mediante los cuales surge y se ejerce socialmente una cultura política. Nos interesa poner énfasis en que, en sus dimensiones cognoscitivas, axiológicas (morales y éticas) y praxeológicas, una cul-

*Agradezco la ayuda de Ma. Elena Sánchez R. en el proceso de análisis de la literatura de investigación.

tura política se aprende no de una vez para siempre ni en un sólo lugar, sino a lo largo de toda la vida de una persona y a través de múltiples estímulos, experiencias y medios: en la socialización familiar, escolar, laboral, a través de los medios de difusión, etcétera. Estos procesos de aprendizaje, como forma de socialización, consisten principalmente, aunque no únicamente, en procesos de educación informal.

Hay un consenso emergente actualmente acerca de que, con el desarrollo de las nuevas tecnologías y sistemas sociales relacionados de producción, circulación, procesamiento, acceso y consumo de información, algunas instituciones tradicionales como el sistema educativo-escolar están perdiendo su centralidad e importancia relativa en sus funciones de generación, acumulación y transmisión de conocimiento, y de producción y reproducción cultural [Mc Bride, *et. al.*, 1980; Jussawala y Lamberton, 1982; Esteinou, 1983]. Un subconjunto de tales nuevas instituciones y tecnologías de información está constituido por los llamados medios de comunicación masiva, de los cuales la televisión es reconocida como el medio que se ha expandido más rápidamente y que parece ejercer una relativa mayor influencia social. La Comisión Internacional para los Problemas de la Comunicación de la UNESCO concluyó, en el conocido "Informe Mc Bride", lo siguiente:

Difícilmente cabe negar el impacto educativo — y no solamente pedagógico en sentido estricto — de los medios de información y de la comunicación en general, incluso cuando el contenido del mensaje no es de carácter educativo. La acción educativa y socializadora que incumbe a la comunicación implica que responda en la mayor medida posible a las necesidades de desarrollo de la sociedad y sea tratada como un bien social.

En segundo lugar, la omnipresencia de la comunicación en la sociedad moderna es el signo de la aparición de un nuevo "medio ambiente" de fuerte densidad educativa. El suministro de una masa cada vez mayor de información a los ciudadanos y, sobre todo, la extensión de la difusión de la información a nuevas categorías sociales o geográficas han dado la impresión de que estaba ya libre la vía del conocimiento y que las distancias sociales podían suprimirse y divulgarse los secretos profesionales. Conceptos como los de "civilización de la imagen", "escuela paralela", "sociedad informatizada" y "aldea mundial" dan fe de que se ha percibido claramente que el entorno tecnológico crea un modo permanente de presentación de la información y de acceso al saber. Se habla de la aparición de un hombre nuevo que, en diverso grado, podría quedar configurado día tras día por ese medio ambiente, en sus hábitos mentales, sus actitudes críticas y su competencia técnica [Mc Bride, *et. al.*, 1980, pp. 57-58].

Partiendo de una consideración similar, pretendemos en este trabajo poner en relación al fenómeno contemporáneo de la comunicación masiva con la educación y con las posibilidades de la democracia. Es necesario hacer énfasis en que aquí nos referimos al término "educación" desprovisto de sus connotaciones usuales con "signo positivo", como "beneficiosa en sí misma"; más bien, le quitamos el signo: en un sentido muy amplio, entendemos por "educación" todos los procesos de enseñanza-aprendizaje que consisten a su vez en procesos de transmisión de información y conocimientos, de representaciones y esquemas cognoscitivos sobre la realidad y de los "mundos posibles", de sistemas de valores y patrones de comportamiento que a su vez generan actitudes, opiniones y hábitos. En tanto trabajos de transmisión, pero también de producción y reproducción *cultural*, la educación, tal como la definimos, es tanto en el polo de la enseñanza como en el del aprendizaje, un trabajo de *producción de sentido*. En este contexto, "sentido" se puede entender en sus dos acepciones de "significado" y de "dirección"; en la primera, con referencia al aspecto cognoscitivo (componente semántico) y en la segunda, con respecto a la práctica, como guía para la acción (componente pragmático o praxeológico). Desde este punto de vista, pues, la educación cubre todo ámbito posible de aprendizaje social en tanto proceso de transmisión cultural.²

Todos los procesos educativo son procesos de comunicación humana en el sentido más amplio de procesos de intercambio de información y significaciones. Sin embargo, como hemos indicado antes, en este trabajo no analizaremos más que un subconjunto de todos los procesos de comunicación con implicaciones "educativas": los llamados de "comunicación masiva" y, con respecto a éstos, solamente algunas dimensiones particulares.

Nos interesan algunas de las consecuencias sociales del funcionamiento de los medios comerciales de difusión masiva en tanto que procesos de transmisión cultural e ideológica, lo que creemos que tiene a su vez consecuencias importantes en el plano de la acción social (y por lo tanto, en el de la participación o no-participación política).

En virtud de nuestro trabajo previo, y debido a que la televisión ha sido el medio más investigado en nuestro país en relación con las dimensiones que aquí nos interesan, en particular con respecto a la recepción, los usos y las influencias del medio en sus públicos, ha-

remos especial énfasis aquí en lo que nos dice la literatura de investigación sobre este medio de difusión en México. Si bien no todos los procesos y fenómenos de “comunicación masiva” pueden considerarse educativos, daremos atención particular aquí al papel de la televisión en una serie de procesos que se pueden considerar como tales.³

La noción de “educación”, de acuerdo con el sentido amplio en el que aquí se maneja, ha tenido algunas extensiones semánticas recientes. Una de éstas atiende a distinciones de acuerdo a los ámbitos en los cuales tienen lugar los procesos de aprendizaje [King, 1982; La Belle, 1982]. Así tenemos por lo menos tres situaciones educativas que definen a tres “modos” de educación: la educación formal, no formal, e informal [Coombs y Manzor, 1974, p. 8]. La educación formal se refiere al “sistema educativo institucionalizado, graduado cronológicamente y jerárquicamente estructurado”, es decir, al sistema escolar y sus instituciones tradicionales. La educación no formal es “cualquier actividad educativa organizada, sistemática, llevada a cabo fuera del marco del sistema formal para proveer de tipos selectos de aprendizaje a subgrupos particulares de la población, tanto de adultos como de niños”. En esta situación de enseñanza-aprendizaje suelen utilizarse sistemáticamente los medios de difusión masiva, por ejemplo, dentro de campañas de capacitación para el trabajo, de alfabetización, de higiene y salud, etcétera.⁴ Finalmente, la educación informal, que ha sido descrita como:

El proceso de toda la vida por el cual cada persona adquiere y acumula conocimientos, habilidades, actitudes y comprensión [insight] a partir de la experiencia diaria y mediante la exposición al medio ambiente — en casa, en el trabajo, en el juego; del ejemplo y actitudes de la familia y amigos; de los viajes, leyendo periódicos y libros; escuchando la radio o viendo cine y televisión —. Generalmente la educación informal es desorganizada y con frecuencia asistemática; sin embargo, ésta da cuenta de la gran mayoría del aprendizaje total de cualquier persona en el transcurso de su vida — aun del de una persona altamente “escolarizada” — (ibid).

