

# Apuntes para conceptualizar los circuitos culturales, una aproximación<sup>1</sup>

Avance de investigación en curso

Grupo de Trabajo 25: Educación y desigualdad social

María del Rosario Castañeda Reyes<sup>2</sup>

## Resumen

Este trabajo tiene como propósito realizar un primer esbozo de la noción circuitos culturales. Para su exposición se organiza en cinco apartados. En el primero se explican los antecedentes que promueven construir la noción. A continuación se fundamenta la necesidad de la misma y las perspectivas que la nutren. En la tercera parte se realiza la conceptualización. Posteriormente se ofrece la estructura, caracterización y clasificación. Finalmente, se presentan aproximaciones desde la referencia empírica. Se parte de los trabajos de Hernández Zamora (1994, 1995), González (2000) y Castañares (2006). La perspectiva es semiótica con visión sistémica a partir de la complejidad. Se matiza desde Bourdieu (1987, 1988 y 1997) en función de las categorías de capital cultural y habitus.

**Palabras clave:** Circuitos culturales, semiótica, capital cultural.

## Antecedentes

La atención que hemos dedicado a las dificultades que presentan los estudiantes en la comprensión tanto de textos académicos como literarios (Castañeda-Reyes: 1996, 1998, 1999, 2000, 2004, 2007, 2008, 2010 y 2013) ha sido el primer motivo que nos lleva a esta conceptualización. Sobre todo cuando se trata de textos literarios con estructuras que rompen las narrativas lineales y utilizan entre sus recursos estilísticos una variedad de técnicas que apuestan a la simultaneidad, la intertextualidad y desde luego la multirreferencialidad. Nuestras observaciones nos han llevado a preguntarnos, entre otras cosas, si la comprensión de dichos textos se encuentra solo a partir de la relación texto lector (estudiante/docente) o habrá otros factores que la posibiliten u obstaculicen, y se relacionan con la situación sociocultural del sujeto.

Nuestra ocupación inicial nos fue llevando a la búsqueda de estudios sobre la situación sociocultural de los jóvenes y sus consumos. Una de estas investigaciones ha sido otra detonante central cuando señala:

El imaginario de nuestros sujetos se constituye a través de su recorrido por el circuito cultural que los lleva de estéreo 102 a la tropi Q; del ‘Canal de las Estrellas’ a la ávida lectura de ‘Eres’; de las buenísimas películas de Pedro Infante a las hazañas de Arnold Schwarzenegger en Terminator II; del 2º. o 3er. grado de la secundaria estatal ‘Filomeno Mata’ a las maquinitas donde, a un costo de dos o tres mil pesos la sesión, Mario 3 atravesará todos los obstáculos y salvará a la Reina encantada o Robocop destruirá todos los obstáculos hasta la 6ª. etapa; es el circuito que va de la humilde casa en la calle

---

<sup>1</sup>Este trabajo es parte del sistema categorial teórico de dos investigaciones en proceso: 1. Recepción del texto literario en el docente y 2. Las prácticas estéticas del docente y sus posibilidades artísticas (en el marco de las tareas sustantivas para el ISCEEM y los estudios doctorales en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM). Se aclara que ambas investigaciones son derivadas de un proyecto más amplio: cultura de la formación y prácticas estéticas.

<sup>2</sup> Docente en el ISCEEM División Académica Ecatepec.

Cucaracha de la 2ª. sección de la colonia Aurora (o la Esperanza, la Madrugada, el Agua Azul, la Perla, etc.) a las modernas y peligrosas calles de Chicago donde Maggyber hace gala de astucia; de la cola de las tortillas (que ahora se pagan con tarjeta de crédito ‘Solidaridad’) al lujoso departamento de Cristian Bach circulando por calles decoradas con Graffittis de bandas; de las tormentas de polvo en febrero a la ‘Tormenta del desierto’ en Irak, etcétera. [...]

El supermercado cultural al que asisten nuestros sujetos de manera cotidiana funciona [...] como un ‘juego de espejos’ en el que cada imagen impulsa a dirigir la mirada hacia otra, y ésta a otra, y ésta a otra y a otra y a otra ... pero siempre dentro de un mismo espacio. Pero, además, cada imagen remite o reenvía a todas las demás posiciones. Quien ve el Canal 2 es remitido a ciertos cines, a ciertas estaciones de radio, a ciertas lecturas, a ciertos teatros, a ciertos eventos, a ciertos discos, etc.; y quien lee ‘Eres’ o ‘Notitas’ es remitido, como en un sistema de reenvíos, al Canal 2, al teatro X, al evento Y, etc. Existen además reenvíos internos: Canal 2 remite a Canal 5, pero también Canal 2 remite a Canal 2 a otra hora o a otro día ... (Hernández-Zamora, 1994, 1995, pp. 136-137)

La investigación referida comprendió el periodo 1990-1992, centró su atención en el consumo cultural de adolescentes de un municipio conurbado del Estado de México. El autor es contundente sobre sus hallazgos: hay un alto grado de homogeneidad que dificulta hacer frente al desempeño escolar, la inserción al mercado laboral y menos aún, la participación ciudadana.

