

La difusión cultural y el fomento del capital cultural del estudiante universitario

Caridad García Hernández y Margarita Espinosa Meneses*

Resumen

El presente estudio explora los hábitos de consumo cultural de un grupo de 60 estudiantes de la UAM Cuajimalpa, con el propósito de proponer políticas que propicien la apropiación de los saberes culturales, específicamente los promovidos a través del departamento de difusión cultural. Para ello se efectuaron entrevistas y con los resultados se sostiene que las instituciones de educación superior requieren de la divulgación de la cultura, caracterizada por las estrategias comunicativas y educativas que conlleva. A partir de estos datos se propone también incorporar tanto manifestaciones de la *alta cultura* como de la *cultura popular*, con el fin de formar a los universitarios en la multiculturalidad. Consideramos que ello posibilitaría de mejor forma que el alumno desarrolle habilidades de análisis, juicio crítico y competencias éticas y estéticas que redundarán en su desempeño académico.

Palabras clave

Consumo cultural ¶ Educación y consumo cultural ¶ Alta cultura y Cultura popular

Abstract

The present study explores the habits of cultural consumption of a group of 60 students of the UAM Cuajimalpa, with the aim of proposing politics that encourage the acquisition of cultural knowledges, specifically the one that it's promoted by the department of cultural diffusion. For that, 60 interviews were made, and based on the results it is maintained that the institutions of higher education require the dissemination of the culture, characterized by the communicative and educative strategies that entails. From this data it's proposed as well to incorporate manifestations of both high culture and popular culture, with the purpose of training the university students in multiculturalism. We consider that it would enable the way the student develops analytical abilities, critical judgement and, ethic and esthetic skills that will serve their academic performance.

Key words

Cultural consumption ¶ Education & cultural consumption ¶ High culture & popular culture

* Caridad García es Profesora investigadora titular C, Departamento de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana, Cuajimalpa (UAM-C), México (cgarcia@correo.cua.uam.mx). ¶ Margarita Espinosa es Profesora investigadora titular C, Departamento de Ciencias de la Comunicación, Universidad Autónoma Metropolitana, Cuajimalpa, (UAM-C), México (mespinosa@correo.cua.uam.mx).

Introducción

LA DIFUSIÓN de la cultura es una de las tareas sustantivas de las universidades mediante la cual se busca, desde una de sus perspectivas, ampliar el horizonte de conocimientos y habilidades del futuro profesionalista. En la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa (UAM-C) esta tarea se circunscribe —en la mayoría de los casos— a una difusión de lo que se conoce como *alta cultura* o *bellas artes*. Con base en el estudio sobre consumo cultural de los estudiantes de la UAM-C que presentamos en este texto, consideramos que la difusión de los saberes artísticos no es suficiente, pues se requiere de su divulgación.

Entendemos aquí por divulgación “aquella labor que consiste en recrear un conocimiento especializado para hacerlo accesible al público” (Sánchez, 2000: 17). Para ello, la divulgación hace uso de diversas estrategias comunicativas dependiendo, sobre todo, del nivel educativo del público al que va dirigida. Por el contrario, la difusión refiere a aquella actividad de propagación del conocimiento entre especialistas (Estrada, 1992), por lo que no son necesarias las estrategias didácticas para ser comunicado, pues se trata de una comunicación entre expertos de un ámbito de conocimiento.¹

Así, a partir de los datos sobre consumo cultural de los estudiantes de la UAM-C se evidencia la necesidad de una divulgación cultural, pues los datos que se presentan más adelante revelan el desconocimiento, por parte de los estudiantes, de los lenguajes artísticos pertenecientes a la *alta cultura*. Por ello, resulta necesario educar a los estudiantes en la comprensión de estos códigos, además se requiere que la oferta educativa comprenda también manifestaciones de la llamada *cultura popular*; en concreto, abogamos por un pluralismo cultural o lo que autores como Giménez (2016), Thompson (1998) y Bauman (2017) enuncian como multiculturalismo. La diferencia como medio para conocer al otro amplía la visión de mundo, fomenta la tolerancia hacia otras ideologías y, a su vez, tiene repercusiones positivas, tanto para la apropiación de conocimientos de la enseñanza formal en el aula, como para fortalecer a los estudiantes como individuos curiosos, perceptivos, creativos, con pensamiento crítico que, dicho sea de paso, son rasgos que forman parte del modelo educativo de la UAM-C.

Para ello, las áreas que están encargadas en las Instituciones de Educación Superior (IES) de lo que puede llamarse *extensión universitaria* o *difusión cultural*,² además de responder a objetivos específicos expuestos en las misiones y visiones institucionales, tendrían que considerar su función,

no desde una perspectiva cuantitativa, pues su importancia no radica en el número de actividades culturales y artísticas aleatorias al año, sino como un departamento cuyo objetivo es la formación de individuos conocedores de diversas manifestaciones culturales.

Con ese fin, los responsables de difusión cultural de las IES tendrían que implementar una estrategia de comunicación pedagógicamente estructurada (lo que nosotros entendemos como divulgación de saberes artísticos), con un hilo conductor que dé sentido al conjunto; una estrategia fundamentada en la multiculturalidad, es decir, en la integración de expresiones artísticas provenientes de diferentes fuentes, caracterizadas por la fuerza de su propuesta tanto estética como en el fondo de sus principios, tomando en cuenta la convergencia de varios aspectos a mencionar que, en el caso de la UAM-C son la misión y la visión al señalar que se busca:

Integrar una comunidad de alto nivel académico que trabaje en la formación sólida de ciudadanos y profesionales autónomos, críticos, propositivos, con valores y sentido ético, responsables ante la sociedad, respetuosos del medio ambiente y la diversidad cultural. Esta comunidad asume como tarea el desarrollo, aplicación, preservación y difusión de las ciencias, las artes, las humanidades y las tecnologías que contribuyan oportunamente a la mejora del nivel de desarrollo humano de la sociedad, en particular, en su zona de influencia y al fortalecimiento del proyecto académico de la UAM (PDI-UAM-C, 2018).

