

E S T U D I O S

PROPUESTA (NO ANDROCENTRICA) PARA UNA RENOVACION DEL ESTUDIO DEL MUNDO CONTEMPORANEO: DE LAS HISTORIAS FAMILIARES A LA CULTURA DE MASAS

AMPARO MORENO SARDA (*)

Probablemente el problema fundamental de los profesionales de la enseñanza, en la actualidad, sea lo que se ha dado en llamar «el fracaso escolar».

Se han aducido diversas razones para explicar este fracaso, pero a mí hay una que me preocupa especialmente: la visión del mundo que hemos asumido y transmitimos a través del sistema escolar, en sus distintos niveles, delata un desajuste entre lo que explicamos y lo que vivimos y no logra ayudarnos a mejorar nuestras condiciones de vida. Este desajuste no afecta sólo a quienes son receptores de la docencia; nos afecta, ante todo, a las personas adultas encargadas de impartirla. El «fracaso escolar» nos remite a nuestros propios fracasos; nos obliga a preguntarnos cómo puede ser que después de tanto estudiar, no seamos capaces de formular explicaciones satisfactorias del mundo en que vivimos que nos ayuden a mejorarlo. Es cierto que el propio saber del que somos profesionales —o, lo que es lo mismo, en el que profesamos— nos proporciona una respuesta que parece orientada a aplacar esta inquietud: la ciencia es hoy tan vasta y compleja que la única posibilidad de acceder a ella es conocer cada vez más de cada vez menos, especializarse, y sería ingenuo, infantil y anacrónico pretender un conocimiento humanista global, al estilo de aquellos sabios renacentistas. Pero esta razón, aunque nos incita a la resignación y a la renuncia, no basta para acallar nuestra aspiración a comprender, al menos, lo que vivimos.

De ahí la necesidad acuciante de *re-venir* ese saber académico, de detectar sus posibles falacias y de ensayar otras explicaciones que nos resulten más satisfactorias.

(*) Universidad Autónoma de Barcelona.

1. LA HISTORIA Y LA COMPRENSION DEL PRESENTE: RESTRICCIONES DEL ORDEN ANDROCENTRICO DEL SABER ACADEMICO

El desajuste entre lo que explicamos y lo que vivimos resulta especialmente patético cuando nos ocupamos de la enseñanza de la Historia, más aún si nuestra opción por esta disciplina despertó gracias a unos profesores que nos indujeron a interrogar el pasado para comprender el presente (1). Porque aquella Historia que aprendimos y que hoy explicamos en las aulas ya no nos ayuda a entender el mundo. Por el contrario, la crisis del pensamiento político —especialmente de aquél que se reclama inspirado en Marx— guarda relación con un análisis histórico que nos resulta insuficiente para dar cuenta no sólo de esa misma crisis política, sino también de otros muchos aspectos de nuestra experiencia y, en definitiva, de esa dinámica global de nuestra vida social, objeto de preocupación de aquella «historia total». Y esta explicación histórica deficiente condiciona decisivamente las explicaciones de las restantes Ciencias Sociales.

Dos problemas me han preocupado, de forma preferente, en los últimos años y están en la base de la propuesta docente que voy a exponer aquí. Uno es el menosprecio del discurso histórico académico por la participación de las mujeres en la vida social pasada y presente. El otro, el menosprecio, también, por el papel que los medios de comunicación de masas han jugado en la configuración de nuestras sociedades contemporáneas. El silencio o la escasa consideración que estos dos grandes temas merecen entre los historiadores incide decisivamente en las restantes Ciencias Sociales y así, en nuestra comprensión —o, mejor dicho, incompreensión— de nuestra vida social. La clarificación de ambos problemas —aparentemente tan distintos y distantes, pero profundamente relacionados cuando nos proponemos comprenderlos en el marco de la dinámica global de la sociedad— me ha resultado imprescindible para formular una Historia de la Comunicación Social que permita entender la génesis histórica de la comunicación de masas, objeto de la asignatura que imparto en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Barcelona.

Sobre el olvido de la existencia histórica de las mujeres se ha hablado y escrito mucho en los últimos años: la «nueva historia de la mujer» constituye actualmente una de las ramas de la historiografía con mayor vitalidad, en la que a menudo se ponen las mejores esperanzas (2). Pero el hecho de que muchas de las investigaciones limiten su atención a las mujeres y renuncien, así, a aquel desiderátum de comprensión global de la sociedad favorece incurrir de nuevo en las pautas sexistas que se critican —aunque sea de signo contrario— y, en consecuencia, reproducir un discurso al que se continúa atribuyendo, de este modo, objetividad y validez universal, a pesar de sus ya indiscutibles parcialidad y partidismo.

(1) Aprendí este planteamiento de los profesores Joan Regla y Emili Giralt, y también de las obras de Carr, Chesneaux, Braudel, Vilar, P., Fontana...

(2) La «historia de la mujer» ha producido en los últimos años numerosos trabajos especializados de gran interés, junto con otros sobre «historia de las mentalidades», «historia de la vida cotidiana»... Pero estas aportaciones no han logrado modificar esa visión de la historia que se considera general.

Porque la parcialidad interesada del discurso histórico no se pone de manifiesto solamente en el *sexismo*: el discurso histórico —y el de las restantes Ciencias Sociales— no sólo olvida a las mujeres (ni siquiera a todas las mujeres), olvida también una parte de los hombres; olvida, en definitiva, un conjunto amplio de actividades humanas, entre las que destacan aquéllas en las que se dan relaciones interpersonales cotidianas entre mujeres y hombres. De ahí que ante el olvido de la existencia histórica de las mujeres, no sólo tengamos que indagar sobre lo que hemos hecho las mujeres, sino que, ante todo, y llevando la crítica hasta la *autocrítica*, debemos preguntarnos por ese *hombre* que hemos aprendido a identificar como *protagonista de la Historia*, por la *noción de lo humano* que hemos asumido como natural-superior y universal, por los aspectos de nuestra existencia social que nos hemos habituado a considerar como *históricamente significativos* y, en consecuencia, por los que hemos aprendido a menospreciar como *in-significantes* y hasta a silenciar y excluir de nuestras explicaciones históricas; por tanto, también, por los *conceptos y pautas* con los que nos hemos habituado a *construir nuestras explicaciones* sobre la existencia humana pasada-presente-futura.

