

Una mirada al capital cultural de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México

An approach to the Cultural Capital of the Students at the Universidad Autónoma del Estado de México

Miguel Ángel Flores-Gutiérrez*
Helga Stadthagen-Gómez**
Norma Reyes-Parrales***

Resumen: Durante 2012 los autores del presente artículo desarrollaron una investigación exploratoria en torno al capital cultural de los estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México. El propósito fue examinar sus hábitos de consumo cultural, lo cual implicaba su asistencia, recurrente o habitual, a la oferta universitaria, a través de instancias culturales oficiales. Se partió de la deducción de que no todos los estudiantes universitarios son iguales, pues están ubicados en niveles disímiles de formación, estudian diferentes carreras y provienen de distintos estratos sociales y económicos. En función de los resultados obtenidos, se propone una tipología sobre el capital cultural de los estudiantes, ligada al nivel formativo alcanzado y a la orientación académica de sus trayectorias escolares.

Palabras clave: Apropiación, Difusión cultural, Formación integral, Consumo cultural, Capital cultural, Trayectoria escolar

Abstract: In 2012 the authors of this article developed an exploratory inquiry into the cultural capital of the students at the Autonomous University of the State of Mexico. The purpose was to examine their habits of cultural consumption, implying their attendance, recurrent or habitual to the cultural offer of the university, or other cultural official instances. The starting point was the inference that not all college students are the same, as they are situated in dissimilar levels of training, study different careers and come from different social and economic strata.. Based on the results, a typology of the cultural capital of students, linked to educational attainment and academic orientation of their school careers is proposed.

Keywords: Appropriation, Cultural Promotion, Integral Formation, Cultural Consumption, Cultural Capital, School Path

* Universidad Autónoma del Estado de México, México, lortizb@uaemex.mx

** Universidad Autónoma del Estado de México, México, hp.stadthagen@gmail.com

*** Universidad Autónoma del Estado de México, México, norepauaemex@gmail.com

Introducción

Una de las funciones sustantivas dentro de las universidades, particularmente las que tienen un carácter público, es la difusión de la cultura que, al inducirse, permite al sujeto adoptar un carácter humanista de su vida, hecho que se refleja en su existencia cotidiana al ser perceptivo ante la realidad social en constante cambio y sensible al aprecio de las manifestaciones del arte, la ciencia y la tecnología.

La difusión cultural, sin embargo, a diferencia de la docencia y de la investigación —actividades todas ellas sustantivas, es decir académicas—, tiene aspectos intangibles y por lo mismo poco medibles o sometidos a evaluación. En este sentido, aunque en la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx) no existen indicadores para medir ciertas circunstancias y acciones relativas a la función, se han implementado algunos sondeos sobre ello.

Durante la visita a la UAEMéx del Comité de Difusión y Extensión de la Cultura de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), en mayo de 2005, se exhortaba a valorar el impacto de la actividad cultural de la institución en los receptores de la oferta.¹ A este respecto, se efectuó un estudio institucional denominado “Perfil cultural de los universitarios”, que de cierta manera obtenía datos sobre los hábitos culturales de los estudiantes universitarios. Más tarde, entre 2007 y 2009, se realizó la investigación “Impacto de la actividad cultural de la Universidad Autónoma del Estado de México en la formación integral de los alumnos”, que buscaba estudiar prácticas de consumo cultural como parte de la formación académica de los estudiantes. Estimamos, no obstante, la necesidad de contar con un examen que concretara la información emanada de las anteriores investigaciones y se orientara a tratar de definir el capital cultural de los estudiantes universitarios, en el entendido de que el consumo cultural nutre necesariamente al capital cultural y de lo cual se carece de indagaciones concretas.

Para su desarrollo se realizó un análisis sobre los conceptos de consumo cultural y capital cultural, de lo cual se derivaron diversos instrumentos (encuestas) con el propósito de captar información sobre los hábitos de consumo cultural de los estudiantes universitarios de varios espacios académicos de la UAEMéx. El concepto de capital cultural que se utilizó debe entenderse como un recurso personal que aumenta en tanto los individuos satisfacen sus necesidades culturales mediante el consumo de bienes culturales. A partir de esta noción, se desprendió una tipología sobre el capital cultural de los alumnos que

¹ Véase Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, *Informe de evaluación diagnóstica. Función de extensión y difusión de la cultura. Universidad Autónoma del Estado de México*.

toma como referencia la educación formal de sus padres, la formación previa a su ingreso al sistema universitario, así como sus hábitos de consumo cultural.

Consumo cultural y capital cultural

Cuando se habla de capital cultural, el dilema se sitúa en la manera en que las personas ven, leen y oyen, así como la forma en que relacionan dichos bienes con su vida cotidiana. La tarea de difundir la cultura por parte de la universidad se da en este complejo contexto, donde el sujeto procede de un medio académico previo del que no siempre obtuvo una formación y sensibilidad cultural artística. Bajo esta perspectiva nos propusimos sondear las condiciones que caracterizan a los estudiantes de la UAEMéx, en razón de sus prácticas, hábitos y formas de apropiación de bienes culturales.

Cuando Néstor García Canclini alude a una definición *operativa* de cultura, señala que “abarca el conjunto de los procesos sociales de significación, o, de un modo más complejo, la cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social” (García, 2005: 34). Vista así, la cultura se presenta como un proceso social, pues se produce, circula y consume en la historia colectiva. También es cierto que la cultura tiene un *comportamiento declarativo*: la cultura sería la autodefinición que un grupo ofrece de su vida simbólica, lo cual sugiere la capacidad de interpretarla y de expresarla en términos discursivos (Giménez, 2012: 1).

Es pertinente detenerse para plantear que existe una relación permanente entre lo simbólico y la cultura. Al respecto, César González asume que todo lo que se percibe está envuelto en formas lingüísticas, en imágenes artísticas, en formas míticas, en ritos, y que nada puede verse o conocerse si no es por mediación de lo simbólico. El sistema simbólico permite al hombre conocer el mundo y conocerse a sí mismo, pero ese conocimiento no es exactamente del mundo o de él mismo, sino de sus representaciones. El mundo simbólico está en estrecha relación con el de la cultura; es esta la que distingue al ser humano de las demás especies vivas, de manera que todo hecho cultural es portador de significado (González, 2000: 112-113). En esta orientación, cultura también podría definirse como:

un conjunto organizado y jerarquizado de sistemas de símbolos, o de signos [o de valores]. La producción de estos valores se atribuye a personas extraordinarias, a creadores, a genios [...] De ahí que tales valores estén en mayor medida en lo que se considera las bellas artes. Se entiende que el contacto con este patrimonio enriquece a los individuos, pero no a todos sino sólo a aquellos que poseen ciertas cualidades, en parte innatas y

en parte cultivadas, que hacen que el goce y el consumo de tales individuos sea legítimo (González, 2000: 119).

Este conjunto organizado de sistemas de símbolos, o de signos o de valores, se sintetiza en el término *objetos culturales*. Noé Jitrik plantea que por objetos culturales no solo se debe concebir ciertas prácticas muy definidas que demandan un discurso para ser entendidas, sino también considerar que los objetos culturales poseen carácter y ganan presencia. Por ejemplo, la conversación es un objeto cultural: tiene identidad, fisonomía, estructura, presencia, es insoslayable. En concreto, en la cultura de una sociedad proliferan objetos culturales (Jitrik, 2000: 30-31). Para el propósito que nos ocupa —los objetos culturales y su adjudicación simbólica entre los universitarios— el reto radica en su percepción en cuanto lo que proponen y la explicación de su ser. En el primer caso se trata de apreciar si los alumnos los perciben y les significan algo; en la segunda posibilidad si son capaces de desarrollar ciertas actitudes frente a ellos, como la postura crítica. De ello podría desprenderse lo que Jitrik llama *teoría de los objetos culturales*, la cual explica:

[...] desde la óptica de una teoría de los objetos culturales, lo que está debajo de los objetos tiene algo que ver con ellos. Así tenemos que en un museo, por ejemplo, una silla es presentada como un objeto de primer nivel aunque en un principio fue concebida para el tercero, o sea el de los utilitarios; [...] una vasija que sirvió, en el periodo tolteca, sólo para contener agua o para cocinar, hoy es vista como un objeto de arte (Jitrik, 2000: 32-33).

