



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

**EL IMPACTO DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN LAS
PRÁCTICAS DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE
SOCIOLOGÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y
SOCIALES.**

**TESINA
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN
SOCIOLOGÍA**

**PRESENTA:
VICTOR NOLASCO COVARRUBIAS**

**ASESORA:
DOCTORA MARÍA DE LOS ÁNGELES SÁNCHEZ NORIEGA A.**

MÉXICO D. F. 2014



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Dedicatoria y agradecimientos

Dedico mi tesina a mis padres y hermanos por su apoyo incondicional

A Eliza y Eunice por su paciente espera.

**Mis más sinceros agradecimientos a mi asesora, la doctora María de los
Ángeles Sánchez por sus valiosas críticas**

**A los profesores Makoto Noda y Alfredo Andrade por su desinteresado
apoyo en el levantamiento del instrumento y por sus observaciones como
sinodales.**

**A la Maestras Silvia Cabrera y Amelia Coria Farfán por sus revisiones y
sugerencias para dar forma final a este documento.**

A 37 estudiantes de sociología por su interés y su tiempo.

El lector distinguido debe «descalificar» los gustos de otros haciendo parecer a los suyos como objetivos y a los ajenos como «pasados de moda», nocivos, «vulgares»; la «objetivación» tiene justamente por función menospreciar la operación social efectuada. Es así como el valor literario debe acordarse a poca cantidad de obras, para evitar el riesgo de la devaluación: es el «valor de lo excepcional».

Martine Poulain

Índice

INTRODUCCIÓN.....	2
CAPÍTULO 1: LA PREOCUPACIÓN SOCIAL POR LA LECTURA.....	8
1.1 SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA SOCIOLOGÍA DE LA LECTURA.....	8
1.2 EL ESTADO MEXICANO EN LA PROMOCIÓN DE LA LECTURA.....	12
1.3 INVESTIGACIONES SOBRE LA LECTURA EN MÉXICO.....	18
1.4 LA ENL 2012: UNA INSTANTÁNEA DE LA LECTURA EN MÉXICO.....	20
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO- METODOLÓGICO.....	23
2.1 LA CULTURA EN LA CONCEPTUALIZACIÓN SOCIOLÓGICA.....	23
2.2 LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN EL ANÁLISIS CULTURAL.....	28
2.3 LA LECTURA COMO PRÁCTICA SOCIAL Y COMO SISTEMA DE SIGNIFICACIONES: LA PROBLEMATIZACIÓN SOCIOLÓGICA DEL FENÓMENO DE LA LECTURA.....	32
2.4 EL ABORDAJE METODOLÓGICO.....	37
CAPÍTULO 3: LA LECTURA Y LA UNIVERSIDAD.....	40
3.1 EL DISCURSO DE LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD.....	40
3.2 CONDICIONES DE PRODUCCIÓN DE LO ESCRITO.....	45
3.3 PÉRDIDA DE SOLIDEZ, CAMBIO DE PARADIGMA.....	47
3.4 LAS INVESTIGACIONES SOBRE LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD: APORTES Y REVISIÓN METODOLÓGICA.....	50
CAPÍTULO 4: INVESTIGACIÓN DE CAMPO.....	56
4.1 CARACTERIZACIÓN DE LA MUESTRA.....	56
4.2 PRÁCTICAS DE LECTURA (PRESENTE Y PASADO).....	58
4.3 VALORACIÓN DE LA LECTURA.....	63
4.4 CORRELACIÓN DE VARIABLES.....	68
CONCLUSIONES.....	74
ANEXOS.....	I
I. FUENTES DE CONSULTA.....	I
<i>Bibliografía.....</i>	<i>I</i>
<i>Documentos digitales.....</i>	<i>II</i>
II. INSTRUMENTO.....	VII
<i>Cuestionario: Prácticas de lectura de los estudiantes de sociología.....</i>	<i>VII</i>
III. DATOS ESTADÍSTICOS.....	XII
<i>III.1 Estadísticos ingreso Sociología FCPyS- UNAM 2010- 2012.....</i>	<i>XII</i>
<i>III.2 Estadísticas egreso Sociología FCPyS- UNAM 2008- 2010.....</i>	<i>XVII</i>
<i>III.3 Tablas estadísticas de la investigación de campo.....</i>	<i>XX</i>

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se inscribe dentro del campo de las prácticas de lectura en el ámbito universitario. Resulta pertinente la delimitación del tema considerando que la lectura, dentro de este sector social, posee características especiales: “se da en una población naturalmente abocada al consumo de documentos y especialmente receptiva al uso de nuevas tecnologías de la información.”¹

La preocupación por analizar las prácticas de lectura de este importante segmento social deriva de las transformaciones observadas entre los levantamientos de la Encuesta Nacional de Lectura del año 2006 (ENL 2006) y de la Encuesta Nacional de Lectura realizada en el año de 2012 (ENL 2012). En el primer caso Ariel Gutiérrez apunta que:

Los niveles más altos de lectura de libros se da entre los jóvenes de 18 a 22 años, con el 69.7% y de 12 a 17 años con el 66.6%. En cuanto al nivel escolar el **76.6% de los lectores tienen estudios universitarios** y el 75.5% de los lectores pertenecen a sectores socioeconómicos medio y alto.²

En el año de 2012 el panorama es distinto: los niveles más altos de lecturas se dan en el grupo que va de los 12 a los 17 años, rango que, en términos generales, no corresponde a jóvenes en edad universitaria:

Se observa una caída en la intensidad de lectura a partir de los 18 años, edad a la que la mayoría de los jóvenes terminan sus estudios (solamente el 24% aproximadamente de los jóvenes de 18 a 22 estudian) y es cuando leen menos, incrementándose la disminución en la lectura notablemente con el incremento de la edad.³

Al mismo tiempo, entre los años de 2006 y de 2012 se observa una disminución en la cantidad de personas que declaran leer (libros); pese a que el sector universitario representa el segmento poblacional más activo con respecto a prácticas de lectura, tampoco escapa a esta tendencia; así, mientras que en el año de 2006 poco más del 76% de los universitarios declara leer libros, en 2012 el porcentaje disminuye a 72.1%. Se presenta un fenómeno interesante que cabe subrayar: Los jóvenes en edad universitaria –que en el año de 2006 muestran los niveles más altos de lectura- no son ya quienes más leen para el año de 2012, sin

¹Olivia Jarvio, “Prácticas de lectura de universitarios: Una investigación en curso”, [en línea], *Gaceta Universidad Veracruzana*, Nueva época Núm.10, Xalapa Veracruz México, s/editor, Octubre-Diciembre 2006, Dirección URL: http://www.uv.mx/gaceta/gaceta100/100/mar/mar_06.htm, [Consulta: 22 de mayo de 2013].

²Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas de lectura de los estudiantes de licenciatura del estado de Tabasco*, Tesis que para optar por el grado de Doctor en Bibliotecología y estudios de la información, Facultad de Filosofía y Letras, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, México DF, 2011, Pág. 51.

³Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., *De la penumbra a la oscuridad, Encuesta Nacional de Lectura 2012, Primer informe*, [en línea], s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: http://www.educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2013/04/ENL_2012.pdf, [Consulta: 20 de junio de 2013]. Pág. 36.

embargo, aquellos que se incorporan a instituciones universitarias tienden a presentar los mayores niveles de lectura de todo el universo social aunque sin alcanzar los niveles registrados en la ENL 2006.⁴

Las estadísticas presentadas refieren únicamente a lectura de libros, aun así, consideramos que es un indicador significativo en la medición cuantitativa de las prácticas aquí analizadas; del mismo modo, sabemos que las lecturas de los universitarios generalmente están relacionadas con las obligaciones académicas y que sin embargo, quienes presentan mejor desempeño académico no son necesariamente los que más leen. No obstante, al ser el grupo poblacional que mayores niveles de lectura muestra, el sector universitario compone un universo social muy particular cuyas prácticas de lectura requieren un análisis diferencial ya que a pesar de la disminución en los niveles de lectura en la población universitaria para el año de 2012, hay una correlación entre el nivel escolar y los consumos culturales, entre ellos, el de textos impresos y digitales, que es el que nos compete particularmente. Margarita Castellanos describe:

El factor más importante para determinar los consumos culturales es la escolaridad; hay un gran salto entre los que han cursado el nivel medio básico y los que cuentan con educación media superior y superior. La conclusión parece ser que a mayor escolaridad, mayor consumo cultural y que el binomio escuela/cultura resulta fundamental.⁵

Siguiendo las preocupaciones referidas, resulta importante conocer el impacto que tiene la formación universitaria en las prácticas de lectura de los estudiantes que componen este universo social. En virtud de los contenidos de cada carrera, se comprende de antemano que cada campo disciplinario fomente hábitos de lectura diferenciados cualitativa y cuantitativamente, por ello, nuestro trabajo está contextualizado exclusivamente a la carrera de sociología dentro de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPyS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM); pues, al ser la sociología una disciplina que da importancia central a la lectura consideramos pertinente establecer algunas relaciones entre formación sociológica y lectura. Así, es posible enunciar la **pregunta central de investigación** de la siguiente manera: ¿Qué impacto tiene la formación universitaria en las prácticas de lectura de los estudiantes de sociología de la FCPyS?

La formulación de nuestra pregunta central obedece a la posibilidad observar el discurso académico como formador de valores y prácticas; la investigación empírica sobre la forma que adopta el fenómeno de la lectura en la comunidad universitaria es central para la obtención de datos significativos sobre las relaciones entre acceso a textos y formación académica del estudiantado universitario, motivo por el cual juzgamos pertinente el relevamiento de un

⁴ Cfr. Ídem.

⁵ Margarita castellanos Ribot, *Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la UAM- Xochimilco, México*, Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco, Tesis que para obtener el grado de Maestría en estudios políticos y sociales, 2006. Pág. 21.

cuestionario cuantitativo cuyo contenido se detalla en el apartado dedicado a describir la metodología de investigación.

Dos de los ensayos que ahondan en el tema de las prácticas de lectura desde la perspectiva sociológica y sirven de referentes inmediatos a la presente tesina son el trabajo de Ariel Gutiérrez Valencia elaborado en el Estado de Tabasco y la investigación de Margarita Castellanos Ribot realizada en la ciudad de México.

Ambas propuestas, con sus respectivas particularidades teórico-metodológicas desarrollan una descripción de las prácticas de lectura de estudiantes universitarios. El doctor Gutiérrez efectúa un estudio comparativo de las prácticas lectoras de los alumnos de una universidad pública (Universidad Juárez Autónoma de Tabasco) y una privada (La Universidad Olmeca); la maestra Castellanos por su parte, documenta las prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco. Ambos autores centran sus esfuerzos analíticos en el sector del estudiantado de nuevo ingreso y que en términos generales corresponden al rango de edades⁶ donde se observan las disminuciones más significativas de lectura entre los años de 2006 y de 2012.

Los jóvenes que componen el objeto de estudio de los trabajos de Gutiérrez y Castellanos poseen una característica común que señalábamos ya aunque de manera superficial: se trata jóvenes que recién se integran a la vida universitaria; sus prácticas y representaciones sobre la lectura son la puesta en juego del capital cultural escolar⁷ adquirido hasta su etapa de bachillerato mientras que la influencia que pueda tener la formación universitaria en las prácticas de lectura de cualquier estudiante es un proceso que se configura conforme éste asimila todo el nuevo capital cultural a su disposición; justo en este fenómeno es donde se sitúa nuestro ensayo sociológico.

Compartimos la convicción fundada en la importancia de la experiencia sociológica previa como cuerpo acumulativo de conocimiento pero también consideramos erróneo generalizar la experiencia particular a contextos distintos sin un ejercicio reflexivo de por medio. Esta afirmación no es menor: posibilita el acercamiento a las investigaciones de Castellanos y Gutiérrez así como a las encuestas nacionales de lectura (sobre todo la ENL 2012) para poder establecer diferencias y similitudes al contrastar dichas experiencias investigativas con los resultados obtenidos en este trabajo de titulación pero siempre respetando las diferencias contextuales pues, junto con Castellanos, consideramos que:

⁶ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, Op. Cit.

⁷ Cfr. Pierre Bourdieu, *Los tres estados del capital cultural*, [en línea], 5 pp., s/lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>, [consulta: 20 de junio de 2013]. A este respecto, definimos capital cultural escolar como el capital cultural que el estudiante obtiene directamente de su aprendizaje académico pero además que incluye todos los objetos que se ponen a su disposición en situación escolar (documentos, teorías, metodologías, acceso a servicios bibliotecarios, audiovisuales, entre otros).

Las ciencias sociales no pueden prescindir de un contexto histórico y espacial (los hechos situados en el tiempo y el espacio). Estamos frente a una obligada dependencia contextual de todos los fenómenos sociales, por lo que nuestras generalidades deberán estar siempre contextualizadas. Los científicos sociales deben de tomar conciencia de la especificidad de su objeto de estudio y de la imposibilidad de funcionar a nivel axiomático.⁸

El Principio de nuestra aproximación a la lectura es partir del análisis de las prácticas antes que de la categorización del objeto a través de construcciones a priori (como clase o grupo social), lo cual permite dar cuenta de la relevancia de distintas variables en la determinación de las diferencias culturales, tal como lo explican Chartier y Cavallo:

Esa trayectoria [el ir de las categorías a la identificación de las prácticas] ha acumulado un saber sin el que hubieran resultado impensables otras indagaciones, y este libro, imposible. Sin embargo, no es suficiente para escribir una historia de las prácticas de lectura. Ante todo, postula de modo implícito que las grandes diferencias culturales están necesariamente organizadas con arreglo a un desglose social previo. Debido a ello, relaciona las diferencias en las prácticas con ciertas oposiciones sociales construidas a priori, ya sea a la escala de contrastes macroscópicos (entre las élites y el pueblo), ya sea a la escala de diferenciaciones menores (por ejemplo, entre grupos sociales, jerarquizados por distinciones de condición o de oficio y por niveles económicos).