Hernández-Zamora nos muestra una parte fundamental de los efectos que cierta industria cultural, quizá la mayoritaria, ocasiona en un grupo focalizado de adolescentes. Con las distancias que muestra la investigación citada, consideramos tener elementos de confluencia con las que tenemos en curso. En este sentido nos preguntamos, en caso de que cierto grupo de docentes sean lectores de textos literarios ¿qué características presentan la recepción que tienen de éstos? Y si éstas tendrán relación con su situación sociocultural. De igual manera, en una segunda investigación, ¿cómo operan las prácticas estéticas del docente? Y ¿qué tensiones se observan entre éstas y su situación sociocultural?

Si bien es cierto que los docentes, en quienes están centradas las investigaciones en curso, (de la que parten estas notas) están incorporados en el mercado laboral, éste, con las políticas educativas de control y vigilancia, los somete a constantes evaluaciones. Independientemente de lo que podamos objetar al respecto, éstas dan indicios de cierta competencia académica y profesional. Y desde luego que las formas en que la sociedad percibe a los docentes, también es indicio de cierto tipo de participación ciudadana que han dejado ver. Se aclara que estos señalamientos podrán o no aparecer en el trascurso de la investigación, aunque se prevean a partir de la noción de circuitos culturales, como herramienta de intelección.

## **Fundamentos**

Hernández-Zamora (1994, 1995) trabaja sus referentes empíricos, entre otros, a partir de Martín-Barbero (1987, 1999) con las nociones de espacios sociales de producción, circulación de significados y circuito mass mediático. Sin dejar de considerar estos referentes, continuaremos con una perspectiva semiótica de la cultura, matizada con las aportaciones de Bourdieu (1987, 1988 y 1997). De igual manera la visión sistémica (básicamente desde la complejidad) también nos ayudará a la construcción.

Con estos elementos y en un ejercicio de desmontaje sobre el capital cultural, sus efectos y la función que cumple, a partir de Bourdieu, consideramos posible avanzar en este esbozo. Y que intuimos desborda nuestra preocupación inicial sobre la comprensión (e incluso recepción) de textos, porque requerimos extenderlo al sujeto mismo, como texto. Leemos desde Peirce (1839-1914, 1988) que el hombre es en sí un signo.

Suponemos que la noción circuitos culturales puede configurar un lente tanto para un acercamiento tipo *close up* como de *great plane* sin desatender las líneas de articulación entre los elementos que van constituyendo las coordenadas por donde transitan y se detienen los sujetos. Es un intento de construir una herramienta que contribuya a ese difícil ejercicio de comprendernos, de entendernos, de visibilizarnos, al menos en las posibilidades del instante. Veamos ahora los insumos básicos para esta intelección.

Si bien es cierto que nos encontramos con varias formas de entender la noción de cultura, nos interesa trabajarla a partir del acercamiento de González: “[...] un conjunto organizado y jerarquizado de sistemas de símbolos<sup>3</sup>, o de signos, [para ello] es necesario romper con las nociones tradicionales donde la cultura se entiende sólo como patrimonio, como acervo colectivo de obras consideradas valiosas desde algún punto de vista, como el estético [...]” (2000, p. 119). Esta aproximación es para González el punto que hace la diferencia entre las otras especies animales con respecto a los seres humanos: el ejercicio de simbolizar. Peirce, nos dice Castañares, lo planteaba como el acto de significar, redefinición que hace a partir de los escritos de Filodemo de Gadara, allá por el siglo I antes de Cristo, para quien la palabra “semiosis” es utilizada para designar la inferencia que la interpretación de todo signo implica (2006, p. 133).

Continuando con González, la cultura tiene rasgos distintivos, de ellos nos interesan el que se refiere a las normas que establece el grupo para distinguirse de otros y sus posibilidades de ser perceptible sólo en término de relaciones y no de separación de elementos, es decir, en función del paradigma cartesiano del análisis. Esta forma de entender la cultura no sólo se queda desde la perspectiva semiótica, avanza a la teoría sistémica y de ahí a las posturas sobre la complejidad.