El análisis detenido de manuales utilizados en los distintos niveles del sistema educativo (3) nos permite *des-cubrir* cómo —en nuestro proceso de asimilación del saber alfabético-conceptual— llegamos a asumir como *yo consciente* una *noción de lo humano* particular y partidista que implica creer que la *voluntad de dominar el mundo* —propia de lo que podemos definir como un *arquetipo viril*— es natural y universal, sin advertir que *contra-dice* (o dice en contra de) nuestra *capacidad de comunicación humana y nuestra voluntad de entendimiento*; una *noción de lo humano* con la que hemos tenido que aprender a identificarnos, año tras año, hasta ser *re-conocidos* (y *re-conocernos*) seres adultos capaces de actuar de acuerdo con las normas de la racionalidad pública; un modelo humano que implica, por tanto, unas formas de *comportamiento* propias de una determinada ubicación en la vida social y del que se deriva una particular forma de *conocimiento*: un conocer para dominar orientado a perpetuar y ampliar la expansión territorial, un conocer para ordenar la vida social, para sistematizar las actuaciones de amplios conjuntos de población de forma que ajusten su vida hacia esos mismos propósitos de dominio expansivo...

De ahí la *objetividad* o consideración de lo humano como si de un objeto ajeno a quien lo estudia se tratara, y también la *fragmentación* de la vida social, según se mire el *pasado*, el *presente* o el *futuro*, o se trocee en *objetos de estudio* cada vez más pormenorizados, o se distinga entre *lo personal* y *lo colectivo o social*, o entre *lo material* y *lo espiritual o ideológico*...; esa especialización en saber cada vez más de cada

(3) Sobre el sexo y la edad de los personajes que aparecen en manuales de EGB, pueden verse los resultados de la investigación realizada bajo la dirección de Nuria Garreta, en Garreta, N. y Careaga, P., *Modelos masculinos y femeninos en los libros de textos de EGB*, Madrid, Instituto de la Mujer, 1987. Sobre la noción de androcentrismo y el modelo humano que aparece en manuales de BUP y textos universitarios, Ver Moreno Sardà, A., *El arquetipo viril, protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*, Barcelona, La Sal, 1986; y *La otra 'Política' de Aristóteles. Cultura de masas y divulgación del Arquetipo Viril*, Barcelona, Icaria, 1988. En estas obras se pueden encontrar desarrolladas las ideas que expongo en este artículo.

vez menos tan característica del saber lógico-científico actual, generadora de múltiples *escisiones epistemológicas*.

Pero además, esta conceptualización restrictiva de la diversidad humana implica restringir también el campo de atención sobre cuanto acontece en la vida social, de modo que las escasas o nulas referencias a la mujer remiten al silencio que se vierte sobre cuanto acontece en los *espacios domésticos y privados*, a la vez que permite privilegiar cuanto acontece en los *espacios públicos* y facilita generalizar el sistema de valores y el universo mental propio de los varones que actúan en ellos, por tanto, legitimar como natural su *voluntad de dominio expansivo*, así como los *conflictos políticos* que se derivan de las aspiraciones a la *acumulación privada* de los beneficios que dicha expansión reporta.

El *sexismo* aparece, pues, como un ingrediente más de un sistema cognitivo-explicativo que hay que definir como *andro-céntrico*. El discurso académico no sólo privilegia a los hombres, ni siquiera a todos los hombres. Centra la atención sobre los personajes que actúan en los *escenarios públicos*, ese espacio desde el que se reglamenta la vida social en aras de unos *propósitos de dominio expansivo fratricida* y que ha sido históricamente simbolizado —arquitectónica e institucionalmente— como *centro de la vida social* (y en este sentido podemos hablar de *andro-público-ologo-centrismo*). Y al mismo tiempo que les atribuye un papel activo y rector en la vida social y considera natural su voluntad de dominar el mundo, presentándola como consustancial a la existencia humana e incluso como signo de superioridad y de progreso, menosprecia como insignificantes aquellas otras actuaciones que se producen fuera de tales escenarios públicos y valora negativamente, hasta silenciar como inexistentes, cuantas interrelaciones humanas no se ajusten a ese sistema de valores.

Este *andro-público-centrismo* no afecta sólo la *noción de lo humano*, sino que impregna también *otros conceptos claves* con los que se construye el discurso de las Ciencias sociales; de ahí la ambigüedad con la que solemos utilizar términos como *civilización, cultura, sociedad, política, economía, religión...*; formas particulares de organización social que se han ido imponiendo de modo conflictivo en el pasado-presente de la cristiandad europea occidental —que ésta ha impuesto a otros colectivos humanos sirviéndose de la guerra, el genocidio y la expoliación— aparecen como naturales y eternas, como si no correspondiera precisamente a la reflexión histórica clarificar su génesis y su proceso de implantación. Conceptos claves con los que delimitamos la vida social en diversos objetos de estudio y de los que se derivan las distintas explicaciones de las Ciencias Sociales que, en consecuencia, generan *visiones fragmentarias y ahistóricas* de nuestra existencia.

Todas estas restricciones que el orden androcéntrico del saber académico impone para la comprensión de nuestra vida social se hacen especialmente patentes cuando nos planteamos estudiar ese fenómeno tan omnipresente en nuestra existencia cotidiana que es la *cultura de masas*; un fenómeno que, como veremos sólo podemos captar en todo su alcance cuando nos adentramos en ese territorio de lo excluido y valorado negativamente por el saber androcéntrico.