Y lo cierto es que las diferenciaciones sociales no se jerarquizan con arreglo a una rejilla única de desglose de lo social, que supuestamente gobierna tanto la desigual presencia de los objetos como la diversidad de las prácticas. Ha de invertirse la perspectiva y localizar los círculos o comunidades que comparten una misma relación con lo escrito. El partir así de la circulación de los objetos y de la identidad de las prácticas, y no de las clases o los grupos, conduce a reconocer la multiplicidad de los principios de diferenciación que pueden dar razón de las diferencias culturales: por ejemplo, la pertenencia a un género o a una generación, las adhesiones religiosas, las solidaridades comunitarias, las tradiciones educativas o corporativas, etc.⁹

El objetivo principal de la presente investigación es determinar el impacto de la estancia dentro de la FCPyS en las prácticas de lectura de los alumnos de la carrera de sociología. El acceder al objetivo principal permite pensar en un **objetivo secundario** que se puede definir de la siguiente manera: conocer las prácticas de lectura de los estudiantes de la carrera de sociología de la FCPyS, es decir, ¿Qué leen?, ¿por qué motivos?, ¿Cómo, cuándo y dónde lo hacen?

La hipótesis inicial es que existe una correlación entre la formación universitaria de los estudiantes de sociología de la FCPyS y sus prácticas de lectura; que existe

⁸ Margarita Castellanos Ribot. Op cit. Pág. 16.

⁹ Guglielmo Cavallo, Roger Chartier (directores), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, España, Editorial Taurus, 2001, Pág. 19

un impacto positivo entre su formación académica y la valoración que hacen de la lectura y por tanto se traducirá en sus prácticas, las cuales, serán más intensas que las mostradas por la ENL 2012 para la población universitaria.

Sin negar la importancia de la dimensión cualitativa en el análisis sociológico, nos limitamos a presentar los resultados de una investigación cuantitativa de carácter comparativo de las prácticas lectoras de los estudiantes de sociología en dos momentos temporales definidos para luego establecer el impacto que su formación universitaria representa en sus lecturas. El posicionamiento dentro de la dimensión cuantitativa en el estudio de lo social representa uno de los límites analíticos de este ensayo pues obvia indirectamente la dimensión cualitativa, sin embargo, el reconocimiento explícito de dicho posicionamiento es pertinente en cuanto refleja la seriedad con la que se desarrolla el presente ejercicio sociológico.

Así mismo, nos restringimos al análisis de las prácticas (empíricamente observables) más que al examen minucioso de los discursos que conforman lo que algunos autores denominan “representaciones sociales”, aunque sin negar la posibilidad de hacer algunas observaciones puntuales al respecto, pues finalmente, las prácticas sociales son la objetivación de representaciones concretas, al tiempo que la conformación de representaciones sociales -como acervo de saberes y conocimientos prácticos o de sentido común- se alimenta de la práctica para su reconstrucción y su actualización. Finalmente, sabemos por medio del análisis de los hechos concretos que esta complementariedad entre discursos y prácticas no exime de la aparición de contradicciones; que la conformidad entre el decir y el hacer es algo menos que una ilusión que se pone de manifiesto al separar conceptualmente tanto representaciones como prácticas en el análisis sociológico de la lectura.

La tesina está dividida en cinco capítulos; en el primero de ellos se realiza un breve recorrido por la sociología de la lectura, su surgimiento y desarrollo, para finalmente llegar a las preocupaciones del Estado mexicano y de diversas instituciones por el desarrollo de investigaciones sobre el problema de la lectura en México. Se presenta al final del capítulo una breve exposición de los resultados de la ENL 2012 como marco referencial; como instantánea del fenómeno de la lectura en nuestro país.

El segundo capítulo presenta el marco teórico- metodológico. Se desarrollan y se explicitan los conceptos principales, al mismo tiempo que se da justificación a la lectura como problema sociológico a través de una breve exposición. Por su parte, el tercer capítulo describe el binomio lectura- universidad; pretende esbozar el problema de las condiciones de producción de lo escrito para continuar con el planteamiento del cambio del paradigma de las representaciones simbólicas predominantes sobre la lectura y finalmente, prepara el camino para la presentación de los resultados del trabajo de campo al plantear una breve síntesis de otras experiencias investigativas similares.

El capítulo cuarto corresponde a la exposición de los resultados del relevamiento de nuestro cuestionario mientras que el capítulo final concentra las conclusiones generales.

Se incluyen, como documentos anexos, el formato del cuestionario levantado, datos estadísticos obtenidos en el portal de la UNAM, así como una serie de datos obtenidos en la investigación.

CAPÍTULO 1: LA PREOCUPACIÓN SOCIAL POR LA LECTURA

1.1 Surgimiento y desarrollo de la sociología de la lectura

Es a lo largo del siglo XIX que comienza a configurarse en las sociedades occidentales un fenómeno generalizado de alfabetización; la cultura escrita se vuelve accesible a grandes masas de población aunque de manera diferencial según diversos factores socioculturales propios de cada región.¹⁰

Sin embargo, la lectura como problemática sociológica tiene sus raíces en Europa oriental y los Estados Unidos a partir del periodo de entreguerras en conjunción con la crisis económica mundial que detona en el año de 1929. Martine Poulain señala que:

Las sociologías de la lectura nacen a comienzos del siglo XX y, como muchos temas sociológicos, tienen una estrecha relación con cuestiones que se debaten en la esfera social. En general, los estudios sociológicos se solicitan y se financian porque hay un tema que «no está claro», que presenta problemas. El desarrollo de los estudios sociológicos está íntimamente ligado a la historia política y social del siglo, a sus crisis y sus esperanzas. Los planteos que llevan a requerir la pericia sociológica tienen, en general, una doble intención: intención de compartir, fundada en la extendida creencia de los beneficios de la lectura y la exigencia democrática de igualdad; intención de controlar, atenta a los peligros que asedian al lector común, no experimentado.¹¹

Los orígenes de la sociología de la lectura pueden situarse a partir de las aportaciones teóricas de Douglas Waples y Bernard Berelson, miembros de la escuela de Chicago en los EE. UU.; de la bibliopsicología de Nicolas Roubakine en Suiza, y de los trabajos independientes del bibliotecario alemán Walter Hoffmann, sin embargo, su evolución se sitúa mayormente en Francia como resultado de las preocupaciones sociales que derivan del ejercicio de la democracia y la ciudadanía así como de la contracción del mercado del libro provocada, en parte, por la consolidación de los medios de comunicación audiovisuales.

Por tanto, los primeros ensayos sociológicos sobre el tema parten de la preocupación de “hacer leer”; fomentar el acceso a bienes impresos y dirigir el

¹⁰ Cfr. Marlen Berenice Pineda Rodríguez, Hábitos de lectura en la comunidad universitaria de la licenciatura en comunicación de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán: la formación de un estilo de escritura propio en el alumnado: Seminario Taller Extracurricular de Titulación: Prácticas comunicativas, producción, circulación y consumo de bienes culturales, 2012, Pág. 23

¹¹ Martine Poulain, “Entre preocupaciones sociales e investigación científica: El desarrollo de las sociologías de la lectura en Francia”, *Sociología de la lectura*, México, Editorial Gedisa, Colección: Lea, 1ra. Edición, 2004, Pág. 17

naciente “tiempo de esparcimiento” a la búsqueda de actividades culturales es la consigna.¹²

Tal es el caso de los trabajos de Joffre Dumazidier y Jean Hassenforder, quienes detallan a finales de los años 50, la situación por la que atraviesa la lectura dentro del territorio francés y evidencian la complejidad del fenómeno, pues, pese a la presencia de los medios de comunicación de masas, su práctica se hace más extensiva.