Requerimos entonces señalar algunos aspectos básicos de la visión sistémica, porque ésta nos ayudará a la conceptualización de circuito. Conviene recordar que es en el campo de la biología donde aparece la teoría de sistemas al considerar a los organismos vivos como totalidades integradas, y que posteriormente se convertirá en un símil con respecto a las sociedades humanas. Es relevante para nuestra indagación la observación de González:

El gran choque de las ciencias del siglo XX radica en el conocimiento de que los sistemas no se comprenden por medio del análisis, ya que las propiedades de las partes no son propiedades intrínsecas, sino que sólo es posible entenderlas dentro del más amplio contexto de totalidad que las incluye. Con esto se ha invertido la relación entre las partes y el todo: en el acercamiento sistémico, las propiedades de las partes sólo pueden entenderse desde y a partir de la organización del todo. (p. 133)

De la totalidad integrada y organizada de los organismos en la naturaleza, con sus niveles jerárquicos, y en una suerte de red (sistemas dentro de sistemas), donde, a decir de González, cada nivel presenta propiedades diferentes, de ahí surge el concepto de complejidad organizada. Además de que estos organismos se regulan por las leyes de la entropía y de la termodinámica.

González realiza un símil de estas características de la estructura y funcionamiento en los organismos de la naturaleza con respecto a las sociedades humanas en el ámbito de la cultura. Integra a su perspectiva que las nociones de jerarquía, frontera, centro, periferia, orden, desorden, conflicto, desequilibrio, básicamente, están en constante interacción y son las que permiten mantener, transformar o renovar la estructura y las funciones de la cultura, vista como un gran sistema semiótico. El autor advierte no interesarse, en este trabajo referido, por un nivel de concreción empírico.

---

<sup>3</sup>Aclaremos que para Peirce el símbolo es un tipo de signo. Estas notas no requieren que profundicemos en tales diferencias. Advertimos también, que en la perspectiva semiótica, difícilmente desapercibida por varios teóricos, entre ellos el mismo Bourdieu, suele plantearse en términos de lo simbólico y raras veces desde lo sígnico, de entre ellos Mauss (1923/1924) y Baudrillard (1976), por referir algunos.

Esta visión macro nos ayuda como punto de partida, sin embargo requiere de cierto desmontaje, porque nuestro interés son los sujetos concretos de la vida cotidiana, inmersos en esta red de relaciones, funciones y actos de significar tanto intencionada como inconscientemente a partir, al menos, en su transitar por la red mediática, la hegemonía de ciertos objetos culturales y, en lo que centramos la atención, una perspectiva educativa que parece mantener la desigualdad, aunque ésta cree justificarse para el funcionamiento del sistema.

La lectura que hacemos de Bourdieu es precisamente aquella en la que las nociones de jerarquías, exclusión, inclusión, desigualdad, distinción, reproducción, entre otras, no se quedan solamente en una visión sistémica desde los organismos naturales ni se transportan con ajustes al campo de lo social, sino que focalizan a los sujetos sociales en cuanto a la producción, distribución y consumo cultural y en función de los efectos que esto provoca para ellos mismos, en lo individual, que no debe desdibujarse, y en la colectividad de la que son parte.

Tres sospechas nos han venido acompañando desde hace algún tiempo: a) la función comunicativa del lenguaje para transparentar, acordar y consensar; b) la nobleza del arte y la cultura para cobijar nuestro desarrollo digno en sociedad; y, c) la bondad de las acciones humanas solo corrompidas por la sociedad. Ya Freud estudió al perverso polimorfo que somos los humanos. Posteriormente, con la Escuela de Frankfurt descubrimos como los nazis podían disfrutar de una sonata como preámbulo para asesinar judíos. Nuestra indefensión es parte de una resistencia a jugar el juego de la competitividad; y en una relación ambigua y ambivalente coexisten prácticas arraigadas a lo local, en correspondencia con los intereses de lo global, por ejemplo, la fiesta y celebraciones del calendario económico acompañadas con el regalo, sobre todo en las sociedades periféricas. Y cuando creíamos que el silencio es la aceptación, y que la palabra es evidencia de una postura, resultó que es parte de otras formas de juego y en consecuencia del lenguaje.

