

Educación y mediación social

Education and social mediation

VICENTE BACA LAGOS

DOCTOR EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN.

PROFESOR EN LA FACULTAD DE CC. INFORMACIÓN (UCM)

Resumen

En este artículo se hace un estudio de las relaciones que existen entre la cultura, la educación y la comunicación, desde la perspectiva teórica de la mediación social, a través del análisis de las funciones que cumple el sistema educativo en la reproducción social.

Palabras claves: cultura, educación, comunicación, mediación social.

Abstract

This article is a study of the relations between culture, education and communication, from the theoretical perspective of the social mediation, through analysis of the functions that fulfills the educative system in the social reproduction.

Key words: culture, education, communication, social mediation.

1. INTRODUCCIÓN

Una definición genética de la cultura muestra a la educación como uno de sus componentes analíticos esenciales, puesto que la naturaleza de la cultura es radicalmente social y la educación es su modo de transmisión o socialización entre los miembros de una misma especie: *sin educación la cultura no existe o se extingue*. La innovación individual (que siempre es social por el origen de sus condiciones de producción) puede emular la soledad creativa de Robinson Crusoe, pero solamente deviene cultura cuando dicha innovación es asimilada por los miembros de un grupo social, mediante un proceso educativo. «La experiencia individual intransferida e intransferible que el individuo va acumulando a lo largo de su vida tampoco forma parte de su cultura. Forma parte de la información neural almacenada en su cerebro, pero no constituye información cultural» (Mosterín, 1993: 31). De esta tesis se pueden inferir dos importantes conclusiones:

- *La educación nos humaniza y, por tanto, es un derecho humano fundamental*. La asimilación de la cultura reclama del individuo, en primer lugar, *una actividad que reproduzca los rasgos esenciales de la evolución humana, acumulada en los bienes culturales mismos*. Este proceso, que consiste en un sistema de interacción de enseñanza – aprendizaje, crea en los sujetos nuevas aptitudes y funciones intelectuales, sociales y morales, *nos humaniza y socializa*. Por esta razón, *la educación es un derecho humano fundamental, universal e irrenunciable*; la internalización de la cultura humana es lo que nos hace plenamente humanos.
- *La educación es prioritaria y obligatoria para conseguir un mayor desarrollo humano, individual y social*. La educación reproduce la herencia cultural acumulada por las generaciones anteriores, pero también es la base de la innovación. El desarrollo humano de los individuos y las sociedades no es posible sin la institucionalización pública de la educación universal, eficiente y eficaz, sobre todo cuando el patrimonio cultural humano se incrementa velozmente, se hace cada vez más complejo y se difunde mundialmente. Más aún, velar por la organización y el funcionamiento óptimos de los sistemas educativos es una *obligación* ineludible tanto de los poderes públicos como de los ciudadanos, porque es el modo de cumplir con las *relaciones de solidaridad cultural* entre las generaciones que

se relevan en la vida de una sociedad y que hace posible su continuidad histórica (Leontiev, 1973)¹.

Desde un punto de vista exclusivamente *cognitivo* la cultura humana puede reducirse a la *información* sobre: el entorno, las propiedades y el origen de las cosas; las herramientas, los artefactos y sus usos; las pautas de comportamientos en las interacciones grupales o en las instituciones; etc. En el proceso de apropiación de la cultura del grupo social al que pertenece, un individuo puede recurrir a diferentes *fuentes* para obtener la información que necesita:

- *La observación*. Percibe directamente, utilizando todos sus sentidos, el comportamiento de otros miembros del grupo, generalmente para *imitarlos*. Al parecer, es el modo principal de obtener información sobre las pautas de conducta social y sobre las operaciones técnicas en diferentes oficios. En el aprendizaje social, las conductas imitadas por observación se controlan mediante premios y castigos.
- *La experimentación*. Manipula objetos y cosas, aplica estímulos a seres vivos, para alterar o modificar sus estados, tamaños y formas, mediante ensayo y error, para conocer sus propiedades y relaciones. «Ante una situación nueva, el organismo explora y ensaya las diversas alternativas de conducta que se le presentan, y en el futuro repite aquellas conductas que en los ensayos previos resultaron recompensadas (produjeron consecuencias placenteras), y evita las que resultaron castigadas (produjeron consecuencias dolorosas). Este tipo de aprendizaje suele ser adaptativo» (incrementa la eficacia biológica o *fitness* del individuo), pues, en general, el animal está preprogramado para sentir placer por las cosas que le convienen (que incrementan su *fitness*), y dolor por las que le perjudican» (Mosterín, 1993: 29).
- *La reflexión*. Relaciona cognitivamente (asociaciones, inducciones, deducciones) la información cultural procedente de las diversas fuentes con el propósito de obtener nueva información, que eventualmente

¹ En Vidal Jiménez, R. (2010) encontré en la apertura de su artículo una cita de Jacques Derrida, que expresa con certeza y belleza el carácter *obligatorio* de la educación en la transmisión cultural: «La herencia es aquello de lo que no puedo apropiarme (...). Heredo algo que también tengo que transmitir; ya sea chocante o no, no hay derecho de propiedad sobre la herencia. (...). Siempre soy locatario de una herencia. Su depositario, su testigo o su relevo...».

podrá comprobar empíricamente (hipótesis) o no (lo que dará lugar a la formación de convicciones y prejuicios).