Ciertamente, si revisamos textos de Historia Contemporánea de amplio uso en la universidad (4) y los interrogamos por el proceso de implantación de la prensa, el cine, la radio, la industria del disco, la televisión y los satélites y por el mecenazgo que hace posible que todas estas maravillas tecnológicas inunden nuestra vida cotidiana, la publicidad comercial, podremos advertir un silencio similar al que afecta la existencia histórica de las mujeres. La mayoría de los textos historiográficos sobre el siglo xx sólo presta cierta atención a aquella prensa que guarda relación con esos personajes que actúan en los escenarios públicos del centro hegemónico (la llamada «prensa de información general»), a la que utilizan como fuente para la reconstrucción de esa explicación andro-público-céntrica, pero suele olvidar mencionar los diversos anuncios publicitarios, la prensa femenina, de sucesos, deportiva..., los seriales radiofónicos o televisivos, las canciones o películas diversas...

Esta preferencia por cuanto acontece en los escenarios públicos del centro hegemónico y por los productos culturales propios de las minorías que actúan en ellos repercute también en las (escasas) investigaciones históricas sobre los medios de comunicación de masas, en las que se suele privilegiar esa «prensa de información general» y atender a su carácter institucional público, político y financiero, así como a las innovaciones tecnológicas que han experimentado (aunque sin explicitar su relación con esa voluntad de dominar más y más territorios en el menor tiempo), y se menosprecia el papel que estos medios de comunicación de masas desempeñan en las transformaciones de las formas de vida cotidianas y domésticas y en la *re-producción* de pautas de comportamiento interpersonales, de modo que resulta imposible interrelacionar ambos aspectos.

De ahí que el ahistoricismo que vicia una bibliografía cada vez más abundante sobre la cultura de masas y las «nuevas tecnologías» de la información no pueda achacarse sólo a los estudiosos de la Sociología, la Economía, la Semiótica, la Psicología, la Geografía... de este fenómeno; ha de atribuirse a la falta de atención que los historiadores le han prestado.

En cualquier caso, podemos notar ciertas relaciones entre el silencio sobre la existencia histórica de las mujeres y cuanto no corresponde a los actores que ocupan los escenarios públicos tradicionales o no se ajusta a las reglas de la racionalidad pública y el menosprecio por unos medios de comunicación de masas que no sólo operan en los espacios domésticos, sino que además apelan al sentimentalismo que gobierna las aspiraciones y los temores más íntimos de esas mujeres y esos hombres que disfrutamos hoy de los beneficios del «banquete transnacional».

De modo que también la comprensión del proceso histórico de implantación de la cultura de masas exige ampliar ese punto de vista androcéntrico, propio del saber académico, porque sólo en ese marco más amplio —*des-cubierto* como consecuencia de la crítica al orden androcéntrico del discurso académico—, en el que las actuaciones propias de los actores de los escenarios públicos aparecen como un as-

(4) Los problemas que señalo pueden constatararse en los libros de Historia Contemporánea que se utilizan en la universidad, con escasas diferencias.

pecto particular de la vida social, relacionado con otras numerosas actuaciones interpersonales y privadas y con las diversas formas que adopta la expansión territorial, podemos ubicar ya ese conjunto de instituciones y medios de comunicación de masas que con su tecnología y sus expresiones simbólicas conectan hoy las aspiraciones y los temores más íntimos de amplios contingentes de población a un sistema neurálgico de alcance transnacional.

Estas parecen ser las razones por las que el estudio de la Historia y de las restantes Ciencias Sociales, lejos de ayudarnos a comprender la vida social para poder eliminar sus injusticias, nos conduce a asumir (*contra-dictoriamente*) como naturales las distintas formas de dominio de unos seres humanos sobre otros y sobre el resto de la naturaleza.

Nos hallamos, pues, ante ese desajuste entre lo que explicamos y lo que vivimos; entre cómo hemos aprendido a pensar racionalmente acerca de lo que vivimos y cómo aspiramos a vivir.

2. PROPUESTA (NO ANDROCENTRICA) PARA UNA RENOVACION DEL ESTUDIO DEL MUNDO CONTEMPORANEO

De estas preocupaciones y de estas conclusiones parte la propuesta docente que estoy desarrollando en mis clases, y que voy a exponer aquí. De ahí que, en sus líneas básicas, aparezca como la otra cara de la crítica que he realizado al saber académico.

Así, frente a un discurso que, como hemos visto, nos habitúa a privilegiar una parte de las actividades humanas, propias de una parte del colectivo social, y a operar con ella generalizándola como si del todo se tratara, ahora propongo ensayar nuevas explicaciones que constituyen el fruto de ampliar nuestra mirada y modificar ese punto de vista desde el que observamos nuestra propia experiencia y su relación con la vida social colectiva. En consecuencia, frente a ese *yo cognoscente* con el que nos hemos habituado a pensar académicamente y a observar la vida social como si de un objeto ahistórico se tratara, fragmentado en innumerables objetos de estudio que diríase no guardan relación entre sí, aquí propongo *re-conocer* ese otro *yo vivencial* en el que confluye lo que sentimos/pensamos con lo que hacemos y decimos, pasado y presente personal y colectivo..., de modo que nos sea posible formular una explicación en la que podamos identificar nuestra experiencia polidimensional, polimorfa y contradictoria: en la que se traspasen, por tanto, las *escisiones epistemológicas* propias del saber académico androcéntrico y se tomen en consideración el doble carácter personal y colectivo de la existencia humana, lo privado y lo público, lo interno y lo externo, lo que soñamos, hacemos, sentimos y razonamos..., en ese triple plano pasado y presente que contiene en germen el futuro.

2.1. Re-conocer la vida social desde el punto de vista unitario de la comunicación

La primera objeción que se puede hacer a mi propuesta, desde el punto de vista académico e incluso desde cualquier punto de vista razonable, es la de hasta qué punto es viable. ¿Es posible un conocimiento global de una vida social tan vasta y compleja como la actual? ¿No nos conducirá a generalizaciones de escasa utilidad y pretensión desmesurada...?

Desde luego, parto de la necesidad vital de adecuar lo que estudio y explico en las aulas con lo que vivo y de buscar explicaciones más satisfactorias, incluso desde el punto de vista académico.

