

# La buena educación. Cuando la transmisión del canon cinematográfico es una cuestión de élite cultural

*A good education. The transmission of the cinematographic canon as a matter of cultural elite*

## Leire Azkunaga García

Universidad del País Vasco  
Bº Sarriena s/n, 48940 Leioa | España  
0000-0001-8747-2614 · leire.azkunaga@ehu.eus

## Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua

Universidad del País Vasco  
Bº Sarriena s/n, 48940 Leioa | España  
0000-0002-5565-7371 · ainhoa.fernandezdearroyabe@ehu.eus

## María Chicote González

Universidad de Burgos  
C. Hospital del Rey s/n, 09001 Burgos | España  
0000-0002-8974-4449 · mchicote@ubu.es

Recepción: 22/09/2023 · Aceptación: 06/12/2023 · Publicación: 15/01/2024

## Resumen

La presente investigación tiene como objetivo reflexionar en torno al conocimiento de los jóvenes universitarios sobre el cine de referencia a través de un estudio de caso de la Universidad del País Vasco (UPV/EHU). Tomando como punto de partida la transferencia del capital cultural incorporado (CCI) de Bourdieu, se combinan dos herramientas inéditas. En primer lugar, una selección de filmes representativos de los estilos cinematográficos que concita las exigencias de la academia, la crítica y el público, agrupados en tres categorías generales —canon institucional, manierismo y vanguardia— y plasmados en el cuestionario cumplimentado por 725 estudiantes universitarios, muestra representativa de la totalidad del alumnado de la universidad analizada. Y, en segundo lugar, el diseño y aplicación al tratamiento de datos de la variable perfil cultural que cuantifica y distingue los cuatro niveles de acumulación de CCI de los universitarios desde su infancia hasta la edad adulta. Los resultados evidencian la hipótesis de Bourdieu aplicada al campo cinematográfico al observarse una correlación entre el perfil cultural y el consumo cinematográfico minoritario, siendo los jóvenes con mayor CCI quienes se posicionan como los mayores consumidores de filmes canónicos, manieristas y de vanguardia, mientras que el alumnado de perfil cultural bajo se sitúa fuera del público de cine minoritario. El estudio aporta, en última instancia y tomando como referencia el sistema francés, las claves para diseñar políticas educativas que garanticen el acceso igualitario a la cultura cinematográfica desde la infancia.

**Palabras clave:** capital cultural incorporado, herencia cultural, canon cinematográfico, alfabetización cinematográfica, universidad.

## Abstract

This research aims to reflect on young university students' knowledge of reference cinema through a case study of the University of the Basque Country (UPV/EHU). Taking Bourdieu's transfer of embodied cultural capital (ECC) as a starting point, the methodology combines two unprecedented tools. First, a selection of representative films of the cinematic styles that meet the demands of academia, critics and the public. This selection has been grouped into three general categories –institutional canon, mannerism and avant-garde– and analyzed via the questionnaire completed by 725 university students, a representative sample of all students of the aforementioned university. Secondly, the design and application to data processing of the cultural profile variable, which quantifies and distinguishes the four levels of ECC accumulation of the respondents. The results evidence Bourdieu's hypothesis applied to the cinematographic field by observing a correlation between cultural profile and minority film consumption. Namely the ones with higher ECC are also the ones who constitute as the major consumers of canonical, mannerist and avant-garde films, contrary to the students with a low cultural profile who are placed outside the minority film audience. The study ultimately provides, taking the French system as a reference, the keys to designing educational policies that guarantee equal access to film culture from childhood.

**Keywords:** embodied cultural capital, cultural background, cinematographic canon, film literacy, university.

---

## 1. Introducción

Los nativos digitales son hoy jóvenes que, independientemente de su nivel socioeconómico, poseen dispositivos electrónicos, dominan las nuevas tecnologías y están habituados al disfrute ubicuo y multipantalla de contenidos audiovisuales en la red (Prensky, 2001; González-Fernández *et al.*, 2019). Internet constituye un contenedor cuasi ilimitado y heterogéneo de películas que se hallan disponibles a través del sistema *Video On Demand* (VOD), esto es, tanto a través de plataformas de pago como de visionado gratuito. La diversificación y accesibilidad a la oferta audiovisual ha promulgado nuevos patrones de consumo (Navarro Robles & Vázquez Barrio, 2020, p. 10; Castañeda-Luperdi *et al.*, 2023, p. 8), lo que apunta a una presumible democratización del consumo cinematográfico que debiera traducirse en un mayor conocimiento de las diferentes vertientes y corrientes estéticas del audiovisual como es el cine minoritario o cultivado.

Los principales usuarios de las plataformas VOD son jóvenes universitarios (López Vidales & Gómez Rubio, 2021, p. 543), cuyo nivel educativo e institucional los convierte en potenciales consumidores de este tipo de cine. Sin embargo, a pesar de que esta oferta abierta contenga filmes de todo tipo de factura, época, género, director, nacionalidad o estilo, y de que la red provea de innumerables fuentes de información generalista o especializada para escoger las películas a visionar, el consumo de estos sujetos no es igualitario. En efecto, la división general entre público de cine popular y el de cine minoritario o cultivado se replica en este estamento. El cine popular engloba películas comerciales dirigidas a una audiencia mayoritaria que disfruta con las fórmulas *mainstream*, mientras que el cine de consumo minoritario evidencia el gusto de un público restringido y cultivado por películas que articulan de manera magistral los recursos expresivos de estilos cinematográficos colectivos o individuales a los que representan.

En este sentido, este trabajo, muy al contrario del individualismo propugnado por Bauman (2007), comparte la hipótesis del sociólogo Pierre Bourdieu (1986) que relaciona y afirma que el capital cultural de los individuos, la suma de los valores, saberes, intereses y actitudes que el individuo

adquiere en el contexto familiar, condicionan no solo su posición social, sino también su consumo cultural, incluido el del cine de referencia. Rescatando las palabras de Ateca-Amestoy (2009):

El capital cultural personal disponible queda determinado por el *stock* de capital inicial del individuo (que es recibido en la infancia y que asumimos que queda determinado por la educación de los padres) y por las inversiones realizadas por el individuo por medio de los bienes culturales que ha ido consumiendo a lo largo de su vida. (p. 91)

Esta acumulación de saberes y el interés por la cultura se desarrolla de manera personal por los individuos durante su infancia, ya que más allá del tiempo y esfuerzo empleados por el sujeto, depende también de la capacidad de la familia para invertir en cada uno de sus tres estados: el objetivado, que mide los bienes culturales del hogar; el institucional, que implica el nivel educativo y las acreditaciones académicas; y el incorporado, en adelante CCI, ligado a la transmisión hereditaria e intergeneracional de las inclinaciones, gustos, consumos y prácticas culturales de la familia. Este último es, precisamente, el más discriminatorio porque es el único que no se puede adquirir económicamente, pues solo se produce cuando el clan lo posee con anterioridad (Bourdieu, 1998).