En este contexto surge el interés de este trabajo por explorar el consumo cultural que tiene un grupo de alumnos de la UAM-C, con el objetivo de conocer los saberes artísticos que posee y a partir de ello generar estrategias de divulgación cultural que posibiliten la apropiación de diversos tipos de lenguajes artísticos, lo cual conducirá a los estudiantes a ampliar su mirada multicultural. Asimismo, consideramos que esta combinación de consumo de *alta cultura* y de *cultura popular* son fundamentales para desarrollar el pensamiento crítico y una herramienta para el éxito escolar.

Concepción de cultura para la educación académica

Una de las épocas históricas fundamentales para la educación institucionalizada fue la Ilustración. En el siglo XVIII, John Locke, padre del liberalismo clásico y uno de los filósofos más influyentes en el pensamiento de Voltaire y Rousseau, logró su punto climático con la Revolución Francesa.

Uno de los principios de este pensamiento era la concepción de la cultura como el medio para que las grandes masas lograran la verdadera libertad y se consideraba el fundamento para el desarrollo económico y social. El nombre mismo de este período hace alusión a aclarar las tinieblas, acabar con la ignorancia de la humanidad a través de la luz, del conocimiento y de la razón.

Los pensadores de esta época argumentaban que el conocimiento artístico podría generar cambios en las personas, y los principios de la Ilustración fueron adoptados —principalmente por la burguesía— como un vehículo contra la pobreza y la segregación.

Se trató de la mirada filosófica que sustentó el impulso de la ciencia, la política y la literatura, a la vez que orientó una mirada de la educación institucionalizada desde el nivel básico, hasta la educación superior. Se asoció a las bellas artes con la cultura, —llamada *alta cultura*— y se les veía, como la forma para reducir las distancias entre los diferentes grupos sociales. Hasta antes de la Ilustración, el nombre de *alta cultura* abarcaba expresiones que sólo comprendían quienes poseían un estatus socioeconómico alto, quienes habían tenido la oportunidad de *educarse*, es decir, de adquirir conocimientos que les permitían apreciar la literatura, la ópera, el teatro, la danza, la música clásica, las artes plásticas, etcétera.

Desde esa perspectiva, las clases altas menospreciaban la cultura baja o popular, y si bien la idea de ilustrar a las masas fue motivo de diferentes modelos de educación institucionalizada, el tiempo demostró que la *alta cultura* continuó siendo privilegio de unos cuantos debido, fundamentalmente, a factores económicos. Pierre Bourdieu (1998)³ da cuenta de esto en su libro *La distinción*, argumentando —a través de una exhaustiva investigación sobre *el gusto*— que las obras de arte preservan las divisiones entre clases sociales, pues en torno a los *objetos de arte* se manifiestan relaciones sociales de poder político y económico: en la posesión de estos objetos y el mercado que se generó en el intercambio de obras artísticas; en la propia definición de corrientes artísticas, puesto que fueron decisión culturalmente arbitraria⁴ de quienes decían tener el conocimiento; en los artistas poseedores (aparentemente) de un *don* excepcional, considerando que el *don* no existe puesto que está sujeto a la jerarquización y relaciones de poder en el campo del arte.

La propuesta de Bourdieu deja ver a los estudiosos de la cultura, que las artes eran instrumentos para marcar diferencias de clase y salvaguardarlas a través de un mercado meramente económico.

Bourdieu demuestra que el concepto de *cultura* como agente de cambio, y como instrumento de transformación social hacia el humanismo universal era incorrecto. En palabras de Bauman:

La ‘cultura’ dejaba de ser un estimulante para transformarse en tranquilizante, dejaba de ser un arsenal de una revolución moderna para transformarse en un depósito de productos conservantes [...] Lo que [Bourdieu] captó en su análisis fue la cultura en su etapa homeostática: la cultura al servicio del *status quo*, de la reproducción monótona de la sociedad y el mantenimiento del equilibrio del sistema, justo antes de la inevitable pérdida de su posición, que se aproximaba a paso redoblado (2011: 16-17).

Desde esta perspectiva la *alta cultura* perdió su sentido original como estímulo del saber, del conocimiento sobre la historia y la estética, para convertirse en objeto, cuyo principal valor es la posesión, propiciando la generación de intercambios económicos.

Por su parte, la *cultura popular* en términos generales puede entenderse como un sistema simbólico que contiene su propia lógica, coherente y autónoma de las bellas artes, aunque también ha sido definida por la distancia de una legitimidad de la que está privada, contrariamente a lo que ocurre con la *alta cultura* (Chartier, 1994). Adquirió esta categoría de cultura inferior, mal llamada *baja cultura* debido al menosprecio de las élites, entre ellos la dominación del catolicismo en la Nueva España sobre la cosmovisión indígena; fue una forma de socavar el espíritu de los conquistados, y prevaleció como un mundo aparte, como una segunda cultura propia de los estratos bajos de la sociedad. En cualquier caso, ambas posturas se ven implícitas en la producción de la *cultura popular*.

Estas expresiones artísticas *de segunda* manifiestan diferencias profundas sobre la concepción del mundo, dan cuenta de valores, creencias, pautas de sentido y se les coloca en el mismo nivel que otro tipo de manifestaciones como son la cultura de masas (aquella que se difunde a través de los medios de comunicación) y la cultura de consumo (aquellos productos manufacturados para su distribución al por mayor y que genera ganancias económicas).

En este marco, se evidencia la necesidad de que los estudiantes se apropien de elementos —tanto de la *alta cultura* como de las culturas populares—⁵ que les permitan conocer las diversas manifestaciones culturales entre el vasto conjunto de hechos simbólicos, su organización, la transmisión de

sentido que los caracteriza, sus significados, todo esto en un contexto histórico transmitido de generación en generación por lo que son elementos de identidad que objetivan experiencias, creencias y concepciones (Thompson, 1998).