Una diferencia principal, entonces, entre estos dos últimos procesos, consiste en el “énfasis instruccional y programático deliberado, presente en la educación no formal, pero ausente en la educación informal” [La Belle, 1982, p. 162]. En gran medida el significado de la expresión “educación informal” se intersecta con los campos semánticos de los conceptos “socialización” de los sociólogos y “enculturación-aculturación” de los antropólogos. Una dimensión de la

educación informal encuentra forma en los procesos de "aprendizaje incidental" que observaron los pioneros de la investigación sobre la influencia de la televisión en los niños estadounidenses [Schamm, *et. al.*, 1961], y que consiste en la adquisición y almacenamiento de datos, actitudes y conductas sin buscarlas activamente, sino por el solo hecho de exponerse al medio de información [Roberts, 1974, p.197]. Habrá la salvedad de que a veces las personas sí buscan aprender del material televisivo que ha sido producido en principio para servir de mero entretenimiento, mientras que otras veces la programación, aunque sea aparentemente de entretenimiento, ha sido elaborada con finalidades "educativas" que el público puede no conocer y entonces ocurrir un aprendizaje incidental. Esto último sucede, por ejemplo, con las llamadas "telenovelas de refuerzo social" que produce el monopolio privado de la televisión mexicana [Televisa, 1981; Covarrubias, 1981], y en varias dimensiones con la publicidad en los diversos medios de difusión. Hay, entonces, diferentes grados de posible intencionalidad, tanto por parte del emisor como del receptor, los que pueden considerarse también como grados de "informalidad" del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aclaremos, pues, que la educación formal, no formal e informal deben pensarse no como entidades discretas, sino como "modos predominantes de aprendizaje" y que "pueden existir simultáneamente, a veces en concierto entre sí y a veces en conflicto" [La Belle, 1982, p. 162]. Así mismo, debemos tener presente que los procesos de socialización y/o educación informal que ocurren a lo largo de la vida de las personas tienen como agentes mediadores no solamente a los medios de difusión masiva, sino a toda una miríada de experiencias, personas, instituciones y medios, dependiendo a su vez de múltiples factores. Aquí haremos énfasis en los medios masivos, particularmente en la televisión, pero teniendo claro que no son los únicos agentes de influencia socializadora y que, por otro lado, las influencias de los medios son a su vez "mediadas" por otras instituciones (la familia, la escuela, etcétera), situaciones e incluso factores históricos y estructurales (culturas, subculturas, ideologías sociales, estructura de clases, etcétera).⁵ Entonces, como indicamos al principio, parece haber evidencias sólidas de que los medios de difusión participan en el proceso de generación, transmisión, reproducción y cambios culturales, lo cual incluye como dimensión específica un componente político que puede o no estar orientado hacia la participación democrática.

Televisión y educación informal

Tele-lección 1: Veo, luego existo

De los diversos medios de difusión masiva la prensa es el menos utilizado en nuestro país, mientras que la radio es el más extendido, en el sentido de que prácticamente todos los hogares tienen por lo menos un aparato receptor [Sánchez Ruiz, 1987]. Sin embargo, varios estudios han mostrado que la televisión es el medio que los mexicanos prefieren para diversos usos [Rebeil, 1985a], incluyendo entre éstos tanto el entretenimiento como la información. La inmensa mayoría de los estudios que hemos revisado para la elaboración de este trabajo muestran, por otra parte, que los canales televisivos preferidos por la población mexicana (tanto en provincia como en el D.F.) son los del consorcio Televisa, especialmente su canal 2, mientras que los del gobierno son vistos generalmente por una mínima proporción de la teleaudiencia.

Con la puesta en operación del Sistema de Satélites Morelos, prácticamente la totalidad del territorio nacional está cubierto por las señales televisivas. Sin embargo, el acceso a tales señales aún no es universal en nuestro país. Según los estudios de Televisa [Jara, 1987], alrededor del 80.6% de las viviendas mexicanas cuentan con un aparato receptor de televisión por lo menos, aunque con diferencia atribuibles a los diversos grados de desarrollo e incorporación a la "modernidad": en el ámbito urbano se calcula que 88% de los hogares poseen televisión, mientras que en las zonas rurales se estima en 55% el promedio de telehogares. En la zona metropolitana de la ciudad de México, la penetración de la televisión abarca al 96.2% de las viviendas; en Guadalajara una encuesta reciente encontró que el 91.8% de los hogares tenía por lo menos un televisor en buen estado [Jaime, *et. al.*, 1987] y en Colima se calcula el promedio de telehogares en 85% [González, 1988]. En las ciudades mexicanas, entonces, la "tele" es ya un componente regular del mobiliario y de la vida cotidiana de casi todas las familias y está en vías de serlo para el resto de nuestros conciudadanos.

El aparato de televisión suele estar encendido en los hogares mexicanos entre cinco y seis horas diarias en promedio [Sánchez Ruiz, 1985b], aunque no todo el tiempo la atienden los diferentes miembros familiares. Desde el estudio pionero de Raúl Cremoux [1967],

donde encontró que adolescentes de la capital de la república atiendan la televisión, diariamente, un promedio de dos horas con veinte minutos; parece que se ha elevado un poco el uso que los mexicanos hacen de la "tele": los estudios más recientes, tanto para diversos grupos de edad como con respecto a otras variables, muestran que los mexicanos tienden a ver televisión entre tres y cuatro horas diarias. Si bien un "promedio general" podría ubicarse en tres horas y media, no hay que olvidar que se presentan variaciones más o menos considerables en función de la clase social, curva de edades, escolaridad, etcétera.⁶ En general, se sabe que los extractos de clase trabajadora tienden a hacer un mayor uso de la televisión, encuentran mayor satisfacción de esta exposición al medio, generan lazos de dependencia mayores que otros extractos sociales y al parecer tienden a ser relativamente más influidos por la misma, como veremos posteriormente [Cf. Medina Pichardo, 1987].

Tele-lección 2: Veo, luego creo

Otra constante entre los hallazgos de investigación de las últimas dos décadas es que la gente prefiere abrumadoramente la programación de entretenimiento y en una mínima proporción la cultural y educativa. Los noticiarios televisivos, si bien no son tan "despreciados" como los programas educativos y culturales, tienden a ser vistos en mucha menor medida que los programas de diversión y entretenimiento. Su mayor audiencia tiende a ser principalmente masculina, de edad madura y con mayor escolaridad [Jara, 1987]. Esto es relevante porque se suele relacionar la información y las noticias con la función de socialización política de los medios, en particular de la televisión, mientras que puede ser que en aspectos y dimensiones menos aparentes y más sutiles, pero igualmente importantes que por ejemplo la información política del momento, sea la programación de entretenimiento la que verdaderamente —o por lo menos en mayor medida— ejerza influencias ideológico-culturales que a su vez tengan repercusiones en el plano de la acción —o inacción— política del público. Sin embargo también hay que mencionar que desde los años setenta se ha encontrado que los noticiarios de Televisa, particularmente *24 Horas*, son los más atendidos por el público mexicano, y que Jacobo Zabłudowsky es el locutor de la televisión mexicana más reconocido y que recibe mayor credibilidad por parte del te-

leauditorio [véase por ejemplo UNAM, 1971; Montoya y Rebeil, 1983]. Por otra parte y complementariamente, cuando se compara la televisión en su función informativa con otros medios de difusión como los periódicos y revistas, la radio y el cine, en todos los estudios el resultado es que una mayoría de las personas (entre el 50 y 60% de las respectivas muestras) señalan a la televisión como el medio más veraz, de mayor credibilidad, etcétera. [UNAM, 1971; MacKay, 1974; Montoya y Rebeil, 1983; Rebeil, 1985b; Sánchez Ruiz, 1985b; 1989]. Aún más, en el estudio de Rebeil [1985b] entre adultos de la ciudad de México, además de comparar la televisión con varios otros medios, se les dio a escoger entre solamente el periódico y la televisión, resultando que cerca de tres cuartas partes de los sujetos eligieron a la "tele", por una cuarta parte al periódico. En la investigación de Sánchez Ruiz [1985b] entre preadolescentes del área metropolitana de Guadalajara se incluyó a personas significativas (padres, hermanos, etcétera) entre los medios, en una pregunta sobre a quién acudirían para enterarse de algo importante: la televisión recibió la confianza de 37% de los escolares, seguida de lejos por el periódico (20%), el papá (13%), la mamá (12%) y el maestro con solamente 7%. Probablemente debido a la magia de la imagen, que otorga una enorme verosimilitud a la televisión, ésta recibe gran credibilidad y confianza en su función informativa por parte de los mexicanos.⁷