Son diversos los autores (Ateca-Amestoy, 2009; Nagel, 2010; Willekens & Lievens, 2014; Van Hek & Kraaykamp, 2015; Espinal Monsalve *et al.*, 2020) que ratifican la teoría de Bourdieu de la transferencia del capital cultural, siendo la educación y el hábito cultural de los progenitores, su participación e implicación en actividades culturales, determinante para trasladar a sus hijos el *habitus*. Así, los individuos adquieren el gusto por la cultura a través de la observación, evaluación e imitación de sus progenitores, esto es, de forma inconsciente (Van Hek & Kraaykamp, 2015, pp. 125-127). Esta influencia socializadora de los padres tiene un efecto continuo y duradero en el tiempo (Nagel, 2010), llegando a manifestarse en una mayor competencia cultural y habilidades cognitivas que permiten a los individuos obtener mejores resultados académicos (DiMaggio, 1982; Pérez-Herrera *et al.*, 2022).

El CCI condiciona, pues, el *habitus* de quien lo posee, al tiempo que su valor simbólico le otorga un estatus “especial” que lo distingue del resto. Y lo más relevante, la experiencia directa y asidua de consumo de obras artísticas en el seno familiar habilita al individuo para distinguir los rasgos estilísticos de las mismas sin necesidad de tener un conocimiento específico de los códigos que las articulan o de la historia de las corrientes estéticas (Bourdieu, 2010).

Todas las investigaciones que ahondan en la correlación entre el capital cultural y el consumo cultural (Willekens & Lievens, 2014; Suárez & Alarcón, 2015; Suárez Domínguez, 2015; Salado Rodríguez & Ramírez-Martinell, 2018; Espinal Monsalve *et al.*, 2020; Ochoa Tinoco & Abimael Falcón, 2022; Suárez Domínguez *et al.*, 2022), incluso las que la comparan con la movilidad individual baumaniana (Nagel, 2010), concluyen que la transmisión familiar es un factor clave en la formación del *habitus*, en el que apenas incide el aspecto socioeconómico (Ateca-Amestoy, 2009). En este sentido, la teoría del capital cultural proporciona un marco conceptual idóneo para comprender mejor por qué se mantienen los procesos de estratificación social (Lamont y Lareau, 1988, p. 154).

Por otro lado, si bien la familia cumple un papel esencial en la adquisición de valores y competencias de cara a una alfabetización audiovisual eficaz (González-Fernández *et al.*, 2019, p. 3), la formación artística recibida a partir de los 18 años (Ateca-Amestoy, 2009) tiene también un efecto estadísticamente significativo sobre las probabilidades de asistir a actividades culturales y

su frecuencia (p. 98). Esta idea es corroborada por DiMaggio (1982) quien asegura que, aunque la socialización temprana a la que alienta los padres a sus hijos influye positivamente en el consumo de alta cultura, esta herencia cultural puede disminuir con la edad y, por ello, debe seguir cultivándose en el ámbito educativo.

En general, a día de hoy los estudios empíricos sobre el capital cultural resultan escasos, son relativamente recientes y no existe una metodología de cálculo común. Espinal Monsalve *et al.* (2020) construyen un indicador que mide el efecto causal del consumo cultural de los jefes del hogar respecto al de sus hijos adolescentes y en el que el nivel educativo y el socioeconómico tienen más peso que las actividades culturales en las que unos y otros participan. En el campo universitario, Suárez y Alarcón (2015) exploran la evolución del consumo cultural del alumnado de primer curso antes y después de su ingreso, en función de la titulación que estudian y de su capital cultural. Este se computa sumando un conjunto de variables entre las que destacan las relativas al CCI: tipo de actividades culturales realizadas, consumo de alta y baja cultura y la frecuencia de consumo. Suárez Domínguez (2015) repite estrategia en su siguiente investigación con los alumnos de Humanidades. Por último, Salado-Rodríguez y Ramírez-Martinell (2018) son los únicos que analizan de manera aislada el CCI tecnológico aplicando la metodología de Casillas *et al.* (2014) basada en competencias digitales.

Observamos que, como actores fundamentales del proceso de educación superior, la mayor parte de los trabajos realizados al respecto toman como muestra para sus investigaciones a grupos de estudiantes universitarios. Precisamente, atendiendo a su nivel educativo y años de formación institucionalizada, se constituyen como un grupo de individuos heterogéneo y representativo a través del cual extraer conclusiones extrapolables al resto de la población sobre el interés y consumo de bienes culturales.

Con todo, el objetivo de esta investigación es cuantificar empíricamente el efecto de la transferencia del CCI como factor determinante del consumo de cine de referencia entre los universitarios para demostrar la vigencia de la teoría de Bourdieu aplicada al campo cinematográfico actual. Es decir, que el público universitario de cine cultivado ha adquirido la sensibilidad artística y la capacidad de reconocer y apreciar los rasgos que evidencian la maestría narrativa y formal de los estilos colectivos o personales de estas películas, como consecuencia del CCI transferido en la familia y canalizado a través de las prácticas culturales que los progenitores han sufragado y fomentado desde la infancia.

Así, siendo conscientes del limitado número de investigaciones de este marco de estudio, uno de los objetivos específicos de este trabajo es el diseño de una herramienta metodológica que mida satisfactoriamente el CCI aplicado al campo cinematográfico, así como elaborar una selección de filmes representativos que tenga en cuenta a académicos, críticos y espectadores (Galindo Pérez, 2020). Por consiguiente, se desea ofrecer un diagnóstico y posterior reflexión en torno al grado de conocimiento que poseen las nuevas generaciones, los jóvenes universitarios objeto de estudio, en torno al cine de referencia y, por ende, el papel de las instituciones educativas en la transmisión cultural.

## 2. Metodología

Con miras a abordar la presente investigación, se elaboró un sondeo por conglomerados de una muestra representativa de los estudiantes de grado de las cinco ramas del conocimiento, Arte y Humanidades, Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud, Ciencias e Ingeniería que se imparten en la Universidad del País Vasco. La unidad de la muestra es el grupo, 8 en total, de los primeros (1º o 2º) y últimos (3º, 4º o 5º) cursos de grado de distintas titulaciones seleccionadas al azar siguiendo el método *snowball*. El error muestral máximo es de +/-3,2 % (en el caso más desfavorable, donde  $p=q=0,5$ ) y el nivel de confianza estadístico es del 95 %. Para alcanzar los objetivos específicos del estudio, se diseñó un cuestionario autorrellenable representativo de los estilos cinematográficos y se aplicó la prueba T Student a los datos obtenidos de 725 encuestas, identificando diferencias estadísticamente significativas  $\chi^2$  (CHI square) que presentan un vínculo entre las medias ( $p < 0,05$ ), a partir de las que se distinguen los cuatro niveles de la variable perfil cultural que mide el CCI de los universitarios.

### 2.1. Selección y taxonomía del corpus de cine minoritario

El cine es un producto cultural de masas supeditado al mercado del entretenimiento que prima fórmulas sencillas que condicionan la autonomía de sus creadores. La naturaleza fotográfica de esta ventana abierta al mundo (Bazin, 1990) resuelve el problema de la representación analógica que distingue la apreciación del público popular y del elitista en el resto de artes (Bourdieu, 1998, 2010). Por tanto, el factor que diferencia a las audiencias cinematográficas es el gusto por determinados modos de articular la narración y las formas fílmicas (qué se cuenta y cómo se cuenta). De ahí que el criterio de elección y clasificación de películas empleado en este estudio sea formal y no cronológico.