Ahora bien, con la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todos los ámbitos de la sociedad, el consumo cultural adquiere nuevas dimensiones, pues la posibilidad de acceder a grandes repositorios de conocimiento, empaquetados en forma digital, posibilitó el intercambio y la posesión de objetos artísticos muy diversos. En términos de Bauman, la sociedad ha atravesado un proceso de transformación de una fase sólida en la cual la cultura se percibe como rígida y autoritaria —incluidas las manifestaciones artísticas—, a una fase líquida provocada por una modernidad que propicia una apropiación de la cultura y el arte llevada a un alto nivel de consumo, es decir, a un constante frenesí por poseer a bajos costos. Por lo tanto, los objetos y las manifestaciones artísticas están al alcance de cualquiera, transformando el mundo cultural en una competencia por atraer la atención de los consumidores.

Hoy la cultura no consiste en prohibiciones sino en ofertas, no consiste en normas sino en propuestas. Tal como señaló antes Bourdieu, la cultura hoy se ocupa de ofrecer tentaciones y establecer atracciones, con seducción y señuelos en lugar de reglamentos, con relaciones públicas en lugar de supervisión policial: produciendo, sembrando y plantando nuevos deseos y necesidades en lugar de imponer el deber (Bauman, 2011: 18-19).

Esta visión de la cultura artística cambiante, que circula a través de redes digitales, en vez de estructuras, que compite por la atención de consumidores más que de seguidores, que mezcla géneros, épocas y autorías intelectuales, se manifiesta claramente en los comportamientos de los alumnos de la UAM-C, como ejemplo de los jóvenes llamados generación *millennial*.⁶ En consecuencia, el capital cultural social y el objetivado de los alumnos es mucho más complejo de analizar por la variedad de elementos que lo componen.

Bajo esta óptica, las IES necesitan investigar las condiciones que determinan el consumo cultural de los estudiantes y así poder realizar una propuesta estructurada que posibilite incrementar el horizonte cultural del alumnado.

Capital cultural en la educación superior

El éxito en la formación académica en el nivel de educación superior es resultado de la combinación de diferentes factores. Quizá uno de los más importantes es el conjunto de saberes culturales con los que cuentan los estudiantes al momento de ingresar a la universidad.

Bourdieu (1987) considera que el análisis del capital cultural es indispensable para distinguir las diferencias en los resultados escolares —que en este caso presentan los estudiantes de educación superior—, pues asegura que el éxito escolar se relaciona con los beneficios que conlleva la pertenencia a determinados grupos sociales. Bajo este supuesto, el autor argumenta que el capital cultural se conforma por todos aquellos conocimientos adquiridos y acumulados a lo largo de la vida, resultado del contacto familiar (capital familiar), del trato con los círculos de amigos, conocidos y colegas (capital social) y del paso por las instituciones (principalmente la escuela). El capital cultural forma parte de las personas y se expresa en tres tipos de estados: *incorporado*, *objetivado* e *institucionalizado*.

El capital cultural en un estado incorporado se traduce en disposiciones duraderas en la persona puesto que lo ha interiorizado hasta hacerlo parte de sí mismo, por ejemplo, se manifiesta en el gusto por ciertos bienes culturales y artísticos; puede decirse que refiere a lo que la persona aprende en lo familiar, lo social y lo institucional a lo largo de su vida, este saber se liga al cuerpo, se incorpora, puesto que se ha dado un proceso de inculcación y asimilación que implica una inversión económica, de tiempo y esfuerzo. No es algo que se dé en automático, por ejemplo, con el sólo hecho de asistir a la universidad, sino que requiere de un proceso de cultivo. Al respecto Bourdieu señala que:

Puede adquirirse, en lo esencial, de manera totalmente encubierta e inocente y queda marcado por sus condiciones primitivas de adquisición; no puede acumularse más allá de las capacidades de apropiación de un agente en particular [...] de aquí que este capital cultural presenta un más alto grado de encubrimiento que el económico, por lo que está predispuesto a funcionar como capital simbólico (1987: 13).

En cuanto al estado objetivado del capital cultural se manifiesta en la forma de bienes materiales, por ejemplo, la posesión de libros, obras de arte, tecnología, por mencionar algunos ejemplos. A estos objetos el agente le confiere

un valor simbólico que también es económico, y de alguna manera son una manifestación de un capital incorporado. El capital objetivado tiene un valor auténtico para la persona, incluso —señala Bourdieu (1987)— trasciende la voluntad individual pues forma parte del trabajo de inculcación de la familia, de lo social y lo institucional.

Por último, está el estado institucionalizado como un tipo de objetivación particular, pues es el valor que los agentes le confieren a los títulos (como el profesional), a la pertenencia a ciertos grupos sociales (como partidos políticos, asociaciones de beneficencia, consejos de profesionistas, por mencionar algunos casos). Implica el reconocimiento de una autoridad aparentemente autónoma hacia la persona, lo que suma valor a su capital cultural (Bourdieu, 1987).

Durkheim (1956) y Bourdieu (1987) argumentan que el capital cultural se conforma a lo largo de la vida de los agentes, se pone en acción, aparentemente de forma espontánea, entre otros aspectos para aprender, para interactuar con compañeros y con profesores, al momento de interpretar códigos, de analizar, de inferir o de relacionar elementos contextuales.

Así, el diseño de estrategias que posibiliten la adopción de saberes provenientes de diversas culturas representa un acercamiento distinto al desarrollo académico de los alumnos —aunque la propuesta de aprendizaje cultural debe ser estructurada, en tanto que sigue siendo una de las tareas sustantivas de las IES— y se les estaría educando en la diversidad, la diferencia, la comprensión y el respeto.

En este marco nos dimos a la tarea de explorar el consumo cultural (*alta cultura* y *cultura popular*) de un grupo de estudiantes de la UAM-C; utilizamos la entrevista, pues quisimos conocer de una forma más certera el gusto de los estudiantes, con el objeto de que la universidad pueda diseñar una agenda cultural variada, integradora de las diversas culturas para que sean conocidas y valoradas por los estudiantes universitarios.

Metodología

La metodología utilizada fue de tipo cualitativo. Consideramos que este tipo de investigación nos permitiría conocer, con mayor detalle, las prácticas de consumo cultural que tienen actualmente un grupo de estudiantes de la UAM-C. Pretendemos que este conocimiento sirva de base para diseñar estrategias más específicas que ayuden a ampliar de forma efectiva el capital cultural de los estudiantes durante su estancia en la universidad.