Pero recordemos nuevamente que no son los noticiarios el tipo de programación preferida por el gran público mexicano. En los diversos estudios realizados en las últimas décadas aparecen los géneros de ficción (incluidas ahí las series de aventuras y "miniseries" norteamericanas, y las telenovelas, así como las películas, tanto nacionales como extranjeras), ocupando un lugar preferente en el gusto de los televidentes.⁸ Suponemos que la confianza y credibilidad que parece otorgarle el público a la tele en su dimensión noticiosa, de alguna manera ha de trasladarse a sus otras modalidades de funcionamiento. Por ejemplo, Sánchez Ruiz [1986] encontró que niños tapatíos escolarizados le otorgaban una gran confianza a la publicidad televisiva como guía para adquirir los productos anunciados, de los cuales, por cierto, los principales eran refrescos y la llamada "comida chatarra" en general.⁹ En la encuesta nacional que para la Cámara de Radio y Televisión realizó en 1970 la Facultad de Comercio y Administración de la UNAM [1971], a la pregunta sobre cómo se estaba utilizando actualmente la televisión, el 16% de los respondientes

señaló “excelentemente” y 54% “adecuadamente”, lo que muestra una actitud bastante acrítica por parte del público hacia el medio, la cual no tenemos evidencia ni razones suficientes para sospechar que haya cambiado mucho.

Tele-lección 3: Veo, luego tengo en qué pensar... y de qué platicar

De hecho, la programación de entretenimiento provee a muchos segmentos de la audiencia de temas de conversación, de pensamiento y de preocupación (“establece la agenda”), con frecuencia a costa de informaciones, temas de conversación y preocupaciones que podrían considerarse más “socialmente importantes o útiles” (o por lo menos urgentes, como los problemas económicos y políticos que a todos afectan). Por ejemplo, diversas investigaciones han encontrado que el público televidente suele reconocer y recordar, e incluso admirar con mucha más intensidad, a los personajes y actores televisivos, que a políticos conocidos o a héroes de nuestra historia. Así, Medina Pichardo [1987] informa sobre una muestra de niños de escuelas clasificadas como de “clase baja” que tenían más información sobre los contenidos de programas y anuncios de la televisión, que de las partes de historia de los libros de texto, o de aspectos cívicos y religiosos: la identificación de personajes y héroes televisivos recibió 86% de respuestas correctas, mientras quienes destacan en la realidad actual del país fueron reconocidos en un 44% y sólo 38% de una serie de figuras de la historia nacional [INCO, 1982]. Los adolescentes que investigaron Montoya y Rebeil [1983] identificaron fácilmente a Raúl Velasco y a Jacobo Zabłudowsky, mientras que tres secretarios de Estado (entre quienes en ese entonces se contaba Miguel de la Madrid) apenas fueron reconocidos por una pequeña proporción. En este caso, también mostraron los estudiantes una gran ignorancia acerca de problemas económicos y políticos tanto nacionales como internacionales del momento. Es difícil establecer una liga causal del uso de la televisión con la ignorancia puntual, pero si se puede establecer la causalidad entre la exposición a la televisión y el conocimiento sobre algunos temas a costa de otros cuya enseñanza corresponde a veces a la escuela o a otras agencias socializadoras. Hallazgos similares de manejo de información “banal” y desconocimiento de informaciones “importantes”, se encuentran en Gil Olivo [1986], entre niños purépechas, Charles [1987] con niños del D.F. y Sánchez

Ruiz [1989], con escolares tapatíos, entre quienes, por ejemplo, la figura de Lucía Méndez resultó ser más familiar que la del entonces gobernador del estado de Jalisco, Enrique Alvarez del Castillo. En una encuesta entre habitantes de algunas colonias proletarias del D.F., Iglesias [1976] encontró que la radio era el medio más popular, seguido por la televisión, en términos del uso general; pero para proveerse de información política se invertía la preferencia. Sin embargo, los entrevistados mostraron niveles ínfimos de manejo de información y de participación políticas. Cuando ocurrieron las primeras transmisiones de programas de los partidos políticos a raíz de la reforma electoral echeverrista de 1973, Enrique León Martínez [1975] entrevistó a una muestra de jefes de familia y sus cónyuges de diversos estratos sociales del D.F. A pesar de que 40% de ellos atendían regularmente el noticiario *24 Horas* y 21% se exponían por lo menos a algunos de los programas políticos, el investigador encontró una casi nula relación entre la recepción de aquellos y el conocimiento sobre política, menos aún con el comportamiento electoral. La televisión de entretenimiento, en cambio, establece la agenda en diversos ámbitos; por ejemplo, Villalobos y del Valle [1985] dan cuenta de que las telenovelas proporcionaban material de conversación a mujeres adolescentes y adultas de un pueblo de Oaxaca, donde recientemente había entrado la señal televisiva; 63% de los escolares que estudió Sánchez Ruiz [1985b] recordaban haber platicado “mucho” o “algo” sobre temas de la televisión los días anteriores a la encuesta. El mismo investigador informa que los maestros se quejaban de que los niños llegaban desvelados por ver la telenovela de moda (*Los ricos también lloran*, que pasaba de diez a once de la noche por el Canal 4 local), sobre la cual estaban al tanto, pero no sabían la lección del día (*ibid*; ver también CEMPAE, 1976; Orozco, 1987). No es absoluto banal este tipo de hallazgos de investigación, pues los diversos temas de la agenda televisiva que el público eventualmente se apropia son a la vez — potencial y realmente — representaciones sociales que en su momento se constituyen en partes y dimensiones de los “mapas mentales” que guían la acción de los ciudadanos. Esto tiene que ver con la “construcción social de la realidad” [Berger y Luckmann, 1967], en que participan los medios masivos entre otras muchas agencias socializadoras.

Tele-lección 4: Veo, luego conozco el mundo

Entre niños escolarizados de Guadalajara se encontró una asociación moderada entre la intensidad de uso de la televisión y la creencia de que los programas televisivos (en general) mostraban la vida real [Sánchez Ruiz, 1989]. Pero ciertos géneros televisivos han sido más estudiados con respecto a la relación "realidad televisiva-mundo real": por ejemplo, hay evidencias de que niños, adolescentes y adultos tienden a creer que los problemas y situaciones que se presentan en las telenovelas corresponden a los que las personas enfrentan en la vida real, o por lo menos que no son "irreales" [Montoya y Rebeil, 1983; Sánchez Ruiz, 1985b; Jaime, *et. al.* 1987; González, 1988]. En varias de estas investigaciones se ha encontrado que la creencia tiende a ser más fuerte entre quienes ven más horas de televisión. Igualmente, hay una asociación, pero inversa, con clase social: los individuos de clases trabajadoras tienden más que los estratos superiores a sostener tales creencias. De igual forma, tanto niños como adolescentes, manifestaron que las telenovelas reflejan los problemas del país [Sánchez Ruiz, 1985b; 1989; Montoya y Rebeil, 1983]. La crisis es Catalina Creel. En las dos investigaciones recién citadas, los sujetos de estudio se manifestaron de acuerdo en una gran proporción sobre que los enfrentamientos entre buenos y malos de los programas televisivos, y las intrigas personales de las telenovelas, respectivamente, correspondían a los que ocurren en la vida real. El mundo es un melodrama. También estas creencias se muestran con mayor intensidad entre quienes más ven televisión y entre sujetos de los estratos más desfavorecidos. Hay, pues, al parecer gran confianza en la televisión, ésta suele establecer una parte de la agenda de conversaciones, pensamientos y preocupaciones entre su público y le "enseña" por lo menos una porción de las representaciones que tiene sobre la realidad. La tele es, entonces, tanto en sus funciones informativa y "educativa" (cuando se le utiliza conscientemente como tal), como en las de simple diversión y entretenimiento, una "mediadora cognoscitiva" [Martín Serrano, 1986], una maestra de la vida.