Pero parto también de la posibilidad de realizar esta tarea: *re-pensar* y *re-conocer* la existencia humana en su globalidad dinámica, partiendo de la noción unitaria de *comunicación* (5). Esta noción nos permite contrastar nuestra experiencia vital —insisto, global y dinámica— con los distintos aspectos delimitados y clasificados jerárquicamente en el sistema categorial (alfabético-conceptual) con el que se construye el saber académico; contrastar lo que vivimos, personal y colectivamente, con esos conceptos que definen la vida social, tomando en consideración el *carácter histórico* de los fenómenos sociales a los que hacen referencia para matizar su alcance y *re-definirlos*.

Ese ejercicio de contrastar lo vivido con lo que explicamos de acuerdo con ese *yo cognoscente* propio del saber académico —con su universo mental y su sistema de valores—, ese ejercicio a la vez de *crítica-autocrítica* para poder *reconocer* ese *yo cognoscente* más vital, global y dinámico (que podemos definir como *vital-histórico-transdisciplinar*), me ha conducido a formular dos paradigmas que pueden permitir formular nuevas explicaciones sobre nuestro mundo contemporáneo.

Estos dos paradigmas constituyen el marco teórico que orienta nuestra propuesta (no androcéntrica) para formular nuevas explicaciones del mundo contemporáneo en las que, a partir de la reconstrucción de las historias familiares, podamos comprender cómo configuramos lo que llamamos *cultura de masas*.

2.1.1. Primer paradigma: La dinámica social como producto de la no asimilación/asimilación personal de la memoria colectiva

Al *re-considerar* la vida social desde la noción unitaria de *comunicación*, partimos de la base de que *lo humano* no es algo que podamos definir al margen del medio ambiente en el que se desarrolla cada existencia humana (6). Y los dife-

(5) Parto de las aportaciones de la cibernética al conocimiento de la vida social. Ver Wiener, N., *Cibernética i societat*, Barcelona, Ed. 62, 1965. Este planteamiento fue considerado por Braudel, F. en su planteamiento sobre los fenómenos de larga duración en *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza, 1968. Ver también Morin, E., *El paradigma perdido, el paraíso olvidado. Ensayo de bioantropología*, Barcelona, Kairós, 1978.

(6) Ver Osterrieth, P., *Psicología infantil. De la edad bebé a la madurez infantil*, Madrid, Morata, 1973 (3.ª).

rentes contextos culturales, con sus formas diversas de expresión de lo humano, han sido configurados por las sucesivas generaciones. Por tanto, consideraremos que la *comunicación humana*, desde la propia capacidad individual hasta las distintas manifestaciones colectivas, así como las normas de *comportamiento y conocimiento*, son *productos históricos*; es decir, que la *memoria colectiva* de las opciones rechazadas/adoptadas por generaciones anteriores ha sido asimilada o no, por los nuevos miembros que se incorporan al colectivo hasta configurar cada *memoria personal* (7). Así pues, planteamos una interrelación entre *pasado y presente personal y colectivo*.

Si examinamos ahora cómo funciona esa capacidad humana de comunicación y las distintas *fases del proceso comunicativo-cognitivo*, podemos advertir que las formas de sentir y sentirnos interiormente y en relación con nuestro entorno, de organizar la memoria acumulada de lo percibido, de orientar nuestra atención, organizar nuestros pensamientos y guiar nuestras expresiones gestuales y verbales, las formas de resolver problemas y la imaginación y hasta la valoración que hacemos de nuestra propia existencia son producto de las modificaciones históricas de las formas de vida social que implican transformaciones culturales del medio ambiente y de las relaciones sociales (8). Y si bien podemos considerar que esta *asimilación personal de la memoria colectiva* se realiza a lo largo del *proceso de aprendizaje humano*, hay que tener en cuenta, en primer lugar, que la adecuación a lo que cada colectivo ha configurado históricamente como humano no supone sólo una mera asimilación de fórmulas verbales, sino también un *proceso de con-formación en constante inter-acción con el ecosistema*; un proceso que no se realiza durante un período de nuestra vida y de una vez por todas, sino que nos acompaña a lo largo de toda nuestra existencia, ya que la vida social no es estática, sino dinámica, y además, en el transcurso de nuestra vida modificamos nuestra relación con el sistema por razones de edad, desplazamientos...

Este proceso de *con-formación*, en constante interacción con el ecosistema, se produce en varios niveles. El nivel primario (primero también en nuestra historia personal) es el que afecta nuestra *psicomotricidad*: *gestos* por medio de los cuales nos relacionamos con nuestro entorno y adecuamos *lo que queremos/lo que no queremos hacer* a lo que, según las reglas de ese entorno, *no debemos/debemos hacer* en las distintas condiciones espacio-temporales. Este aprendizaje no se realiza sólo por mimetismo o aceptación de unas normas; la *modelación cultural del entorno*, la *construcción (arquitectónica e institucional) del ecosistema comunicativo*, requiere de nuestro organismo *gestos* precisos para *usar los espacios y los objetos* construidos por las generaciones que nos precedieron para cumplir determinados *finés*; *gestos*, también, para reelaborar, renovar y *re-producir* ese ecosistema: *ritos* por medio de los cuales *reificamos nuestro ecosistema hasta encarnarlo*, según *modelos establecidos* *in princi-*

(7) Frente a la corriente biosociológica podemos plantear que todo lo que podamos descubrir fraguado en el pasado colectivo —pertenece a la historia— no podrá atribuirse a la biología..., si cabe esta «escisión» epistemológica.

(8) Luria, A. R., *Los procesos cognitivos. Análisis sociohistórico*, Barcelona, Fontanella.

pium» (9). Sobre la base de y en relación con esta asimilación gestual, aprendemos las *palabras* que conservan la memoria de los *finés* para los que fue ordenado el ecosistema, tal como fue ordenado.