Se eligió una muestra no probabilística de 20 estudiantes por división académica, conformando un total de 60 alumnos entrevistados (de una población de 3,006 estudiantes activos en el año de 2017, en la Unidad Cuajimalpa); se buscó también contar con alumnos de todas las licenciaturas, así las entrevistas realizadas se distribuyeron del siguiente modo:

- De la División de Ciencias de la Comunicación y Diseño (DCCD) se entrevistó a ocho estudiantes de la licenciatura en Ciencias de la Comunicación, ocho alumnos de la licenciatura en Diseño y cuatro de la licenciatura en Tecnologías y Sistemas de información.
- De la División de Ciencias Naturales e Ingeniería (DCNI) se entrevistó a cinco alumnos de Ingeniería en Computación, seis de Ingeniería Biológica, tres de Matemáticas Aplicadas y seis de Biología Molecular.
- De la División de Ciencias Sociales y Humanidades (DCSH) se entrevistó a seis alumnos de la licenciatura en Administración, cinco de licenciatura en Derecho, tres estudiantes de la licenciatura en Humanidades y seis de la licenciatura en Estudios Territoriales.

Se utilizó la entrevista semiestructurada para darle oportunidad a los entrevistados de expresar sus opiniones y puntos de vista sobre los temas abordados, pero al mismo tiempo se cuidó que se pudieran plantear los mismos ámbitos de preguntas a todos los informantes para poder realizar una comparación más exacta sobre las respuestas.

El guion comprendió los siguientes grupos de cuestionamientos:

- Preguntas biográficas. Nos interesaba conocer la edad de los estudiantes, con quién vivían y si trabajaban además de estudiar, pues consideramos que estos factores inciden en el desarrollo de su capital cultural.
- Preguntas relacionadas con su capital familiar. Nos interesaba contar con información acerca de la cultura que la familia impulsó en el estudiante y observar si ésta había o no cambiado.
- Preguntas sobre su consumo cultural actual. Estos reactivos indagaron sobre las actividades culturales (pertenecientes a la *alta cultura* o de la *cultura popular*) que actualmente realizan los estudiantes entrevistados: consumo de música, de películas, de libros, de videojuegos; manifestaciones de la *alta cultura* como teatro, danza y música clásica.

- Preguntas relacionadas con su capital social (específicamente se les cuestionó si sus amigos han influido en su realización de actividades culturales) y su capital institucional (específicamente se les preguntó que si la universidad, UAM-C, ha influido en su gusto por la cultura.
- Preguntas sobre la importancia de la cultura en su vida. Nos interesa conocer la percepción que tienen los estudiantes entrevistados sobre la cultura misma, saber, incluso, cómo *usan* su capital cultural.

Resultados

Características de los entrevistados. La edad declarada de 40 de los entrevistados se ubica entre los 19 y 21 años; el rango de edad de 15 alumnos más está entre los 22 y 24 años; cinco alumnos declararon tener una edad que se ubica en el rango de 25 a 28 años.

Observamos en estos rangos que alrededor de 35% de nuestra población de estudio sobrepasará la edad en que teóricamente se termina una licenciatura en nuestro país, la cual gira en torno a los 23 años.

En cuanto al sexo, 29 de nuestros entrevistados son hombres y 31 son mujeres. Dieciséis de ellos declaran que trabajan, mientras que 44 afirmaron no trabajar. En tanto que viven con su familia 42 de ellos, mientras que 18 viven solos o con amigos.

Se observa al cruzar estos datos que no hay correlación entre las variables registradas. Se pudiera creer, de acuerdo a nuestra cultura, que son los hombres de mayor edad los que viven solos o bien, que las personas que viven solas son las que trabajan debido a la necesidad de cubrir sus propios gastos, pero no es así. Por ejemplo, 18 de los entrevistados señalaron que viven solos y sólo cuatro de ellos trabajan, mientras que los 14 restantes son apoyados económicamente por su familia y 12 alumnos más que sí trabajan, viven con su familia, es decir, trabajan para apoyar en el gasto familiar. Si consideramos el género, encontramos que 11 de los estudiantes que viven solos son mujeres y siete son hombres que viven solos o con amigos. Asimismo, 11 de los que viven solos tienen una edad que va de los 21 a los 23 años; cinco de ellos tienen una edad de 19 o 20 años; uno de 24 y uno más cuenta con 26 años. Estos datos muestran que no existe una relación entre las variables. Tanto hombres como mujeres trabajan y viven solos y las personas que viven solas no son las que tienen mayor edad ni las que forzosamente trabajan.

En cuanto al contexto familiar en el que fueron formados los 60 entrevistados, registramos que es muy parecido. Se trata de familias de clase media baja, con ingresos que les permiten contar con televisión, radio, realizar algunos paseos y salir a comer fuera de casa.

Todos los entrevistados mencionaron que en su infancia y adolescencia la televisión fue el principal entretenimiento familiar; los programas televisivos más mencionados fueron las caricaturas (36 menciones), películas (18 menciones), telenovelas (17 registros), programas infantiles (14 menciones), deportes (nueve menciones) y noticias (siete menciones). La televisión como medio de consumo en la infancia y adolescencia de nuestros entrevistados desaparece en el presente de nuestros estudiantes debido, seguramente, a los cambios tecnológicos del momento actual.

Otras actividades familiares mencionadas de forma recurrente fueron los juegos de mesa (29 menciones) y las comidas en casa o en algún restaurante, lo importante de esta actividad —explican— es que fuera realizada por todos los miembros de la familia (26 registros). La música que se escuchaba en estas familias comprende varios géneros, aunque los más mencionados fueron el *pop* (35 menciones) y el *rock* (14); otros géneros registrados fueron la salsa, la cumbia (12) y la trova, el *jazz* y el folclor (nueve).