Dentro del mundo simbólico, la comprensión de los objetos culturales debe cumplir con al menos tres condiciones: “en primer lugar, poseer cierta materialidad, un carácter que lo haga perceptible y, al mismo tiempo, que le permita ser transmitido; en segundo, tener una organización interna definida, poseer un orden que lo identifique y que ese orden pueda reconocerse; y, en tercero, ser comprensible” (González, 2000: 124). Estas premisas se refieren a que el consumo y la apreciación de bienes culturales —el capital cultural se verá más adelante—, como prácticas sociales, están llenos de significaciones y favorecen un comportamiento particular de las personas: para algunos, el sentido de apreciación contribuye a acumular conocimientos y aptitudes tanto intelectuales como estéticas; para otros, quienes ven en el arte y la cultura un pasatiempo más, quizá su apreciación sea limitada y estos sean experiencias intrascendentes.

El *Plan general de desarrollo 2009-2021* de la UAEMéx (documento de impulso institucional a mediano plazo) establece como políticas culturales que “paralelo a los aspectos académicos y tecnológicos, la difusión de las diversas manifestaciones de la cultura y valores universitarios en el ámbito internacional debe constituirse en guía y generadora de identidad” (UAEMéx, 2009a: 36). Además, que:

A fin de promover una formación integral del estudiante, un mayor impacto social y una inserción laboral favorable, todas las carreras universitarias contarán con seguimiento de egresados y con acreditaciones de organismos externos que avalen, en el alumno, la adquisición de *capital cultural*, la comprensión de una segunda lengua y el dominio de habilidades básicas y especializadas en su formación profesional (UAEMéx, 2009a: 36).

Las políticas culturales se definen como soportes institucionales que canalizan tanto la creatividad estética como su consecuencia positiva; son, por ende, un instrumento de promoción de bienes y servicios culturales, una herramienta para socializar los bienes culturales; contribuyen al desarrollo de personas con intereses, recursos y capital cultural propios; inciden en la posibilidad de interpretar, pensar y hacer que los demás entiendan el mundo que los rodea (Barbieri, 2011: 478). El capital cultural es el impacto social por la apropiación de la cultura. Pueden existir varios efectos de las políticas culturales, como el aumento en la asistencia regular de los estudiantes a la oferta cultural institucional; el mejoramiento de la infraestructura cultural para un mejor disfrute por parte de la comunidad universitaria y del público en general; o impactar en el ámbito educativo mediante el desarrollo de capacidades y competencias de los alumnos, a través del aprovechamiento de la oferta cultural que proviene de distintos medios y que favorece la sensibilidad en el sujeto para ser aprehendida.

A la par, otros factores de naturaleza socioeconómica consiguen manifestarse, positiva o negativamente, para apoyar cambios sustantivos en tales capacidades y competencias, más aún, en el rendimiento escolar general. Para personas impulsoras de la cultura, el acceso a los medios masivos de comunicación, la posibilidad de acudir a exposiciones de arte, la complacencia con espectáculos de teatro, cine, danza, la visita a zonas arqueológicas, museos o bibliotecas, etcétera, son hábitos fundamentales para la plena existencia humana.

Ramón Zallo considera que existen dos sistemas especializados, orientados a la reproducción, renovación, promoción y adaptación de la cultura, así como a las necesidades de la sociedad (particularmente la actual): el sistema educativo y el sistema

cultural-comunicativo. El primero reproduce y transmite el acervo cultural acumulado por la sociedad, donde los valores de uso y el conocimiento necesario sobre disciplinas varias (incluidas diversas expresiones artísticas) favorecen la formación integral; a la par, se constituye como un espacio de convivencia y socialización. El segundo abarca el contenido cultural propiamente dicho –patrimonio, equipamiento, libros, cine, artes escénicas, musicales, visuales– y el soporte mediático –prensa, radio, televisión, internet–; lo interesante de este es que complementa la formación integral del sujeto. Ambos favorecen la ampliación del capital social del conocimiento y, como consecuencia, del capital cultural (Zallo, 2011: 46).

El capital social cultural debe razonarse como una cualidad intrínsecamente humana (del intelecto), alcanzable solo mediante la adquisición de habilidades necesarias para comprender los hechos y los fenómenos culturales. Sin duda, para mucha gente, su incremento es una necesidad –hacer que la necesidad se convierta en virtud–, pues significa la apropiación de valores y significados culturales para incorporarlos a su ser. ¿Habrán en nuestro medio grupos de estudiantes que se resistan a comprender el significado de la cultura como un bien colectivo e individual? Al respecto, Pierre Bourdieu apunta que es posible la existencia de “una comprensión (escolar en general) que es una no comprensión, un hacer como si se comprendiera, una falta de comprensión fundada en resistencias profundas” (Bourdieu, 2011a: 19-20) que, ante diversas ofertas culturales, podríamos asumir, entre otras causas, por falta de tiempo, de interés o de recursos económicos. Pero además podría ser que la pretendida formación integral o multifuncional se alcance solo parcialmente, pues en las instituciones de educación superior no todos los programas de formación profesional incluyen el aprecio por el arte; al contrario, aquellos que lo contemplan contribuirían a la integralidad formativa, relacionada, precisamente, con el capital cultural que los estudiantes ya poseen y que pueden incrementar durante su estancia en la institución. De ello surge nuestro interés por explorar las condiciones de dicho capital en los estudiantes universitarios, a partir del cuestionamiento sobre si la demanda cultural se eleva de la misma manera que la educativa. El individuo, apegado a estas posibilidades, buscaría internalizar un conjunto de valores, hábitos y formas de ser y de hacer que repercutirían en su futuro y lo convertirían en un sujeto inteligente, creativo y con mayor control de su propio destino. En ello radica la orientación de la formación integral.

Una educación o formación integral puede ser entendida como un proceso completo, abierto e inacabado, mediante el cual se contribuye no solo a desarrollar competencias profesionales, sino también, y fundamentalmente, a lograr en los estudiantes nuevas

actitudes y competencias intelectuales; a generar nuevas formas de vivir en sociedad; a adquirir valores básicos como la justicia, la libertad, el reconocimiento de la diferencia, el sentido del bien común; así como a adoptar nuevas formas de relación con la memoria colectiva, con el mundo en que viven, con los otros y con ellos mismos, lo que implica la sensibilización ante las dimensiones éticas y estéticas de la existencia. Aunque todos estos aprendizajes son propios del individuo, y por lo tanto forman parte de su personalidad (amén de su formación), existen algunos que son más internos, orientados directamente al desarrollo de aspectos profundos, íntimos y representativos.

Los aprendizajes significativos se producen cuando un sujeto se enfrenta a las exigencias de manera crítica, metodológica y trascendental; asimismo, se traducen en hábitos, actitudes y valores que sostienen, definen u orientan la conducta de una persona. El hábito es la manera como el individuo ha incorporado o ha hecho propio determinado vínculo con cierto tipo de objetos, que se ha convertido en una pauta de conducta a través de su repetición constante. Existen diferentes formas de hábitos como los del trabajo intelectual, los del trabajo físico y los personales. Por otro lado, las actitudes son una predisposición aprehendida a responder positiva o negativamente a cierto objeto, situación, institución o agrupación humana. Una actitud insinúa un juicio moral de aprobación o desaprobación que se traduce en una reacción general ante un objeto, persona, situación o institución, la cual predispone al sujeto a actuar de determinada manera. Por último, los valores están íntimamente ligados con las actitudes; entrañan, en su acepción, el hecho de darle importancia o significado positivo a una cosa; tienen que ver con una serie de principios que hacen de la vida algo importante (Zarzar, 2003: III-II2).