La selección recoge obras representativas de los estilos cinematográficos y de las propuestas *autorales* que se han alternado en la historia del cine y que se pueden agrupar en tres categorías generales: canon institucional, manierismo y vanguardia (Bordwell & Thompson, 1994; Bordwell, 1997; Cousins, 2008; Gubern, 2016). La primera define las películas que se enmarcan en el paradigma industrial hollywoodense; el manierismo, a las que parten del canon para experimentar nuevas formas narrativas sin romper sus límites; y la vanguardia, denominador común de las propuestas que cuestionan, confrontan o rompen el canon. En este sentido, la relación entre el film y su espectador (Casetti, 1989) se mide en función de la implicación que el primero exige al segundo y que distingue dos tipos de películas: las canónicas y manieristas, cuya institucionalización facilita la fruición espectral; y las heterogéneas fórmulas vanguardistas que implican necesariamente una participación activa del espectador en su visionado.

No obstante, y con el fin de facilitar la lectura del cuestionario, las películas se han ordenado en tres bloques temporales: el cine clásico, 1924-1960, el cine moderno, 1960-1970, y el cine de los 80 y 90<sup>1</sup>. Cada bloque presenta una decena de filmes que mantiene el equilibrio entre los estilos de cada período definidos por la academia y cuya selección identifica los títulos más representativos de cada estilo a partir de las cuatro listas de las 100 mejores películas de la historia del cine elaboradas por la crítica institucional de referencia internacional: la de *National Society of Film Critics* (Carr, 2002), la selección

1 Siguiendo con las palabras de José María Galindo Pérez (2020) el canon cinematográfico debe entenderse como "una noción que, de manera más o menos explícita, fija la norma para las obras, los discursos y los procesos en el campo cultural cinematográfico" (p.47), lo que posibilita hablar de más de un listado posible o, lo que es lo mismo, de una "pluralidad de cánones" (p.46).

de John Kobal (2003), la lista de *Cahiers du Cinéma* (Internet Movie Database, 2012) y la del *British Film Institute* y la revista *Sigh and Sound* (British Film Institute y Sigh & Sound, 2018). Aunque contempla títulos significativos de otras latitudes, es una selección en la que prima la perspectiva del espectador occidental, con el cine estadounidense y, en menor medida, europeo como ejes vertebradores; a lo que hay que añadir, que se trata de películas de gran difusión, reconocimiento o éxito comercial.

## 2.2. Perfil cultural

Tal como evidencia Sullivan (2002), Bourdieu no explicita una forma concreta de operacionalizar el CCI. En este caso, para cuantificar dicho capital de un estudiante universitario, se ha considerado imprescindible analizar la relación que este ha tenido con la cultura desde la infancia en el seno familiar hasta la edad adulta. En la línea de Suárez y Alarcón (2015), esta variable computa tres indicadores diacrónicos: los dos primeros son las extraescolares auspiciadas por los progenitores y las actividades culturales realizadas en familia que cubren la etapa de la crianza y adolescencia; el tercero son las prácticas culturales de consumo autónomo en edad adulta (18-24).

Todas las actividades recogidas aquí provienen de la encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales en España 2018-2019 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2019), a las que se suma la opción de respuesta que indica que la economía familiar impide realizarlas. Siguiendo los parámetros empleados por el citado informe se han establecido tres categorías para determinar el perfil cultural de los encuestados atendiendo a las actividades extraescolares realizadas durante la infancia y la adolescencia, actividades culturales llevadas a cabo en familia durante estas etapas y su participación autónoma en el presente. La media de actividades establece cuatro niveles que miden el perfil cultural: bajo (0-4), medio (5-7), medio-alto (8-10) y alto (más de 11). La subdivisión de los citados perfiles culturales permite clasificar a la población objeto de estudio en función del CCI adquirido hasta la fecha. Del mismo modo, esta clasificación permite comprobar la pertinencia de la teoría de Bourdieu y su vinculación con el consumo del cine de referencia.

## 3. Resultados

La distribución de la población objeto de estudio en base a su perfil cultural demuestra la conexión directa existente entre la herencia cultural, transmitida por los padres durante su infancia, con su consumo cultural actual. El análisis descriptivo de los datos de cada uno de los indicadores evidencia dos tendencias: la primera, cuanto mayor es el perfil cultural del alumnado, mayor es el porcentaje en todas las actividades culturales infantiles y adultas practicadas. En todas ellas hay además una distancia muy considerable entre el porcentaje del perfil cultural bajo y el del resto de niveles, sobre todo el alto. Y la segunda, aunque el porcentaje total de estudiantes que no han practicado ninguna actividad es pequeño, los de nivel bajo confiesan algo más que la media no haber tenido extraescolares (5,4 %) y considerablemente más, veinte puntos por encima del total (22,6 %), no haber realizado estas actividades en familia y no hacerlo ahora por desinterés. También son los únicos que afirman no haber tenido estas experiencias porque su familia no podía permitirselo, si bien el porcentaje es mínimo (3,2 %), apenas un punto por encima del total (2,6 %) (Tabla 1).