Se podrá objetar que estas sospechas corresponden más a la crisis del arte y de la cultura burguesa o también llamada alta cultura, sin embargo, a partir de la perspectiva que hemos venido asumiendo, sistémica, los otros/nosotros no estamos exentos de ser trastocados por ello. He aquí el derrumbe de nuestras certezas y la asunción de la complejidad, de la visión sistémica que ya nos ha planteado González. Y que desmonta Bourdieu al incluir las relaciones de poder simbólico para crear y mantener la desigualdad, la dominación. Intuimos que también como una de las prácticas preferidas de alguna zona de los humanos.

Luego entonces, si trabajamos a la cultura como ese gran sistema semiótico centrado en la acción de significar, problematicemos, a partir de Bourdieu, desde dónde, cómo, para qué significamos y los efectos que ello genera. Como ya lo hemos venido esbozando, tal parece que significamos en función de: a) una cultura y arte hegemónico que utiliza tanto un tipo de industria como una red mediática que mantiene la desigualdad y la distinción; b) un lenguaje que lejos de aclarar, oculta; y c) un sistema educativo con sujetos que tienden más al estado de indefensión aprendida (Castañeda-Reyes, 2004b, p. 156-201). En términos de Bourdieu ésta sería parte del *habitus* como estructura estructurante y ahí radica, en este caso, parte de su poder simbólico.

Aclaremos un poco. No deja de sorprendernos, por ejemplo, la exhibición de actividades culturales y artísticas a partir de la geografía de la Cd. de México y el área de los municipios conurbados. La parte norte de la ciudad, límites con el Estado de México, se caracteriza por una gran cantidad de unidades habitacionales y centros comerciales, y en éstos, a pesar de que estén presentes las mismas empresas, por ejemplo cines, difícilmente proyectarán "cine de arte", como le suelen llamar. Ellos definen el gusto de la población de ese espacio, incluso ni los mismos productos alimenticios que vende la empresa, si se encuentra en el sur de la ciudad, se encuentran en el norte, ya que éstos solo los consumen los de la "alta cultura". ¿Quién define y desde dónde se construye el gusto?

La interrogante nos lleva a otras, pero avancemos hacia una aproximación conceptual sobre el asunto que nos ocupa.

### **Conceptualización**

Un circuito, en su noción más elemental, nos remite a la disposición y delimitación geográfica, espacial de un recorrido. Lo cultural, que no se deja encerrar en un concepto estático por la complejidad que representa, al menos atiende a tres perspectivas. La primera remite a la muestra de conocimientos que se han construido al paso de los niveles de escolarización de los sujetos, a su inmersión en los campos disciplinares de la ciencia y del arte, aunado al consumo de manifestaciones artísticas. La segunda aproximación es la de carácter antropológico, todo lo realizado por el ser humano, en oposición de lo dado por la naturaleza, es lo cultural. Y una tercera perspectiva, que no excluye a las anteriores es la semiótica, es decir, lo cultural está en función de las prácticas, de las actividades, de las formas de relación que establecen los sujetos y que le dan sentido y significado, que les permiten distinguirse de un grupo a otro.

La UNESCO define a la cultura como

“El conjunto de los rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias”.(Karluf, 2005, p. 14)

En esta definición se encuentran las dos primeras aproximaciones, no así la tercera con la que nos interesa trabajar. Sin embargo aparece un término del que ya hemos hecho referencia, el de sistema. Los seres humanos, al menos, estamos interactuando en tres sistemas: uno interior, otro exterior y uno más, el simbólico, a decir de Cassirer (citado por González).

Entonces es posible entender al circuito cultural como la disposición de una serie de elementos y prácticas que se encuentran tanto en un espacio físico y signico como en un tiempo convencional y también signico. Esta es la posición, desplazamiento y prácticas de sujetos concretos de la vida cotidiana.

Entendemos a los circuitos culturales, en plural, al menos por dos razones provisionales, la primera por estar incluidos en los tres sistemas de los que hemos hecho alusión (Peirce, Cassirer y González) y por estar organizados en niveles interconectados. Con el desmontaje que hace y hacemos a partir de la categoría capital cultural de Bourdieu, que vale la pena recordar, continuaremos con la construcción:

El capital cultural puede existir bajo tres formas: en el estado incorporado, es decir, bajo la forma de disposiciones duraderas del organismo; en el estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales, cuadros, libros, diccionarios, instrumentos, maquinaria, los cuales son la huella o la realización de teorías o de críticas a dichas teorías, y de problemáticas, etc., y finalmente en el estado institucionalizado, como forma de objetivación muy particular, porque tal como se puede ver con el título escolar, confiere al capital cultural —que supuestamente debe de garantizar— las propiedades totalmente originales. (1987, p. 12)

Estas “disposiciones duraderas del organismo”, las entendemos como esas prácticas estructuradas, estructurantes, como el habitus, en el que el sujeto ha invertido tanto un tiempo convencional como uno signico. Los bienes culturales y la certificación son los elementos del circuito. La institucionalización no solo la leemos desde la escuela, sino a partir de lo que legaliza (y puede o no legitimar) la relación del sujeto (en lo individual) con cualquiera de las instituciones: familia (contrato matrimonial, de nacimiento, etc.), partido político, club deportivo, integrante de una ONG, de una iglesia, sindicato, etc.