Indudablemente las instituciones de educación superior formarán mejores individuos en la medida en que se conciba a la difusión cultural como un proceso constante para la promoción de la formación integral. Es necesario entender a la difusión cultural como una actividad académica orientada al desarrollo de la sensibilidad, de la creatividad y del espíritu crítico.

Revisemos la realidad con la que el proceso formativo en la UAEMéx incluye a la cultura:

Para el cierre de la administración 2009-2013, la UAEMéx contaba con nueve planteles de la Escuela Preparatoria —cinco en la ciudad de Toluca y el resto en los municipios de Amecameca, Tenancingo, Texcoco y Atlacomulco—. En los últimos 25 años se han llevado a cabo diversas modificaciones curriculares al plan de estudios del nivel medio superior; todas estas reformas y modificaciones han pretendido dotar al alumno de una cultura general —basada en la adquisición de conocimientos científicos y humanísticos—

que le permita enfrentarse con éxito a su vida social cotidiana y, además, le capacite para abordar una determinada carrera profesional. Las características esenciales del bachillerato son: a) es formativo, en cuanto el alumno desarrolle el rigor analítico, la capacidad crítica y la claridad expresiva; b) es propedéutico, si capacita al estudiante para el manejo de la información básica y de los métodos de las ciencias de la naturaleza y la cultura; y c) es terminal, si al educando le posibilita el dominio de las técnicas y destrezas de una actividad socialmente productiva.

La formación holística del bachiller se ha planteado a través de cinco dimensiones que intentan desarrollar las habilidades básicas del sujeto: científica y tecnológica, humanística, social y para la vida, comunicativa, y crítico intelectual. El Sistema Nacional de Bachillerato, del cual se desprende esta visión de conjunto, bosqueja una serie de competencias genéricas dentro del perfil del egresado. La segunda competencia asume que el bachiller “es sensible al arte y participa en la apreciación e interpretación de sus expresiones en distintos géneros. Valora el arte como manifestación de la belleza y expresión de ideas, sensaciones y emociones. Experimenta el arte como un hecho histórico compartido que permite la comunicación entre individuos y culturas en el tiempo y el espacio, a la vez que desarrolla un sentido de identidad. Participa en prácticas relacionadas con el arte”.²

Al revisar el plan de estudios del bachillerato de la UAEMéx, encontramos tres campos de formación: Ciencias sociales y humanidades, Lenguaje y comunicación, y Actividades complementarias; en ellas se localizan ciertas unidades de aprendizaje (asignaturas) que bien pudieran apuntar al cumplimiento del perfil del egresado y de su formación holística: Antropología: hombre, cultura y sociedad; Historia universal: siglos XX-XXI; Historia de México: siglos XIX-XXI; Apreciación del arte; Expresión del arte y Talleres de educación artística, deporte y recreación. En síntesis, desde nuestro punto de vista, este perfil del nivel medio superior estaría muy cercano a lo que el capital cultural individual requiere. Surge así el interés por confirmar esta percepción.

En las licenciaturas universitarias, donde se concentra una importante proporción de estudiantes inscritos en 76 planes académicos —representa 68.4% de la matrícula total de la UAEMéx en el sistema dependiente (UAEMéx, 2011: 58)—, encontramos carreras profesionales en las cuales es fácil descubrir unidades de aprendizaje alineadas a la apreciación artística, amén de la propia naturaleza del plan de estudios: Antropología Social, Arquitectura, Diseño Gráfico, Artes Plásticas, Artes Teatrales, Historia, Letras Latinoamericanas, Gastronomía, Turismo y Arqueología; mientras que a pesar de que

² Véase “Reforma Integral de la Educación Media Superior”, <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx/>

en la mayoría de los planes (46) el enfoque profesional está dirigido a la transmisión, generación y aplicación del conocimiento específico de la carrera, no se incluyen; cuando aparecen algunas unidades de aprendizaje y actividades extracurriculares orientadas a la valoración del arte y otras manifestaciones de la cultura, estas se desarrollan de manera marginal.

Cabría preguntarse ¿cómo se concibe a la formación integral en esas carreras? Apellamos a que el capital cultural de los estudiantes de dichas disciplinas (sobre todo de las “ciencias duras”) proviene de sus experiencias y de lo que han podido aprehender y apropiarse en el seno familiar. Esta inquietud es pertinente, pues la tutoría académica –instrumento de apoyo a la formación del estudiante, aún en las licenciaturas de corte artístico y cultural– no muestra una orientación afanosa para que el sujeto sea sensible a estas expresiones, objeto de atención de la difusión cultural, aunque “la tutoría es considerada como una acción importante en el desarrollo integral de los alumnos [...], permite el esclarecimiento de dudas en el área disciplinar, el desarrollo de métodos y hábitos de estudio, así como la orientación personalizada que todo estudiante requiere para mejorar su desempeño académico” (UAEMéx, 2009b: 9). Podríamos sostener, entonces, que el educando accede a la oferta cultural de la institución, o de otros medios, al margen del profesor y del tutor. Esto, sin duda, limita las posibilidades de que la difusión cultural, como función sustantiva en la Universidad, propicie la formación integral en la mayoría de los estudiantes.

Respecto de los conceptos de consumo cultural y de capital cultural, asumimos que el primero es la categoría teórica que involucra la formación del capital cultural del ser humano, quien al consumir bienes culturales, y al ser consciente de ello, adquiere capital cultural –bienes simbólicos, abstractos, intangibles–. El consumo cultural puede concebirse como la práctica social que implica la asistencia a la oferta cultural de la UAEMéx o de otras instancias –teatro, cine, exposiciones en museos, eventos de danza, música, etcétera–, así como también el uso habitual de ciertos bienes culturales, como lo son los libros, internet o la televisión.

En este entramado no se pueden soslayar los alcances que en nuestro tiempo tienen los estudiantes universitarios respecto de las tecnologías de comunicación como posibilidad para consumir ciertos bienes culturales. En ese sentido, García Canclini apunta: “Si bien sigue habiendo innovaciones en el arte y descubrimientos científicos que sorprenden, las mayores fuentes de asombro provienen ahora de la diversidad del mundo que se hace presente en la propia sociedad y del ámbito distante o ignorado que nos acerca a la conectividad” (García, 2007: 19). Es algo así como la democratización de la cultura a

través de los medios, que pone al alcance de cualquier persona la oferta cultural tangible e intangible, y ha favorecido cambios en los hábitos culturales que inciden, a su vez, en nuevos modos de sociabilidad. Pero sea como fuere, el espectador actual, el internauta, es un agente multimodal “que lee, ve, escucha, y combina materiales diversos [...] esta integración de acciones y lenguajes ha reubicado a la institución donde se aprendían la principales destrezas —la escuela— y redefine la autonomía del campo educativo” (García, 2007: 32); es un fenómeno generacional.

La duda es: ¿todo lo que se consume a través de estos medios masivos permite a la gente pensarse como un actor de cambio positivo dentro del conjunto social, o se consumen bienes culturales sin tener conciencia de lo que representan? Una respuesta a la pregunta podría desprenderse del juicio de David Throsby: “Una definición de ‘bienes culturales’ puede esbozarse a partir de determinadas características que poseen [...] y transmiten un significado simbólico” (Throsby, 2001: 220).