- *La comunicación.* Recurre a otro (quien ha observado, experimentado, reflexionado) para demandarle información. La información así obtenida no es directa, está *mediada* por la actividad cognitiva y formal del otro, es experiencia vicaria. Los tipos de comunicación pueden ser muy diversos, dependiendo del número y naturaleza de los actores, de los soportes materiales y de los instrumentos de producción, transmisión y recepción de la información.

La información cultural solamente es ofrecida al individuo. Para asimilarla, éste debe establecer interacciones (comunicativas y no comunicativas) con el entorno y otros semejantes. Únicamente mediante este proceso hará el aprendizaje de la actividad adecuada a un bien cultural determinado (un producto material, un artefacto, un sistema de cálculo, una teoría o un relato mítico).

Para facilitar la apropiación de esa información, la educación humana ha creado múltiples modelos educativos (que también son productos culturales) para ordenar en diferentes niveles y maneras la información cultural proveniente de las citadas fuentes. La pedagogía, la andragogía y la didáctica están dedicadas al estudio crítico de ese amplio repertorio de modelos y al entrenamiento de los futuros docentes en la aplicación adecuada de los mismos. El estudio y las prácticas de comunicación, por su parte, también recurren a modelos tan diversos y numerosos como los primeros. En cualquier caso, el desarrollo y la complejidad creciente de las culturas y, especialmente, de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, están planteando retos enormes e inéditos a los sistemas educativos contemporáneos.

En resumen, el progreso humano fija sus adquisiciones en la cultura material e inmaterial. La educación y la comunicación (entre otros recursos informativos) aseguran su transmisión y el aprendizaje de las actividades adecuadas a la asimilación de los bienes culturales. Esta asimilación genera en el ser humano nuevas aptitudes y funciones intelectuales que enriquecen su desarrollo. Así, pues, las mutuas afectaciones entre Cultura, Educación y Comunicación, en la evolución histórica de la humanidad, hacen impensable cualquier escisión sin quebrantar la reproducción misma de la sociedad.

Bajo esta premisa histórica y teórica, a continuación, se analizan algunas tareas de *mediación social* que cumple el sistema educativo en la transmisión de la cultura, en las formaciones sociales contemporáneas.

2. LA PERSPECTIVA DE LA MEDIACIÓN SOCIAL

De acuerdo con Martín Serrano (1978, 2008), la *mediación social* se define como la actividad que impone límites a lo que puede ser dicho, y a la manera de decirlo, por medio de un sistema de orden:

«Los individuos y la misma sociedad desarrollan y utilizan sistemas de regulación institucionalizados para reducir la disonancia»².

La sociología podría estudiarlos con el nombre de «sistemas de mediación» o «sistemas mediadores». Todos los mediadores comparten una característica: son modelos de integración. [...]

Desde el punto de vista cognitivo, la mediación equivaldría al sistema de reglas y de operaciones aplicadas a cualquier conjunto de hechos, o de cosas pertenecientes a planos heterogéneos de la realidad, para introducir un orden³.

[...]

La mediación suele encomendarse a instituciones culturales, políticas, científicas o profesionales. Todas las instituciones normativas podrían ser estu-

² «La disonancia ha sido descrita por Festinger (1957) como un estado de incomodidad o tensión producido por la concurrencia de dos elementos cognoscitivos, igualmente aceptados por el sujeto, que lleva a los sujetos afectados a realizar algún esfuerzo por restablecer la consonancia.

Un elemento cognoscitivo es cualquier opinión o creencia acerca del ambiente, de uno mismo o de la conducta de uno mismo.

A y B son disonantes si uno implica la negación del otro: por ejemplo, la tecnología antifecundatoria es disonante respecto a las normas católicas de procreación para un creyente partidario del *planning* familiar.

Los esfuerzos por restablecer la consonancia pueden orientarse a modificar las actitudes, los comportamientos y las ideas de los individuos atrapados en una situación disonante». (Nota de Martín Serrano, 1978: 49).

³ «W.S. Landecker propone cuatro tipos de integración:

Cultural: Concordancia entre normas y normas.

Normativa: Concordancia entre conductas y normas.

Comunicativa: Concordancia entre personas a través de los signos.

Funcional: Concordancia entre personas por servicios mutuos.

(A.C., en «Les types d'intégration et leur mesure», *Le vocabulaires des Sciences Sociales*, Paris, Mouton, 1957-37/48)». (Nota de Martín Serrano, 1978: 49).

diadas desde el punto de vista de la teoría de la mediación, en cuanto mediadoras en los procesos sociales:

- La clase social, como un instrumento de mediación entre la estructura de producción y las relaciones de producción.
- La política, como un instrumento de mediación entre los recursos y las aspiraciones.
- La educación, desde un cierto punto de vista, como un instrumento de mediación entre los recursos y los comportamientos.
- La psicoterapia psicoanalista, como un instrumento de mediación entre los instintos y la socialización» (Martín, 1978: 49-50).