La noción de circuito nos remite a la idea de movimiento, sin embargo no siempre es así. Existen paradas y periodos de estatismos, e incluso lentitudes en los desplazamientos. Además, sus elementos y prácticas no necesariamente son explícitos y las relaciones entre éstos pueden presentar ambivalencia, no interesarse por ser visibles, por lo tanto el sujeto tendrá que hacer un esfuerzo de reflexión para situar en qué parada se encuentra y qué lazos, rutas, lo llevaron hasta ahí.

Pensemos a los circuitos culturales como el espacio/tiempo tanto físico como signico por donde se desplazan los sujetos concretos de la vida cotidiana y que en este transitar, van construyendo sus subjetividades que a la luz de si mismos y de los otros posibilitan distintos matices y formas de enfrentar la vida, y de entre ellas con tendencia al desequilibrio y al conflicto. Estas tendencias regularmente son percibidas por los otros. En estos circuitos hay rutas que se perciben como monótonas por estar trazadas y asegurar cierta economía.

### **Estructura, características y tipos**

Si atendemos a nuestros fundamentos, los circuitos culturales están organizados en niveles interconectados y con su dosis de complejidad. Sus elementos y prácticas (formas de desplazamiento) pueden o no ser visibles. Sus elementos los constituyen una serie de objetos culturales, incluyendo los artísticos. Y sus prácticas incluyen todas las que un individuo realiza en su vida cotidiana y que pueden desaparecer por periodos o intensificarse en otros. Estas prácticas pueden estar estrechamente relacionadas con las instituciones o moverse en la periferia de las mismas. Sin embargo, entre los objetos y las prácticas que realizan los sujetos concretos, hay un sistema que los envuelve y es el de los mass media o mediático que tendrá efectos diversos como lo señalado en la cita inicial de la investigación de Hernández-Zamora, que lejos de construir realidades, construye hiperrealidades, como lo plantea Baudrillard (1983) al generar mediante modelos, algo real sin orígenes o realidad, ésta es una simulación, un simulacro: copia idéntica sin un original.

Simultáneamente, los circuitos culturales cuentan con un espacio físico y simbólico tanto para desplazarse como para detenerse. Esta acción de parar tiene una gran carga simbólica, que puede obedecer al sistema interior o al exterior, si nos basamos en Cassirer, o leerse desde la teoría de la indefensión aprendida. Entre las consecuencias de estas paradas se encuentra la circulación restringida (Castañeda-Reyes, 2004b, pp. 190-192) que es posible superar si se advierten las rutas de salida.

Podríamos pensar algunas características, por ahora, de los circuitos culturales:

- Se perciben como cerrados porque sus niveles comunicantes son difícilmente visibles.
- A pesar de que son las rutas de desplazamiento de sujetos concretos en su individualidad, ésta se acompaña por otros sujetos, y en este acompañar se puede entrar en otro nivel de difícil acceso y tránsito, ocupado por sujetos con los que inicialmente no se emprendió la ruta y se puede o no ser aceptado.
- Hay interconexión entre los niveles que tienen los circuitos culturales en función de los tres grandes sistemas en los que transitamos los seres humanos: el mundo interior, el exterior y el simbólico.
- Hay una relación entre los circuitos culturales, el contexto social y económico del sujeto, esta relación muestra tensiones que son aprovechadas por los poderes hegemónicos del mercado.
- Las prácticas y los bienes culturales están envueltas por el sistema mediático que produce hiperrealidades que también contribuyen a la construcción de la subjetividad.
- Hay varios tipos de circuitos culturales que se desprenden de las tensiones entre los tres sistemas por los que transitamos los seres humanos y los poderes hegemónicos del mercado.

- Hay posibilidades de que los sujetos ubiquen por periodos su situación dentro de los circuitos culturales y ello provoca las tensiones que nos llevan a construir nuestras realidades frente a las hiperrealidades del sistema mediático.