El significado simbólico es el valor cultural que ostentan los bienes —estético, espiritual, histórico, social—; es intangible para quienes los consumen. Sin embargo, existe otro tipo de bienes que tienen valor económico (importantes para quienes los ofertan y producen), pues su fin último es el consumo; aunque se advierte que la apreciación del arte es subjetiva y no necesariamente debe pagarse por su goce: “En efecto, en el ámbito cultural la calificación convencional de la calidad artística de los productos y de las obras a través de las diversas instancias [...] de legitimación somete al producto como al consumidor a la incertidumbre porque es imposible tener medidas objetivas y universales de la calidad” (Tolila, 2007: 37). Por esa misma razón, el capital y el consumo culturales no se pueden medir a partir de parámetros de calidad. Tiene más sentido apreciar a las prácticas de consumo y al papel de la formación académica del sujeto en un marco de conocimientos que permitan valorar las expresiones artísticas y los bienes culturales en general.

Bourdieu apuntaría que si el consumo adecuado de obras de arte está predispuesto a cumplir una función social de distinción, se debe a que la aptitud para realizar el ideal histórico de la percepción *pura*, al precio de una ruptura con la percepción *cotidiana*, es producto de un tipo particular de condiciones sociales; es decir, la obra de arte “considerada como un bien simbólico sólo existe como tal para quien posee los medios de apropiársela mediante el desciframiento [...] del código históricamente constituido, reconocido socialmente como la condición de apropiación simbólica de las obras de arte ofrecidas a una sociedad determinada en un momento dado del tiempo” (Bourdieu, 2011b: 72). Cada persona tiene una capacidad específica para aprehender el mensaje de los objetos

culturales; aptitud que se deriva del conocimiento estético de las cosas y de que este se haya extraído del proceso social de construcción de significados. Cuando no se tiene el talento, puede ocurrir que el sujeto se desinterese o se vuelva indiferente.

Ahora bien, cuando se habla de capital cultural, desde el enfoque social, no se le debe confundir con los bienes o activos de capital —riquezas tangibles, como muebles, inmuebles, obras de arte o dinero—, pues esta adquisición representa la capacidad de apreciación de un bien cultural en función del nivel formativo del individuo, de su entorno social, de la inversión en el consumo, de las experiencias previas, de las ideas, convicciones, valores y gustos sobre cierta oferta cultural.

Por otro lado, las prácticas de consumo son susceptibles de revelar un *habitus*, aunque los *habitus* no están mecánicamente superpuestos a las personas, sino que son parte de la expresión de los sujetos mismos. De hecho “el *habitus* es la posición social hecha práctica; es la forma en que las relaciones sociales son reproducidas a través de actos y actores concretos” (Alonso, 2012: s.p.). El *habitus* impulsa continuamente a hacer que la necesidad se convierta en virtud; es el que promueve que se obtenga aquello que se desea, porque gusta lo que se tiene. Para Bourdieu, empero, el *habitus* y el gusto están en estrecha relación con la condición de clase de la gente. En efecto, en materia de consumos culturales se establece una oposición entre los *consumos distinguidos* y los *consumos vulgares* —populares, sería más apropiado—. Dicha oposición se establece según la estructura del capital, las formas de mediación de las que disponen los sujetos sociales y componen las diferentes formas de relacionarse tanto con las obras de arte, como con las creaciones estéticas en general. De alguna manera el consumo ayuda a configurar la conciencia de clase de la gente a partir de una condición económica; es decir, la clase social —como expresara Bourdieu— no se define por una posición en las relaciones de producción, sino por el *habitus* de clase que se encuentra asociado a esa posición, de manera que una clase se define por su ser y por su consumo. García Canclini formularía al respecto: “Si la apropiación de cualquier bien es un acto que distingue simbólicamente, integra y comunica, objetiva los deseos y ritualiza su satisfacción, si decimos que consumir, en suma, sirve para pensar, todos los actos de consumo —y no sólo las relaciones con el arte y el saber— son hechos culturales” (García, 1993: 41). En otras palabras, el consumo y el capital cultural están asociados.

Para el asunto que nos atañe es complicado definir al consumo y al capital individual y colectivo en la dimensión cuantitativa. Pero valdría la pena considerar una serie de variables y circunstancias:

a) *La condición de clase*. Bourdieu plantearía que el entorno social común —espacio social para el teórico— predispone el acercamiento porque existen gustos afines entre

las personas. Estas dinámicas son lo que él denomina *estructuras estructuradas*; se refiere a prácticas distintas y distintivas, *habitus* diferenciales: “Así por ejemplo, el mismo comportamiento o el mismo bien (de consumo cultural que deviene en capital cultural) puede ser distinguido a uno, pretencioso a otro, vulgar a un tercero” (Bourdieu, 2011a: 32). Bajo esta perspectiva, el disfrute de bienes culturales —ya dijimos, de capital simbólico— es producto de una necesidad social, del placer mismo. Existirán, no obstante, individuos pertenecientes a una clase pudiente que no ha podido capitalizar un enfoque *culto* de la cultura.

b) *El cambio generacional*. Paul Tolila (2007) realiza una serie de reflexiones en torno al cambio generacional, sobre las cuales valdría la pena meditar. Bosqueja, como eje de reflexión, que el acceso actual a la cultura en la sociedad moderna se hace masivamente por medio de productos culturales, donde identifica elementos de transformación, en los jóvenes y en su comportamiento, como la “cultura de recámara”, basada en el acceso íntimo a las tecnologías de comunicación, en oposición al concepto de “cultura elevada”, transmitida por los padres. Hoy las industrias culturales, señala, pasan por una nueva mutación tecnológica, llamada por algunos “revolución digital” (Tolila, 2007: 67-68), gracias a la cual la *distinción* —concepto desarrollado por Bourdieu— se diluye.

c) *El gasto cultural*. Se refiere a aquello que los consumidores dispensan de su presupuesto para acceder a los bienes culturales. El nivel socioeconómico sería la variable a considerar. Es probable que quienes ostentan una posición cómoda destinen sistemáticamente parte de sus recursos al disfrute de una oferta cultural renovada: espectáculos en vivo, exposiciones, visita a zonas arqueológicas, compra de libros, etcétera; o bien para obtener tecnología y con esto acercarse a los bienes culturales en la comodidad de su domicilio. Quienes no cuenten con recursos suficientes, pero estén conscientes de su necesidad para consumir ciertos productos culturales y con ello adquirir capital cultural, tendrán que hacer esfuerzos para lograrlo (ahorrar, tal vez); esto, sin duda, merecería reconocimiento como un hecho de alto significado social, por ejemplo en países como México, donde abunda la pobreza. Bourdieu señala que “la sociedad humana se asemeja a una competencia feroz cuyo premio es la posición social; misma que se obtiene a través de acciones específicas como poseer capital económico (bienes), capital social (redes de relaciones) y capital cultural (conocimientos especializados y diplomas académicos)” (González, 2009: 2).

d) *El nivel de escolaridad*. Entraña, a nuestro parecer, un proceso de formación del gusto, un marco de construcción de preferencias. Aquí la escuela es una gran alternativa para que los individuos desarrollen sus aptitudes, siempre y cuando estén bien dirigidas

y sean herederos del capital cultural de origen familiar. La formación académica viene a ser la continuación de la educación obtenida en casa que se evidencia en los sujetos por la forma en la que se expresan, se comportan y se interesan.

e) *El ambiente familiar.* También lo consideramos decisivo como factor para la adquisición de capital cultural. Las familias con ciertos niveles de escolarización, estables y con disponibilidad de recursos culturales y didácticos, tienden a desarrollar expectativas y comportamientos que los llevan a preocuparse por el capital humano del conjunto. Las familias con estas características favorecen el desarrollo del lenguaje y de la inteligencia de los componentes.