Hacia la segunda mitad de la década de los años 50 del siglo XX, la sociología de la lectura comienza a diversificar sus focos de atención, en parte gracias a la contribución de otras disciplinas tales como la historia, la antropología, la filosofía, los estudios sobre los hechos literarios, etc.; un ejemplo de ello son los trabajos de Robert Escarpit, quién “insiste con frecuencia en el papel fundador del lector en la existencia del texto, llama la atención sobre la diversidad de lecturas (reivindicadas o menospreciadas, de literatura o de subliteratura) y las formas de imposición que ejercen las elecciones del público culto sobre el popular.”¹³

La década de los años 60 constituye un parteaguas en la historia política de las sociedades occidentales; de la mano de los movimientos estudiantiles se dirigen elaboradas críticas al orden social burgués y a los mecanismos de dominación en el terreno de lo cultural. Por aquellos años, conjuntamente con el clima político, se da un salto cualitativo en el análisis sociológico de la cultura de la mano de Richard Hoggart, cuyo libro *La culture du pauvre*, muestra que “las relaciones de las clases populares con la cultura y con los objetos culturales, los textos escritos, por ejemplo, obedecen a lógicas distintas de las categorías privilegiadas y no pueden separarse de su experiencia de vida global.”¹⁴

Además de los trabajos sobre cultura de Hoggart, las figuras de Pierre Bourdieu, Jean- Claude Passeron, Joëlle Bahloul, entre otros, “hicieron que los estudios e investigaciones sobre la lectura se realizaran bajo nuevos enfoques, que trastocaron el ámbito de las prácticas de la lectura dándoles un rumbo diferente.”¹⁵

Otros investigadores optaron por abrir nuevos ejes de investigación; tal es el caso del análisis del lector poco frecuente (Joëlle Bahoul), el lector letrado (Claude Lafarge), los jóvenes en situaciones no escolares (Nicole Robine), los modos de aprehensión y comprensión de los textos que distinguen tipos de lectores y de lecturas (Jacques Leenhardt, Pierre Jozsa); las evoluciones en las prácticas lectoras en el transcurso de la vida de los actores sociales (Michel Peroni), e

¹² Cfr. Martine Poulain, Op. Cit.

¹³ Ibid. Pág. 28

¹⁴ Ibid. Pág. 31

¹⁵ Ariel Gutiérrez Valencia, El estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: Génesis y estado del arte, [En línea], *Anales de documentación*, núm., 12, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco México, 2009, Dirección URL: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/viewFile/70241/67711>, [consulta: 22 de mayo de 2013].

incluso, perspectivas de carácter histórico (Michel de Certeau, Paul Ricoeur, y Roger Chartier).¹⁶

Durante la década de los años 80 del siglo pasado se multiplican los estudios sociales sobre la lectura, como síntoma de las preocupaciones originadas por el deterioro de la situación lectora en muchos países europeos. Martine Poulain diagnostica:

El nuevo espectro que acosará a las sociedades modernas es el del no lector, incluso el del iletrado que se transforma a comienzos del siglo XXI en el anticipo de otro personaje inquietante: el lector de escritos sumergido en una masa de pantallas tan volátiles como insípidas.¹⁷

El iletrismo¹⁸ se convierte en tema central de la sociología de la lectura, al menos en Francia, donde el vocablo se desarrolla, a decir de Juan Jiménez del Castillo, como resultado de una visión etnocentrista y que se asimila en mayor grado al analfabetismo puro, más que al analfabetismo funcional:

Nosotros no podemos compartir la asimilación de «iletrismo» con el analfabetismo funcional, porque en la intención de sus creadores era sinónimo de analfabetismo a secas. ¿Por qué el neologismo? «Porque los franceses encontraban peyorativo el término analfabeto. Los analfabetos franceses pasaron a ser «iletrados» y los inmigrantes continúan siendo analfabetos».

Este subterfugio se explica desde la concepción del analfabetismo como «lacr» o «vergüenza social» y tolerable si sólo lo padecen ciudadanos del tercer mundo pero nunca en el caso de que sean nativo europeos.¹⁹

A este respecto, la UNESCO ha desarrollado el concepto de alfabetización funcional, y como su contraparte el término de analfabetismo funcional desde los años 50 “para imprimir a la alfabetización un una significación y un alcance más allá de la mera capacitación técnica para la lectura, escritura y cálculo.”²⁰

El analfabeto funcional sería aquella persona que ante una información (o conocimiento en codificación alfabética) es incapaz de operativizarla en acciones consecuentes y en este sentido, diremos que no posee la habilidad

¹⁶ Cfr. Martine Poulain, Op. Cit. PP. 17- 57

¹⁷ Ibid. Pág. 17

¹⁸ El término iletrismo, que se oficializa en Francia en 1984, “es una noción acuñada por asociaciones que, como ATD- Quart- Monde, han acompañado en sus dificultades a los «nuevos pobres» de las sociedades desarrolladas. El término iletrado se aplica a la persona que ha sido escolarizada, pero que, por diversas razones, ha perdido su habilidad de lectura, ha «desaprendido»; esta idea se precisa sobre la base de la definición de la Unesco del término analfabeto: persona incapaz de leer y escribir, aun comprendiéndolo, un relato simple y breve relacionado con su vida cotidiana. Ibid. Pág. 38

¹⁹ Juan Jiménez del Castillo, “Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional”, [en línea], Revista de educación, núm. 338, Madrid España, s/editor, 2002, Dirección URL: http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf, [Consulta: 21 de enero de 2014]. Pág. 277.

²⁰ Ibid. Pág. 277

de procesar dicha información de una forma esperada por la sociedad a la que pertenece.²¹

Así pues, se considera dentro de la alfabetización funcional las capacidades para comprender imágenes, entender y manejar las nuevas tecnologías, así como la capacidad de asumir responsabilidades cívicas.²²

Ya sea a manera de analfabetismo funcional o de iletrismo, las investigaciones sobre la lectura de las últimas dos décadas del siglo XX dan cuenta de que cada día mayor cantidad de personas adquieren las capacidades de leer y escribir y sin embargo, la frecuencia de lectura promedio disminuye incluso dentro de las categorías tradicionalmente lectoras.