En cuanto a los pasatiempos familiares fuera de casa, los alumnos entrevistados destacan las salidas a un parque público “a jugar”, “a practicar deporte” (40 menciones), ir de paseo a algún sitio (15 menciones) o ir al cine (15 menciones).

En este panorama casi homogéneo, se destacan cuatro entrevistados. Uno afirma como actividad en su infancia las clases de piano y los viajes que realizaba con su familia a Estados Unidos (“en aquel entonces vivía en Monterrey”). Declara que no veía televisión en la infancia y que la institución escolar no le ha cambiado sus gustos. Tres más señalan las visitas al museo como entretenimiento familiar. Afirman que les sigue gustando asistir a los museos por voluntad propia y que la institución escolar ha influido poco en sus gustos.

A partir de estos datos, se puede afirmar, de manera general, que los entrevistados no fueron formados dentro de las actividades de la *alta cultura*, pues el gusto de sus padres y familia pertenecen a la *cultura popular*, destacándose, sobre todo, manifestaciones de la cultura de masas (cine comercial) y música comercial. Asimismo, parece lógico que el poder adquisitivo con el que cuenta la familia no permite el acceso a otras actividades

(ballet, teatro) con costos mayores. Por ello, el lugar más mencionado como actividad de la familia fuera de casa es el parque público.

En cuanto al capital actual con el que cuentan los estudiantes entrevistados de la UAM-C, registramos algunos cambios con respecto a su niñez y adolescencia. El primero de ellos es el soporte por el cual realizan algunas actividades. Por ejemplo, existe una reducción importante en el uso de la televisión, 33 informantes expresan que no ven televisión porque no les gusta. El resto de entrevistados (27) utilizan este medio para ver programas deportivos, películas, series y documentales. La televisión ha sido sustituida por las plataformas, principalmente por *Netflix* (52 menciones); mediante esta herramienta los entrevistados ven películas y series.

Otro cambio registrado en la misma dirección es el soporte utilizado en el consumo de música. Los estudiantes nombran un mayor número de géneros (además del *pop* y del *rock*, *indie*, *rap*, *reggaeton*, electrónica, *hip hop*, metal, banda), con respecto a los que escuchaban en su casa. La diferencia importante es que esta música es escuchada mediante celular —todos mencionan este medio—, por computadora o por *Ipod*. Sólo registramos cuatro menciones a la radio tradicional y tres a los discos. Resulta obvio que los entrevistados busquen seleccionar la música de su preferencia, pues mencionan sitios de internet como *YouTube* y aplicaciones como *Spotify*, vías que permiten al usuario la selección e interacción de contenidos. Se trata ya de una generación que tiene participación en la elección de los contenidos.

Una actividad nueva que registramos —con respecto al capital familiar de los entrevistados— fue el uso de los videojuegos. Esta actividad está relacionada con los avances de la tecnología y está en el gusto de 24 de los informantes. Se puede afirmar que alrededor de los videojuegos se ha conformado toda una industria de consumo, pero también han despertado el interés de los investigadores para utilizarlos como medio para el aprendizaje de contenidos académicos.

Ahora bien, las respuestas que recogimos sobre las actividades que realizan en la actualidad los 60 estudiantes entrevistados pertenecientes a la llamada *alta cultura* son escasas. La visita al museo resultó ser la más constante (37 menciones). Ir al teatro fue mencionada 13 veces. Las exhibiciones de ballet obtuvieron nueve menciones, los conciertos de música clásica fueron mencionados cinco veces y el llamado cine de autor obtuvo cinco registros.

Por el contrario, las actividades correspondientes a la *baja cultura* fueron mayormente registradas. Además del consumo de series, de programas deportivos y de música, mencionados arriba, tenemos que 55 de los informantes admiten ver cine comercial a través de las plataformas *Netflix* (52 menciones), *Clarovideo* (tres menciones) y 20 de ellos afirman que también asisten a los cines. Las razones que ofrecen al ser cuestionados acerca del porqué les gustan esas películas —además de afirmar que son entretenidas— son las siguientes:

- Me gusta porque se burla de las princesas (película *Shrek*).
- El personaje quiere hacer algo, pero no encaja, lucha por conseguir sus objetivos (*Cómo entrenar a tu dragón*).
- Porque me gustan mucho las historias que meten rollos filosóficos en sus guiones y tienen historias difíciles, que si te pierdes o algo ya no entiendes la trama (película *El origen*).
- Se me hace muy entretenida, no me canso de ella y constantemente me causa las mismas emociones que sentí la primera vez que la vi (película *Up, una aventura de altura*).
- Por la historia que cuenta, la actuación que tiene y la musicalización (película *Django sin cadenas*)

Como se observa, los argumentos ofrecidos por los estudiantes apuntan hacia la crítica de los estereotipos, hacia los momentos de reflexión o hacia la manera en que se juega con los tiempos narrativos. Lipovetsky & Vargas Llosa (2012) afirmaron con respecto al cine comercial que les sorprendían las películas de Spielberg, que no son *alta cultura*, pero que sí son éxitos de taquilla —y producirlas cuesta millones de dólares—, y en esas películas “se difunden las ideas humanistas, y se traslada a la sociedad el imaginario democrático y los valores que en su inicio nacieron en la *alta cultura*”. Lo único que señalamos con esta cita es que no por ser cine comercial se debe desdeñar de antemano.

En lo que respecta al gusto por la lectura, registramos que a 6 de nuestros informantes no les gusta leer; 54 declaran que sí es de su agrado, mencionan preferentemente la lectura de novelas (35); un solo informante menciona la poesía como su género preferido de lectura y 19 más afirman que les gustan los textos especializados (de ciencia, de filosofía, de historia, etcétera).

En términos generales, encontramos una diferencia entre divisiones académicas: los alumnos entrevistados de la DCSH son los que realizan

mayor número de actividades de la *alta cultura* y de la *cultura popular*. A los 20 entrevistados de la DCSH les gusta leer, los estudiantes de esta división, además de textos literarios, leen textos especializados (filosofía, ciencia, historia). Diecisiete declaran ir al museo, seis al ballet, tres a conciertos de música clásica, a cinco les gustan los videojuegos y todos consumen música popular. Consideramos que ese gusto por la cultura los llevó a elegir esas licenciaturas, en las cuales han desarrollado más sus preferencias culturales.