Desde esta perspectiva de *análisis de las mediaciones*, vamos a explorar las relaciones entre cultura, educación y comunicación, a través de las funciones mediadoras que cumple el sistema educativo.

3. LA CULTURA MEDIADORA Y MEDIADA

La *cultura* también puede ser entendida como *un sistema de mediación social*. La cultura media entre las diversas necesidades humanas y las características del ecosistema que habita cada población, tal como se resume en la siguiente tabla:

TABLA 1. LA MEDIACIÓN DE LA CULTURA	
PLANO HETEROGÉNEO (A) DE LA REALIDAD:	PLANO HETEROGÉNEO (B) DE LA REALIDAD:
<i>Las Necesidades de una población humana: producción, alimentación, movilidad, abrigo, descanso, seguridad, reproducción, afecto, diversión, asistencia, pertenencia grupal, etc.</i>	<i>Los Ecosistemas específicos (1, 2, n), con sus diversas características: benignas, ásperas u hostiles para la vida humana y los recursos que ofrece para la supervivencia y el desarrollo de la población.</i>
<i>Mediación cultural: Culturas (1, 2, n) que se constituyen en Modelos de orden (normas de organización del trabajo; usos alternativos de los recursos naturales; pautas de comportamiento técnico; normas de organización y convivencia social; normas de relaciones de poder; ideas y valores) para ajustar o adaptar las Necesidades humanas de la población al Ecosistema. La gestión, más o menos organizadas, de estos Modelos de integración y su socialización se confían a las instituciones y autoridades creadas al efecto por el grupo: líderes, chamanes, consejos de ancianos, guerreros, maestros, etc.</i>	

Tan pronto se consolidan históricamente los diferentes tipos de relaciones de dominación social y de explotación económica en las poblaciones humanas, la *organización de la producción social* que hace posible tales desigualdades se «naturaliza» y se «integra» al ecosistema como una segunda capa a la que también deben adaptarse los miembros de la población. La cultura, entonces, se ve mediada por el orden socio-económico y político dominante, y como un reflujo vuelve sobre sí misma para operar una *mediación de segundo orden*, digamos, propiciando que los individuos se transformen en todo lo que sea necesario, y cuantas veces sea necesario, para ajustarse ahora, además, al orden de dominación de la formación social a la que pertenecen. La cultura vive entonces transida por la contradicción entre los servicios a la reproducción de los regímenes dominantes y los servicios a la crítica racional de la irracionalidad para evitar la degradación de las sociedades y promover el proceso de humanización.

Un estudio interesante de la mediación social que realiza la cultura en este «segundo orden», puede verse en la investigación de Martín Serrano (2008) sobre las transformaciones de la cultura en el paso del capitalismo agrario al industrial en las sociedades occidentales, y en la transición del capitalismo industrial al capitalismo financiero transnacional o global de nuestros días⁴.

En este mismo sentido, son también muy valiosas las *Notas sobre la nueva definición de la cultura*, de Herbert Marcuse (1972), un eco del Mayo 68, en las que deja mal situada a la sociedad industrial avanzada, que ha proclamado como sus «valores culturales supremos»: el aumento de la libertad personal y pública, la reducción de las desigualdades que impide el desarrollo del «individuo» y de la «personalidad» y una administración racional y eficiente; vale decir, un proceso de *humanización* caracterizado por el esfuerzo colectivo por proteger la vida humana, pacificar la lucha por la existencia, manteniéndola dentro de límites justos, estabilizar la organización productiva de la sociedad, desarrollar las facultades intelectuales del hombre, reducir y sublimar la agresión, la violencia, la miseria.

⁴ Véase también a Goldmann, L. (1980), Sennett, R. (2006) y Lipovetsky, G. y Serroy, J. (2010).

Para Marcuse, el contraste entre «el original» y «la traducción» es algo obvio y forma parte de la experiencia cotidiana. La sociedad capitalista contemporánea era, en su opinión, una miserable traducción de la «alta cultura occidental»; o mejor dicho, esta sociedad ha llegado a tomar como norma la manera en que esos conceptos han sido traducidos en la realidad (es la asimilación de la cultura por la civilización); incluso, su aproximación mediante la práctica de la crueldad y la violencia a los fines culturales declarados, daba lugar a la protesta y a la acusación contra sus mismos principios y contenidos.

4. LAS MEDIACIONES DEL SISTEMA EDUCATIVO

El sistema educativo de una sociedad puede cumplir múltiples tareas mediadoras en la transmisión de la cultura, tanto si consideramos las dimensiones y la complejidad del repertorio cultural, los objetivos y los medios de enculturadores y las características de sus destinatarios. Los sistemas educativos tienen que establecer modelos adecuados para articular, por ejemplo: la herencia cultural con las necesidades de innovación; la promoción de la identidad cultural propia (nacional, europea, iberoamericana) con la universalidad de la cultura humana; la enseñanza científico-técnica, teórico-práctica o instrumental con la educación humanística, en valores como la convivencia pacífica, la tolerancia, la libertad, la democracia, la igualdad de género gramatical, la justicia social, la compasión, el respeto a los derechos humanos, en general, y la protección del medioambiente.