Según Oliver Donnat, esta baja de ritmo de lectura podría ser sólo aparente: los encuestados tendían a sobrevaluar sus lecturas en sus declaraciones para manifestar así su pertenencia al mundo de la cultura legítima. Pero la democratización del acceso al libro, su «vulgarización» lo hace menos legítimo y las declaraciones de los encuestados tenderían a acercarse a la realidad.²³

Hacia fines del siglo XX comienza a generalizarse un discurso poco alentador sobre el futuro de la lectura, sin embargo, el trabajo realizado por distintos investigadores pretende demostrar que más que una crisis, estamos atestiguando un cambio en el modelo tradicional de lectura. La multiplicación de los estudios sobre el tema en esos momentos de cambio abre nuevas perspectivas de análisis. Algunos investigadores, como Anne-Marie Chartier, dan cuenta de la exclusión de que son objeto los lectores poco frecuentes dentro de las clasificaciones tradicionales, otros, optan por dar cuenta de las formas empíricas que adopta esta mutación del modelo letrado de lectura en los jóvenes (Françoise de Singly, Christian Baudelot, Christine Détrez); otros más, realizan investigaciones desde el ámbito biográfico (Bernard Lahire, Gérard Mauger, Claude Fossé Poliak, Bernard Pudal); algunos otros se centran en la construcción de sentido en los lectores (Martine Burgos, Michèle Petit) y finalmente, otros se dedican a caracterizar las relaciones de los jóvenes con textos considerados como literatura chatarra (Charles Sarland).²⁴

Los cambios tecnológicos de la primera parte del siglo XXI, además de los sociales, imponen a los lectores nuevas formas de acceder a los textos. Tanto la consolidación del internet, como el desarrollo de dispositivos móviles en los últimos años favorecen las mutaciones en las prácticas de lectura, sobre todo de sectores poblacionales acostumbrados al uso de nuevas tecnologías, como es el caso de los jóvenes. La conceptualización sociológica, sensible a estas alteraciones, plantea las nuevas modalidades de acercamiento a los textos a

²¹ Ibid. Pág. 290

²² Cfr. Ibid.

²³ Martine Poulain, Op. Cit. Pág. 41

²⁴ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, El estudio... Op. Cit.

través de nociones como “lectura digital”, “ciber- lectura” o “e- reading”²⁵, en un escenario donde se exige el desarrollo y mejoramiento de instrumentos de análisis que respondan con la misma celeridad con la que se manifiesta el cambio social.

Ahora bien; en lo que respecta a nuestra situación nacional, las grandes investigaciones sobre la lectura; deudoras en gran medida de las aportaciones descritas, sólo son posibles luego de un largo proceso histórico que pretendemos esbozar a continuación.

1.2 El Estado mexicano en la promoción de la lectura

Las primeras acciones gubernamentales en materia de cultura en nuestro país se dan particularmente en el terreno de la educación; es por ello que al hablar de la “política cultural” de los primeros años de la vida independiente de México básicamente nos referimos a la política educativa. Del mismo modo, la promoción de la lectura como actividad cultural autónoma respecto de las políticas propiamente educativas es una preocupación reciente para el Estado mexicano. El documento redactado por la organización de los Estados Iberoamericanos *Sistemas nacionales de cultura. Informe México*, caracteriza la primera etapa de la vida independiente del país de la siguiente manera:

La cultura mexicana de la primera etapa de construcción del Estado nacional (1821-1867) observó sucesos tan aislados como significativos, que fueron desencadenando consecuencias de gran trascendencia como la promulgación, en 1867, de la *Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal*, punto de partida para la nueva organización de las instituciones educativas del Estado; y la publicación de la Revista *El Renacimiento* (1869), que fue un detonador de la energía, la creatividad y el mejor espíritu de tolerancia y conciliación propios de la cultura.²⁶

La visión del Estado, lejos de reconocer la pluralidad de identidades sociales se plantea bajo la necesidad de homogeneizar los valores nacionalistas. La política cultural se convierte entonces, en un promotor de cohesión social en un periodo enmarcado por las intervenciones norteamericana y francesa y los conflictos internos entre liberales y conservadores:

La turbulencia política de las siguientes décadas [posteriores al triunfo del movimiento de independencia], en que se alternaron en el poder político las diversas corrientes liberales y conservadoras, sólo permitió el establecimiento de un proyecto cultural hasta la Restauración de la República, ocurrida en

²⁵ Cfr. Ibid.

²⁶ Organización de Estados Iberoamericanos, “Desarrollo histórico de la política cultural gubernamental”, *Sistemas nacionales de cultura. Informe México*, [en línea], s/lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm>, [Consulta: 27 de junio de 2013].

1867, luego de vencida la intervención francesa, anulada la monarquía de Maximiliano de Habsburgo y replegado el conservadurismo político local.²⁷

Con la llegada al poder de Benito Juárez se incorpora al proyecto de nación la visión republicana del Estado laico, con lo que queda en manos de las instituciones gubernamentales (ya no de la iglesia) el poder en lo que respecta a la definición de las políticas educativas. Así pues, la educación laica se integra a la constitución de 1857, mientras que la ley orgánica de instrucción pública se expide en 1867.

El periodo juarista representa la consolidación del Estado mexicano y sus instituciones; el triunfo del proyecto liberal desemboca en la promoción de valores acordes con el pensamiento progresista europeo, incluyendo la educación como estandarte del desarrollo de los pueblos. Con Juárez, además de la fundación de la Escuela Nacional Preparatoria, se instituye “la gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria y elemental y [se reglamenta] la educación superior”²⁸ entre otras acciones más.

El gobierno de Porfirio Díaz representa una “continuidad en el programa liberal educativo y cultural”²⁹ de Juárez, cuyos resultados apenas comienzan a vislumbrarse, sobre todo en las ciudades más importantes del país. Conjuntamente con los contenidos nacionalistas de las políticas culturales se percibe, durante el porfiriato, la influencia francesa en el ideario promovido por el Estado.

En este contexto, Justo Sierra realiza labores enfocadas a la alfabetización de la población mediante el impulso en la fundación de escuelas en distintos puntos del país “durante su gestión como Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes (1905 a 1910)”³⁰.

Al respecto, se estima que a finales de la primera década siglo XX el analfabetismo alcanzaba aproximadamente al 80% de la población nacional³¹ por lo que la labor emprendida por Sierra se tradujo en “importantes avances, pero dada la magnitud de las carencias no fue posible el acceso a la educación de la gran mayoría de la población.”³²

²⁷ Ibid.

²⁸ Ibid.

²⁹ Ibid.

³⁰ Ibid.

³¹ Cfr. Bertha Hernández G., *Signos de la revolución: educar para transformar*, [en línea], México, crónica.com.mx, Dirección URL: http://www.cronica.com.mx/especial.php?id_tema=1430&id_notas=545069, [Consulta: 23 de enero de 2014].

³² María Eugenia Salinas Urquieta; María Teresa Romero Aguirre, *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos* en México, [en línea], México, 1993, INEA - El Colegio de México, Dirección URL: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/071/071013.pdf>, [Consulta 23 de enero de 2014]

Pág. 1

La revolución mexicana constituye una ruptura en la continuidad de las políticas educativas y culturales en el país. Es sólo hasta el fin del conflicto armado, con la llegada al poder de Álvaro Obregón y la designación de José Vasconcelos al frente del Departamento Universitario y de Bellas Artes que la política cultural en el país adquiere una importancia hasta entonces desconocida.