En todo caso, aquellos que tienen un vasto capital cultural –cualitativamente hablando– poseen suficiente experiencia (hábito) en el consumo de bienes culturales, que se manifiesta en la sensibilidad o capacidad de aprecio, en el conocimiento o disponibilidad de saber, así como en la habilidad y la aptitud para percibir características de los bienes culturales con significación estética. A ello, Bourdieu lo denomina *código cultural*, que le da sentido a los objetos culturales: “El espectador desprovisto del código específico se siente sumergido, ‘ahogado’ delante de lo que se le aparece como un caos de sonidos y de ritmos, de colores y de líneas sin rima ni razón” (Bourdieu, 2011b: 233). Es como quien lee un libro y no entendió el texto; lo que quiere decir que aunque se consuma no se obtiene capital cultural. La apropiación de bienes culturales, o sea la adquisición de capital cultural, distingue al individuo en virtud de que está en disposición permanente para asimilar los bienes culturales.

La noción de capital cultural admite dos acepciones: la primera de ellas se refiere a que es un concepto económico, agregado, que se ha definido como un medio para representar la cultura; es un activo que representa, almacena o proporciona valor cultural además de cualquier otro valor que pueda poseer. El segundo concepto proviene del ámbito de la sociología, donde el sujeto es el propio individuo; es una forma de capital humano (Fernández, 2009: 114). El capital cultural social se consigue mediante la herencia familiar, la formación académica, el estatus socioeconómico y el acceso a la información por diversas vías, entre otros mecanismos, lo cual nos indica que no existe límite para el capital cultural, pues todo depende del contexto en el que se adquiere.

Es oportuno considerar con cuidado los conceptos, pues el capital cultural consigue adoptar dos formas distintas: por un lado, se puede hablar de capital cultural tangible, relativo a activos concretos, como edificios, recintos, instrumentos, elenco artístico, obras de arte, libros; por otro, capital cultural intangible, como ideas, convicciones, valores –capital intelectual–. Como quiera que sea, la idea de capital cultural está asociada a

las definiciones de valor económico y cultural, pues se reconoce esta doble importancia. La noción de valor que aquí aparece está vinculada, ya sea con el precio, o bien, con la relevancia que adquiere un bien al ser asimilado.

Para el asunto de los valores culturales, incluidos en la nominación de capital cultural, Throsby propone una serie de atributos atendiendo a las características de los bienes: poseen valor estético, concerniente a las propiedades de belleza, armonía, estilo; valor espiritual, que puede interpretarse desde la perspectiva religiosa formal, atendiendo a cualidades compartidas por los integrantes de una comunidad; valor social, referido a la impresión de conexión con otros individuos, así como a una sensación de identidad y de espacio; valor histórico, que refleja las condiciones de vida en el que fue creada la obra y cómo ilumina el presente al proporcionar un efecto de continuidad con el pasado; valor simbólico, relativo a que los objetos culturales deben ser depositarios y transmisores de significado, que ayuden al consumidor a interpretarlos; y valor de autenticidad, referente a la originalidad y unicidad del bien, que lo hacen identificable *per se* (Throsby, 2001: 56-57). Creemos que estos valores serían factores para propiciar las preferencias de los sujetos en el acto de consumir bienes culturales y formarse capital cultural.

Mientras tanto, Bourdieu propone tres dimensiones del capital cultural: estado incorporado, estado objetivado y estado institucionalizado. El estado incorporado o personificado se refiere a aquel capital que se encuentra ligado al cuerpo y supone la incorporación; que admite un trabajo de inculcación y de asimilación que consume tiempo, el cual debe invertirse sobre sí mismo. El capital cultural es una propiedad (hábito) hecha cuerpo que se convierte en una parte integrante de la persona; es la capacidad de apreciación de un bien cultural en función, como se dijo al principio de este apartado, del nivel formativo del individuo, de su entorno social, de la inversión en el consumo, de experiencias previas, de gustos estables, ideas, convicciones y de valores sobre cierta oferta cultural. Se debilita y muere con su portador, ya que se trata de capital simbólico interior a la persona (distinción), que no tiene valor de cambio en un mercado de bienes.

El estado objetivado se refiere a los bienes culturales tangibles, que forman parte del patrimonio individual o familiar, tales como las obras de arte, los libros, los edificios, etcétera, para cuya realización requiere recursos económicos. Este tipo de capital se transmite en su materialidad (propiedad jurídica) como capital económico.

Finalmente, el estado institucionalizado tiene que ver con los documentos académicos que han logrado poseer los individuos a través de su proceso formativo (Throsby, 2001: 79). Bajo esta idea, la objetivación del capital cultural constituye una de las maneras de neutralizar algunas de las propiedades que, por incorporado, tiene los mismos límites

biológicos que su contenedor. Se trata, en esencia, de la posibilidad de que terceras personas reconozcan a alguien ciertos méritos alcanzados (Bourdieu, 1987: 11-17).

A decir de Bourdieu, la variable educativa, para generar capital cultural, es un principio de diferenciación, “casi tan poderoso como el capital económico” (Bourdieu, 2011a: 69-70). Sobre tal asunto, el autor sostiene que:

[...] la reproducción de la estructura de la distribución del capital cultural se opera en la relación entre las estrategias de las familias y la lógica específica de la institución escolar. Ésta tiende a proporcionar el capital escolar, que otorga bajo forma de títulos, al capital cultural que posee la familia y es transmitido por una educación difusa o explícita en el curso de la primera educación. Las familias invierten en la educación escolar, tanto más cuanto más importante es su capital cultural y cuanto mayor es el peso relativo de éste en relación con su capital económico [...] (Bourdieu, 2011a: 96).

El capital cultural es importante, puesto que considera que la formación artística de las personas determina, en buena parte, el tipo y la intensidad de consumo que tendrán en el futuro. Una vez que se adquiere capital cultural, el sujeto es capaz de mostrar actitudes específicas, como el altruismo, el respeto y la tolerancia; así también, favorece la autoestima.

Resultados

En el desarrollo de la investigación se realizó un muestreo aleatorio simple, aplicado a alumnos de los niveles medio superior y superior, de diversos organismos académicos de la institución (18 Facultades, tres planteles de la Escuela Preparatoria, seis Centros Universitarios y tres Unidades Académicas Profesionales); para ello fueron diseñados dos instrumentos para la recolección de datos: un cuestionario en línea, con el que se obtuvieron 852 participaciones de alumnos, y una entrevista directa aplicada a 179 personas (dirigida únicamente a estudiantes de licenciatura).

Al emplear los instrumentos se detectó, casi de inmediato, que en la UAEMéx existe una distribución desigual del capital cultural, pues no todos los estudiantes están habituados para asimilar los objetos culturales, porque carecen de preparación esencial, de tiempo necesario y de recursos económicos suficientes; así como también porque disponen diferencialmente de los medios electrónicos.

Cuando fueron consideradas las características escolares de los padres de los estudiantes, hicimos, en primer término, la suposición de que “en el ambiente familiar,

cuanto mayor es el nivel de escolaridad hay proporcionalmente un uso mayor de modos de reconocimiento sobre saberes y formas de interpretación en las que hay explicaciones más vinculadas con la vida académica o científica y el uso de determinados recursos para informarse sobre temas de la vida cotidiana y de la cultura académica” (Rodríguez, 2009: s/p). Para la materia que nos ocupa, se recuperó que 27% de los padres cursó la licenciatura, 23% concluyó la secundaria y 19% el bachillerato; en el caso de las madres, los porcentajes se invierten: 25% cursó la secundaria, 21% la licenciatura, seguido muy de cerca, con 20%, que cursaron la primaria. Esta información, en teoría, permitiría interpretar que los estudiantes, con la influencia y el ejemplo de sus padres, construyen su capital cultural sobre una base relativamente sólida.

En relación con la preferencia del consumo cultural y en torno a la pregunta *¿cuán integradas están las actividades culturales a tu vida cotidiana?*, los alumnos universitarios argumentaron que estas permean su vida diaria y son importantes porque complementan su formación académica: 50% asegura que acuden porque les agradan, particularmente cuando sus horarios de clases se los permiten y porque se trata de acciones relacionadas con la licenciatura que cursan; asimismo, algunos (6%) afirmaron que pertenecen a grupos artístico-culturales, además de que poseen la habilidad o la facilidad para desarrollarse en alguna expresión artística, a la cual suelen dedicarle tiempo (ya sea los fines de semana, las vacaciones o los días de descanso), pues los distrae de su rutina habitual.