En un pequeño pueblo de Oaxaca, a dos años de que había comenzado a llegar la señal televisiva, los maestros rurales señalaban a un grupo de antropólogas:

[...]la televisión les da [a los niños] la oportunidad de conocer cosas, lugares, animales. [...]“hablan de animales que no conocían” [...] “son más orienta-

dos”, “sus preguntas son más claras”, “hacen preguntas de cosas que ven en la tele [...]”, “su vocabulario es más amplio”, [...]“juegan al hula-hula”, “juegan que a la lucha libre, que al karate”. Algunas veces toman como modelo la secuencia de programas musicales como **Siempre en Domingo**, [...] [Villalobos y del Valle, 1985, p. 66].

Por cierto, en medios rurales e indígenas se ha encontrado que los maestros suelen considerar a la televisión como una influencia positiva e incluso como un “apoyo didáctico” [*ibid.*; Gil Olivo, 1986], mientras que en las ciudades parece suceder lo contrario [CEMPAE, 1976; Sánchez Ruiz, 1985b; Orozco, 1988]. Habría que dirigir las baterías de investigación social para analizar las maneras en que la televisión es o puede constituirse en una influencia positiva. Por ejemplo, hay un par de estudios que muestran que la tele puede ayudar a infantes de entre uno y dos años a estimular su conducta verbal [Arriaga, s/f; Díaz, *et. al.*, citado por Medina Pichardo, 1987, p. 73]. Estudios de esta clase, por ejemplo, ayudarían a buscar formas mediante las cuales la escuela y la familia pueden mediar constructivamente la recepción de la televisión comercial [Orozco, 1988; Charles, s/f]. En la cita anterior sobre el pueblito de Oaxaca se apunta a ciertos aprendizajes que a la vez constituyen el germen de cambios culturales de posible mayor envergadura: “Juegan al hula-hula”. Por ejemplo, Gil Olivo [1986] encontró en comunidades purépechas que la televisión estaba desplazando al fogón de la cocina como el eje de la vida familiar, centro de reunión y convivencia, lo que también traía aparejados cambios en la disposición del mobiliario y de los horarios familiares. Modificaciones similares se encontraron en cinco comunidades oaxaqueñas [Anaya, *et. al.*, 1984]. Villalobos y del Valle [1985, p. 67] mencionan que en San Pedro Mixtepec, Oaxaca, entre “muchas mujeres y en algunos hombres adultos”, la televisión había conducido a la “adopción de conductas sociales: ‘se le da más importancia a la presentación’, aprende uno a ‘arreglarse mejor’, se fija uno en la forma de vestirse y de comportarse, como ¿gustas un café?, se aprende a vestir, a hablar mejor [...] a maquillarse”. Muchos de los cambios que se producen, quizá desde un punto de vista pragmático, podrían considerarse “positivos”, en tanto significan la incorporación de los campesinos e indígenas a la “modernidad”. Sin embargo, estos cambios también significan la pérdida de elementos culturales ricos en contenido y forma. Por ejemplo, Ramón Gil Olivo [1989] pidió a 513 niños purépechas (de comunidades con y sin televisión) que hicieran un dibujo. Los que no tenían acceso a la televisión, di-

bujaron temas y patrones típicamente purépechas, tanto en motivos como en colorido, mientras que los niños de comunidades con televisión tendieron a dibujar motivos influidos por el medio, perdiendo el uso del rico colorido del arte purépecha.

Tele-lección 5: Veo, luego aprendo

Hay, pues, muchas evidencias de procesos de aprendizaje que ocurren al usar la televisión con otros propósitos. Fernández Collado, *et. al.* [1986, pp. 73-74] mencionan que: "Aun cuando los niños no ven la televisión con el propósito específico de aprender, las enseñanzas de carácter incidental que reciben de ésta o de algunos de sus contenidos gratifican mucho o muchísimo a la mayoría de ellos". Una alta proporción de los escolares de la ciudad de México que estudiaron, más del 70%, indicaban que aprendían de la tele "cosas que pasan en el mundo", "sobre países que no conozco" y "acerca de la vida". Algunos de ellos dijeron aprender de la televisión "cosas que no me enseñan en la escuela". Resultados similares, pero aplicados específicamente a las telenovelas, tuvo Ma. Elena Sánchez Ruiz [1989, p. 24]: 60% de los niños tapatíos que ella estudió creían aprender a través de las telenovelas "cómo es la vida", 54% "a comportarse con los demás". A mayor uso de la televisión mayor el aprendizaje que los niños creían obtener; los niños de clase trabajadora manifestaban aprender más. Siguiendo con las telenovelas, más de una tercera parte de una muestra de escolares tapatíos de sexto año nos indicó que "viendo telenovelas la gente puede aprender a resolver los problemas propios" [Sánchez Ruiz, 1985b]. Entre adolescentes de diversos estados de la república también se presentó este tipo de creencia: 80% estaban "completamente de acuerdo" o "de acuerdo" en que "las soluciones que se dan a las intrigas personales en las telenovelas se pueden aplicar a las situaciones de la vida real" [Montoya y Rebeil, 1983, p. 77]. A la pregunta de si las telenovelas "ayudan a resolver problemas", 58% de una muestra de adultos de Colima y 64% de una muestra de Guadalajara contestaron estar "completamente de acuerdo" o "de acuerdo" [González, 1988, p. 52; Jaime, *et. al.*, 1987: 33-34]. Cerca de la mitad de la muestra tapatía estuvo de acuerdo en que las telenovelas "dan ejemplo de superación". Hay todavía mucho qué investigar en nuestro país sobre los mecanismos concretos mediante los cuales algunos géneros de ficción pueden proponer mode-

los de conducta y cómo estos son apropiados y usados en la vida cotidiana de los tele-receptores. Sin embargo, tenemos indicios en los estudios realizados a la fecha de que sí ocurren procesos de aprendizaje social, muchos de los cuales pueden tener consecuencias políticas concretas más o menos inmediatas.

Un último punto concerniente a la relación entre la televisión y la identidad nacional. Es ya lugar común el argumento de que la televisión — mediante sus influencias sociales — constituye un componente importante de una red de vehículos que participan en un proceso inexorable de “desnacionalización” o “transnacionalización” cultural. Este autor también lo cree así. El problema que encontramos es que a veces solamente se maneja el lugar común, sin el sustento de investigación empírica que lo haga más fuerte como argumento y que además prevea de posibilidades concretas para contrarrestar, o por lo menos para “dirigir” los procesos culturales de marras. Por ejemplo, el argumento de que la programación de la televisión mexicana es crecientemente extranjera es inexacto, por lo menos de acuerdo a investigaciones recientes que demuestran tendencias en sentido contrario [Sánchez Ruiz, 1986b; Toussaint, 1986]. Televisa tiene un canal nacional que, por lo menos en sus horarios de mayor auditorio (Triple A), transmite casi un 100% de programación extranjera, principalmente estadounidense; pero la gran mayoría de las investigaciones que hemos revisado para este trabajo indican que el canal más visto y gustado por el teleauditorio es el Canal 2, que se especializa en programación nacional. Por otra parte, los programas que parecen ser más vistos, si bien incluyen las series norteamericanas, usualmente las mantienen en lugares secundarios. Hay ciertas evidencias de que algunos segmentos de la teleaudiencia — los sectores más acomodados —, tienden a exponerse a los programas extranjeros con mayor intensidad. Charles [1987] encontró que los niños que encuestó, especialmente los de escuelas privadas, tendían a admirar a personajes de las series de aventuras norteamericanas (38.4%) y a cantantes (13%), entre los que había de diversas nacionalidades. Estos niños en general mostraron una mayor identificación positiva hacia los héroes de la televisión que hacia los héroes de nuestra historia. Tres cuartas partes de ellos proporcionaron descripciones negativas o problemáticas de México, pero no se informa si había asociación con alguna variable televisiva (*ibid*). Cerca de la mitad de los estudiantes de telesecundaria (49%) estaba de acuerdo