De la DCCD, dos estudiantes señalan que no les gusta la lectura. A 11 de ellos les gusta la literatura y los siete restantes afirman que sólo leen textos especializados. El museo obtuvo 10 menciones, los videojuegos fueron mencionados 9 veces, el ballet obtuvo un registro al igual que el concierto de música clásica. De la DCNI, cuatro declaran que no les gusta leer, 15 de ellos afirman leer textos literarios y seis textos especializados. Otras actividades nombradas fueron el ballet (tres menciones), el museo (13 registros) y los videojuegos (10 menciones).

En concreto, son los estudiantes de la DCSH los que de forma paralela realizan más actividades culturales.

Se les cuestionó también sobre el capital social, la pregunta planteada fue si ellos consideraban que sus amigos habían influido en sus actividades culturales. Al respecto 44 dijeron que sí, expusieron las siguientes razones:

- Sí, porque me permiten conocer cosas nuevas, a veces salimos a museos o a lugares de la ciudad que no conocía y permiten expandir mis conocimientos, de igual manera vamos a eventos culturales juntos.
- Sí, porque diariamente me enfrento a estímulos de las personas con las que convivo con más frecuencia, lo que implica un involucramiento en su entorno, siendo así que ellos obtienen ciertos criterios de mi parte y yo de ellos, haciendo una convivencia retroalimentativa en todos los aspectos.
- Sí, son ellos con los que salgo a entretenerme constantemente, ellos me comparten y yo les comparto mis gustos, constantemente me presentan cosas nuevas e interesantes a las cuales prestarles atención.

Como se observa, esos 44 informantes están muy conscientes de que la interacción social es una actividad que abre nuevas vías de conocimiento. Las personas que negaron influencias de sus amigos en sus gustos fueron 16 y, al parecer, consideraron que el ser influidos por alguien es algo negativo,

como una pérdida de independencia, pues respondieron “no, no interfieren en mis decisiones” o “no, todo sale de mi persona por cosas que me gustan sólo a mí”.

Números similares se registraron al preguntar si la escuela (capital institucional) influía en sus gustos, en su formación cultural. Fueron 43 estudiantes los que dijeron que sí, estas respuestas son de dos tipos: los que relacionan las actividades culturales que ofrece la UAM-C con su crecimiento cultural:

—Sí, estando aquí te dan más oportunidades de entrar a actividades culturales.

—Sí, porque me he interesado más en otras temáticas que son parte de mi formación académica y a través de las actividades culturales que ellos realizan que me parecen interesantes y acordes a mí, y sí me ha influenciado de manera positiva.

—Sí, porque nos permiten diferentes formas de entretenimiento dentro de la Unidad, desde conferencias, conciertos u obras de teatro.

Y aquellos que ven las recomendaciones de los profesores como una vía que les permite ampliar su cultura, veamos:

—Sí, nos dejan ir a museos y nos recomiendan libros.

—Sí porque los profesores tienen una percepción distinta y saben más que uno por su experiencia y saben lo que nos ayudaría en el futuro.

—Sí por la influencia de los profesores que están muy bien preparados y por la diversidad de alumnos que siempre hay algo nuevo que les puedes aprender.

También aquí encontramos 17 respuestas negativas. Estos alumnos afirman que la universidad no ha sido influencia para el crecimiento de sus saberes culturales. Argumentan ideas como las siguientes:

—No, porque formé mi capital cultural desde la infancia.

—No, porque ya tenía una formación cultural desde antes. Aunque sí me ha ayudado a practicar dichas actividades mediante los talleres culturales.

—No, porque a pesar de que la institución me facilita bastante el acercamiento a las actividades de mi interés, no implica que no las hiciera por mi propia cuenta.

Seguramente los estudiantes que niegan la influencia de la institución en su formación cultural tienen un concepto muy restringido sobre lo que es el capital cultural. Sin embargo, estas respuestas evidencian también el trabajo que debe realizar la escuela para desarrollar en sus estudiantes mayor capacidad de análisis.

Por último, se les preguntó a los estudiantes si consideraban importante su formación cultural. La respuesta de 55 de ellos fue que sí. Las razones que dieron pueden dividirse en cuatro grupos. En un primer grupo encontramos razones que expresan un crecimiento personal que los lleva a comprender mejor este mundo:

- Muy importante, ya que es la manera en que se adquieren ciertos conocimientos que no siempre se enseñan en la escuela, generando un pensamiento más amplio.
- Para aprender, para distraernos de tareas más exigentes, para tranquilizar y agilizar la mente.
- Súper importante porque abre tu mente y te proporciona saberes. Te ayuda a conocer, te abre puertas y universos. Si te quedas sólo con lo que te enseñan en la escuela no avanzas.

Otro grupo expresa que es importante para entender las diferencias con el otro, con su forma de ser. La cultura te hace sensible de las diferencias:

- Fundamental. Abre panoramas, sirve para entender otras visiones del mundo y poder complementarse.
- Es importante para comprender la forma de ser y de pensar de los que sean diferentes a nosotros.
- Es muy importante porque te hace tener la mente abierta, poder conocer a nuevas personas y tener mayor conocimiento de nuestro alrededor.

Otras personas consideran que los saberes culturales les ayudan a relacionarse con otras personas, es decir, utilizan los saberes culturales para socializar:

- Muy importante para relacionarme, hacer nuevas amistades.
- Mucho, porque te da habilidades para convivir con gente, capital cultural para sacar conversación.
- Es importante ya que dependiendo la actividad que realices y con quién lo hagas te ayuda a ampliar tus conocimientos y nivel de convivencia social.

Finalmente tenemos el grupo de informantes que ven en la cultura un poder muy importante para poder desempeñarse socialmente:

- Es muy importante porque con eso se empiezan a ejercer ciertos derechos sobre nuestra persona y podemos transmitirlo con algunas más.
- Bastante, [la cultura] te forma no sólo personalmente, también te ayuda profesionalmente para el futuro. Mi papá me decía conocimiento es poder.
- Sumamente importante ya que, como profesionales, y en mi caso como diseñadora, tengo que estar al tanto de toda esta información para poder resolver correctamente un problema de diseño.