Entorno espacial-objetual, ritmos gestuales y palabras aparecen, así, orientados por un cuarto elemento que los impregna: la *idea o imagen mental (eidos, ídolos)* mediante la que nos *re-presentamos* figurativamente la imagen global y que condensa los *finés* de acuerdo con los que se organizan las relaciones que el colectivo establece en su seno y con su entorno; por tanto, también, las relaciones que corresponden a cada persona.

Así, la *memoria histórica-colectiva se materializa en ese ecosistema comunicativo construido arquitectónica e institucionalmente*, y en nuestro vivir cotidiano en constante interacción con él la *encarnamos gestual-verbalmente*, convirtiéndonos en un elemento más de ese *legado histórico* de quienes nos precedieron.

El aprendizaje del discurso androcéntrico aparece, de este modo, como un instrumento que refuerza la *re-producción* generacional de un legado y una memoria también androcéntricos.

Estas reflexiones nos permiten formular la *hipótesis* de que en aquellos colectivos humanos cuyas relaciones comunicativas han sido reglamentadas de acuerdo con una voluntad de dominio de unos seres humanos sobre otros, la *logística de la expansión territorial fratricida* se ha plasmado, en primer lugar, en ciertas formas de ocupar, delimitar, definir y construir el espacio social como *escenarios* en los que se desarrollan ciertas *formas de comunicación, comportamiento y conocimiento* adecuadas a esos mismos propósitos. Se ha plasmado, por tanto, en esa *división primordial del espacio social* en una porción configurada como *centro*, o espacio en el que se *re-presenta* la reglamentación de la vida del colectivo, y los restantes espacios sobre los que se erige ese Centro; en consecuencia, es un *sistema de clarificación social* que distingue, ante todo, a quienes para ocupar ese centro y *re-presentar* en él *el ejercicio del poder se autodefinen superiores a base de definir negativamente* al resto de mujeres y hombres; en definitiva, en un *sistema simbólico* que define como *cargadas de significado* (para los fines propuestos) o *significativas* (10) las formas de comunicación, comportamiento y conocimiento propias de quienes se ubican en ese escenario central, a base de definir como *in-significantes* cuantas relaciones comunicativas-cognitivas y actuaciones humanas no se ajustan a tales propósitos.

Esta división primordial del espacio social, así como el sistema de clasificación social y el sistema simbólico que la acompañan, se habrían diversificado y ampliado a medida que el dominio de unos seres humanos sobre otros se hiciera más extenso y más intenso (proceso sobre el que nos arrojará luz el segundo paradigma) (11).

(9) Para las nociones que remiten a estructuras de carácter mítico-religioso, ver Eliade, M., *Lo sagrado y lo profano*, Barcelona, Labor, 1979.

(10) Eliade, M., *op. cit.*

(11) Moreno Sardà, A., *La otra 'Política' de Aristóteles...*, *op. cit.*

Aunque las dimensiones de este artículo no me permiten detenerme más en estas cuestiones, creo que con lo expuesto es suficiente para situar el papel de unos medios de comunicación de masas que al *re-producir* una y otra vez los diversos modelos de comportamiento (que se consideran) adecuados a las distintas situaciones espacio-temporales (12), orientan la *re-producción* del ecosistema comunicativo.

En fin, todos estos elementos nos permiten entender *la dinámica social como producto de la no asimilación/asimilación personal de la memoria colectiva* de modo que frente a esa explicación cronológico-lineal que nos atrapa en una visión en la que hay que proponerse superar un pasado inferior hacia futuros siempre superiores, podemos *re-conocer* ahora nuestra existencia pasada y presente al ritmo de la *re-producción generacional de la vida social* y nuestra participación y responsabilidad personales en su perpetuación o modificación.

Además, este paradigma, al diluir las escisiones epistemológicas que nos dividen entre *lo material* y *lo espiritual o ideológico*, nos permite advertir que la asimilación del universo mental androcéntrico no se reduce a meras palabras, sino que supone asimilar, hasta encarnarlo, un modelo de comportamiento que corresponda a una determinada ubicación en el espacio social (que el segundo paradigma nos ayudará a clarificar), proporcionándonos pistas que seguir para recuperar *ese otro yo no androcéntrico, vital-histórico-transdisciplinar*.

2.1.2 Segundo paradigma: Un modelo de análisis (no androcéntrico) de las relaciones comunicativas. La hipótesis del arquetipo viril

Si el primer paradigma nos ha permitido acercarnos a un ser humano cuya capacidad de comunicación no se reduce a actuar en los escenarios públicos del poder y del saber, que a la vez que produce el ecosistema se *re-produce* con él, y en el que confluye pasado y presente colectivo y personal, en este segundo paradigma nos proponemos comprender la dinámica que ha orientado la transformación histórica de nuestra vida social —ese proceso a través del cual las relaciones comunicativas se han configurado hasta la actual cultura de masas— para poder clarificar el lugar que ocupamos en ella y que nos lleva a asumir (*contra-dictoriamente*) *ese arquetipo viril*.

La elaboración de cualquier explicación sobre la existencia humana exige en primer lugar, seleccionar los datos y establecer las relaciones que creemos que se dan entre ellos; discriminar entre lo que consideramos *significativo* y lo que consideramos *in-significativo* y ordenarlo de acuerdo con algún criterio. Esto es lo que diferencia fundamentalmente un texto literario de otro filosófico y de otro periodístico y también el mecanismo fundamental que —como hemos visto— conduce a la construcción de un discurso androcéntrico. Por tanto, conviene procurar no incurrir en una selección parcial y partidista de los datos, operar siempre con los datos seleccionados y los excluidos con flexibilidad y, ante todo, ser cons-

(12) Sobre la noción religiosa de tiempo (*Templus/tempus*), véase Eliade, M., *op. cit.*

cientes de la diferencia entre *lo que sucedió* y *lo que explicamos*, asumiendo nuestra explicación como una reflexión entre otras posibles, ni más ni menos válida que otras y siempre abierta a enriquecerse con otras, una explicación sin pretensión de *verdad* (13).