Y con los riesgos que toda clasificación presenta, podríamos pensar la siguiente aproximación:  
Por sus elementos:

- En objetos culturales. Entendidos como el centro de interés del individuo: es importante revisar la red de objetos que adquirimos por cualquiera de sus siguientes valores: de uso, de cambio o simbólico (prestigio, moda, status, clase, etc.). Y sobre todo como la adquisición de un producto nos lleva a otro, y a otro, en un encadenamiento.
- En objetos artísticos. Habrá sujetos que centren su interés en ellos. A pesar de la complejidad para ubicar qué es o no una obra de arte, hay un tipo de música, de literatura, de cine que nos interesa y nos reenvía a semejantes objetos, e incluso nos ayuda a la comprensión de uno u otra manifestación artística. En algunas prácticas docentes hemos explorado la posibilidad de crear o recrear este tipo de circuitos con los estudiantes de bachillerato (Castañeda-Reyes; 1998, 1999, 2000 y 2008)

Por sus prácticas:

- Institucionales: asistir a la escuela, pertenecer a un club deportivo, artístico, a un sindicato, a una iglesia, ser parte de una familia con determinadas características, ser integrante de un partido político, de una ONG, etc.
- No institucionales: los grupos de amigos, el trabajo informal, serían algunos de ellos y de gran relevancia.

El sistema mediático que los envuelve

- Tecnologías como: las impresas (determinado tipo de revistas); radio, televisión; las digitales como internet, face book, twitter, etc.

Hemos reiterado que los circuitos están más bien pensados en función de niveles de complejidad donde por periodos prevalece cierta homogeneidad, aunque habrá individuos que permanezcan en ella gran parte o toda su vida. De ahí la relevancia de las instituciones en general (nos interesa la familia y la escuela en especial) para promover el movimiento del sujeto en los circuitos con la finalidad de que contribuya a la creación de realidades que le permitan una vida digna.

Cada uno de estos niveles/circuitos requiere irse situando en función de referentes empíricos y de investigaciones ya desarrolladas, de tal suerte que nos permitan aclararnos en dónde estamos parados y por dónde circulamos.

### **Aproximaciones desde algunas investigaciones**

Resultados semejantes a los de Hernández-Zamora son los del estudio comparativo de Villalpando (2011) sobre las actividades culturales cotidianas de estudiantes de secundaria en Jalisco. Considera jóvenes tanto de zonas urbanas como rurales. Concluye que estos últimos participan en la creación e interpretación (en este caso musical) a partir de que han encontrado fuera de la escuela otros grupos, como la familia y ciertas instancias comunitarias como la Casa de Cultura, para este tipo de

participación, mientras que los estudiantes de zonas urbanas solo consumen la música bajo el esquema simbólico que prevalece en el mundo civilizado.

También a nivel superior encontramos algunas investigaciones al respecto. Casillas, Molina y Coronado (2011: pp. 1-2) realizan una investigación sobre el uso que hacen los universitarios del tiempo libre. Comprueban que el capital cultural original de los estudiantes es determinante en la adquisición y fortalecimiento del capital cultural universitario. Y que, la relación existente entre el consumo cultural de los estudiantes y la oferta cultural es muy endeble, pues no se han desarrollado los mecanismos necesarios para interesar a los jóvenes universitarios en las actividades propuestas por la universidad en estos temas.

Este mismo equipo de investigadores, en otro estudio, elaboran la noción de capital cultural universitario a partir de las categorías de capital cultural y consumo cultural en estudiantes de la Universidad Veracruzana. Concluyen que en función de los capitales culturales básicos, los estudiantes difícilmente incorporan prácticas que la universidad requiere (Molina, Casillas y Colorado: 2011)

Gutiérrez (2011: pp. 5, 7) estudia las actividades culturales entendidas como la asistencia a museos, exposiciones artísticas, danza, obras de teatro, conferencias, cine, zonas arqueológicas y conciertos que realizan los estudiantes de la Escuela Normal Superior de México y que son efectuadas sólo por su carácter de obligatoriedad escolar, mientras que las realizadas por gusto son: visitas a parques de diversión, la ejecución de algún instrumento musical o ver televisión. Subraya que las actividades artísticas como tocar un instrumento, bailar o dibujar, no se muestran debido al temor o a la pena. Es evidente que este estudio nos está hablando de ciertas tendencias en los futuros docentes que vale la pena observar.

Una investigación más, pero en estudiantes de posgrado, también en el área educativa es la que realiza Laurent (2011) quien estudió el habitus de los egresados del programa de Maestría en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior del Estado de México (ISCEEM) pero centrado en el ámbito académico. En esta investigación sólo se plantea el habitus en función de la importancia de la familia para la fijación de hábitos lectores, y del desarrollo de una mejor competencia lectora para textos académicos (filosóficos y epistemológicos) con la finalidad de construir mejores argumentaciones, pero no hay más elementos del habitus. También se observa la situación económica en desventaja de los docentes.