en que la forma de vida de los norteamericanos se estableciera en todo el mundo, aunque no había asociación significativa entre esta variable y la exposición a la televisión; el 55% indicó admirar a personajes estadounidenses, por 45% a mexicanos [Montoya y Rebeil, 1983, p. 82]. Por otra parte, Lozano [1988a; 1988b; 1988c] ha argumentado con insistencia, aunque con evidencia que consideramos más bien "circunstancial" por el momento, que los habitantes de la frontera norte tendrían menos problemas de identidad nacional con muchos de otras regiones del país, porque sus hábitos de exposición a medios privilegian el uso de los medios nacionales. Apunta Lozano [1988] que es en las clases "altas", fronterizas o no, entre las cuales habría mayores índices de uso de productos culturales norteamericanos y consecuentemente mayores problemas de identidad nacional. Rota [1989] estudió una muestra de niños de dos comunidades rurales de Yucatán, entre quienes encontró un nivel alto de identidad cultural relacionada con la "modernización" (*ibid.*). En fin, en lo que deseamos insistir aquí es en la necesidad de realizar mucha más investigación empírica sobre cómo la televisión participa con los otros medios de difusión y otras agencias culturales, a enseñar a los mexicanos a conocer y ejercer patrones culturales "más modernos", de procedencia extranjera, a expensas de los propios; pero también cómo pueden tales "innovaciones" culturales ser apropiadas, retomadas y adaptadas creativamente.

Reflexiones finales

En otros trabajos [Arredondo y Sánchez, 1986; Sánchez Ruiz, 1987] hemos analizado la configuración histórica y estructural de los medios de difusión en México en relación con el poder y las posibilidades de la democracia, llegando a la conclusión de que los medios están en la actualidad enormemente concentrados y centralizados en sus estructuras de propiedad y control, siendo la televisión el medio más altamente centralizado. Esta "matriz de centralizaciones", en la que participan los medios de difusión, está a su vez íntima y sistemáticamente ligada con la concentración social y geográfica de otros recursos de poder en México, característica cultural fundamental que reclama ser dejada en el pasado si deseamos una vida democrática verdadera. Así, hemos concluido que, si hemos de hablar de "descentralización y democratización de los medios", lo hemos de hacer

desde el punto de vista de un proceso de repartición del poder más amplio, de democratización y descentralización económica, política, cultural. Pero los medios, a su vez, pueden y deben contribuir a tales procesos democratizadores, en tanto agencias socializadoras y de educación informal. Sin embargo, en el caso de la televisión encontramos difícil que el monopolio que ejercen Televisa y, subordinadamente a ésta, el gobierno mediante sus redes, deje espacio para que voces alternativas tomen la "palabra audiovisual" en el México de hoy.

Al contrario del aprendizaje que ocurre en el ámbito escolarizado, lugar central de la educación formal, el aprendizaje incidental que ocurre en los procesos informales de educación es más o menos casual, asistemático. Pero esta educación informal ocurre en muchos ámbitos de la vida, en los procesos mismos de socialización que van conformando nuestros mapas mentales y esquemas de acción, paralelamente con los que nos provee la escuela. Lo que se aprende de la educación formal puede ser complementario y congruente, o contradictorio, con lo que se aprende de la educación informal. Depende de una multiplicidad de factores psicológicos, sociales, culturales, de qué maneras se resuelven las contradicciones, como cuando la escuela puede intentar enseñarnos a venerar la patria y sus símbolos, mientras los medios se encargan de "desnacionalizarnos" [Cfr. Charles, 1987; Rebeil y Montoya, comps., 1987].

Los mapas mentales y esquemas de acción que construimos en el transcurso de nuestra vida y que, más o menos compartidos socialmente, conforman la cultura —sentidos predominantes— y las ideologías —sentidos dominantes— de nuestro entorno social, provienen de una miríada de fuentes de información e influencia. Tales mapas mentales, campos semánticos, pueden o no corresponder a los campos referenciales de la vida real, del mundo "allá afuera". Así, pueden contener representaciones de, por ejemplo, unicornios, de los cuales podemos suponer que existen pero no tenemos ninguna experiencia perceptual directa. De la misma forma en que no he visto nunca un unicornio, tampoco he visto nunca a un vietnamita. Pero miento. Muchos hemos "visto" unicornios o vietnamitas en la prensa, en el cine o en la televisión. Los conocemos por "experiencia vicaria" [Moles y Zeltman, 1975], que con frecuencia es la experiencia vicaria de una mera fantasía, misma que alimenta el imaginario individual y colectivo. A través de diversos tipos de experiencias de aprendizaje,

suponemos hoy en día, dentro de nuestra cultura actual, que los unicornios no existen, pero los vietnamitas sí. Hay niños pequeños que creen que He Man, como Santa Claus, existe en la vida real. Hasta hace poco tiempo un hijo mío creía que los unicornios existieron de hecho en el pasado. Muchos de nosotros nos enteramos de que existen o han existido presidentes, dictadores, reyes, regímenes o partidos políticos, etcétera, en los países del mundo, mediante la prensa o los noticiarios televisivos y radiofónicos, pero también mediante series y películas que representan situaciones verosímiles (a veces reconstrucciones históricas, a veces falseamientos de la historia, o simples productos de la fantasía de un escritor o guionista). En la medida en que la televisión es hoy en día una fuente importante de representaciones sociales, de valoraciones, de información y significación, se constituye en una central mediadora cognoscitiva entre lo que acontece en el mundo real y las representaciones que construimos en nuestros mapas mentales de tal mundo real, de la sociedad en particular [Martín Serrano, 1986]. Así, la televisión, tanto en su programación informativa como en la de entretenimiento, contribuye a la "construcción social de la realidad" [Berger y Luckmann, 1967]. Pero con frecuencia se exagera el poder mediador y de influencia de la televisión y de los medios en general. Para el caso de los niños, siempre hay que tener en cuenta el papel a su vez mediador de otras agencias de socialización, preferentemente la familia y la escuela entre ellas [Fuenzalida, 1984; Dennis, 1986; Meadowcroft, 1986; Orozco, 1988]. Estas instancias se encargan con frecuencia de bloquear, de difractar, de canalizar los estímulos televisivos y sus significaciones posibles. Así mismo, si pensamos en que los niños al crecer y desarrollarse pasan por un proceso de socialización, internalización, construcción y producción de una cultura política, debemos tener en cuenta que ésta debe ir cambiando a través del tiempo, en interacción con sus procesos de aprendizaje y maduración [Meadowcroft, 1986]. Pero es poco lo que conocemos sobre estos procesos. En México conocemos un solo estudio sobre la socialización política de los niños [Segovia, 1975] y el único trabajo empírico que se ha realizado en nuestro país sobre el papel de los medios en aquel proceso consistió de hecho en un reanálisis de los datos de la misma investigación [Acosta, 1976].¹⁰

Si tomamos el concepto de "socialización política" en un sentido amplio, en relación con el proceso de formación-producción de

representaciones sociales que se incrustan en campos semánticos relativos a las relaciones de poder, y no tanto estrictamente en relación con partidos políticos, actores y fuerzas que conforman el "sistema político" más propiamente, nuestro análisis apunta a un papel más o menos importante de la televisión. En la medida en que nuestros niños y adolescentes consideren que las telenovelas muestran los problemas de México, y que las mismas son para su público una fuente potencial de modelos de comportamiento, hay ahí una mediación cognitiva que podemos ver evolucionar en diversos sentidos: la televisión va diciendo a sus diversos auditorios "lo que existe" y lo que "no existe", lo que es importante y lo que no (y por lo tanto, en ocasiones lo que debería existir y lo que no). Así, este medio de difusión puede haber sido capaz de canalizar las "energías nacionales" hacia la preocupación por el campeonato mundial de fútbol de 1986, pero no necesariamente hacia las elecciones de 1988, en la medida en que la participación electoral y el reclamo democratizador en grandes sectores de la población no obedecieron a ninguna campaña publicitaria gigante como la del fútbol, sino al "principio de realidad" que ha constituido la gran crisis económica y de hegemonía que hemos atravesado durante este decenio. La "preocupación nacional" de niños, adolescentes y adultos cada poco tiempo se dirige al final de la telenovela de moda, lo que no ocurre tan generalizadamente en nuestro país con respecto a los problemas sociales, políticos, económicos y sus posibles soluciones.