**Tabla 1.**

Descripción de los indicadores empleados para la medición del perfil cultural

ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES INFANCIA-ADOLESCENCIA	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo (0-4)	Medio (5-7)	Medio-alto (8-10)	Alto (11 o más)
Deportes	<b>76,2 %</b>	79,6 %	78,6 %	81,9 %	88,6 %
Idiomas	<b>67,3 %</b>	60,2 %	70,1 %	76,2 %	82,7 %
Música	<b>47,2 %</b>	23,7 %	41,7 %	54,8 %	70 %
Ballet, danza	<b>37,3 %</b>	12,9	28,9 %	44,8 %	66,2 %
Pintura, escultura	<b>36,9 %</b>	18,3 %	31,6 %	45,2 %	59,1 %
Teatro	<b>19,9 %</b>	5,4 %	8 %	21 %	39,2 %
Otras actividades artísticas	<b>7,8 %</b>	3,2 %	3,7	8,1 %	15,6 %
No, nunca realizamos este tipo de a	<b>3,3 %</b>	5,4 %	1,1 %	1,4 %	0 %
No, mi familia no podía permitírselo	<b>1,8 %</b>	0 %	0,5 %	0 %	0 %
ACTIVIDADES CULTURALES EN FAMILIA INFANCIA-ADOLESCENCIA	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo (0-4)	Medio (5-7)	Medio-alto (8-10)	Alto (11 o más)
Ir al cine	<b>81,7 %</b>	50,5 %	81,8 %	94,3 %	97,5 %
Visitas a museos, exposiciones o galerías de arte	<b>56,5 %</b>	6,5 %	45,5 %	69 %	93,7 %
Visitas a monumentos y yacimientos arqueológicos	<b>51,8 %</b>	8,6 %	43,9 %	62,9 %	86,9 %
Visitas a grandes ciudades como Roma, París, Barcelona, Londres...	<b>51 %</b>	15,1 %	41,2 %	63,3 %	84,8 %
Teatro, musicales	<b>41,8 %</b>	6,5 %	20,3 %	44,8 %	81 %
Conciertos de música	<b>40,8 %</b>	8,6 %	31,6 %	43,3 %	75,5 %
Ballet, danza	<b>15,9 %</b>	1,1 %	4,8 %	11,9 %	39,7 %
No, nunca realizamos este tipo de a	<b>5,6 %</b>	22,6 %	2,7 %	0,5 %	0 %
No, mi familia no podía permitírselo	<b>2,6 %</b>	3,2 %	0 %	0 %	0 %
ACTIVIDADES CULTURALES AUTÓNOMAS	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo (0-4)	Medio (5-7)	Medio-alto (8-10)	Alto (11 o más)
Voy al cine	<b>80,7 %</b>	39,8 %	79,1 %	88,1 %	92,8 %
Voy a un concierto	<b>61,3 %</b>	33,3 %	58,8 %	69,5 %	85,2 %
Leo una novela o un ensayo	<b>54,2 %</b>	17,2 %	58,8 %	69,5 %	85,5 %
Voy a un museo	<b>52,2 %</b>	10,8 %	21,9 %	47,6 %	77,2 %
Visito monumentos y yacimientos arqueológicos	<b>39,8 %</b>	2,2 %	18,7 %	34,3 %	62,4 %
Voy a una exposición de pintura o fotografía	<b>31,9 %</b>	7,5 %	10,2 %	23,3 %	48,1 %
Voy al teatro o a musicales	<b>22,2 %</b>	0 %	4,8 %	9,5 %	35,9 %
Voy a un concierto de música clásica	<b>13,7 %</b>	2,2 %	1,6 %	1,9 %	15,6 %
No me interesan estas actividades	<b>2,5 %</b>	22,6 %	0 %	0,5 %	0 %

Fuente. Elaboración propia a partir de la encuesta.

Las extraescolares son un fenómeno extendido entre las familias que priorizan inversiones pragmáticas en deporte e idiomas, por delante de las más artísticas como la música, la danza, la pintura o escultura, el teatro u otras similares. De otro lado, ir al cine es la actividad favorita de las familias, tras la que promueven la experiencia artística de sus hijos con visitas a museos y exposiciones o a yacimientos arqueológicos, ambas se complementan con viajes a grandes ciudades, seguidos de la asistencia a espectáculos teatrales, conciertos y en último lugar, el ballet. Por último, frecuentar el cine también es la práctica mayoritaria de los adultos seguida de los conciertos musicales y de la lectura, detrás están las otras cinco actividades que replican *grosso modo* las realizadas con los progenitores.

En definitiva, la correlación entre las prácticas familiares y las autónomas confirma la importancia del contexto parental en la transmisión del CCI. El *habitus* de ir al cine se transfiere directamente de padres a hijos. Y lo mismo sucede con las prácticas escasamente labradas en familia: ningún adulto de perfil cultural bajo acude al teatro (0 %) porque solo unos pocos (6,5 %) lo han hecho con sus padres anteriormente.

Así, si bien la asistencia a determinadas actividades culturales (museos, teatros, danza, cine) depende en mayor o menor medida del nivel socioeconómico de los individuos, la universalización de los dispositivos móviles y de internet ha promulgado una democratización de la oferta audiovisual, posibilitando el acceso abierto a toda clase de contenidos. Los resultados demuestran que es el nivel de CCI de los encuestados el que supone un claro condicionante en su interés por el cine de referencia, siendo notablemente inferior en los estratos más bajos. Para ahondar más profundamente en esta idea, se explora a continuación el consumo de cine minoritario de los jóvenes universitarios, subdividido en: cine clásico, cine moderno y cine de los 80 y 90.

### 3.1. Cine clásico

Este bloque contiene una selección de películas representativas del modelo canónico hollywoodense y del estilo manierista, ambas de fruición ágil, y películas mudas que abarcan desde el cine de Charles Chaplin a las vanguardias artísticas y para cuyo disfrute es indispensable la implicación del espectador. El neorrealismo y el cine oriental del maestro Yasujiro Ozu se sitúa a medio camino entre las dos tipologías.

El alumnado con perfil bajo (49,5 %), perfil medio (42,2 %) y medio-alto (30,5 %) afirma significativamente más que el del alto (19,5 %) no haber visto ninguna de estas cintas, ratificando así su supremacía en este bloque. Preeminencia que se da en todas las películas menos en una y que mantiene la polaridad entre el alumnado de perfil alto y el de bajo (Tabla 2).

**Tabla 2.**

Distribución de la selección de películas de cine clásico en función del perfil cultural de los universitarios

SELECCIÓN TÍTULOS DE CINE CLÁSICO	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo	Medio	Medio-alto	Alto
<i>Ciudadano Kane</i> (Citizen Kane), Orson Welles, 1941	<b>42,9 %</b>	17,2 %	32,1 %	37,1 %	42,6 %
<i>Vértigo</i> (Vertigo), Alfred Hitchcock, 1958	<b>39,1 %</b>	20,4 %	31,6 %	35,7 %	40,9 %
<i>Casablanca</i> , Michael Curtiz, 1940	<b>36,7 %</b>	21,5 %	16,6 %	24,3 %	37,6 %
<i>Tiempos modernos</i> (Modern Times), Charles Chaplin, 1936	<b>32,1 %</b>	15,1 %	17,6 %	27,1 %	35,9 %
No he visto ninguna	<b>27,3 %</b>	49,5 %	42,2 %	30,5 %	19,4 %
<i>Con faldas y a lo loco</i> (Some Like It Hot), Billy Wilder, 1959	<b>27 %</b>	5,4 %	11,8 %	16,7 %	25,3 %
<i>Un perro andaluz</i> (Un Chien Andalou), L. Buñuel, 1927	<b>23,4 %</b>	16,1 %	13,4 %	19 %	29,5 %
<i>El acorazado Potemkin</i> (Bronenosets Potemkin), S.M. Eisenstein, 1925	<b>20,1 %</b>	5,4 %	12,8 %	11,4 %	16,9 %
<i>Ladrón de bicicletas</i> (Ladri di biciclette), Roberto Rosellini, 1945	<b>16,8 %</b>	2,2 %	6,4 %	9 %	7,6 %
<i>Centauros del desierto</i> (The Searchers), John Ford, 1956	<b>11,9 %</b>	5,4 %	3,2 %	5,7 %	6,3 %
<i>Cuentos de Tokio</i> (Tôkyô monogatari), Yasujiro Ozu, 1953	<b>7,3 %</b>	0 %	5,9 %	4,3 %	5,9 %
<i>Los cuatrocientos golpes</i> (Les quatre cents coups), François Truffaut, 1959	<b>7,2 %</b>	3,2	2,1 %	2,4 %	3 %
<i>Amanecer</i> (Sunrise: A Song of Two Humans), F.W. Murnau, 1927	<b>5,5 %</b>	1,1 %	2,7 %	3,8 %	7,6 %
<i>La regla del juego</i> (La règle du jeu), Jean Renoir, 1939	<b>4,1 %</b>	1,1 %	1,1 %	2,9 %	3 %

Fuente. Elaboración propia a partir de la encuesta.