José Vasconcelos crea en 1921 la Secretaría de Educación Pública (SEP) que queda integrada “en tres departamentos: alfabetización, bibliotecas y bellas artes”³³, siendo los dos primeros de gran trascendencia para democratización en el acceso a la lectura en nuestro país. Es en esta etapa que podemos observar las primeras acciones de fomento a la lectura de forma independiente de la educación:

En sus tres años de gestión al frente de la Secretaría de Educación Pública, Vasconcelos puso en marcha un programa que logró instalar cerca de 2,000 bibliotecas en todo el país. Aunque el acervo de muchas de ellas no excedía de los 50 volúmenes y no todas contaban con un lugar fijo, su significación en términos del impulso a la difusión de la cultura es muy importante. Simultánea y complementariamente, se fomentó la imprenta.

Los Talleres Gráficos de la Nación, creados en 1923, cumplieron una labor medular en lo que se refiere a la edición de libros y textos escolares. Se publicaron títulos de literatura, economía, sociología, historia del arte, traducciones y, a través de la colección *Lecturas Clásicas para Niños*, se difundieron versiones accesibles de obras fundamentales del arte y la literatura mundiales. También durante estos años se promovió la necesidad de publicar ediciones de tirajes masivos para apoyar las campañas nacionales de alfabetización y el fomento a la lectura.

El gran proyecto vasconcelista sentó las bases de una concepción educativa que, en el proceso de reconstrucción nacional, adquirió dimensiones insospechadas, vigentes hasta hoy en muchos aspectos de la educación nacional.³⁴

Sin embargo, para Tomás Ejea, con el asesinato de Álvaro Obregón y el predominio de Plutarco Elías Calles “la acción cultural vasconcelista no logra sobrevivir los pocos años en que Vasconcelos tuvo su protagonismo gubernamental.”³⁵

Para el año de 1941, con la reestructuración de la SEP, se crea la Dirección General de Educación Extraescolar y Estética, con el objetivo (entre otros) de

³³ Organización de Estados Iberoamericanos, Op. Cit.

³⁴ Ibid.

³⁵ Tomás Ejea Mendoza, “La política cultural de México en los últimos años”, [en línea], Casa del tiempo, Vol. I, Época IV, Número 5- 6, pp. 6, marzo- abril de 2008, Dirección URL: http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/05_iv_mar_2008/casa_del_tiempo_eIV_num05-06_02_07.pdf, Pág. 4

“organizar una campaña nacional de alfabetización [y] desarrollar una amplia campaña de fomento y producción de la lectura, el teatro y las artes literarias.”³⁶

En los años 60, la SEP redefine su forma de trabajar en materia de cultura en virtud de la consolidación en el escenario mundial de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés), la cual “promovió una mayor articulación del trabajo internacional,”³⁷ no obstante, la alfabetización continúa siendo una prioridad educativa.

En opinión de la comunicóloga Marlen Berenice Pineda Rodríguez, la política mexicana asume la problemática de la lectura de forma directa hasta la década de los años 70 en virtud de los crecientes niveles de analfabetismo y la falta de interés de la población por la lectura³⁸, así:

En 1978 se instituye el Día Nacional del Libro (12 de noviembre). En 1979 la Dirección general de Publicaciones y Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública (SEP) anuncia una enciclopedia para niños intitulada colibrí. Para 1975 fue creado el Comité para el Desarrollo de la Industria Editorial y comercio del Libro (CODIECLI) [...] por la necesidad de diseñar una política cultural orientada a la promoción de libros desde un enfoque cultural y comercial.³⁹

En la década de los años 80, se emprenden importantes tareas encaminadas a la promoción de la lectura en el país: se impulsa la Feria del Libro Infantil y Juvenil -realizada desde el año de 1981 hasta nuestros días-, además del Programa Nacional de Fomento a la industria y el Comercio del Libro entre los años de 1986 y de 1988. También se desarrolla el Plan Nacional de Bibliotecas Públicas entre los años de 1983 y de 1988 en conjunto con la creación de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas (RENABIP) en el año de 1983.

Con Carlos Salinas De Gortari se crea El Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (Conaculta) en el año de 1988- y se desarrollan distintos proyectos como el de Fomento a la Lectura en Escuelas Primarias (1992).

Durante el gobierno salinista se habla con mayor fuerza que nunca del proceso de globalización económica y de la necesidad de integración de los mercados locales a mercados globales. El plano cultural no es la excepción a los discursos de integración. De este modo, los planteamientos de la política cultural en nuestro país, durante el sexenio referido, “mantuvieron la tendencia impuesta por los países desarrollados”⁴⁰. Dicha tendencia se traduce en la participación conjunta del estado con distintos actores de la sociedad civil en la implementación de

³⁶ Organización de Estados Iberoamericanos, Op. Cit.

³⁷ Ibid.

³⁸ Cfr. Marlen Berenice Pineda Rodríguez, Op. Cit.

³⁹ Ibid. Pág. 56

⁴⁰ Ibid. Pág. 58

acciones encaminadas a la promoción de la lectura ya no exclusivamente en el ámbito académico: se inauguran clubes de lectura, bibliotecas públicas, programas de fomento lector dirigidos a la población no escolarizada, etc.⁴¹

Para Tomás Ejea, el salinismo tiene una importancia fundamental en la articulación actual de la política cultural:

Es claro que durante la segunda mitad del siglo XX, gran cantidad de países – México no es la excepción- realizan intentos de pasar de acciones gubernamentales aisladas y sin organicidad explicita a una acción gubernamental estable y perdurable. Podemos considerar que la creación del ministerio de cultura en Francia en 1959 es un parte aguas, pues por primera vez a nivel mundial se tiene un ministerio creado ex profeso para el tema de la cultura. En este sentido para el caso de México un momento fundamental en el proceso cultural se da durante el sexenio de Carlos Salinas de Gortari, cuando el discurso gubernamental hacia la cultura comienza a implementar programas que se valen del concepto de *modernización de la cultura* como línea central de acción.⁴²

En el periodo gubernamental encabezado por Ernesto Zedillo se instituye el Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica (PRONALEES) en el año de 1995 a la vez que se da continuidad a la política cultural salinista.⁴³

A inicios del siglo XXI, en el contexto la transición política, se efectúan diversas iniciativas en materia de lectura, tales como la publicación en el año 2000 de la “Ley de la Lectura y del Libro”; las campañas “Hacia un País de Lectores” y “Bibliotecas Mexicanas y Aulas”⁴⁴, siendo esta última “parte del Plan Nacional de Lectura y Escritura lanzado en el año de 2002.”⁴⁵

Durante el sexenio de Felipe Calderón se realiza una ambiciosa campaña de fomento a la lectura denominada “México Lee” cuya importancia radica en la articulación de distintos actores sociales en su compromiso por promover la lectura pero además, en que dicha campaña se realiza con base en estadísticas que por primera vez se hacen disponibles con la implementación de la encuesta nacional de prácticas y consumos culturales realizada en el año de 2004 y de la ENL 2006. Así mismo, en el año de 2008 se publica en el diario oficial de la federación la ley de fomento para la lectura y el libro, actualmente en vigencia y fundamentada en los resultados de las investigaciones referidas. También durante el mandato de Calderón surgen el Programa Nacional de Salas de Lectura

⁴¹ Cfr. Ibid.