Así, la primera cuestión que hemos de plantearnos es: ¿cuáles son los aspectos fundamentales de la existencia humana en torno a los que se organizan las relaciones comunicativas? y a continuación: ¿cómo se han configurado y cuáles son las relaciones que se han establecido entre estos aspectos en nuestra tradición cultural?

La crítica al orden androcéntrico del saber académico nos ha llevado a considerar *tres aspectos fundamentales*: 1) la reproducción de la vida humana, 2) la obtención de bienes para la pervivencia del colectivo y 3) las relaciones que el colectivo mantiene con su entorno, tanto con su medio ambiente natural como con otros colectivos humanos. Y también nos ha permitido formular un *modelo de análisis* que articula estos diversos aspectos: para comprender de qué manera un colectivo humano ha organizado históricamente las relaciones comunicativas que se dan en su seno y lo integran en su entorno es preciso atender a qué articulaciones establece entre las relaciones que se dan entre los miembros de ese colectivo social y entre éste y su medio ambiente natural y humano. Dado que el pasado de la cristiandad europea occidental se nos muestra como el proceso conflictivo por dominar —y, si es preciso, destruir— el máximo espacio con la mayor economía de recursos —en el menor tiempo—, podemos formular la siguiente *hipótesis*: En la medida en que miembros de las generaciones que nos precedieron decidieron extender su dominio territorial más allá del espacio que necesitaban para su supervivencia armónica (podemos decir, que «más allá» de la muerte fratricida y recordar el mandato bíblico «creced y multiplicaos y dominad la Tierra»), la logística de la expansión territorial fratricida exigió impregnar y *re-formular* simbólicamente las relaciones comunicativas para la reproducción de la vida y la obtención de bienes a fin de supeditarlas y orientarlas de acuerdo con esos propósitos expansivos (transmutación de *eros* en *thanatos*).

Parece evidente que la voluntad de dominar más y más territorios ocupados por otros seres humanos y de perpetuar ese dominio (la voluntad de expandirse «más allá» del espacio y del transcurso de las generaciones, «más allá del tiempo») requiere una *primera simbolización de las relaciones comunicativas* por medio de la cual un conjunto de seres humanos se autodefinen como seres superiores con derecho a dominar a otros: la construcción (ritual y mitológica) de un *nosotros* que se afirma negando a otras y otros. Y esta primera simbolización de las relaciones comunicativas que se establece con otros colectivos humanos parece repercutir también en la simbolización de las relaciones que se dan en el seno de ese colectivo, ya que la *expansión* requiere, al mismo tiempo, que una parte del colectivo humano no sólo produzca los alimentos que necesita para su supervivencia, sino que también proporcione bienes de subsistencia a los especialistas en llevar a cabo, perpetuar y

(13) Lo que caracteriza el saber endrocéntrico no es sólo su parcialidad, sino también su pretensión de *verdad*, relacionada con su jerarquía o sacralidad.

ampliar el dominio territorial y que incremente además el número de criaturas que se conviertan en tales especialistas y se dediquen a esa expansión territorial. En consecuencia, podemos concluir que la *logística de la expansión territorial fratricida* repercute en la organización interna de las relaciones comunicativas del colectivo que la practica, traduciendo las relaciones para la *reproducción de la vida* en fórmulas adecuadas a un *sistema de parentesco* orientado a incrementar y reproducir los miembros del grupo de guerreros y traduciendo, también las relaciones comunicativas para la *obtención de bienes* en fórmulas que generen *bienes excedentes (apropiación privada o colectiva, trabajo)* que permitan la supervivencia parasitaria de ese mismo grupo de guerreros.

De ahí que la construcción simbólica de un *nosotros* que se afirma para legitimarse como derecho a dominar a otros colectivos humanos (un *nosotros* primordialmente *etnocéntrico o racista*) genere la construcción simbólica de ese *nosotros* por medio del cual los miembros de ese colectivo guerrero se organizan en «sociedad de hombres» o *colectivo viril* y se autodefinen también como superiores a las mujeres y a las criaturas de su propio grupo (un *nosotros*, pues, *sexista y adulto*). Y este *sistema de clasificación social* se plasma en una *división y una definición del espacio social* que permiten reglamentar los distintos *papeles* correspondientes a los distintos miembros del colectivo, de acuerdo con el sistema de clasificación social. Se plasma, ante todo, en esa *división primordial del espacio social* en una porción construida (arquitectónica e institucionalmente) como *centro*, y que constituye el espacio ocupado por ese *colectivo viril* para la *re-presentación simbólica y el ejercicio del poder* (del que hemos hablado en el primer paradigma), y los restantes espacios sobre los que se erige ese centro.

Por tanto, la *voluntad de dominio fratricida* aparece, desde nuestra perspectiva no androcéntrica, como la *primera contra-dicción*, el *primer decir en contra de la capacidad y la voluntad humanas de comunicación armónica*, que estaría en la base de ese *sistema simbólico andro-céntrico* que ha reformulado las relaciones comunicativas para la reproducción de la vida y la obtención de bienes a la medida de la *logística expansiva*.

Esta organización primordial de las relaciones comunicativas, así como el sistema simbólico en el que se condensa, se han tenido que ampliar y diversificar a medida que el dominio de unos seres humanos sobre otros se ha hecho más extenso y más intenso. Hay que tener en cuenta que el *botín* obtenido de la expansión territorial repercute tanto en el *incremento de la cantidad de bienes* de los que dispone —de forma individualizada o colectiva, privada o pública— ese colectivo, como también (en el caso de que se opte por incorporar a los habitantes de los territorios ocupados al propio colectivo, en lugar de matarlos) en el *incremento de la población*; por tanto, en las *nuevas relaciones comunicativas* que se dan en ese *nuevo colectivo ampliado* (y así, en la transformación del *etnocentrismo* en *clasismo*). Este incremento de bienes y de población —esta *riqueza*— permite pasar a *nuevas fases expansivas*... En consecuencia, *la dinámica expansiva exige re-definir, una y otra vez, las relaciones comunicativas externas/internas*...