Igualmente, los de perfil cultural alto han visto significativamente más películas clásicas y manieristas que el resto. Los de perfil medio-alto solo les superan en una y su presencia es significativa en algunos filmes. Los filmes manieristas *Ciudadano Kane* y *Vértigo* son los preferidos de la selección. El alumnado del perfil cultural alto (42,6 %), medio-alto (37,1 %) y medio (32,1 %) han visto más que los de perfil bajo (17,2 %) la película dirigida por Orson Welles y lo mismo sucede con *Vértigo*, en la que los de perfil alto (40,9 %) y medio-alto (35,7 %) se imponen sobre los del bajo (20,4 %). Sin embargo, en el cine canónico Hollywoodiense es únicamente el grupo con perfil cultural alto (37,6 %) el que ha visto más que todos los demás (24,3 % medio-alto, 16,6 % medio y 21,5 % bajo) *Casablanca*, tercera película de la lista, al igual que *Con faldas y a lo loco*, sexto título preferido, consumido en mayor medida por los del perfil alto (25,3 %) y medio-alto (16,7 %) que los del medio (11,8 %) y bajo (5,4 %).

Respecto a *Cuentos de Tokio*, los resultados evidencian la lejanía absoluta del alumnado de perfil bajo respecto al cine japonés de Ozu: ninguno de sus miembros la ha visto (0 %), mientras que los de nivel alto (5,9 %), medio-alto (4,3 %) y medio (5,9 %) la han consumido significativamente más que ellos.

Cabe señalar que, en este terreno intermedio, el film neorrealista *Ladrón de bicicletas* es el único que los del perfil cultural medio-alto (9 %) han visto más que los del bajo (2,2 %).

Por último, existe una diferencia sustancial que define al público del cine mudo: los estudiantes de perfil cultural alto son los únicos que han visionado más estas películas, que exigen un mayor esfuerzo al espectador y en las que presentan diferencias significativas respecto a los de perfil bajo y medio. Entre los films silentes el favorito es *Tiempos modernos*, los de perfil alto (35,9 %) la han visto más que los de bajo (15,1 %) y los de medio (17,6 %). El segundo es el surrealista *Un perro andaluz*, en cuyo visionado los de perfil alto (29,5 %) dominan frente a los del bajo (16,1 %). Este mismo patrón se repite con la siguiente vanguardia de la lista, el cine soviético y *El acorazado Potemkin*, que el alumnado de perfil alto (16,9 %) ha visto más que el de bajo (5,4 %). Por último, la obra expresionista *Amanecer* ocupa la penúltima posición de la lista y es, de nuevo, el público de nivel cultural alto (7,6 %) el que la ha consumido más que el del bajo (5,5 %).

### 3.2. Cine moderno

Bajo esta etiqueta se integran estilos que van desde la reinterpretación manierista de los cánones clásicos del *New Hollywood*, a la ruptura abrupta o antinarración de la *Nouvelle Vague*, pasando por propuestas alternativas de marcado sello personal que en conjunto pueden considerarse de vanguardia. Por ello, en este bloque son más las películas que exigen la implicación del espectador, lo que explica que el cine moderno tenga menos predicamento entre los estudiantes. A pesar de ello se repiten las mismas tendencias que en el cine clásico, si bien en esta ocasión los alumnos de perfil medio (39,8 %) y bajo (39,6 %) son los que afirman significativamente más que los del alto (22,8 %) no haber visto ningún film de la lista (Tabla 3).

**Tabla 3.**

*Distribución de la selección de películas de cine moderno en función del perfil cultural de los universitarios*

SELECCIÓN TÍTULOS DE CINE MODERNO	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo	Medio	Medio-alto	Alto
<i>Tiburón</i> (Jaws), Steven Spielberg, 1975	<b>56 %</b>	37,6 %	42,8 %	56,7 %	59,5 %
<i>El padrino</i> (The Godfather), Francis Ford Coppola, 1972	<b>48,8 %</b>	26,9 %	35,8 %	38,1 %	50,2 %
<i>Taxi Driver</i> , Martin Scorsese, 1976	<b>36,3 %</b>	26,9 %	22,5 %	25,7 %	32,9 %
<i>2001: una odisea en el espacio</i> (2001: A Space Odyssey), Stanley Kubrick, 1968	<b>27 %</b>	10,8 %	17,6 %	21,4 %	27,4 %
No he visto ninguna	<b>26,2 %</b>	39,8 %	39,6 %	29 %	22,8 %
<i>Chinatown</i> , Roman Polaski, 1974	<b>14,7 %</b>	2,2 %	3,7 %	6,2 %	5,5 %
<i>Al final de la escapada</i> , (À bout de souffle) Jean-Luc Godard, 1960	<b>9,5 %</b>	3,2 %	9,1 %	8,6 %	8 %
<i>Persona</i> , Ingmar Bergman, 1966	<b>5,4 %</b>	0 %	1,1 %	2,4 %	3 %
<i>8 1/2</i> , Federico Fellini, 1963	<b>4,8 %</b>	1,1 %	0,5 %	1,4 %	0,8 %
<i>Andrei Rublev</i> , Andrei Tarkovsky, 1966	<b>1,6 %</b>	1,1 %	1,1 %	0,5 %	1,3 %

Fuente. Elaboración propia a partir de la encuesta.

En este sentido, el cine moderno es un territorio frecuentado casi en exclusiva por los alumnos de perfil cultural alto que mantienen diferencias significativas con el resto de públicos, tanto en las películas de delectación asequible como de las que conllevan la participación de la audiencia. Así, entre las primeras están las dos favoritas que pertenecen al New Hollywood, *Tiburón* y *El padrino*. El alumnado de nivel cultural alto (59,5 %) y medio alto (56,7 %) conocen *Tiburón* más que los de bajo (37,6 %) y medio (42,8 %), mientras que, sorprendentemente, los de perfil cultural alto (50,2 %) han consumido la exitosa *El padrino*, más que todos los demás (38,1 % medio-alto, 35,8 % medio y 26,9 % bajo). Por su parte, la polarización entre el público de perfil alto y bajo se manifiesta claramente en las películas más alternativas y complejas como *2001: Una odisea en el espacio* (27,4 % perfil alto frente al 10,8 % del bajo) y *Persona* (3 % alto respecto al 0 % del bajo).

### 3.3. Cine de los 80 y 90

Al igual que en selecciones anteriores, esta lista retrata los estilos cinematográficos de una época en la que hay menos cine disruptivo que en el resto. El hecho de que sean producciones más cercanas en el tiempo no modifica de manera substancial las tendencias que se han identificado en los bloques precedentes, aunque presenta algunos matices. En esta ocasión, la polarización afecta a todos los perfiles culturales y los divide en dos franjas: los universitarios de perfil bajo (22,6 %) y los de medio (16 %) sostienen más que los de medio-alto (9 %) y alto (5,1 %) no haber visto ninguna de estas películas (Tabla 4).