⁴² Tomás Ejea Mendoza, Op. Cit. Pág. 5

⁴³ Cfr. Marlen Berenice Pineda Rodríguez, Op. Cit.

⁴⁴ Cfr. Ibid.

⁴⁵ Jorge Eduardo Gómez, *Lectura contra pobreza y violencia, la asignatura pendiente de Peña Nieto*, [en línea], CNN México, Martes 03 de diciembre de 2013, México, Dirección URL: <http://mexico.cnn.com/entretenimiento/2013/12/03/lectura-contra-pobreza-y-violencia-la-asignatura-pendiente-de-pena-nieto>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].

(PNSL), el Día Nacional del Libro, el Premio al Fomento a la Lectura: México Lee; los “Paralibros (libros ubicados en instalaciones parecidas a una parada de camión) y los Librobicis (vehículos manejados por mediadores voluntarios y que pueden llevar hasta 130 libros)”⁴⁶ que se suman a otras iniciativas ya existentes como “Para leer de boleto en el metro” efectuada en distintas estaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro en la ciudad de México de manera intermitente desde 2004.⁴⁷

Es de destacarse la coordinación en los últimos años entre iniciativa privada e instancias gubernamentales en labores dirigidas al acceso a la lectura; tal es el caso de la participación de “distintas editoriales para alimentar las bibliotecas públicas con parte de sus títulos”⁴⁸ dentro del programa de bibliotecas mexicanas y aulas, o las acciones emprendidas por distintas empresas por medio de sus “fundaciones” tales como fundación televisa a través de su programa “leer para soñar”, que se desarrolla en colaboración con Conaculta⁴⁹ o fundación Telmex a través de la donación de equipo de cómputo a bibliotecas públicas con el programa “bibliotecas digitales” que incluye el servicio internet y el préstamo de notebooks a domicilio.⁵⁰ Además de las enunciadas, entre las labores de mayor envergadura se encuentra la campaña mediática “diviértete leyendo”⁵¹ impulsada por el “Consejo de la Comunicación, voz de las empresas” e incluso, el caso de la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura A. C. con la ejecución de la ENL 2012.

A partir del año de 2012, con el regreso del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la presidencia de la república, se ha pretendido dar a las políticas culturales un nuevo perfil relacionado con el contexto social de violencia que vive nuestro país. Al respecto, el presidente de Conaculta Rafael Tovar y de Teresa mencionó, en diciembre de 2012 “que buscaría hacer de la promoción cultural una herramienta para prevenir el delito e impulsaría la ‘rehabilitación del tejido social’ con más opciones para que los ciudadanos pudieran mejorar su calidad de vida.”⁵²

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Cfr. Carlos Paul, Comienza nueva etapa del programa Para leer de boleto en el Metro, [en línea], La jornada, 5 de junio de 2007, México, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2007/06/05/index.php?section=cultura&article=a05n1cul> [Fecha de consulta: 5 de febrero de 2014].

⁴⁷ Ibid.

⁴⁸ Ibid.

⁴⁹ Cfr. Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, *Comunicado número 1117/2010: Continúa programa Leer para Soñar de Conaculta y Fundación Televisa*, [en línea], www.conaculta.gob.mx, México, 23 de julio de 2010, Dirección URL: <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=6193#.UuQrpxA67IU>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].

⁵⁰ Cfr. Fundación Telmex, *Bibliotecas digitales*, [en línea], URL: <http://www.fundaciontelmex.org/programa-de-educacion-e-investigacion/bibliotecas-digitales-telmex/>, [Fecha de consulta: 25 de enero de 2014].

⁵¹ Cfr. Consejo de la comunicación. Voz de las empresas, Programa de fomento: diviértete leyendo, [en línea], Dirección URL: www.divierteteleyendo.com/programa-de-fomento, [fecha de consulta: 25 de enero de 2014]

⁵² Jorge Eduardo Gómez, *Una política cultural "ambiciosa", pero "poco clara" con Peña Nieto*, [en línea], CNN México, Lunes 02 de diciembre de 2013, México, Dirección URL:

Para ello, y pese a que en opinión de algunos intelectuales aún no se define con claridad un plan de acción en materia de cultura⁵³, se han implementado diferentes acciones, entre las que destaca la integración de “actividades para la promoción del libro en zonas de violencia y pobreza”⁵⁴ en el marco de la Feria Internacional del Libro Infantil y Juvenil en noviembre del año 2013. Así mismo, en comunicado oficial, Rafael Tovar señaló [a finales del año de 2013] que “para 2014 [...] será una prioridad el incremento a programas de fomento del libro, la lectura, así como las plataformas digitales”⁵⁵, ello con la asignación de una partida de aproximadamente 30 millones de pesos.⁵⁶

Finalmente, cabe destacar que El Programa Nacional de Fomento a la Lectura, se presentó, de forma por demás general, hasta el 11 de diciembre de 2013 (poco más de un año después del inicio de la presente administración) como parte del Plan Nacional de Educación.⁵⁷ A decir de Ricardo Cayuela titular de la Dirección General de Publicaciones de Conaculta, “el Programa Nacional de Fomento a la Lectura tendrá dos aristas, [...] una digital, que impulse las nuevas plataformas de lectura, y otra social, con el acercamiento a comunidades marginadas.”⁵⁸

1.3 Investigaciones sobre la lectura en México.

Sumado al interés del Estado en la promoción de la lectura, en años recientes se han multiplicado las investigaciones sobre este tema en México. En este escenario, la SEP ha realizado interesantes esfuerzos por caracterizar los consumos culturales de la población mexicana en general y de lectura en particular de desde la década de los años 80, a través de su Unidad de Publicaciones.⁵⁹ Así mismo, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACyT), por medio de la Dirección General de Bibliotecas “ha emprendido, desde 1995, diversas investigaciones para conocer la conducta lectora de diversos usuarios que acuden a las bibliotecas públicas mexicanas”⁶⁰; entre ellas, destaca la Encuesta Nacional de Prácticas y Consumos Culturales elaborada en 2004 y que “incluyó una visión rápida de hábitos de lectura y revisó el acceso y preferencias de lectura de libros, revistas y periódicos.”⁶¹

<http://mexico.cnn.com/entretenimiento/2013/12/02/una-politica-cultural-ambiciosa-pero-poco-clara-con-pena-nieto>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].

⁵³ Cfr. Ibid.

⁵⁴ Ibid.

⁵⁵ Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, *Comunicado No. 2093/2013: En 2014 será prioridad el incremento a programas de fomento al libro, la lectura y plataformas digitales: Rafael Tovar y de Teresa*, [En línea], www.conaculta.gob.mx, México, 19 de noviembre de 2013, Dirección URL: <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=30773#UuLBsxA67IU>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].

⁵⁶ Cfr. Jorge Eduardo Gómez, *Lectura...* Op. Cit.

⁵⁷ Ibid.

⁵⁸ Ibid.

⁵⁹ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 18

⁶⁰ Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas...* Op. Cit. Pág. 49

⁶¹ Olivia Jarvio, Op. Cit.