No puedo detenerme a examinar los rasgos básicos que parece haber adoptado este modelo en nuestra tradición cultural al ritmo de esa dinámica expansiva. Es-

tos rasgos pueden percibirse con claridad en la *Política* de Aristóteles (14); texto que, diríase, ha servido para implantar las formas elementales de la organización política vigente en nuestra tradición cultural (no en vano, el filósofo hablaba del *logos arkhitektonos*). No obstante, y dados la dotación de privilegio a lo público y el menosprecio de lo privado, que caracterizan el saber androcéntrico, conviene señalar que la dinámica expansiva, al necesitar incrementar el número de quienes se dedican a ella, conduce a aumentar el número de quienes participan en el reparto del botín y, así, a incrementar también el número de quienes acceden a la posesión patrimonial privada de bienes y que, en consecuencia, se interesan por incidir en esas negociaciones públicas en las que se establecen las nuevas estrategias a seguir en las sucesivas fases expansivas... Y en este proceso, no podemos ignorar que, como decía Aristóteles, «el hombre conquista y la mujer conserva»; de ahí el papel desempeñado por las mujeres poseedoras de patrimonios —o que aspiran a disfrutar de ellos— en el establecimiento de *alianzas matrimoniales*. Ya que, lejos de lo que hemos aprendido a creer, es desde el disfrute *privado*, doméstico y cotidiano de la posesión, o no, de bienes desde donde se impulsa, con mayor o menor intensidad, la expansión territorial que se plasma en los diversos conflictos y acuerdos *públicos*.

Consecuentemente, la voluntad de dominio expansivo aparece al mismo tiempo como la razón de ser de la existencia de los privilegios de unas minorías que se imponen sobre la mayoría y la clave de los conflictos sociales que cuestionan y atentan contra esos privilegios. Si no se renuncia a ella exige, ineludiblemente, que el *centro* se amplíe constantemente y, en consecuencia, que se reformulen una y otra vez las relaciones que se dan tanto entre quienes se ubican en él como especialistas en el control expansivo de la vida social, como entre éstos y las mujeres y los hombres que no participan de esa voluntad de poder... De ahí que cada vez más mujeres y hombres participemos del *consenso* o *sentir común* propio de quienes se *re-conocen* a sí mismos —o aspiran a ser *re-conocidos*— como miembros del *centro hegemónico*: de ahí también la divulgación del sistema de valores y del universo mental propio del arquetipo viril.

Por tanto, si dando un salto histórico aplicamos este modelo a la comprensión del proceso histórico de implantación de la *cultura de masas*, podemos pensar que esta forma de vida social que algunos autores han calificado de «aldea global» o «transnacional» acaso sea el resultado de un proceso de transformación de formas de vida predominantemente rurales en formas de vida predominantemente urbanas. Este proceso ha afectado, a lo largo del siglo xx, a grandes contingentes de población que, en su búsqueda de mejores condiciones de vida, han tenido que adoptar y adaptarse a nuevas formas de vida, sea porque se han desplazado del campo a la ciudad, sea porque la vida rural se ha urbanizado, o también porque las ciudades se han expandido y han tenido que reorganizarse hasta generar la moderna vida urbana. Esta *modernización* ha implicado, en primer lugar, modificaciones radicales en la vida cotidiana y en los espacios domésticos, que se han puesto de manifiesto en el acceso a la posesión patrimonial de

(14) Moreno Sardà, A., *La otra 'Política' de Aristóteles...*, *op. cit.*

bienes por parte de sectores de población antes desposeídos; que quiere decir, ante todo, a la posesión de al menos una vivienda que permite disfrutar de cierto *confort* electrodoméstico y en la que se instalan unos medios de comunicación de masas cuyos mensajes apelan a las necesidades y aspiraciones más íntimas y se traducen en recetas de comportamiento y nuevas expectativas que conectan con la trama de negocios transnacional.

Esta dinámica histórica, realizada en el proceso de *re-producción* generacional de la vida social, sitúa actualmente a los miembros no adultos de esta «aldea transnacional» ante la encrucijada de la integración en esa tercera parte de la humanidad que compone un sector terciario cada vez más enriquecido, y que participa de la sociedad de consumo, o de la marginación en «bolsas de miseria».

La revisión de la historia contemporánea desde las historias familiares, que propongo a continuación, permitirá advertir la validez de estos paradigmas.

2.2. Aproximación al proceso histórico de implantación de la cultura de masas desde las historias familiares

El plan de trabajo a realizar durante un curso académico que voy a exponer a continuación ha sido experimentado con estudiantes de 3.º curso de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de Barcelona durante los años 1987-88 y 1988-89; aunque, sin duda, puede adaptarse a otros niveles.

El trabajo del curso se organiza en distintas tareas que realizar individual y colectivamente:

1) *Revisión de textos de Historia Contemporánea*, para detectar las falacias con las que nos hemos habituado a pensarla. Se empieza el curso proponiendo a las y los estudiantes descubrir la distancia existente entre la Historia Contemporánea que aparece en los textos académicos y la historia vivida por la gente, así como la necesidad de revisar esa *explicación* académica que hemos aprendido a identificar con *lo que sucedió*. Se les propone, pues, realizar *ejercicios de lectura crítica no androcéntrica* (15) de textos diversos de Historia Contemporánea a lo largo del primer trimestre (se pueden seleccionar varios y distribuirlos para que se realice el ejercicio de forma individual y se examinen los resultados colectivamente en clase). Se notará que el menosprecio de la existencia histórica de las mujeres guarda relación con el menosprecio por cuanto acontece en los espacios privados y domésticos, así como con la dotación de privilegio a los actores públicos y, por tanto, con el naturalismo atribuido a esa voluntad de dominio expansivo que los caracteriza. Estas lecturas ayudan, así, a ampliar nuestro campo perceptivo; y en este marco más amplio hay que interrogar también a los textos por el proceso histórico de implantación de esos medios de comunicación de masas tan omnipresentes en nuestra vida social, tan habituales entre las y los estudiantes.