Al nivel de "establecimiento de la agenda pública" de corto plazo, entonces, la televisión propone temas y personajes frecuentemente alejados de los grandes problemas nacionales: hemos visto que los niños tapatíos conocen mejor a Lucía Méndez que al gobernador de Jalisco; que otros niños conocen mejor al "gansito marioneta" y a otros personajes televisivos que a nuestros héroes nacionales [Medina Pichardo, 1987]; que adolescentes mexicanos desconocían algunos problemas nacionales fundamentales, pero estaban al tanto de la "realidad televisiva" [Montoya y Rebeil, 1983]. Pero esta "agenda pública" a su vez va cultivando representaciones que cristalizan en campos culturales e ideológicos, que inciden históricamente en las conductas políticas agregadas. Hay aquí un venero muy importante de investigación por delante. Debemos averiguar qué papel cumplen la familia, la escuela y otras agencias ideológicas y de socia-

lización o enculturación, de frente a los diversos medios de difusión masiva [Orozco, 1988; 1989].

Esta línea de investigación es especialmente urgente en el México actual, en el que después de las elecciones de 1988 una gran proporción de la población afirmó su voluntad de cambio político. Tenemos muy poca información sobre los procesos de formación de representaciones y actitudes con respecto al poder y sus manifestaciones en la vida política de nuestro país. Si bien una enorme encuesta reciente [Hernández Medina y Narro, coords., 1987] mostró a una población mexicana fundamentalmente conservadora, los cambios en el entorno político de nuestro país pueden estar produciendo una nueva cultura política que hay que analizar científicamente para dilucidar si en verdad vamos hacia cambios históricos mucho más profundos. Por ejemplo, hay que analizar los mensajes de los medios y de otras agencias de socialización con respecto al autoritarismo en diversos niveles [Medina Pichardo, 1983]. Pero también hay que indagar sobre los patrones de relación, por ejemplo en la familia y en la escuela, para ver cómo interactúan y median estas relaciones con las representaciones ofrecidas por los medios, y aún con los mensajes por ejemplo de los textos escolares. En su estudio pionero sobre la politización del niño mexicano, Rafael Segovia [1975] incluyó algunas preguntas que provenían de las escalas de autoritarismo que emanaron del ya clásico estudio dirigido por Therodor Adorno sobre la "personalidad autoritaria" [Adorno, *et. al.*, 1969]. Concluye Segovia [1975, p. 124]: "En un nivel de agregación — promedio de los porcentajes de respuestas autoritarias — los resultados muestran hasta la saciedad el autoritarismo infantil mexicano. En todos los casos — con una sola excepción — dominan las actitudes autoritarias sobre las democráticas". Pero, repetimos, necesitamos realizar mucha más investigación sistemática en el México de hoy para saber si nos dirigimos hacia un orden público más democrático, que esté emergiendo de mutaciones culturales fundamentales que comiencen en la niñez misma, y si los medios de difusión, la "tele" en especial, estarán restringiendo o aumentando las probabilidades de que ello ocurra.

Notas y referencias bibliográficas

1. Características contrarias describirían tendencias autoritarias, tanto en un sentido psico-social como en un sentido político propiamente.
2. Sostenemos correspondientemente una concepción semiótica de "cultura", como el complejo de procesos estructurados-estructurantes de producción de sentido en sociedad, interactuantes — interrelacionados e interdependientes — con las condiciones históricas (sociales, políticas, económicas, en suma, materiales) dentro de las que viven los grupos humanos. La resultante de tales estructuras-procesos es el mundo-como-discurso y el (los) universo(s) del discurso social.
3. En otros lugares [Sánchez Ruiz, 1980; 1983, cap. 3; 1985a] iniciamos el desarrollo del argumento teórico y la revisión de literatura más ampliamente. Aquí afinamos un poco el argumento y actualizamos la revisión de la literatura de investigación empírica sobre recepción, usos e influencias de la televisión en México desde esta perspectiva "educativa".
4. Sobre cómo se ha utilizado la televisión en México, en procesos de educación formal (como auxiliar de la escuela), así como en la no formal, consúltese Rojas [1985] y Charles [1988].
5. Sobre diferentes niveles de "mediaciones", véase Fuenzalida [1984] Martín Serrano [1986]; Martín Barbero [1987]; Orozco [1988; 1989].
6. Por ejemplo, en los estudios por encuestas se ha encontrado que una proporción de las muestras que oscila entre un 15% y un 30% — dependiendo del tamaño y características de la muestra —, se exponían cinco horas o más diariamente a la televisión, lo que constituye un uso realmente intensivo del medio.
7. En ciertas coyunturas políticas recientes, como las elecciones de Chihuahua en 1986 y las federales de 1988, la televisión mexicana, tanto pública como privada, ha perdido credibilidad. Sin embargo, está por estudiarse si esto en realidad ha sucedido masivamente o si sólo entre conglomerados relativamente reducidos de la población. Por lo pronto, después de haber sido seriamente cuestionado, especialmente después de esas elecciones, Jacobo

Zabludowsky no sólo no perdió su lugar como el locutor de noticias más importantes de Televisa, sino que expandió su campo de influencia con la agencia *Eco*.

8. Cfr. UNAM [1971]; Rota y Fernández [1976]; Montoya y Rebeil [1983]; Rebeil [1985b]; Sánchez Ruiz [1985b]; Fernández Colado, *et. al.* [1986]; Charles [1971]; Jara [1987]; Jaime, *et. al.* [1987]; Luna [1987]; González [1988]; González Molina [1988]; Rota [1989].
9. A pesar de ser pocos los estudios académicos sobre la influencia de la publicidad televisiva, sus hallazgos respecto al consumo de "comida chatarra" son similares. Véase en Sánchez Ruiz [1986] una revisión amplia de literatura de investigación al respecto. Consúltese también UNAM [1971]; CEMPAE [1976]; Anaya, *et. al.* [1984]; Villabobos y Del Valle [1985]; Gil Olivo [1986].
10. Hay otros más recientes que, o tratan el tema como parte de una investigación más amplia [Sánchez Ruiz, 1989], o simplemente son relevantes, pero su temática es un tanto diferente [Charles, 1987].