Casi un tercio de los entrevistados argumentaron que debido a la carga escolar no tenían tiempo para acudir a eventos y actividades culturales, que no les eran de interés, o que no formaban parte de sus áreas de estudio —alumnos de las ciencias duras, principalmente—. Algunos afirmaron desconocer la existencia de espacios culturales cercanos a los cuales poder asistir, además que no contaban con los recursos económicos suficientes.

En “Perfil cultural de los universitarios” (estudio realizado en 2004) resultó atractivo que, respecto del uso de internet, se obtuviera que, de manera general, los estudiantes no lo utilizaran como medio informativo; 45% de los entrevistados mencionaron que dedicaban su tiempo libre a navegar. Actualmente, este tipo de tecnología se destina a diversas actividades: 88% a estudiar y hacer tareas, 85% a buscar información general, 73% a leer correos electrónicos y 60% a frecuentar las redes sociales; lo cual indica que continúa sin ser un recurso propiamente informativo, sino recreativo. Así tenemos que internet, los juegos electrónicos y la televisión, que se constituyen en medios de consumo alternativos de entretenimiento, alejan a los jóvenes de la apreciación del arte y de otros bienes culturales.

Ante ello surge una explicación socio-psicológica, la cual supone que ejercen sus empatías cognitivas y expresivas con las tecnologías, así como con los nuevos modos de percibir el espacio y el tiempo, la velocidad y la lentitud, lo lejano y lo cercano. Se trata de una experiencia cultural emergente —al parecer generacional, como ya apuntamos—, de nuevos modos de percibir y sentir, de oír y ver, que en muchos aspectos choca y rompe con el *sensorium* de los adultos (Martín-Barbero, 2002: 7). Es una empatía de la juventud con la cultura tecnológica, que facilita el acceso a la televisión y a la complejidad de las redes informáticas. En esta dinámica, lo que entra en crisis es el espacio institucional con toda su oferta cultural. Adrián De Garay advierte:

En tanto no se transforme paulatinamente el tipo de educación imperante en México, millones de niños y jóvenes continuarán encontrando en la televisión un mejor espacio de socialización y formación cultural en comparación con lo que encuentran en la escuela. La tensión entre los códigos de la academia, generalmente rígidos, fríos, estáticos, y los códigos flexibles, veloces, desestructurados con los que se desenvuelven los medios de comunicación como la televisión, el cine, el video, el internet, es una realidad en la que se encuentran miles de jóvenes [...] y ante la que no se han construido alternativas eficaces (De Garay, 2004: 223).

Se corre el riesgo de ver a la identidad juvenil como una categoría de consumo masivo. Sería oportuno considerar, en las políticas culturales de la universidad, si la institución puede competir con la creación de algunas formas novedosas de consumo cultural que vayan más allá de lo que ofrecen los medios masivos de comunicación. Por ejemplo, si se toma en cuenta a la música (aunque los gustos son diversos), es claro que tanto el rock como el pop son los géneros preferidos por los estudiantes y que, además, representan una forma de identidad común o generacional; el cine, por otro lado, es una práctica de consumo cultural extendida entre los jóvenes universitarios. En tanto, las prácticas de consumo cultural de los bienes *cultos* tienen una mayor concentración en otros sectores de la comunidad universitaria —quizá jóvenes con un mayor nivel de estudios, quienes poseen mayor capital cultural—.

Por otro lado, actualmente el tema de la lectura es muy polémico porque los niveles son sumamente bajos en México: de dos a tres libros *per cápita* anuales; mientras que el promedio en países avanzados como Japón y Estados Unidos son 46 y 16, respectivamente. La encuesta realizada arrojó que 3% de los jóvenes entrevistados lee porque le atrae algún tema, lo cual revela que no se trata de una actividad impuesta o que el contenido

bien podría estar relacionado con la carrera profesional que cursan. Además, se registró que el material de lectura predilecto son los libros, con 76%, seguido de las revistas y los documentos en internet; posteriormente, con un promedio de 15%, cómics, libros electrónicos y periódicos.

La asistencia a diversas ofertas culturales (obras de teatro, recitales de danza o baile, conferencias, presentaciones de libros, funciones de cine, exposiciones de arte, museos, zonas arqueológicas, monumentos históricos, eventos deportivos, participación en talleres, o festivales culturales) está definida como práctica que se caracteriza por ser *neutral* y por realizarse al margen de las actividades escolares o domésticas y que, por lo tanto, pueden ser propias del ocio. Entre los motivos por los que suelen asistir los alumnos a las actividades mencionadas están: emplear su tiempo libre, intereses personales y actividades que les ayudan a olvidarse del estrés escolar.

Consideramos que el consumo de productos culturales (de cualquier tipo) aumenta las habilidades y eleva la información, por lo que reduce la incertidumbre y el riesgo; también es posible que exista una relación de complementariedad entre las actividades contenidas en este conjunto (Fernández, 2009: 118). En tanto, las diversas razones por las que no asisten regularmente —suponemos que con la frecuencia que a ellos les gustaría— es por falta de tiempo, según las respuestas de 60%; a ello le sigue 50% que no cuentan con el presupuesto necesario para asistir, y 46% que no acuden porque las actividades se llevan a cabo a la par que sus horas de clase, o bien porque los horarios en los que se programan no les convienen (posiblemente debido al tiempo que les toma regresar a casa).

Coincidimos con Víctor Fernández cuando menciona que “el primer resultado que merece ser destacado es que la dotación de capital cultural en todas sus facetas, pero muy especialmente en el acumulado a través de las experiencias de consumo cultural, resulta una pieza clave en la definición de las preferencias y de la capacidad de apreciación de los diversos productos culturales” (Fernández, 2009: 130).

Los estudiantes argumentan que el consumo cultural es difícil de entender en términos de calidad, ya que las diferencias que existen entre uno y otro evento de la oferta pueden ser muy marcadas. Una muestra clara de ello se puede observar en los espectáculos callejeros que gozan de gran popularidad, que están a la vista del público potencial y que, aunque carezcan de calidad en comparación con un concierto (con toda una logística), atrapan al espectador por ser divertidos, ligeros, y porque además funcionan como distractores.

En este punto nos tendríamos que cuestionar que si a los estudiantes se les presentaran mayores opciones de actividades artístico-culturales (tipo taller), las podrían

considerar como una opción para utilizar su tiempo libre. Ello ayudaría a concientizarlos en la apropiación de capital cultural.

A la pregunta *¿consideras que las actividades culturales cambian tu experiencia?*³, los alumnos contestaron que les brinda conocimiento y les permite enriquecer e incrementar su vocabulario; ello puede traducirse a que se consideran seres reflexivos, observadores, analíticos, persuasivos, abiertos, dinámicos, sensibles al pensar y a que las actividades culturales les preparan para construir conceptos propios aplicables a la vida tanto personal como profesional. Todo esto se convierte en experiencias que al final, sin importar el motivo, les deja conocimiento, fomenta sus valores, su carácter; les facilita descubrir cualidades; presenta retos a su capacidad, aumenta el compañerismo, les incita a trabajar en equipo, permite participar directamente con la organización de actividades; y, lo más importante, el consumo y apropiación de capital cultural ayuda a la formación académica de los alumnos.

Una tipología sobre el capital cultural de los estudiantes

Se entiende por *tipología* a la actividad que consiste en establecer modelos representativos de algo, atendiendo a su naturaleza o características específicas, lo cual permite edificar comparaciones, similitudes, diferencias o relaciones. Así, tenemos que los especialistas en el tema del capital reconocen, en general, que existen varios tipos, como el capital económico, esencialmente similar al empleado por Carlos Marx; el capital social, relacionado con el conjunto de redes y vínculos de cada individuo con sus pares; y el capital cultural, utilizado por Bourdieu, que se refiere a la apropiación de bienes con alto significado estético y patrimonial para quien lo posee.