Ahora nos ocuparemos de tres funciones mediadoras que cumple el sistema educativo en la transmisión de la cultura, considerando las necesidades de reproducción del régimen socio-económico de las formaciones sociales occidentales. Estas funciones se realizan en un proceso único, aunque pueden separarse para efectos analíticos (Peresson *et al.*, 1983).

4.1. La reproducción de la división social y técnica del trabajo; los límites de la «movilidad social»

Las investigaciones de la sociología de la educación nos han permitido tener un mejor conocimiento de los procedimientos de mediación que realiza el sistema educativo en la reproducción de la división social y técnica del trabajo en las sociedades occidentales. Los estudios de Bourdieu (2001, 2002, 2009)

TABLA 2. LA MEDIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO: DIVISIÓN DEL TRABAJO Y MOVILIDAD SOCIAL	
PLANO HETEROGÉNEO (A) DE LA REALIDAD:	PLANO HETEROGÉNEO (B) DE LA REALIDAD:
<i>Necesidades humanas individuales.</i> Apropriación de los contenidos culturales pertinentes para integrarse al sistema productivo, conseguir la autonomía económica y la movilidad social.	<i>Sistema de producción social.</i> Requerimientos de fuerza de trabajo para la producción y los servicios: ocupaciones con escasa capacitación; obreros cualificados; técnicos; cuadros científicos y de dirección. Requerimientos de reproducción de la división social y técnica del trabajo.
<i>Modelos de orden:</i> Ofrece titulaciones, perfiles profesionales, planes de estudio (contenidos culturales) y normas de selección y promoción de los alumnos para <i>ajustar</i> las Necesidades humanas al Sistema productivo. La gestión de estos Modelos de integración se confía a las instituciones educativas en diferentes niveles académicos y a las autoridades creadas al efecto. Se dota a las instituciones de recursos materiales, económicos, docentes y administrativos que se consideran adecuados.	

son la referencia europea contemporánea más destacada al respecto; el trabajo de Cipolla (1983) también es muy apreciable⁵. En América Latina, destacan la obra pionera del gran maestro Aníbal Ponce (1980) y las investigaciones de las nuevas generaciones de sociólogos que han continuado su legado crítico: Labarca, Vasconi, Finkel y Recca (1977).

En esta ocasión, sin embargo, vamos a detenernos en otra de las mediaciones que se realizan en este nivel. El análisis de la «Escuela promotora» del ascenso económico, político, social y cultural de los estudiantes, ha revelado otro modelo de mediación de larga trayectoria histórica y muy aplicado en numerosas sociedades occidentales. Este modelo articula el éxito académico (expresado por el mayor nivel académico obtenido) con la promoción del status social, lo que, a su vez, conllevaría una nueva visión y valoración que la sociedad tiene del sujeto y que éste interioriza y comparte; esta nueva autoimagen y heteroimagen, asimismo, estaría asociada al consumo y modos de consumir de productos materiales, de bienes y prácticas culturales de prestigio. La consonancia entre

5 Carlo M. Cipolla, profesor de historia económica en las universidades de Pavia y California, se ocupa de este asunto, especialmente desde el inicio de la revolución industrial (1760) hasta finales del siglo XVIII, en su libro *Educación y Desarrollo en Occidente*. Marx, en *El Capital*, Tomo I, estudia también esta relación, con observaciones de valor teórico e histórico para las ciencias de la educación.

estos componentes, al estar socialmente codificada, implicaría reconocimientos y sanciones, para mantener la articulación.

Este modelo mediador de la «Escuela promotora» ha sido recusado por algunos autores como «ideológico», puesto que se funda en la imagen de una «sociedad formada por un conjunto de «estratos» superpuestos, entre los cuales median «diferencias» de ingresos, de prestigio, de educación, etc., pero, a través de los cuales, es posible «transitar» («movilidad social» ascendente o descendente). La mayor o menor «democratización» de una sociedad, estaría dada así por la mayor o menor facilidad de efectuar ese «tránsito». Y el «canal de movilidad» por excelencia, lo constituiría la Escuela; proporcionando ésta una de las formas más «legítimas» de ascenso social (el ascenso por el «logro», por las «dotes», por la «capacidad») (Vasconi, 1977: 303).

No obstante, aunque la «Escuela promotora» tenga un carácter ideológico, la mediación ha sido eficaz en la reproducción de las relaciones sociales dominantes, porque se arraiga en necesidades genuinas e importantes de los hijos de los trabajadores y las clases medias, especialmente, y en las posibilidades reales de movilidad social que durante mucho tiempo han ofrecido las sociedades occidentales. «Para que la Escuela sea aceptada como reproductora y garantizadora de una jerarquía, hace falta que la sociedad que la realiza tenga una capacidad suficiente, concreta y no simplemente ideológica, de integrar su producto» (Citado por Vasconi, 1977: 327)⁶.