Bibliografía

- Acosta Urquidi, Mariclaire (1976). "Comunicación colectiva y socialización política: Estudio comparativo del campo y la ciudad", en *Estudios políticos*, vol. 2, núm. 5, enero-marzo.
- (1977). "Comunicación masiva y opinión pública", en *Cuadernos de Comunicación*, núm. 22, abril (pp. 39-50).
- Adorno, T.W., *et. al.* (1969). *The Authoritarian Personality*. Nueva York: W.W. Norton & Company.
- Arredondo Ramírez, Pablo y Enrique E. Sánchez Ruiz (1986) *Comunicación social, poder y democracia en México*. Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Arriaga, Patricia (s/f). "Efectos de la televisión en la conducta verbal de infantes de casa cuna". México: Universidad Anáhuac, Centro de Investigación de la Comunicación. Informe de investigación.
- Arriaga, Patricia y Rosa María Valla de Martínez Palomo (1977). "La televisión y el desarrollo cognoscitivo y perceptual del niño en edad pre-escolar", ponencia presentada en la I Semana Interdis-

- ciplinaría de las Escuelas de Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Educación y Psicología. México, Universidad Anáhuac, mayo.
- Bautista Fernández, Pilar, Carlos Fernández Collado y Ernesto Gómez Arzápalo (1981). "Las funciones y las gratificaciones del contenido de las telenovelas", en *Cuadernos de comunicación*, Núm. 71, mayo.
- Benavides Cavazos, Roberto (1976). "Efectos de películas agresivas sobre la conducta de los niños", en *Revista del Centro de Estudios Educativos*, Vol. VI, Núm. 1.
- Berger, P. y T. Luckmann (1967). *The Social Construction of Reality*. Nueva York, Doubleday & Co.
- CEMPAE (1976). *La televisión y el niño de tres a seis años de edad*. México, Centro para el Estudio de Medios y Procedimientos Avanzados de la Educación.
- Coombs, Philip, con Ahmed Manzor (1974), *Attacking Rrural Poverty: Hoe Nonformal Education can Help*. Baltimore y Londres: The Johns Hopkins University Press.
- Corona Berkin, Sarah (1987). "La apropiación de los mensajes televisivos. El problema de la definición metodológica", ponencia presentada en la IV Reunión Nacional de Investigadores de la Comunicación AMIC-U. de G., Guadalajara, febrero de 1987.
- (1989). "EL niño y la televisión: una relación de doble apropiación (El caso de los Superamigos)", en E. Sánchez Ruiz (comp.). *Teleadicción infantil: ¿Mito o realidad?* Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- Covarrubias, Ana Cristina (1980) "La televisión en la solución de problemas sociales: necesidad de dar educación por televisión", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, Vol. 12, Núm. 1.
- Cremoux, Raúl (1967). "La televisión y el alumno de secundaria del Distrito Federal." México, Universidad Iberoamericana, tesis de licenciatura.
- Charles Creel, Mercedes (1987). "Nacionalismo, educación y medios de comunicación." México, Universidad Iberoamericana, tesis de maestría.
- (1988). *Hacia un uso educativo de la televisión*. México, CISE-UNAM. Manuscrito inédito.

- (1989). “La televisión y los niños. El reto de vencer al Capitán América”, en E. Sánchez Ruiz (Comp.). *Teleadicción infantil: ¿límite o realidad?* Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- (s/f). *La escuela, la televisión y el proceso de identificación nacional*. México, CISE-UNAM. Manuscrito inédito.
- Dennis, Jack (1986). “Preadult learning of political independence: Media and family communication effects”, en *Communication Research*. Vol. 13, núm. 3, julio.
- Esteinou Madrid, Javier (1983). *Los medios de comunicación y la construcción de la hegemonía*. México. CEESTEM/Nueva Imagen.
- Fernández Collado, Carlos; Pilar Baptista Lucio y Débora Elkes (1986). *La televisión y el niño*. México, editorial Oasis (Nueva Biblioteca Pedagógica, 56).
- Fuenzalida, Valerio (1984) *Televisión-padres-hijos*. La Florida, Chile, CENECA/Ediciones Paulinas.
- Galindo Cáceres, Luis Jesús (1985) “Vivir y sentir la telenovela”, en *Chasqui* (nueva época), núm. 16, oct.-dic.
- Gil Olivo, Ramón (1987). “Televisión y cultura en dos comunidades purépechas”, en M.A. Rebeil y A. Montoya (comps.). *Televisión y desnacionalización*. Colima, Universidad de Colima/AMIC.
- (1989). “Los niños purépechas y la televisión”, en E. Sánchez Ruiz (comp.). *Teleadicción infantil en México: ¿límite o realidad?* Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
- González, Jorge A. (1988). “La cofradía de las emociones (in)terminables (parte primera). Construir las telenovelas mexicanas”, en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. Vol. II, núms. 4-5, febrero.
- González, Jorge A. y Fabio Mugnaini (1986). “Para un protocolo de observación etnográfica de los usos diferenciales y los modos de ver las telenovelas”, en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. Vol. 1, núm. 1, septiembre.
- González Molina, Gabriel (1988) *Estudio de penetración televisiva en el marco muestral de la ciudad de Puebla*. Puebla, Universidad de las Américas, Instituto de Estudios Avanzados, Panel de Audiencias UDLA-P. Informe de investigación.
- Hernández Medina, Alberto y Luis R. Narro (coords.) (1987) *Cómo somos los mexicanos*. México, CEE/CREA.
- Iglesias, Ricardo (1976). “Canales de comunicación política”, en *Cuadernos de Comunicación*, núm. 17, noviembre.

- INCO (1982). “Realidad televisiva vs realidad nacional”, en *Revista del Consumidor*, núm. 60, febrero (Instituto Nacional del Consumidor).
- Jaime Vázquez, Lourdes; Carlos E. Luna Cortés y Alejandro Strozzi Guerrero (1987). “La recepción de telenovelas en Guadalajara”. Guadalajara ITESO, Maestría en Comunicación. Reporte de investigación.
- Jara, José Rubén (1987). “Gustos y preferencias del teleauditorio en México”, conferencia presentada en la Reunión Internacional de Televisión. Cholula, Universidad de las Américas, abril.
- Jussawala, Meheroo y D.M. Lamberton (1982). *Communication Economics and Development*. Nueva York, Pergamon Press/East West Center.
- King, Kenneth (1982). “Formal, nonformal and informal learning: Some North-South contrasts”, en *International Review of Education*. Vol. 28, núm. 2.
- La Belle, Thomas J. (1982). “Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning”, en *International Review of Education*. Vol. 28, núm. 2.
- León Martínez, Enrique (1975). *La televisión en el proceso político de México*. México, Federación Editorial Mexicana (FEM).
- López R., Heriberto (1988). “Estudio base de telenovelas en México: Nota metodológica”, en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*. Vol. II, núms. 4-5, febrero.
- Lozano, José Carlos (1988a). “Medios de comunicación en la frontera norte”, en E. Sánchez Ruiz (comp.). *La investigación de la comunicación en México: logros, retos y perspectivas*. México, ediciones de Comunicación/Universidad de Guadalajara.
- (1988b). “Identidad cultural en la Frontera Norte de México”, ponencia presentada en la V Reunión de Universidades de México y Estados Unidos de América sobre Estudios Fronterizos, México, abril 22.
- (1988c). “Exposición a medios de comunicación en la frontera México-Estados Unidos: El caso de los estudiantes de secundaria de Nuevo Laredo”. Nuevo Laredo, El Colegio de la Frontera Norte. Informe de investigación.
- Luna Cortés, Carlos E. (1987) “La telenovela y su público. El caso Guadalajara” (primera y segunda parte), en *Paréntesis*. Año I, núms. 4 y 5, 14 y 21 de diciembre.
-