(15) Moreno Sardà, A., *El arquetipo viril...*, *op. cit.*

Este ejercicio de crítica autocrítica es tan necesario para los estudiantes como para los profesores; no en vano llevamos más años repitiendo las verdades del saber endrocéntrico y si éstos lastran nuestros pensamientos hasta llevarnos a menospreciar lo privado e ignorar esas articulaciones entre lo privado y las actuaciones públicas que aparecen en los textos, no los lastran con menor fuerza a la hora de comprender las transformaciones históricas producidas en y por las formas de dominio expansivo: de ahí que el discurso de la Historia Contemporánea aparezca anclado en las demarcaciones y querellas estatales, a pesar de que a lo largo del siglo xx éstas han sido traspasadas por esas tramas transnacionales tan patentes en los medios de comunicación de masas y en esos productos de consumo tan habituales en nuestra vida doméstica.

2) *Indagación de las historias familiares*, como contrapunto a esa explicación académica andro-público-céntrica. Paralelamente a la realización de las lecturas, cada estudiante iniciará la indagación de su propia historia familiar hasta al menos tres generaciones de las que pueda tener información directa. Esta indagación será individual y estará orientada por un cuestionario que ayudará a que cada estudiante busque algunos datos fundamentales: cambios en el espacio doméstico vividos en el transcurso de cada historia personal y de la sucesión de las generaciones, en las dimensiones y organización interna de las viviendas y, por tanto, de las relaciones domésticas, en la infraestructura (agua y desagües, electricidad, gas, teléfono...), que hacen posible modificar el nivel de *comfort* doméstico y la instalación de esos electrodomésticos que nos conectan con la trama de los negocios transnacionales; cambios en el lugar de residencia y en las formas de obtener los medios de vida, que permiten establecer el puente entre las transformaciones domésticas y las variaciones en el *status* social; cambios, también en los universos simbólicos, en las creencias y prácticas religiosas y políticas, en el nivel de instrucción escolar, en el uso de los medios de comunicación de masas..., buscando la relación entre las expectativas de vida codificadas de acuerdo con esos universos simbólicos y esas transformaciones de las prácticas cotidianas, el *status* social y la actividad pública de los distintos miembros de la familia, en el marco de los acontecimientos de los que hablan los libros de historia. La elaboración del cuestionario permitirá garantizar el anonimato y, a la vez, trabajar colectivamente con el conjunto de datos de las historias familiares del aula. Conviene que cada estudiante entregue sus cuestionarios con los datos después de vacaciones de Navidad, para poder trabajar con ellos colectivamente; si bien puede continuar trabajando su historia personal.

3) *Ensayo de nuevas explicaciones sobre el mundo contemporáneo*. Esta tercera tarea, que se realizará colectivamente (por ejemplo, organizando el aula en tres grupos que se dedicarán a reconstruir la historia de cada una de las tres generaciones), consta de dos fases: búsqueda de nuevas aportaciones bibliográficas y documentales (2.º trimestre) y ensayo de nuevas explicaciones (3.º trimestre).

Entre las nuevas aportaciones hay que contar ante todo con los resultados obtenidos de los cuestionarios. Estos datos se utilizarán teniendo siempre en cuenta que corresponden a una muestra de población concreta, resultado de ciertos itinerarios vitales (y que, por tanto, excluye otros), y se contrastarán con otros datos sociológicos, urbanísticos... correspondientes a la localidad en la que se realiza el tra-

bajo, a la luz de los paradigmas antes expuestos. Esto exige realizar nuevas lecturas sobre el mundo contemporáneo, tanto locales como estatales, entre las que resulta imprescindible alguna sobre la historia reciente de los medios de comunicación de masas (16).

Junto a estas aportaciones, resulta de especial interés la utilización de los medios de comunicación de masas como fuente historiográfica: los anuncios publicitarios, las películas, las canciones, los seriales radiofónicos y los programas de televisión nos proporcionan pistas de interés para conocer cómo se han producido las transformaciones del mundo contemporáneo desde los espacios domésticos.

La recopilación de todos estos datos puede permitir ensayar nuevas explicaciones sobre las transformaciones de nuestro mundo contemporáneo, que pueden adoptar formatos audiovisuales que nos exigirán ampliar nuestro campo de atención más allá de las actuaciones propias de los escenarios públicos, privilegiadas por el saber académico.

Ciertamente, la realización de este plan de trabajo presenta dificultades. La primera, esa *re-visión* de las pautas androcéntricas con las que nos hemos habituado a pensar nuestro mundo contemporáneo, ese imprescindible ejercicio de crítica del discurso académico que debe conducirnos a la autocritica de nuestros propios hábitos cognitivos y de comportamiento. No obstante, la realización de lecturas críticas y la indagación de nuevas pistas resultan facilitadas en el momento en que la profesora o el profesor parten de la necesidad de relativizar el saber acumulado y comparten la experiencia con chicas y chicos, que por tener menos años de aprendizaje, tienen una mayor facilidad para el desaprendizaje.

La segunda dificultad es el tiempo. No es fácil llegar a elaborar nuevas explicaciones. En todo caso, el proponerse realizar el trabajo documental para llegar a elaborar algún guión radiofónico o televisivo es un aliciente para las y los estudiantes y ayuda a orientar el proceso de investigación. Una solución a esta falta de tiempo es establecer alguna colaboración con alguna otra asignatura que lo permita.

En todo caso, mi experiencia me permite afirmar que las y los estudiantes suelen mostrar interés por realizar este trabajo, aunque en ocasiones experimentan recelos y dificultades para adentrarse en sus historias familiares; problema que puede solventarse con una gran dosis de respeto y flexibilidad por parte de la profesora o el profesor, que han de llegar incluso a la posibilidad de ofrecer otras formas de participación.

(16) Timoteo Alvarez, J., *Historia y modelos de la comunicación en el siglo xx*, Barcelona, Ariel, 1987, y Círculo de Lectores, 1988.