En este sentido, es muy interesante la información de Cipolla (1983: 127) sobre los límites y contradicciones de este modelo de mediación, en los mismos albores de la Revolución Industrial. La instrucción actuaba sobre la población campesina como incentivo para abandonar los campos, cuando todavía la proporción de población activa empleada en la agricultura no podía descender en beneficio de la industria. Hacia 1760, en Francia, los mismos representantes de la reacción se sorprendían del empeño de los trabajadores por estudiar... «y después de una miserable educación que les enseña sola-

⁶ Martín Serrano, (1986: 44) sostiene también que la representación ideológica de la realidad, aunque partidaria, no es arbitraria ni gratuita, «ofrece un modelo del mundo reconocible en el entorno o fácticamente posible; sugiere a los Actores comportamientos factibles y aceptados; y describe situaciones que suelen ser las más probables».

mente a despreciar las profesiones de sus padres, se refugian en los claustros o engrosan las filas del ejército de leguleyos o se convierten en individuos nocivos a la sociedad». En esa etapa de desarrollo, la instrucción no era condición necesaria en muchos empleos, y por supuesto no lo era para las actividades rurales. En cambio, en esta sociedad todavía agrícola en su mayoría y con bajos índices de rendimiento, en la cual la máquina apenas jugaba un papel importante, la proporción de «cuellos blancos» comenzaba a elevarse tanto, que la reacción puso el grito de alarma. «Es bien sabido que, con una buena administración, no deben ser muy numerosos aquellos que vivan del trabajo de los demás». La España del siglo XVII, después del *boom* del Siglo de Oro, tenía también una gran abundancia de hombres de letras y gran escasez de artesanos. El país sobreabundaba en poetas sin empleo, pero tenía que importar la mayor parte de los productos manufacturados que precisaba. *Esta es la contradicción entre la ideología de la «educación para la promoción social» y el carácter del régimen económico.* El posterior desarrollo de la Revolución Industrial superó la contradicción, en aquel estadio; pero, no fue resuelta estructuralmente, sólo desplazada hacia el futuro.

Una nueva edición, corregida y aumentada, apareció con el *Mayo 68*. El desarrollo de la enseñanza de masas después de la Segunda Guerra Mundial se hizo «a un ritmo y según modelos de aspiraciones y necesidades en desajuste con relación al desarrollo productivo real así como a la movilidad efectiva» (Rossanda, citada por Vasconi, 1977: 327). Otra vez la fase de inflación. Es la crisis más próxima de la «Escuela promotora», según pronostica el grupo *Il Manifesto*: «... en el momento mismo en que las puertas de la Universidad son empujadas por una fuerza de masa, esta perspectiva de promoción se estanca; la instrucción, en tanto garantía de un rol fuertemente privilegiado, pierde todo crédito, no teniendo el sistema necesidad de tantos roles calificados. El estudiante descubre además su propia "miseria" como una estafa, la imposibilidad de transformarse en un cuadro, además —y la distancia es corta ya que no se trata de adquisición ideológica sino de constatar una situación real, material— siente la inconsecuencia de una estratificación que le es propuesta como un sistema racional, como un sistema injusto» (Vasconi, 1976: 328. Nota 49).

Cuatro décadas después de aquellos acontecimientos, parece que estamos de nuevo ante una etapa de reajuste entre la Escuela y el sistema productivo capitalista en la Unión Europea.

4.2. La reproducción ideológica de las relaciones sociales dominantes

TABLA 3. LA MEDIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO: REPRODUCCIÓN IDEOLÓGICA DE LAS RELACIONES SOCIALES	
PLANO HETEROGÉNEO (A) DE LA REALIDAD:	PLANO HETEROGÉNEO (B) DE LA REALIDAD:
<i>Necesidades humanas individuales.</i> Integración en la organización social para obtener los beneficios de la solidaridad y el reconocimiento del grupo.	<i>Organización social.</i> Status, roles, situaciones de clase, con sus respectivos objetivos, cualidades y comportamientos, que estructuran el orden social.
<i>Modelos de orden:</i> Se proponen sistemas de normas (obligaciones, prohibiciones, reconocimientos y sanciones) para la interacción social (cívica y profesional), que procuran la gestión exitosa de las relaciones de cooperación y de conflicto en los grupos sociales (contenidos culturales), para <i>ajustar</i> las Necesidades humanas a la Organización social. Tales sistemas de normas constituyen el contenido <i>transversal</i> de los planes de estudio o se organizan en asignaturas específicas. La gestión de estos Modelos de integración se confían a las instituciones educativas en diferentes niveles académicos y a las autoridades creadas al efecto. Se dota a las instituciones de recursos materiales, económicos, docentes y administrativos que se consideran adecuados.	

Algunos autores han propuesto hipótesis teóricas muy interesante sobre estos modelos mediadores de la reproducción social e ideológica que aplica el sistema educativo, puesto que desplazan el punto de vista desde los *contenidos normativos* (que es el enfoque tradicional) hasta la *configuración y el funcionamiento de las instituciones educativas y los métodos educativos* que se utilizan en la enseñanza-aprendizaje.