**Tabla 4.**

Distribución de la selección de películas de cine de los 80 y 90 en función del perfil cultural de los universitarios

SELECCIÓN TÍTULOS DE CINE 80 y 90	Totales	PERFIL CULTURAL			
		Bajo	Medio	Medio-alto	Alto
<i>Forrest Gump</i> , Robert Zemeckis, 1994	<b>76,7 %</b>	55,9 %	70,6 %	77,1 %	84,8 %
<i>Matrix</i> , Lilly Wachowski, Lana Wachowski, 1999	<b>52 %</b>	37,6 %	54 %	54,8 %	62 %
<i>Pulp Fiction</i> , Quentin Tarantino, 1994	<b>50,4 %</b>	33,3 %	41,2 %	47,6 %	57 %
<i>Blade Runner</i> , Ridley Scott, 1982	<b>38,5 %</b>	23,7 %	32,6 %	38,1 %	43 %
<i>Sin perdón</i> (Unforgiven), Clint Eastwood, 1992	<b>16,7 %</b>	6,5 %	2,7 %	8,1 %	8,9 %
Érase una vez en América (Once Upon a Time in America), Sergio Leone, 1984	<b>11,8 %</b>	2,2 %	2,1 %	5,2 %	6,8 %
No he visto ninguna	<b>9,9 %</b>	22,6 %	16 %	9 %	5,1 %
<i>París Texas</i> , Win Wenders, 1984	<b>6,4 %</b>	1,1 %	1,6 %	2,4 %	3,8 %
<i>Rosetta</i> , Jean-Pierre y Luc Dardenne, 1999	<b>5,6 %</b>	2,2 %	5,9 %	6,2 %	7,2 %
<i>La linterna roja</i> (Dà hóng denglong gaogao guà), Zhang Yimou, 1991	<b>4,2 %</b>	1,1 %	1,6 %	0,5 %	2,1 %
<i>Haz lo que debes</i> (Do the Right Thing), Spike Lee, 1989	<b>2,5 %</b>	0 %	0,5 %	2,4 %	1,7 %
<i>El sabor de las cerezas</i> (Ta'm e guilass), Abbas Kiarostami, 1997	<b>1,8 %</b>	0 %	0 %	0 %	0,4 %

Fuente. Elaboración propia a partir de la encuesta.

Se impone el consumo de títulos de corte clásico y manierista en el que domina el alumnado de perfil alto, los del medio-alto y medio irrumpen ocasionalmente y, de nuevo, se marca una clara distancia respecto a los de perfil bajo. Las películas más vistas que presentan diferencias significativas son la popular *Forrest Gump*, con un 84,8 % entre el público de perfil alto y un 77,1 % en el medio-alto respecto al 55,9 % del bajo. La posmoderna y permeable *Matrix*, que establece una nítida línea de separación entre los universitarios de perfil alto (62 %), medio-alto (54,8 %) y medio (54 %) frente al menor porcentaje de espectadores del bajo (37,6 %). En el caso de la también futurista e icónica *Blade Runner*, son los de perfil alto (43 %) y medio-alto (38,1 %) los que la han visto más que los del bajo (23,7 %). Por su parte, el exitoso *Sin perdón* tiene mayor predicamento entre el público de perfil alto (8,9 %) que el de medio (2,7 %).

La única película que puede considerarse más vanguardista, *Pulp Fiction*, ocupa la tercera posición entre las más vistas, su laberíntica y acrónica estructura multitrama bebe de las formas de la Nouvelle Vague y requiere la participación atenta que el público de perfil alto (57 %) está dispuesto a prestar más que el de medio (41 %) y bajo (33 %).

#### 4. Discusión y conclusiones

Los datos expuestos demuestran empíricamente la hipótesis de Bourdieu (1986) aplicada al campo cinematográfico, ya que se puede afirmar que existe una relación directa entre la acumulación de CCI, el perfil cultural y el público de cine de referencia. Son los universitarios de perfil cultural alto quienes mayor CCI han acumulado en el seno familiar y, por consiguiente, el único grupo que consume los dos tipos de películas de cine minoritario: las canónicas y manierista, cuya fruición no supone grandes dificultades y que comparten de manera puntual con alumnado de perfil medio-alto.

Por su parte, son los filmes etiquetados como vanguardistas, los que requieren de la participación activa del espectador y que consumen de manera exclusiva, lo que les otorga a los estudiantes de CCI alto su distinción como audiencia cultivada. Y lo hacen porque han adquirido la capacidad de aprehender los rasgos del cine minoritario como consecuencia de la exposición a la cultura que han experimentado durante su crianza familiar; contexto en el que también se les ha transferido el hábito de ir al cine.

Por el contrario, los estudiantes de perfil bajo cuentan con un menor CCI y son también los que menos han consumido este tipo de cine de manera manifiesta, lo que les sitúa claramente fuera de este público y del marchamo de elitismo cultural cinematográfico. Así, y a pesar de que el alumnado de perfil medio se ubica prácticamente en esta posición, sí ha visto de manera excepcional alguna película canónica significativamente más que los anteriores.

En definitiva, la investigación prueba la pertinencia y eficacia de la variable perfil cultural diseñada *ad hoc* y que pone el foco en el individuo y su relación con la cultura a través de las actividades realizadas en familia a lo largo de la infancia y las practicadas en la edad adulta. Se trata de una aportación metodológica innovadora para cuantificar el CCI que plantea nuevas líneas de trabajo y reflexión en el ámbito del análisis empírico de la formación del *habitus*.

La otra aportación significativa de este trabajo es la metodología utilizada en la selección y clasificación de los títulos del cuestionario que ofrece información detallada sobre el consumo de cine cultivado entre los universitarios, cuyo nivel de conocimiento es limitado y parece estar condicionado por la antigüedad de las producciones. Salvo en el cine clásico (diez sobre trece), el número de películas con significación es muy pobre y ronda la mitad de los títulos de cine el moderno (cuatro sobre diez) y del de los 80 y 90 (cinco sobre diez). Proporción que se mantiene en los films más vanguardistas del cine clásico (cuatro sobre diez), moderno (dos sobre cuatro) y de los 80 y 90 (uno sobre cinco). Además, la difusión y/o el éxito de taquilla de las películas determina su posición en el orden de preferencia en el que destacan siempre las producciones occidentales más canónicas y manieristas, que relevan las propuestas rupturistas y los títulos de otras cinematografías a las últimas posiciones.

Se ha demostrado, por tanto, la importancia de promover el capital cultural de los individuos, siendo este condicionante para fomentar el interés y el consumo de la cultura en el futuro. “Lo que se advierte hoy es que los jóvenes ven cine en múltiples pantallas, pero su mirada es limitada” (Ochoa Tinoco & Abimael Falcón, 2022, p. 39). Compartiendo las ideas de Van Hek y Kraaykamp (2015), resulta esencial impulsar la participación cultural conjunta entre padres e hijos en un contexto en el que, por el contrario, se observa un cada vez menor interés por parte de los progenitores a la hora de implicar a sus hijos en actividades culturales (González-Fernández *et al.*, 2019, p. 2). Las nuevas formas de vida y la falta de tiempo comienzan a hacer mella en los saberes e intereses de las nuevas generaciones.