Al igual que en las preguntas sobre capital social e institucional, al preguntar sobre la importancia de la cultura en sus vidas encontramos cinco respuestas que niegan toda importancia. Se destacan las siguientes:

- Poco importante porque no creo que eso te ayude a desempeñarte mejor en un entorno laboral ni que te deje ninguna ganancia.
- No la creo tan importante como una necesidad, sino que la veo como un pasatiempo.
- No mucho porque la forma en como buscan enseñarla es aburrida o tediosa.

Observamos que los estudiantes que niegan que la cultura sea importante dentro de sus vidas poseen un significado de cultura muy reducido, lo conceptualizan sólo como un espectáculo, como un pasatiempo que, desde luego, sólo es para el disfrute. Sin embargo, el capital cultural, como se sabe —y esta concepción más apegada a la *alta cultura* y que se ha trasladado a manifestaciones de la *cultura popular*—, también es un saber que lleva al análisis, a entender mejor los problemas del contexto en el que se vive, saber lo que es justo e injusto, pues esas expresiones culturales manejan lenguajes

específicos mediante los que se comunican repertorios de valores, además de otros tipos de mensaje.

Conclusiones

La difusión cultural es una de las tareas sustantivas de la UAM. Sin embargo, a partir del estudio realizado sobre el consumo cultural de un grupo de estudiantes de la UAM-C, en lo que respecta a los saberes artísticos, se concluye que su difusión resulta insuficiente para la formación de los estudiantes, ya que estos, en su mayoría, cuentan sólo con saberes de la denominada *baja cultura* difundida a través de los medios de comunicación masiva, por lo que se requiere que la UAM realice actividades de *divulgación* de productos artísticos y culturales, lo cual implica la planeación de actividades de aprendizaje.

Para el público conformado por los estudiantes, se propone la divulgación tanto de manifestaciones culturales correspondientes a la *cultura popular* como a la *alta cultura*, pues se considera que la formación en la multiculturalidad acrecienta la comprensión del otro, de lo diferente; para ello es necesario que el alumno conozca la diversidad de las manifestaciones artísticas, sus códigos, su historia y el repertorio de signos que las conforman. Es a partir de la interacción con diversas manifestaciones culturales, con un pensamiento crítico, que se está en posibilidad de impulsar una formación intercultural.

Las 60 entrevistas realizadas a los estudiantes de la UAM-C reflejaron que la mayoría de ellos se formó y tiene gusto por las expresiones de la *cultura popular* (géneros musicales, series de televisión, videojuegos, cine comercial) y un escaso número asiste a actividades consideradas de la *alta cultura* (teatro, ballet, conciertos de música clásica). Asimismo, la investigación registró que la tecnología digital (internet y celular) es preferida por encima de la televisión y otros medios radiofónicos y que, en un momento dado, han sido un medio para que los estudiantes entren en contacto con diversas manifestaciones artísticas, particularmente de la *cultura popular*, masiva y comercial.

Con base en estos datos, consideramos que las actividades de difusión cultural propuestas por la UAM-C y dirigidas a sus estudiantes tendrían que transformarse en actividades de divulgación e incorporar manifestaciones de la *cultura popular* que presenten una propuesta en su narrativa, en su técnica o que rescatan repertorios históricos de signos, y no desecharse simplemente por pertenecer a la cultura denominada *popular* o *baja*.

Por lo que consideramos que deberían presentarse o exhibirse siempre contextualizadas, en un marco en donde se explique la relevancia de la propuesta y, paralelamente, se dé un espacio para el diálogo con los estudiantes, un diálogo dirigido por conocedores. De este modo, el alumno irá valorando de una mejor forma —mediante la comparación, el análisis, la interpretación— los diversos lenguajes provenientes de diferentes tipos de cultura (videojuegos, cómic, cine comercial, fotografía, jazz, literatura, ballet). Creemos que así desarrollarían una posición crítica ante la producción cultural en masa de la que son objeto por su amplia difusión en internet, en comparación con el consumo cultural de *alta cultura* y *cultura popular*, también distribuido por la red.

Así, proponemos las siguientes acciones como lineamientos que debería considerar la oficina de difusión cultural, con el objeto de incrementar el horizonte cultural de los estudiantes:

1. Realizar actividades de divulgación en lo referente a los saberes artísticos.
2. Difundir el arte popular y las manifestaciones de la *alta cultura*. Se propone que siempre se realice su difusión de forma contextualizada. Así, se deberá comunicar su valor histórico, los lenguajes que se utilizan, los valores que la manifestación cultural difunde.
3. Estructurar cada una de las actividades propuestas por los responsables desde una perspectiva de la divulgación cultural, lo cual equivale a:
 - a. Declarar el objetivo de aprendizaje de la actividad.
 - b. Considerar el público al que va dirigido para proponerle siempre contenidos de aprendizaje nuevos.
 - c. Dialogar con la audiencia. En la medida de lo posible es deseable que en cada actividad se considere un espacio para que la audiencia —los estudiantes— se expresen y dialoguen con un experto en el tema. A la manera en que se presentan o comentan las películas de culto, así, se propone abrir un espacio que permita comentar la puesta del ballet, o la exposición pictórica o fotográfica.
 - d. Utilizar diversos soportes (papel, página *web*, foro de discusión, etc.) para explicar los lenguajes formales, las cuestiones técnicas, la especificidad de los que conforman la manifestación artística expuesta.

- e. Fomentar en los estudiantes su lado creativo mediante actividades que les permita mostrar sus propias creaciones.
4. Explicar la importancia del consumo cultural, como medio de conocimiento y como un medio que fomenta habilidades cognitivas (de interpretación, análisis y selección, por mencionar algunas), las cuales posibilitaran un mejor tránsito por la universidad.