Rancière, por ejemplo, subraya que «la dominación de la burguesía y de su ideología no se expresa en el contenido del saber sino en la configuración del medio donde es transmitido. El carácter científico del saber no afecta en nada al contenido de clase de la enseñanza. La ciencia no aparece frente a la ideología como su otro; aparece en el *interior de las instituciones y en las formas de transmisión* en que se manifiesta la dominación ideológica de la burguesía». (Citado por Vasconi, 1977: 324).

Las instituciones educativas, como no puede ser de otro modo, son espacios concretos donde opera y se reproduce el orden social establecido; se estructuran sobre la base de relaciones de dominación. En la mayoría de los casos,

resultan autoritarias, verticalistas, represivas y burocráticas; caracterización reiterada en los diagnósticos institucional llevados a cabo por estudiantes y profesores, cada vez que se intenta promover un proyecto de innovación educativa⁷.

La metodología educativa, en cambio, actúa sobre la mentalidad, sobre el sistema de creencias y valores. Los contenidos de la enseñanza informan, los métodos de enseñanza forman. En efecto, Díaz Bordenave y Martins Pereira (1982: 78) sostienen que «de los contenidos de la enseñanza el alumno aprende fechas, fórmulas, estructuras, clasificaciones, nomenclaturas, colores, pesos, causas, efectos, etc. Pero de los métodos aprende a ser libre o sometido, seguro o inseguro, disciplinado u organizado, responsable o irresponsable, competitivo o cooperativo. Según sea su metodología, el profesor puede contribuir a generar una conciencia crítica o una memoria fiel, una visión ecuménica o una visión estrecha y unilateral, una mente abierta y flexible o cerrada y dogmática, una sed de aprender por el placer de conocer y resolver problemas o una angustia de aprender para recibir un premio y evitar un castigo... la opción metodológica del profesor producto natural de su cosmovisión y su concepto del hombre, puede tener efectos decisivos sobre la formación de la mentalidad del alumno, de su conciencia crítica o acrítica, de su sistema de valores y, finalmente, de su modo de vivir».

Sin duda, son perspectivas interesantes para la investigación de las prácticas de mediación del sistema educativo en este ámbito de socialización de la cultura. En cualquier caso, parece que hace falta más investigación empírica sobre los procesos de producción, reproducción, circulación y control de los valores simbólicos en el sistema escolar, tomando en cuenta los contenidos programáticos, metodologías, carácter de las normas de constitución y funcionamiento institucional, normas de vida compartidas por estudiantes y profesores, así como sus relaciones con las características contemporáneas del sistema productivo y el consumo cultural.

⁷ Referencias a la experiencia latinoamericana, así como recursos teóricos y metodológicos para el diagnóstico institucional, se pueden encontrar en Díaz Bordenave, J. y Martins Pereira, A. (1982) y en Prieto C., D. (1985).

4.3. La mediación del consumo y en la construcción de las identidades sociales

TABLA 4. LA MEDIACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO: CONSUMO E IDENTIDADES SOCIALES	
PLANO HETEROGÉNEO (A) DE LA REALIDAD:	PLANO HETEROGÉNEO (B) DE LA REALIDAD:
<i>Necesidades humanas individuales.</i> Consumo simbólico para construir una identidad personal y social determinada. Información sobre valores y estilos de vida para saber cómo ser, estar y hacer, en consonancia (o en disonancia) con lo que hay (y no hay), y con lo que pasa (y no pasa).	<i>Mercado.</i> Oferta de bienes y servicios. Necesidades de: pronta realización de la plusvalía; ampliación del consumo y los mercados; consolidación de las imágenes de las marcas.
<i>Modelos de orden:</i> Se proponen pautas de comportamiento de consumo (contenidos culturales que operan como coerciones existenciales e ideológicas) para <i>ajustar</i> las Necesidades humanas de <i>autoestima</i> y <i>reconocimiento de los demás</i> a las Necesidades del mercado. La enculturación de tales pautas se confían principalmente a los medios de comunicación de masas y a la publicidad; sin embargo, las investigaciones empíricas han mostrado la contribución fundamental del sistema educativo al «consumo cultural».	

Para reproducirse, el modo de producción capitalista necesita no sólo garantizar el desarrollo de las fuerzas productivas y el mantenimiento de las relaciones sociales de producción, requiere, además, asegurar el consumo de las mercancías. Únicamente mediante el consumo se cumple el proceso de realización de la plusvalía. John K. Galbraith (1974: 65), uno de los más avezados teóricos del neocapitalismo, sostenía que «el individuo sirve al sistema industrial no porque le suministre ahorro y capital resultante; le sirve porque consume sus productos (...). Esto, a su vez, afecta inevitablemente a los valores sociales. El nivel de vida de una familia se convierte en índice o criterio de su éxito (...); el nivel de consumo es el criterio adecuado del mérito social».