Siguiendo con las ideas expresadas por DiMaggio (1982), en un acto más o menos consciente, los padres allanan el camino en lo que respecta a la apreciación y el consumo cultural y artístico de sus hijos. Sin embargo, si el objetivo es propiciar un acceso igualitario a la cultura, esta labor no debiera circunscribirse únicamente al entorno familiar. Es vital, por tanto, formar a los jóvenes más allá del entorno familiar, también desde las instituciones educativas. Tal y como destacan Zubiaur-Gorozika *et al.* (2023), existe una ausencia generalizada de referentes cinematográficos en la cultura audiovisual de los jóvenes, más aún en lo concerniente al cine español, y “solo la alianza y colaboración entre las diferentes instancias educativas, los profesionales de la industria, los especialistas académicos, las plataformas y los nuevos prescriptores podría revertir esta tendencia” (p. 118).

De modo que la presente investigación aporta información valiosa para estudiar posibles políticas públicas que propicien un acceso igualitario a la apropiación de la cultura cinematográfica promoviendo actividades desde la infancia en la línea de las propuestas por el cineasta francés Alain Bergala (2007, p. 36), en un contexto social que sustituya o complemente al de la familia y que debe identificar y priorizar a quienes pudiesen tener un menor contacto con actividades culturales.

Así pues, en lo que a la educación cinematográfica se refiere, solo siete países europeos cuentan dentro de su diseño curricular con una asignatura dedicada expresamente a la materia. En la mayoría de los casos, el cine se incluye dentro del marco de formación mediática y de forma transversal en asignaturas de idiomas, historia y artes plásticas (European Commission, 2012, p. 15). En este sentido, Francia es considerada por la Comisión Europea un ejemplo paradigmático en formación cinematográfica, al ser actualmente el único país que cuenta con un programa nacional para jóvenes fuera de la escuela (Burn & Reid, 2012, p. 319).

A diferencia de España, Francia es el único país europeo que tiene establecido un plan estratégico sobre la alfabetización cinematográfica (European Commission, 2012, p. 41). De hecho, desde hace más de dos décadas el país galo ha implantado un programa estatal para el desarrollo de las artes y la cultura en la escuela donde destacan los programas “École et cinéma”, “Collège au cinéma” y “Lycéens et apprentis au cinéma”, con importantes repercusiones en la producción y el consumo cultural de las generaciones que se beneficiaron de él, o las *Classes à PAC*, impartidas en horario escolar por artistas y profesionales en activo encargados de introducir a los estudiantes en diversas disciplinas artísticas, entre ellas, el cine.

Tal y como afirma Bergala (2007, p. 34), lo interesante del modelo educativo francés reside en la distinción que lleva a cabo entre educación y enseñanza artística porque el arte, como señala el autor, se experimenta, no se enseña. La educación cinematográfica debe cimentarse en tres polos: ver, analizar y realizar películas (Clarembaux, 2010, p. 26), de tal modo que se forme a los estudiantes en el arte, fomentando su capacidad analítica, contextual, productiva y canónica, no solo en los estudios superiores, sino también desde las enseñanzas regladas. El objetivo no es solo proveer a los alumnos conocimientos teóricos en la materia, sino más bien educar su mirada, fomentar su espíritu crítico, esto es, “hacerle descubrir su propio potencial creativo y utilizarlo para dar sentido a otros saberes culturales” (Bergala, 2007, p. 29), pues solo así estaremos ante una *buena educación*.

## Financiación

El presente trabajo ha sido realizado en el marco del proyecto de investigación “Alfabetización mediática en los medios de comunicación públicos. Análisis de estrategias y procesos de colaboración entre medios e instituciones educativas en Europa y en España (AMI-EDUCOM)”, con código PID2022-13884NB-I00, bajo la dirección de Javier Marzal Felici (IP1) y Roberto Arnau Roselló (IP2).

## Declaración sobre la contribución específica de cada una de las autoras

- Diseño y conceptualización: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Administración y gestión: Autora 1, Autora 3.
- Búsqueda bibliográfica: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Resumen: Autora 2.
- Introducción: Autora 2.
- Metodología: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Investigación original: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Resultados y discusión: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Estadística: Autora 1, Autora 2, Autora 3.
- Visualización de contenidos (gráficos, tablas...): Autora 2.
- Conclusiones: Autora 1, Autora 3.
- Revisión final y edición: Autora 1, Autora 2, Autora 3.

## Semblanza de las autoras

**Leire Azkunaga García** es Profesora Ayudante Doctora en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la UPV/EHU. Tomando como punto de partida el análisis fílmico, centra sus estudios en el ámbito de la comunicación, en especial, en el análisis de la estética, la violencia y el impacto que generan las ficciones en los espectadores hoy en día. Ha publicado artículos en revistas científicas como *Revista Latina de Comunicación Social*, *Estudios del Mensaje Periodístico*, *Revista de Comunicación* o *Signa*.

**Ainhoa Fernández de Arroyabe Olaortua** es Profesora agregada en el Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la UPV/EHU, especializada en estudios visuales y cuyas líneas de trabajo son: historia del cine, estética y análisis fílmico y del audiovisual, así como la educomunicación. Ha publicado artículos en revistas científicas como *Historia y Comunicación Social*, *Comunicar*, *Cuadernos. info*, *Revista Latina de Comunicación Social* o *Communication and Society*, entre otras, y es co-autora de cuatro libros, dos de ellos en Cátedra (2016 y 2019), y otros dos en Comunicación social (2014) y University of Nevada Press (2018).

**María Chicote González** es Doctora en Comunicación Audiovisual por la Universidad del País Vasco y Profesora Asociada en el Grado de Comunicación Audiovisual en la Universidad de Burgos desde el año 2017 donde imparte docencia en áreas de tecnología y diseño y postproducción de sonido en el ámbito audiovisual. Ha sido también profesora en el Máster Universitario en Comunicación y Desarrollo Multimedia entre los años 2017 y 2019. Sus áreas de investigación se centran en el análisis fílmico, la accesibilidad cinematográfica para invidentes, el sonido y la música en el entorno audiovisual y el ámbito terapéutico.

## Referencias

- Ateca-Amestoy, V. (2009). El capital humano como determinante del consumo cultural. *Estudios de Economía Aplicada*, 27(1), 87–110. <https://bit.ly/3R9Sn8W>
- Bauman, Z. (2007). *Vida de consumo*. Fondo de Cultura Económica.
- Bazin, A. (1990). *Qué es el cine?* Rialp.
- Bergala, A. (2007). *Hipótesis del cine: pequeño tratado sobre la transmisión del cine en la escuela y fuera de ella*. Laertes.
- British Film Institute y Sigh & Sound. (2018). The 100 Greatest Films of All Time. <https://www2.bfi.org.uk/greatest-films-all-time>
- Bourdieu, P. (1986). The forms of Capital. En J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and Research for the Sociology of education* (pp. 241–260). Greenwood.
- Bourdieu, P. (1998). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Grupo Santillana.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Siglo XXI.
- Bordwell, D., & Thompson, K. (1994). *Film History. An Introduction*. McGraw-Hill.
- Bordwell, D. (1997). *On the History of Film Style*. Harvard University Press.