Derivado del concepto de capital cultural, Bourdieu distingue, como ya se señaló, tres formas o posibilidades: *estado objetivado*, que se refiere a objetos o cosas (entre ellos libros, equipo de cómputo y obras de arte) con propiedades que, con solo tenerlos, ejercen un efecto educativo en las personas; *estado institucionalizado*, que implica la posesión, por parte de un sujeto, de títulos profesionales, diplomas y reconocimientos; y *estado incorporado*, concerniente al trabajo realizado sobre el cuerpo, perceptible en hábitos y esbozos de percepción, valoración y gustos por tener al alcance diversos objetos culturales de calidad

³ Nos referimos a presentaciones de libros, conferencias, congresos, intercambios de investigación, jornadas culturales y exposiciones de arte y ciencia; asistencia al teatro, muestras dancísticas, corales y conciertos de música clásica; eventos deportivos, ya sea como participantes y/o espectadores; funciones de entretenimiento, como de cine, circo y conciertos de música popular; y actividades recreativas, entre las que están visita a parques, zoológicos, museos, zonas arqueológicas y bailes populares.

simbólica. Este último es precisamente el tipo de capital que nos ha interesado bosquejar en el presente artículo.

Con respecto de lo arriba expresado, los sistemas culturales (dentro de ellos las universidades) se nutren en buena medida de representaciones simbólicas, amén de la propia oferta cultural institucional. Por esta razón, según su misión como espacio de educación superior, debería incluirse explícitamente que la difusión cultural, como función sustantiva, tendría que dirigir sus tareas hacia la concientización del sujeto (estudiante) para que sea capaz de captar la realidad más allá de su autoconcreción como profesionista; es decir, que pueda absorber lo simbólico (bienes culturales) y lo relacione con su proyecto personal de vida. En concreto, la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje no interfiere con el significado y la aprehensión de los objetos culturales; más bien, los segundos apoyan la objetivación de aquellos. De lo contrario, en algunas carreras profesionales prevalecería una *currícula* impregnada de conceptos científicos y tecnológicos comprometidos en hacer del sujeto un ente con alto capital cultural parcializado en el complejo ciencia-producción. Enrique Pérez Luna problematiza lo anterior a partir del concepto de economía política de la cultura, que “permite la comunicación en la escuela de un capital cultural que ya internaliza la lógica del capital económico, así se produce un intercambio de saberes con propósitos reproductivistas” (Pérez, 2007: 115-128). Este enfoque mercantiliza la formación del estudiante, por lo que los objetos culturales (artísticos) pierden su razón de ser como elementos de la formación integral.

Ahora bien, en términos llanos, *cultura* se refiere a todos aquellos aspectos que caracterizan a un grupo de personas, aprehendidos y sometidos a procesos de apropiación y transmisión social, de manera que es incorrecto señalar a un grupo o agentes como desprovistos de cultura; en todo caso, es más adecuado hablar de culturas diferentes y no de grados de cultura. Tendremos, por lo tanto, conjuntos de estudiantes cuyo desarrollo cognitivo está influenciado por ciertos factores (nivel socioeconómico, ámbito geográfico de acción, escolaridad, gustos, preferencias, etc.) y que por ello los podríamos ubicar como grupos con capital cultural popular, con capital cultural refinado o de élite, con capital cultural técnico y con capital cultural estético. Esta tipología que proponemos no proviene necesariamente de alguna teoría de la reproducción social —es decir, no trata de distinguir posiciones de clase y por lo tanto no pretende excluir ni social ni económicamente a los estudiantes—, es el resultado de una visión empírica que no estigmatiza, sino trata de caracterizar grupos de estudiantes en función del tipo de capital cultural que ostentan, resultado de la apropiación de bienes mediante hábitos de consumo específicos. Nos interesa ejemplificar los dos últimos tipos de capital.

Quienes manifiestan un capital cultural técnico están en la predisposición de aplicar sus conocimientos en un proyecto de vida redituable económicamente, en una plusvalía técnica que se irá acumulando conforme se gana experiencia y que se acredita con el reconocimiento social. En este tipo de capital aflora el interés por la riqueza, lo material, lo procedimental y el individualismo; está basado en un razonamiento utilitarista-materialista, en donde se ve a la formación académica como una inversión.

El capital cultural estético está basado en un razonamiento simbólico, donde la formación escolar se aprecia como una experiencia. En este tipo de capital lo importante es el talento, la sensibilidad, la generosidad y la solidaridad; el éxito social es relativo.

La propuesta de estas formas de capital cultural se ha hecho a partir de elementos teórico-conceptuales abstractos y no concretos; es decir, se trata, como se ha señalado, de una tipología empírica. Apreciamos, también, que entre los dos tipos de capital cultural (técnico y estético) podría vislumbrarse un conflicto u oposición: el primero busca la eficiencia mientras que el otro, la creatividad. En las “ciencias duras” el alumno formado en esas disciplinas, y que ha adquirido capital cultural técnico y lo privilegia, aplicará sus conocimientos en contextos específicos, propios de su campo de acción profesional —busca el fin práctico—; es un capital que se posee por adscripción, lo cual no impide que haya adquirido cierto bagaje de capital estético en el ambiente familiar. Quienes tienen capital cultural estético, y lo consideran como una apropiación agregada a su persona, buscan la sensibilidad que les genera el disfrute de las artes; es un capital que se ostenta por adquisición. La distinción —que no social bajo el enfoque de Bourdieu— está en función del campo de conocimiento en el que se ubican los estudiantes, donde imperan nociones y habilidades definidas que después se pondrán en práctica.

A pesar de la diferencia entre estos tipos de capital cultural que se distinguen en los estudiantes universitarios, podríamos encontrar quienes, en determinado momento u ocasión, preferirían consumir bienes culturales del ámbito popular o, en su defecto, de la *alta* cultura, de lo cual han dado cuenta los resultados de la investigación. En resumen, lo que pudimos observar es que el capital cultural se asocia con mayor énfasis en trayectorias escolares⁴ que nos permiten confirmar nuestra tipología.

⁴ Por trayectoria escolar se concibe al desempeño de un estudiante o conjunto de estudiantes (cohorte) durante su estancia en una institución de educación hasta su egreso. Tomado de http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/ses_glosario?, consultado el 26 de noviembre de 2013.

Conclusiones

La tarea más fascinante de la cultura es extender el sentido humanista en la vida de las personas. La comunidad universitaria es el receptáculo por excelencia de esta noble misión. En las instituciones de educación superior el conocimiento se ha dividido, quizá por razones operativas, en disciplinas científicas, tecnológicas, económico-administrativas, de la salud, sociales, humanísticas y artísticas. La distinción entre ciencia y arte, por ejemplo —para situarnos en dos ramas aparentemente opuestas—, es el resultado de la fragmentación del saber humano; es producto reciente de la cultura occidental.

Para muchos estudiantes universitarios, los bienes culturales no representan un atractivo consumible y tampoco constituyen algo revelador como para acumular capital cultural. Ello se manifiesta, destacadamente, en alumnos que cursan carreras enmarcadas por las “ciencias duras”, salvo endebles expresiones de predisposición cultural; lo cual es preocupante, sobre todo en lo que atañe a la oferta cultural institucional, que para varios alumnos no significa rentabilidad académica concreta —según sus respuestas en las que califican este tipo de prácticas como poco significativas para su experiencia universitaria—. Esto se observa en estudiantes de carreras que exigen una mayor concentración en el campo específico de aplicación del conocimiento; por otro lado, los alumnos inscritos en disciplinas sociales manifiestan una inclinación por las actividades y los espectáculos artístico-culturales.