Estos procesos de producción y asimilación de valores simbólicos han sido objetos de estudios teóricos y empíricos en la comunicación publicitaria, una de las vías principales para la formación de estos valores en las sociedades industriales desarrolladas. Debe tenerse presente que «no existe valor de uso, valor de cambio, ni valor-signo (Baudrillard) que no sea, no haya sido o no

pueda ser alcanzado por la comunicación publicitaria, cuyo lenguaje, como ningún otro, es objeto de una investigación tan meticulosa y larga que ni artistas, ni políticos, ni sacerdotes, jamás han practicado antes de ponerse a hablar, aun emitiendo discursos miles de veces mas largos de los que emite la publicidad» (Piñuel, 1982: 180). El mismo Piñuel Raigada (1983) y Martín Serrano (1968) han realizado investigaciones de mérito sobre esta producción y asimilación de valores simbólicos en la comunicación publicitaria.

Además del trabajo mediador que realizan los medios de comunicación de masas y la publicidad, el sistema educativo también media en la interiorización de los modelos de representación de los productos consumibles, de los bienes de consumo y de los bienes culturales de consumo elaborados por la sociedad de la que forma parte. Sin embargo, su procedimiento de mediación es específico.

El sistema educativo opera mediante un modelo que articula, por una parte, determinados valores con determinados productos y, por otra parte, esos mismos productos con determinados consumidores, en los que el nivel educativo resulta determinante, como se puede comprobar en algunas investigaciones empíricas sobre consumo cultural en España (Piñuel, 1987).

Los datos parecen sugerir que el consumo de comunicación publicitaria a través de la radio y la televisión, por ejemplo, favorece la adquisición de bienes de consumo en general pero, al menos, no determina significativamente el consumo cultural de los usuarios con estudios primarios, secundarios y superiores, o de los estudiantes, o de los jóvenes de ambos sexos, comprendidos entre 14 y 24 años. La determinación positiva del consumo cultural parece ser competencia predominante del sistema escolar.

Si consideramos que el consumo cultural satisface necesidades de ocio, entretenimiento, prestigio o reconocimiento social, conocimientos y destrezas que aseguren la mejor adaptación y ajuste del usuario a los valores y actitudes de su comunidad, los datos de las investigaciones sugieren que la radio y la televisión no constituyen metas más elevadas que otras prácticas culturales.

Al parecer, ha concluido el tiempo en que la audiencia de la radio, primero, y de la televisión, después, eran la fuente del prestigio de la modernidad y daban cumplimiento a las expectativas educativas y de reconocimiento de grandes sectores en ascenso de la sociedad de masas de Europa Occidental, de manera semejante a la función que han cumplido la literatura popular, los periódicos

y el cine, en su oportunidad⁸. El actor social «Posmoderno», por el contrario, «en lugar de ser esto o aquello, clásico o de vanguardia, burgués o bohemio, junta a su antojo los entusiasmos más disparatados, las inspiraciones más contradictorias; ligero, móvil, y no envarado en un credo ni esclerotizado en un ámbito cultural, le gusta poder pasar sin trabas de un restaurante chino a un club antillano, del cuscús a la fabada, del jogging a la religión o de la literatura al ala delta. (...) La consigna de ese nuevo hedonismo que rechaza tanto la nostalgia como la autoacusación es colocarse» (Finkielkraut, 1987: 116)⁹.

Y, obviamente, en esta sociedad «posmoderna» el consumo de radio y televisión no sirven para *colocarse socialmente*; el status lo proporciona el ser visto en televisión, así como el consumo de nuevos o «renovados» bienes culturales (la vuelta a la moda de lo viejo o lo clásico). La radio y la televisión se están viendo reducidas a constricciones positivas *únicamente* para usuarios *sin estudios* o con *estudios primarios; amas de casa* e inactivos (Cfr. los datos en Piñuel, 1987: 119 y ss.).

5. CONCLUSIÓN

El análisis científico de los sistemas de mediación tiene un especial interés sociológico, puesto que permite aislar y formalizar los diferentes *modelos de integración* que utilizan las instituciones educativas en nuestras sociedades; este análisis, sin embargo, no supone que el *contenido* de todos los *modelos* sea *racional* o que los *criterios* que emplea para clasificar la realidad se encuentren *explícitos* (Martín, 1978: 52, 69).

La *racionalidad* de los modelos de la que da cuenta el análisis formal se reduce a su *consistencia lógica*, y es compatible con cualquier conducta y sistema coherente de fines, por lunático o irracional que éste sea¹⁰. Por otra parte, el sistema de

⁸ Sobre esta función de los medios de comunicación se ocupan, con diferentes perspectivas teóricas y metodológicas, Vázquez Montalbán, M. (1980); Martín Barbero, J. (1987); y Cipolla, C.M. (1983).

⁹ Herbert Marcuse (1972: 46) vio esta conversión operativa al examinar la asimilación de la *cultura* por la *civilización*: «La corrosión tecnológica de la sustancia trascendente de la alta cultura invalida el medio donde halló una adecuada expresión y comunicación, provocando el colapso de las formas artísticas y literarias tradicionales, la nueva definición operativa de la filosofía, la transformación de la religión en símbolo de prestigio social (*status*). La cultura vuelve a ser definida por el estado de cosas imperante: las palabras, los tonos, los colores, las formas de las obras imperecederas siguen siendo las mismas, pero lo que expresaban pierde verdad y validez; las obras que antes estaban lejos de la realidad constituida y chocaban contra la misma, fueron neutralizadas y terminaron como clásicas: ya no mantienen su alienación de la sociedad alienada».

orden que emplea el mediador posee, generalmente, un carácter *latente*, bien porque el mediador no es consciente de sus criterios de categorización, o porque desea mantenerlos ocultos.