- Mackay, LaMar S. (1974). "Uso de los medios de comunicación colectiva en Guadalajara, Jalisco, México." Guadalajara, Universidad Autónoma de Guadalajara, Escuela de Periodismo y Comunicación Colectiva. Informe de investigación.
- Malagamba Ansostegui, Amelia (1986). *La televisión y su impacto en la población infantil de Tijuana*. Tijuana, Centro de Estudios Fronterizos del Norte de México.
- Martín-Barbero, Jesús (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura, hegemonía*. México, Gustavo Gili.
- Martín Serrano, Manuel (1986). *La producción social de comunicación*. Madrid, Alianza Editorial.
- Mc Bride, Sean, et. al. (1980) *Un sólo mundo, voces múltiples: comunicación e información en nuestro tiempo*. México, Fondo de Cultura Económica/UNESCO.
- Meadowcroft, Jeanne (1986). "Family communication patterns and political development: The child's role", en *Communication Research*. Vol. 13, núm. 4, octubre.
- Medina Pichardo, José (1987). "Panorámica de la investigación sobre los efectos de los contenidos no didácticos de los medios de comunicación social en México: en *Medios de comunicación, hegemonía y proyectos de desarrollo* (Cuadernos de trabajo, núm. 1). México, AMIC/TICOM-UAM-X.
- Medina Pichardo, José, et. al. (1983) "Transmisión de mensajes autoritarios en la televisión mexicana", en *La ventana electrónica: TV y comunicación*. México, ediciones Eufesa.
- Moles, Abraham y C. Zeltman (coords) (1975). *La Comunicación y los mass media* (Diccionarios del Saber Moderno). Bilbao, ediciones Mensajero.
- Montoya, Alberto y Ma. Antonieta Rebeil (1983). "La influencia educativa de la televisión comercial en los estudiantes del Sistema Nacional de Telesecundaria", en Montoya y Rebeil (coords.): *Televisión y enseñanza media en México: El caso de la telesecundaria*. México, Consejo Nacional Técnico de la Educación.
- Orozco Gómez, Guillermo (1985). "Apuntes para un debate sobre el impacto cognoscitivo de la televisión", en *Renglones*. Año I, núm. 3, octubre.
- (1987a) "El impacto educativo de la televisión no educativa: Un análisis de las premisas epistemológicas de la investigación con-

- vencional”, ponencia presentada en el Seminario de Investigación Educativa, Centro de Estudios Sociológicos de El Colegio de México, 22 de mayo.
- (1987b). *Televisión y producción de significados* (tres ensayos). Guadalajara, U. de G. (Cuadernos del CEIC, Comunicación y Sociedad, núm. 2).
 - (1988). *Comercial Television and Children’s Education in Mexico: The Interaction of Socializing Institutions in the Production of Learning*. Massachusetts: Tesis doctoral, Harvard University.
 - (1989). *Notas metodológicas para abordar las mediaciones en el proceso de recepción televisiva* México, Universidad Iberoamericana. Manuscrito inédito.
- Rebeil Corella, Ma. Antonieta (1985a). “Las televisoras y sus auditorios”, ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional de Televisoras Regionales. Morelia, Sistema Michoacano de Radio y Televisión, diciembre 4-6.
- (1985b). “Los medios de comunicación en la vida de la sociedad receptora”. México, UAM-X. Informe de investigación.
- Rebeil C., Ma. Antonieta y Alberto Montoya (comps.) (1987). *Televisión y desnacionalización*. Colima, Universidad de Colima/AMIC.
- Roberts, Donald F. (1974). “Communication and children: A developmental approach”, en I. de Sola Pool y W. Schramm (comps.) *Handbook of Communication*. Chicago, Rand McNally.
- Rojas Zamorano, Alberto (1985). “Televisión y educación”, en R. Trejo (coord.). *Televisa, el quinto poder*. México, Claves Latinoamericanas.
- Rota, Josep (1978). “La violencia en televisión y sus consecuencias en los niños, en J. Marcovich (comp.). *El maltrato a los hijos*. México, Edicol.
- (1982). “Cultura, necesidades sociales y medios de comunicación en América Latina”, ponencia presentada en el I Foro Internacional de Comunicación Social, Lima, Perú, 7-11 de junio.
 - (s/f). “Mexican children’s use of the mass media as a source of need gratification”. México, UNAM. Manuscrito sin datos.
- Rota, Josep y Carlos Fernández. Collado (1976). “Uso, funciones y gratificaciones de la televisión para el niño mexicano”, ponencia presentada en el Primer Foro Latinoamericano de Televisión para Niños. México, 24-28 de agosto.
-

- Rota, Josep, con Juan R. Cojuc y Oscar Kozlowski (1977). "Children and television in Mexico: The Communication Research Center of Universidad Anáhuac", ponencia presentada en el Simposio "Current trends in research on children and television: an international panel and workshop" Congreso de la International Communication Association. San Francisco, E.U., mayo 25-29.
- Sánchez Ruiz, Enrique E. (1980). "Towards ahistoric-structural framework for analyzing mass communication as informal education in the context of Mexico's capitalist dependent development". Stanford University School of Education. Manuscrito inédito.
- (1983). *Capital Accumulation, the State and Televisión as Informal Educations: Case Study of Mexico*. Stanford University. Tesis doctoral.
 - (1985a). "Medios de comunicación, educación informal y cambio social", en *Revista de la Universidad de Guadalajara*, vol. III, núm. 20-21, julio.
 - (1985b). "Televisión y socialización en Guadalajara (Un primer acercamiento empírico)", en *Revista encuentro*, El Colegio de Jalisco, vol. 2, núm. 3, abril-junio.
 - (1986a). "El niño jalisciense y la publicidad televisiva (o "dime qué comes y te diré qué canal ves")", en *Revista encuentro*, El Colegio de Jalisco, vol. 3, núm. 4, julio-septiembre.
 - (1986b). "La agenda televisiva en México y Guadalajara (o las apariencias engañan)", en *Cuadernos* (nueva época), núm. 2, septiembre-diciembre.
 - (1987a). *Centralización, Poder y Comunicación en México. Guadalajara*", en M.A. Rebeil C. y A. Montoya M. del C. (comps). *Televisión y desnacionalización*. Colima, Universidad de Colima/AMIC.
 - (1989). "Televisión y representaciones políticas de escolares tapatíos", en *Comunicación y sociedad*, Cuadernos del CEIC, núm. 7.
- Sánchez Ruiz, Ma. Elena (1989). "El niño y la telenovela: ¿juego de sentimientos o juego de ideologías?", en E. Sánchez Ruiz (comp.). *Teledicción infantil: ¿mito o realidad?* Guadalajara, U. de G.
- Schramm, Wilbur, et. al. (1961). *Television in the Lives of our Children*. Stanford, Stanford University Press.

- Segovia, Rafael (1975). *La politización del niño mexicano*. México, El Colegio de México.
- Televisa (1981). "Towards the social use of commercial television: Mexico's experience with the reinforcement of social values through TV soap operas", ponencia presentada en el Congreso Anual del International Institute of Communications. Strasburgo, Francia, septiembre.
- Toussaint, Florence (1986) "Estadísticas de programación" en *Proceso*, núm. 513, 1 septiembre.
- (1988) "Medios de comunicación fronterizos". México, AMIC/Programa Cultural de las Fronteras. Reporte de investigación.
- Tovar Peña, Teresa de J. (1989). "Selección de contenidos televisivos: ¿Un asunto de democracia infantil?" en E. Sánchez Ruiz (comp.). *Teledicción infantil: ¿límite o realidad?* Guadalajara, U. de G.
- UNAM (1971). Encuesta Nacional sobre radio y televisión. México, UNAM, Centro de Investigación, Facultad de Comercio y Administración.
- Valenzuela, Verónica (1988). "El dibujo infantil y las telenovelas. Primer informe de investigación", en *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. Vol. II, núms. 4-5, febrero.
- Villalobos R., Blanca Rosa y Mónica del Valle P. (1985). "La televisión y un pueblo: El caso de San Pedro Mixtepec, Juquila." México, Instituto de Investigación de la Comunicación, A.C. (Televisa). Informe de investigación.
- Zires, Margarita (1983). "El discurso de la televisión y los juegos infantiles", en *Comunicación y cultura*, núm. 10, agosto.