- Burn, A., & Reid, M. (2012). Screening literacy: Reflecting on models of film education in Europe. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 7(4), 314–323. <https://doi.org/10.18261/ISSN1891-943X-2012-04-07>
- Casetti, F. (1989). *El film y su espectador*. Cátedra.
- Casillas, M. A., Ramírez-Martinell, A., & Ortiz, V. (2014). El capital tecnológico una nueva especie del capital cultural: Una propuesta para su medición. En A. Ramírez-Martinell & M. A. Casillas (Eds.), *Háblame de tic: tecnología digital en la educación superior* (pp. 23–37). Editorial Brujas.
- Castañeda-Luperdi, I. A., Tenorio-García, M., Pacheco-Rojas, M. L. R., Pastor-Fernández, B., & Prado-Límaco, G. (2023). Tendencias de consumo de cine en estudiantes de comunicaciones en instituciones de educación superior limeñas. *Tsafiqui: Revista científica en ciencias sociales*, 13(20), 7–16. <https://doi.org/10.29019/tsafiqui.v13i20.1058>
- Carr, J. (2002). *The A List: The National Society Of Film Critics' 100 Essential Films*. Da Capo Press.
- Clarembaux, M. (2010). Educación en cine: Memoria y patrimonio. *Comunicar*, 18(35), 25–32. <https://doi.org/10.3916/C35-2010-02-02>
- Cousins, M. (2008). *The Story of film*. Anova Books.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. *American Sociological Review*, 47(2), 189–201. <https://doi.org/10.2307/2094962>
- Espinal Monsalve, N., Ramos Ramírez, A., & Gómez Hernández, L. (2020). Poniendo a prueba la teoría de la reproducción del capital cultural en Colombia. Caso de las artes escénicas, conciertos y cine. *Lecturas de Economía*, (92), 101–131. <https://doi.org/10.17533/udea.le.n92a04>
- European Commission. (2012). *Screening literacy: Country profiles*. <https://bit.ly/3uxjQaV>
- Galindo Pérez, J. M. (2020). El canon cinematográfico y el campo cinematográfico. Variaciones fílmicas de una tradición conceptual. *Archivos de la Filmoteca*, (78), 35–48. <https://bit.ly/3RtQXXh>
- González-Fernández, N., Ramírez, A., & Aguaded, J. I. (2019). Alfabetización mediática en escenarios familiares: diagnóstico, necesidades y propuesta formativa. *Education in the knowledge society*, 20, 13. [https://doi.org/10.14201/eks2019\\_20\\_a11](https://doi.org/10.14201/eks2019_20_a11)
- Gubern, R. (2016). *Historia del cine*. Anagrama.
- Internet Movie Database. (2012). Cahiers du Cinéma 100 Greatest Films. <https://imdb.to/3Rf2vgO>
- Kobal, J. (2003). *Las 100 mejores películas*. Alianza.
- Lamont, M., & Lareau, A. (1988). Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological Theory*, 6(2), 153–168. <https://doi.org/10.2307/202113>
- López Vidales, N., & Gómez Rubio, L. (2021). Tendencias de cambio en el comportamiento juvenil ante los media: Millennials vs Generación Z. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 27(2), 543–552. <https://doi.org/10.5209/esmp.70170>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2019). *Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales en España 2018–2019*. <https://bit.ly/355OmKC>
- Nagel, I. (2010). Cultural participation between the ages of 14 and 24: Intergenerational transmission or cultural mobility? *European Sociological Review*, 26(5), 541–556. <https://doi.org/10.1093/esr/jcp037>
- Navarro Robles, M., & Vázquez Barrio, T. (2020). El consumo audiovisual de la Generación Z. El predominio del vídeo online sobre la televisión tradicional. *Ámbitos. Revista Internacional De Comunicación*, (50), 10–30. <https://doi.org/10.12795/Ambitos.2020.i50.02>

- Ochoa Tinoco, C., & Abimael Falcón, A. (2022). El consumo cinematográfico de jóvenes universitarios en la Ciudad de México. Múltiples pantallas, miradas limitadas. *Ultima Década*, 30(59), 5–42. <https://bit.ly/3RsPaUI> <https://doi.org/10.4067/S0718-22362022000200005>
- Pérez-Herrera, M. A., Jiménez-Pérez, N. J., & De la Hoz-Vallejo, M. (2022). El capital cultural incorporado y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes del programa de sociología de la Universidad del Atlántico. *Encuentros*, 20(1), 54–67. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i01.1600>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants Part 2: Do They Really Think Differently? *On the Horizon*, 9(6), 1–6. <https://doi.org/10.1108/10748120110424843>
- Salado-Rodríguez, L. I., & Ramírez-Martinell, A. (2018). Capital cultural en el contexto tecnológico: Consideraciones para su medición en la educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 9(24), 125–137. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.24.268>
- Suárez, J. L., & Alarcón, J. F. (2015). Capital cultural y prácticas de consumo cultural en el primer año de estudios universitarios. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37(1), 42–62. <https://bit.ly/3yKgowe>
- Suárez Domínguez, J. L. (2015). El capital cultural de los estudiantes de nuevo ingreso a las disciplinas de humanidades en la Universidad Veracruzana. *CPU-e. Revista de Investigación Educativa*, (20), 100–130. <https://doi.org/10.25009/cpue.voi20.1303>
- Suárez Domínguez, J. L., Navarro Martínez, S. I., & Jiménez García, S. (2022). El consumo cultural en la dinámica escolar del primer año de estudios en la Universidad Veracruzana. *Dixit*, 36(1), 72–88. <https://doi.org/10.22235/d.v36i1.2595>
- Sullivan, A. (2002). Bourdieu and Education: How Useful is Bourdieu's Theory for Researchers? *Netherlands Journal of Social Sciences*, 38(2), 144–166. <https://bit.ly/3yJRJaW>
- Van Hek, M., & Kraaykamp, P. G. (2015). How do parents affect cultural participation of their children?: Testing hypotheses on the importance of parental example and active parental guidance. *Poetics*, 52, 124–138. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.06.001>
- Willekens, M., & Lievens, J. (2014). Family (and) culture: The effect of cultural capital within the family on the cultural participation of adolescents. *Poetics*, 42, 98–113. <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2013.11.003>
- Zubiaur-Gorozika, N. E., Fernández de Arroyabe-Olaortua, A., & Arocena-Badillos, C. (2023). Entre tinieblas. El (des)conocimiento sobre el cine español entre los estudiantes de la Universidad del País Vasco. *Arte, Individuo y Sociedad*, 35(1), 103–120. <https://doi.org/10.5209/aris.80655>