Por último, hay dos investigaciones centradas en la reflexión más que en el dato empírico. La de Rosas (2002) quien analiza, con base en estudios realizados, entre otros, por Dayan (1997), los peligros y límites del consumo cultural dentro de las estructuras de poder que acentúan la desigualdad social. Concluye que las instituciones gubernamentales encargadas de la promoción y la difusión cultural, han limitado la formación de públicos al multiplicar la oferta y la publicidad, pero todo esto no se ha transformado en experiencias reales de formación de la capacidad de disfrute del arte. “Ante la inefectividad estatal, niños y jóvenes se forman como públicos fundamentalmente por la televisión y la oferta comercial. Eventualmente, ellos serán o no el ahora menguante público futuro de las ofertas realizadas fuera del ámbito doméstico”. (Rosas, 2002: p. 7)

Y la de Ramírez (2011) quien da a conocer su estudio sobre el concepto de formación desde la hermenéutica de Ricœur, concretamente desde su teoría del texto. En este estudio analiza el vínculo entre la interioridad del sujeto y la cultura. Abre la posibilidad de mostrar cómo, a partir de un proceder interpretativo y narrativo, se construye un proyecto de vida que requiere del esfuerzo del sujeto en la configuración de sí.

Como podrá observarse, prevalece en estas investigaciones la relación estrecha y de poca ayuda, entre el circuito cultural institucional familia y escuela, que ya Bourdieu nos ha planteado en sus estudios y que se “comprueba” en varios contextos en México. Sin embargo, no se ha puesto mayor atención en las posibilidades que tiene la escuela de trabajar a la inversa, es decir, generar una serie de mecanismos que permitan movilizar los circuitos culturales que tocan a la familia. Faltaría buscar ejemplos de estas



investigaciones que desde la escuela se movilizan algunas prácticas al interior de los circuitos culturales familiares y que no se puede negar, son muestras nimias de porqué nuestros sistemas no se colapsan.

Estas primeras notas nos generan la necesidad de seguir indagando y reflexionando sobre las posibilidades de dar cuenta no solo de la hegemonía visible, sino de la escapatoria. Es cierto que muy pocos logran escapar de las condiciones paupérrimas de su ambiente cultural, para lograr condiciones dignas de vida, ahí donde se pretendió determinar que no existirían.

Finalmente, como educadores y sujetos sociales pensamos y apostamos a una práctica social desde la familia y la escuela que nos ayude a estas búsquedas.

## Referencias consultadas

- Andión, E. (2000) “Desigualdad y diferencia cultural juegos, campos y sentido práctico” en Piccini, M., Mantecón, A. R. y Schmilchuk, G. (coord.) *Recepción artística y consumo cultural*, México, CONACULTA/INBA, Cendiap/Juan Pablos.
- Briceño, G. (2011) “La individualización de los jóvenes de secundaria en circuitos rurales y urbanos de Jalisco”, Ponencia (Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales de la Secretaría de Educación Jalisco) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica, México, D. F.* COMIE, UANL y UNAM.
- Bourdieu, P. (1979, 2002) *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, Trad. Ruiz, M. C., México, Taurus.
- (1987) “Los tres estados del capital cultural”, en *Sociológica*, número 5, México, UAM-Azcapotzalco.
- (1994) *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Trad. Kauf, T., Anagrama.
- (1997) *Capital cultural, escuela y espacio social*, trad. y comp. Jiménez, I., México, Siglo XXI.
- Casillas, M. Á.; Molina, A. y Colorado, A. (2011) “Usos del tiempo de los estudiantes universitarios”, Ponencia (Programa de Investigación en Artes; Dirección General del Área de Humanidades y el Instituto de Investigaciones en Educación; Universidad Veracruzana) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Castañares, W. (2006) “La semiótica de Peirce” en *Anthropos*, número 212, España.
- Castañeda-Reyes, M. R. (1996) “Algunas consideraciones a la hora de leer textos teóricos” en *ConSentidos*, junio-agosto, número 7, México, Colectivo Cultural De Nadie.
- (1998a) “Intenciones comunicativas en los textos escritos” en *SinSaberes*, enero-abril, número 12, México, Ducere.
- (1998b) *Taller de Lectura y Redacción 1*, Cuaderno de Ejercicios y reflexión teórica, México, Ducere.