No obstante lo anterior, la difusión cultural en la formación de los alumnos puede favorecer la autoestima, las posibilidades de expresión y comunicación, el desarrollo creativo, el gusto y juicio crítico tanto del creador/recreador como del público formado que relaciona y apoya sus aprendizajes con el resto de eventos que ocurren al interior y al exterior de la persona; asimismo, colabora para determinar los sentimientos de pertenencia y a la construcción de la identidad; contribuye a educar para la reflexión, la crítica y la creación; infunde en los estudiantes capacidades de reconocer y asimilar los cambios y, por consiguiente, ayuda a instruir en la disposición permanente de aprender, con todo ello, a formar personas creativas aptas para desarrollar competencias éticas y estéticas.

El capital cultural, en síntesis, resultó ser un principio útil en el ánimo de admitir y entender diversos perfiles de los estudiantes, donde el papel de la cultura tuvo un peso de especial significado para tomarse en cuenta como objeto de estudio, por sus propios componentes y por su influencia reguladora en la relaciones sociales, así como en el modelaje de la personalidad y la sensibilidad de los universitarios.

Por lo hasta aquí expresado, y dado que la población estudiantil de la UAEMéx es heterogénea, consideramos necesario e importante conocer sus características. Por dicha razón es ineludible realizar trabajos de esta naturaleza con cierta temporalidad que permitan, mediante políticas culturales, inducir la sensibilización artística y mejorar las relaciones sociales de los estudiantes.

Bibliografía

01. Alonso, Luis Enrique (2012), "El estructuralismo genético y los estilos de vida: consumo, distinción y capital simbólico en la obra de Pierre Bourdieu", [http:// www.unavarra.es](http://www.unavarra.es). Consultado el 18 de mayo.
02. Barbieri, Nicolás, *et al.* (2011), "Nuevas políticas, nuevas miradas y metodologías de evaluación. ¿Cómo evaluar el reto social de las políticas culturales?", *Papers*, Universitat Autònoma de Barcelona, 96/2, pp. 477-500, <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862v96n2/02102862v96n2p477.pdf>. Consultado el 4 de junio de 2012.
03. Bourdieu, Pierre (1987), "Los tres estados de capital cultural", *Sociológica*, núm. 5, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, pp. 11-17.
04. Bourdieu, Pierre (2011a), *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI, 182 pp.
05. Bourdieu, Pierre (2011b), *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*, Buenos Aires, Siglo XXI, 282 pp.
06. De Garay, Adrián (2004), *Integración de los jóvenes en el sistema universitario. Prácticas sociales, académicas y de consumo cultural*, Barcelona-México, Ediciones Pomares-Universidad Autónoma Metropolitana, 302 pp.
07. Fernández Blanco, Víctor y Juan Prieto Rodríguez (2009), "Análisis de los hábitos de lectura como una decisión económica", *Estudios de economía aplicada*, vol. 27, núm. 1, Madrid, Asociación Internacional de Economía Aplicada, abril, pp. 111-135.
08. García Canclini, Néstor (coord.) (1993), *El consumo cultural en México*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 414 pp.
09. García Canclini, Néstor (2005), *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*, Barcelona, Gedisa, 223 pp.
10. García Canclini, Néstor (2007), *Lectores, espectadores e internautas*, Barcelona, Gedisa, 136 pp.
11. Giménez, Gilberto (2012), "La investigación cultural en México, una aproximación", México, Universidad Nacional Autónoma de México, [http:// www.crim.unam.mx/cultura/ponencia/GGIMENEZ.html](http://www.crim.unam.mx/cultura/ponencia/GGIMENEZ.html). Consultado el 20 de mayo.
12. González Martínez, Adriana (2009), "Capital cultural y estudiantes universitarios. Algunas reflexiones acerca de la importancia de estudiar sus vínculos", *Programa de estudios universitarios comparados*, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, [http:// http://www.peu.buap.mx/Revista_3/articulos/articulos_pdf/Capital_cultural_y_estudiantes_universitarios.pdf](http://http://www.peu.buap.mx/Revista_3/articulos/articulos_pdf/Capital_cultural_y_estudiantes_universitarios.pdf). Consultado el 24 de mayo de 2012.
13. González Ochoa, César (2000), "La cultura desde el punto de vista semiótico", en Mabel Piccini, *et al.* (coords.), *Recepción artística y consumo cultural*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 109-151.
14. Jitrik, Noé (2000), "Sobre la lectura", en Mabel Piccini, *et al.* (coords.), *Recepción artística y consumo cultural*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, pp. 24-55.
15. Martín-Barbero, Jesús (2002), "Jóvenes: comunicación e identidad", *Pensar Iberoamérica. Revista de cultura*, núm. 0, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, febrero, pp. I-II.

16. Pérez Luna, Enrique (2007), "Del capital objetivado al capital cultural: El problema de la formación del ser latinoamericano", *Cuestiones políticas*, vol. 23, núm. 39, Maracaibo, Universidad de Zulia, pp. 115-128.
17. Rodríguez Ortega, Margarita Teresa y Teresa de Jesús Negrete Arteaga (2009), "Condiciones para la formación de los maestros en educación básica en el Distrito Federal", en *Memoria electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_15/ponencias/0889-F.pdf. Consultado el 9 de junio de 2012.
18. Throsby, David (2001), *Economía y cultura*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 270 pp.
19. Tolila, Paul (2007), *Economía y cultura*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 194 pp.
20. UAEMéx (Universidad Autónoma del Estado de México) (2009a), *Plan general de desarrollo 2009-2021*, Toluca, UAEMéx, 72 pp.
21. UAEMéx (Universidad Autónoma del Estado de México) (2009b), *Programa Institucional de Tutoría Académica 2009-2013*, Toluca, UAEMéx, 43 pp.
22. UAEMéx (Universidad Autónoma del Estado de México) (2012), *Agenda estadística 2011*, Toluca, UAEMéx, 418 pp.
23. Zallo, Ramón (2011), *Estructuras de la comunicación y de la cultura. Políticas para la era digital*, Barcelona, Gedisa, 414 pp.
24. Zarzar Charur, Carlos (2003), *La formación integral del alumno: qué es y cómo propiciarla*, México, Fondo de Cultura Económica, 414 pp.

MIGUEL ÁNGEL FLORES-GUTIÉRREZ: Maestro en Historia por la UAEMéx; profesor-investigador de tiempo completo en la Facultad de Humanidades de la misma institución. Especializado en Investigación Educativa por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Coordinó los libros *Edmundo O’Gorman. Una voz de la historia* (2010) y *Forjadoras del Estado de México. Semblanzas de mujeres mexiquenses, 1810-1960* (2012).

HELGA STADTHAGEN-GÓMEZ: Maestra en Cultura Virreinal por la Universidad del Claustro de Sor Juana; especialista en Políticas Culturales y Gestión Cultural por el CONACULTA, la OEI y la UAM Iztapalapa. Cursó los diplomados en Historia del Arte de México (UAEMéx), así como en Gestión y Manejo Preventivo de Bienes Patrimoniales (CONACULTA). Docente en la Facultad de Arquitectura y Diseño de la UAEMéx. Ha contribuido en *Diversidad, equidad y ciudadanía* (2007) y, en varias ocasiones, en *Forjadoras del Estado de México. Semblanzas de mujeres mexiquenses, 1810-1960* (2012).

NORMA REYES-PARRALES: Licenciada en Turismo por la UAEMéx. Cursó el Diplomado Superior Universitario en Historia del Arte en México por la Facultad de Arquitectura y Diseño de la misma institución; así como el Diplomado Modular a Distancia para Promotores y Gestores Culturales Nivel I por el CONACULTA. Es investigadora en la Dirección de Desarrollo e Investigación Cultural de la UAEMéx. Contribuyó, en varias ocasiones, en *Forjadoras del Estado de México. Semblanzas de mujeres mexiquenses, 1810-1960* (2012).