BIBLIOGRAFÍA

- Bourdieu, P. (2002). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI Editores, 4ª edición.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (2001). *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid: Editorial Popular.
- (2009). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- Cipolla, C. M. (1983). *Educación y desarrollo en Occidente*. Barcelona: Editorial Ariel, Colección Ariel nº 8, 1º edición.
- Díaz, J. y Martins, A. (1982). *Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. (Orientaciones didácticas para la docencia universitaria)*. San José, Costa Rica: Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura.
- Finkelkraut, A. (1987). *La derrota del pensamiento*. Barcelona: Editorial Anagrama, 2º edición.
- Galbraith, J. K. (1974). *El nuevo estado industrial*. Barcelona: Ariel, Colección Demos.
- Goldmann, L. (1980). *La creación cultural en la sociedad moderna*. Barcelona: Editorial Fontamara.
- Labarca, G., Vasconi, T., Finkel, S. y Recca, I. (1977). *La educación burguesa*. México: Nueva Imagen, 1ª edición.
- Leontiev, A. (1973). El hombre y la cultura. En Kosik, K., Leontiev, A. y Luria, A. *El hombre nuevo*. Barcelona: Ediciones Martínez Roca, 3ª edición.
- Lipovetsky, G. y Serroy, J. (2010). *La cultura-mundo. Respuesta a una sociedad desorientada*. Barcelona: Anagrama.
- Marcuse, H. (1972). Notas sobre una nueva definición de la cultura. En *La sociedad opresora*. Caracas: Editorial Tiempo Nuevo.

10 «Si la automortificación es uno de mis fines últimos, será formalmente racional que busque cilicios más lacerantes; lo cual no es óbice para que tanto el fin como el medio sean irracionales en un sentido intuitivo no formal, sino biológico). Para que nuestro sistema de fines merezca ser llamado racional en un sentido material hay que atarlo a algo no formal, hay que anclarlo en alguna realidad material» (Mosterín, 2006: 53).

- Martín, J. (1987). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. Barcelona: Editorial Gustavo Gili, 1ª edición.
- Martín, M. (1968). *Publicidad y sociedad de consumo en España*. Madrid: Edicusa.
- (1978). *La mediación social*. Madrid: Editorial Akal, 2ª edición. (2008). *La mediación social*. Madrid: Editorial Akal, edición conmemorativa del 30 aniversario.
- (1986). *La producción social de comunicación*. Madrid: Alianza Editorial, 1ª edición.
- Mosterín, J. (1993). *Filosofía de la cultura*. Madrid: Alianza Editorial.
- (2006). *Ciencia viva. Reflexiones sobre la aventura intelectual de nuestro tiempo*. Madrid: Editorial Espasa Calpe, 2ª edición.
- Peresson, M, Mariño, G. y Cendales, L. (1983). *Educación popular y alfabetización en América Latina*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Piñuel, J. L. (1982). La Publicidad y la reproducción social a través de la producción de comunicación de masas. *Revista de Estudios Políticos. Nueva época*, N° 29. Madrid, Septiembre-October, 1982, 177-196.
- (1983). *Producción, Publicidad y Consumo. (Teoría y práctica de la Comunicación en Publicidad)*. Vol. 1 y 2. Madrid: Editorial Fundamentos, 1983, 1ª edición.
- (1987). *El Consumo Cultural. (Un método de análisis y un ejemplo de su aplicación)*. Madrid: Editorial Fundamentos, 1ª edición.
- Ponce, A. (1980). *Educación y lucha de clases*. México: Cartago-Ediciones de Cultura Popular.
- Prieto, D. (1985). *Diagnóstico de Comunicación*. Quito: Manuales Didáctico CIESPAL, N° 10. CIESPAL.
- Sennett, R. (2006). *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Vasconi, T. (1977). Aportes para una teoría de la educación. En Labarca, G., Vasconi, T., Finkel, S. y Recca, I. *La educación burguesa*. México: Nueva Imagen, 1ª edición.
- Vázquez, M. (1980). *Historia y Comunicación Social*. Barcelona: Editorial Bruguera.
- Vidal, R. (2010). Hermenéutica, comunicación y dialogía-contracolonia. En *Mediaciones Sociales. Revista de Ciencias Sociales y de la Comunicación*, n° 7, segundo semestre de 2010, pp. 21-54. ISSN electrónico: 1989-0494. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <[Http://www.ucm.es/info/mediars/MediacioneS7/Indice/VidalJimenezR/vidaljimenezr2010.html](http://www.ucm.es/info/mediars/MediacioneS7/Indice/VidalJimenezR/vidaljimenezr2010.html)> [Consulta: 24 de enero de 2011].