- (1998c) *Taller de Lectura y Redacción 2*, Cuaderno de Ejercicios y reflexión teórica, México, Ducere.
- (1999) *Literatura 2*, Antología y propuesta metodológica, México, Ducere.
- (2000) *Literatura 1*, Antología y propuesta metodológica, México, Ducere.
- (2004a) “Una aproximación a los procesos de recepción de textos literarios en los bachilleres” en *ConSentidos*, número 9, Septiembre-diciembre, México, Colectivo Cultural De Nadie.
- (2004b) “Estatismo dinámico circular en el subsistema educativo del Estado de México” en Álvarez, G.; Echavarría, L.; Muñoz, N. y Quintero, M. S. en *Educación en ruinas ¿es posible la utopía?*, libro colectivo de ensayos, México, Colectivo Cultural De Nadie.
- (2007) “La enseñanza de la literatura en el bachillerato: comparación México-Francia” en *Tiempo de educar*, año 8, número 15, enero-junio, México, UAEM, ITT e ISCEEM.
- (2008) “Arte y literatura en el bachillerato: elementos para un programa de literatura mexicana” en *Tiempo de educar*, año 9, número 17, enero-junio, México, UAEM, ITT e ISCEEM.
- (2010) “Recepción de Mario Benedetti en los bachilleres: una aproximación desde sus cuentos” en Álvarez, G. (coord.), *Mario Benedetti. Varias miradas*, México, Fundación Cultural Mecenas del Libro A. C., Colectivo Cultural Alter-Nativo México, A. C. y Colectivo Cultural De Nadie.
- (2013) “Historia y arte en las prácticas en un programa de formación en y para la investigación educativa”, en coautoría, *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* (RIDE), Publicación # 10 enero–junio, México, CIDE.
- Cavazos, P. I. y Marroquín, G. M. (2011) “Una exploración sobre las actitudes de los padres y su impacto en el rendimiento escolar de los alumnos de la licenciatura en Música”, Ponencia (Facultad de Música, Universidad Autónoma de Nuevo León) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Contreras, R. (2008) “Análisis Crítico de la Cultura. Prácticas culturales” en *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, enero [www.eumed.net/rev/cccs/0712/rcs4.htm](http://www.eumed.net/rev/cccs/0712/rcs4.htm) Consultado: abril 13, 2012.
- González, C. (2000) “La cultura desde el punto de vista semiótico” en Piccini, M., Mantecón. A. R. y Schmilchuk, G. (coord.) *Recepción artística y consumo cultural*, México, CONACULTA/INBA, Cendiap/Juan Pablos.
- Gutiérrez, F. M. C. (2011) “Los elementos culturales: una problematización teórica y práctica. Un estudio de caso”, Ponencia (Escuela Normal Superior de México) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Hernández-Zamora, G. (1994, 1995) *Implicaciones educativas del consumo cultural en adolescentes de Neza. ¿Más turbados que nunca?*, Tesis DIE 22, México, CINVESTAV/IPN.

- Kaluf, F. C. (2005) *Diversidad cultural*. Materiales para la formación docente y el trabajo en el aula, volumen III, Santiago de Chile, UNESCO.
- Laurent, M. G. (2011) “El habitus en la construcción de trayectorias académicas de egresados del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación del ISCEEM”, Ponencia (Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Molina, A.; Casillas, M. Á. y Colorado, A. (2011) “Relación entre el capital cultural y el consumo de los estudiantes universitarios”, Ponencia (Programa de Investigación en Artes; Dirección General del Área de Humanidades y el Instituto de Investigaciones en Educación todos ellos de la Universidad Veracruzana) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Peirce, S. C. (1839-1914, 1988) *El hombre, un signo* (El pragmatismo de Peirce), Barcelona, Crítica.
- Ramírez, J. C. (2011) “Acerca del concepto formación y su carácter narrativo”, Ponencia (Universidad Intercontinental) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.
- Rosas, A. (2002) “Los estudios sobre consumo cultural en México” en Mato, D. (coord.): *Estudios y Otras Prácticas Intelectuales Latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela / UAM-Iztapalapa, México en [www.globalcult.org.ve/pdf/RosasMantecon.pdf](http://www.globalcult.org.ve/pdf/RosasMantecon.pdf) Consultado febrero 6, 2010.
- Villalpando, M. E. (2011) “Las actividades culturales cotidianas de los estudiantes de secundaria en Jalisco”, Ponencia (Centro de Investigaciones Pedagógicas y Sociales, Secretaría de Educación Jalisco) *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Memoria Electrónica*, México, D. F., COMIE, UANL y UNAM.