Lo expuesto en este acercamiento al capital cultural de los alumnos de las UAM-C, compromete a la gestión de la cultura de la universidad a una selección cuidadosa que de forma planeada y estructurada incremente el horizonte cultural de sus alumnos, pues partimos del supuesto que la difusión de la cultura debe ser concebida como una extensión del salón de clase, en la formación académica del estudiante. Desde esta perspectiva, la cultura adquiere la cualidad de transversalidad, es decir, que no puede ser concebida como algo aislado y confinado a ciertos grupos sociales, o a una serie de actividades inconexas en la vida universitaria, como mero entretenimiento, sino que es “una dimensión de toda la vida social” (Giménez, 2016: 39), económica y política.

Debido a que es un ámbito amplio y complejo donde se presenta una mezcla de gustos por la *alta cultura* y la *cultura popular*, la universidad está obligada a generar experiencias culturales plenamente articuladas, que bajo un objetivo claro y pedagógicamente preciso, organice lo que Gunn & Brummer (2004) llaman textos culturales, es decir, un conjunto de actividades simbólicas que transmiten diferentes mensajes, pero que entre estos se tejen significados que producen ciertos efectos en el capital cultural de los universitarios. Consideramos que esta es la clave para la interculturalidad de la difusión cultural en las instituciones de educación superior.

Notas

1. Estos dos términos (difundir/divulgar) han sido discutidos en el marco de la divulgación científica. Consideramos que los lenguajes utilizados en el arte son también saberes especializados que requieren de su enseñanza para que los públicos puedan evaluarlos, de esta forma retomamos aquí estos conceptos para proponer la necesidad de una divulgación de las artes y no solamente su difusión.
2. En el caso de la UAM Cuajimalpa, el área encargada de esta labor es la Coordinación de Extensión Universitaria, que en su ámbito de gestión

cuenta con un Departamento de Difusión Cultural, responsable de organizar las actividades a las que hacemos referencia en este análisis.

3. La obra original fue editada en 1979.
4. Por arbitrario cultural se entiende —de acuerdo con Bourdieu & Passeron— como significados seleccionados de manera arbitraria, que definen objetivamente la cultura. Esta selección se da a partir de las condiciones sociales donde adquieren coherencia. El arbitrario cultural es producto del enfrentamiento entre los grupos que detentan el poder y es expresión de los intereses objetivos materiales y simbólicos de los grupos dominantes (Bourdieu & Passeron, 1998).
5. Consideramos que no es competencia de la universidad lo concerniente a la cultura de masas, dado que para los estudiantes son los saberes más cercanos, adquiridos a lo largo de sus historias, tal y como se observa en los datos que mostramos más adelante.
6. Se considera que la generación *millennial* son aquellas personas que nacieron y han crecido, personal y socialmente hablando, con las tecnologías de la información y la comunicación; son hábiles en su manejo, particularmente a partir del surgimiento de la *web 2.0*, es decir, con la posibilidad que dan las TIC para interactuar, de aquí el auge de las redes sociales. Stark (2018) dice que, de acuerdo con la Oficina de Censo de Estados Unidos, el rango que abarca a esta generación oscila entre los jóvenes nacidos entre 1982 y 2000. Asimismo, señala que el Centro de investigación en materia demográfica, *Pew Research Center* distingue a esta generación por otros factores como el empleo mediado por las TIC, y eventos políticos como el ataque al wtc de Nueva York en 2001, las subsecuentes guerras de Afganistán e Irak y la Primavera Árabe, en las cuales las tecnologías jugaron un papel importante.

Referencias

- Bauman, Z. (2011). *La cultura en el mundo de la modernidad líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- , (2017). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P. (1987). Los tres estados del capital cultural, en *Sociológica*, año 2, núm. 5, México: UAM-Azcapotzalco.
- , (1998). *La distinción*. España: Taurus.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1998). *La reproducción: elementos para una teoría de enseñanza*. México: Ed. Fontamara.

- Chartier, R. (1994). Cultura popular. Retorno a un concepto historiográfico en *Manuscritos. Revista de historia moderna*, núm. 12, pp. 43-62.
- Durkheim, E. (1956). Educación y sociología. Barcelona: Península. [Versión castellana 2003]. Consultado en septiembre de 2018, recuperado de: https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/34669/mod_resource/content/1/Durkheim.pdf
- Estrada, L. (julio-septiembre, 1992). La divulgación de la ciencia, en *Ciencias* [en línea], núm. 27, pp. 69-76. Consultado en septiembre de 2018, recuperado de: <http://www.revistaciencias.unam.mx/pt/175-revistas/revista-ciencias-27/1620-la-divulgaci%C3%B3n-de-la-ciencia.html>
- Giménez, G. (2016). Estudios sobre la cultura y las identidades sociales. México: UIA, ITESO, UV, U. de G., Secretaría de Cultura.
- Gunn, J. & Brummett, B. (2004). Popular communication after globalization, en *Journal of communication*, vol. 54, núm. 4, pp. 705-721.
- Lipovetsky, G. & Vargas Llosa M. (2012). ¿Alta cultura o cultura de las masas?, en *Letras libres* [en línea], núm. 163. Consultado en septiembre de 2018, recuperado de: <https://www.letraslibres.com/mexico-espana/alta-cultura-o-cultura-masas>
- PDI-UAM-C (2012). Plan de Desarrollo Institucional (PDI). Consultado en septiembre de 2018, recuperado de: http://www.cua.uam.mx/pdfs/informacion_i/doc_aprobados/pdi_cuajimalpa_290413.pdf
- Sánchez, A. M. (2000). La divulgación de la ciencia como literatura. México: UNAM.
- Stark, L. (marzo, 2018). ¿Quién es realmente un milénial? Recuperado de: <https://www.nytimes.com/es/2018/03/05/quien-es-milenial-generacion/>
- Thompson, J. B. (1998). Ideología y cultura moderna. Ciudad de México: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.
- UAM-C (julio, 2018). Misión, visión y valores de la UAM Cuajimalpa. Consultado en septiembre de 2018, recuperado de: <http://www.cua.uam.mx/conoce-la-uam-cuajimalpa/tu-unidad-cuajimalpa/mision-vision-valores>