Sin embargo no es sino hasta el año de 2006 que se puede hablar de las primeras investigaciones emprendidas con fines de caracterizar el estado que guardan las prácticas de lectura a nivel nacional y cuyo eje central no es ya la cultura en general: “la Encuesta Nacional de Lectura 2006 que elaboró el Conaculta con el apoyo de la UNAM, y la Encuesta Nacional sobre Prácticas Lectoras 2006 que estuvo a cargo de la SEP y el INEGI.”⁶²

Respecto a la ENL 2006 Ariel Gutiérrez apunta que “esta encuesta [...] parte de una concepción amplia de la cultura escrita, y considera diversos soportes, tanto impresos en papel como en pantalla.”⁶³

A estas iniciativas, que desde el estado se dirigen, se suman las aportaciones de investigaciones financiadas por organizaciones de la sociedad civil. Destacable es el caso de la Encuesta Nacional de Lectura 2012 promovida por la Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C. y donde se integran por primera vez, de forma sistemática, preguntas asociadas al hábito de la escritura.⁶⁴

Estos momentos son particularmente importantes en la articulación las políticas de promoción de la lectura con las investigaciones de carácter empírico pues por primera vez, se cuenta con información de primera mano que puede ayudar a eficientar el uso tanto de los recursos públicos como de los esfuerzos institucionales.

Sumado a estas grandes investigaciones nacionales, está el trabajo del Centro Universitario de investigaciones Bibliotecológicas (CUIB) de la UNAM, una de las instituciones académicas que mayor cantidad de investigaciones ha dedicado a la lectura, sus prácticas y representaciones sociales desde la década de los años 80 hasta la actualidad⁶⁵; algunos de los investigadores sobresalientes del CUIB son: Elsa Margarita Ramírez Leyva (Los efectos de internet en las prácticas de lectura y en el acceso a la información de la comunidad académica y estudiantil. El modelo de la UNAM); María Trinidad Román Haza (El hábito de la lectura: Perfil de los lectores ávidos; Factores que influyen en el desarrollo del gusto por leer; Formación de lectores; La percepción del yo- mismo y la motivación para leer; Los aspectos afectivos en la formación de lectores: un modelo teórico); Adolfo Rodríguez Gallardo (La lectura y su impacto social); Héctor Guillermo Alfaro López (México: campo bibliotecológico; Práctica de la lectura) y Ana María Magaloni Gómez Rul (estudio de una comunidad: Hábitos de lectura).⁶⁶

A todos ellos hay que agregar el caso del Doctor Gutiérrez Valencia con su investigación sobre prácticas de lectura en universitarios en el Estado de

⁶² Cfr. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., Op. Cit.

⁶³ Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit. Pág. 49

⁶⁴ Cfr. Sección VII Capacidades y actitudes en relación con la lectura. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., Op.

⁶⁵ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit.

⁶⁶ Cfr. Ibid.

Tabasco⁶⁷ y el trabajo de la Maestra Margarita Castellanos Ribot acerca de las prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la UAM- Xochimilco ⁶⁸. Estos últimos -junto con la ENL 2012- son de particular trascendencia para el presente trabajo, tanto por la vigencia de sus resultados como por enfocarse, -en el caso de las investigaciones de Castellanos y Gutiérrez- en el sector social que nos compete: el universitario.

A continuación presentamos de manera esquemática los resultados de la ENL 2012 como marco referencial de la problemática de la lectura en el escenario actual.

1.4 La ENL 2012: Una instantánea de la lectura en México.

Una manera de describir el estado actual en que se encuentra la lectura en México es acudir a los datos generados por las investigaciones empíricas recientes; en este sentido, la ENL 2012 es el ejercicio más cercano en cuanto a datos estadísticos. Por el momento de su realización (entre 25 y el 28 de agosto de 2012) la información recabada posee gran vigencia.

La formulación metodológica y el relevamiento del instrumento, a cargo de Funlectura, tomó como marco muestral la segmentación distrital utilizada por el Instituto Federal Electoral (IFE). Así, se aplicaron 10 encuestas en un total de 200 secciones electorales, lo que da un total de 2000 cuestionarios efectivos. Por su parte, la muestra, con representatividad nacional, tiene un nivel de confianza estadística de 95%. A continuación se presentan los resultados más significativos detallados en el primer informe de Funlectura:⁶⁹

- En México se lee menos en comparación con 2006; la lectura sigue siendo un asunto estrictamente educativo y el acceso a la cultura escrita está seriamente restringido para la mayoría de la población.
- Se observa una disminución muy significativa en el número de lectores de libros (una caída de 10 %) entre los años 2006 y 2012; el resultado actual es que más de la mitad de la población ya no lee libros.
- Se presenta el cálculo aproximado del número de libros leídos al año per cápita, en donde no ha habido cambios con respecto al 2006 (2.94 libros por persona).
- El 87% de los hogares mexicanos tiene entre 1 y 30 libros.
- Solamente el grupo de personas de 12 a 17 años declara mantener los mismos niveles de lectura con respecto a sus prácticas lectoras del pasado. Se observa una caída en la intensidad de lectura a partir de los 18 años, edad a la que la mayoría de los jóvenes terminan sus estudios (solamente el 24% aproximadamente de los jóvenes de 18 a 23 estudian).

⁶⁷ Ibid.

⁶⁸ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit.

⁶⁹ Cfr. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., Op. Cit.

- Las principales razones expresadas por los mexicanos para no leer ahora o por las cuales no leerían son, fundamentalmente, la falta de tiempo, por dedicarse a otras actividades recreativas o porque no les gusta leer. Estos datos son consistentes para casi todas las clasificaciones: por género, edad o escolaridad.
- Las prácticas de escritura están casi en su totalidad asociadas con el uso de las nuevas tecnologías (celular, internet, etc.).
- Hay un cambio en los patrones de uso de tecnologías de información y comunicación entre 2006 y 2012. Es notable el incremento en el uso de internet, tanto en el porcentaje de la población que declara acceder así como por el incremento en su frecuencia de uso.
- Las personas que afirman utilizar internet equivalen al 43% de la población contra 24% que lo hacían en el 2006.
- El 44% dice usar internet diario contra el 5.3% que lo hacía en el 2006
- El 37% usa internet varias veces a la semana en comparación con el 9.5% que lo hacía en el 2006.
- Hay una disminución significativa en la asistencia a bibliotecas públicas ya que mientras que en el año 2006 el 68.9% de la población declaraba ir a alguna biblioteca, en el año de 2012 únicamente 51% de los entrevistados respondieron acudir a alguna biblioteca pública.
- Cerca de la mitad de los encuestados (43%) señaló que cada vez lee menos, Poco más de un tercio (33%) respondió que su ritmo de lectura no ha variado en relación con años anteriores y sólo el 22% dijo haber aumentado su cantidad de lecturas.
- El libro no es el soporte preferido del mexicano, al menos, no de forma unívoca. Una parte importante de los entrevistados indican que prefieren leer revistas (17.4%) y periódicos (18.7%). Menos de una tercera parte (26.2%) mencionó el libro como su soporte predilecto. Finalmente, el 33.3% no mostró inclinación por ningún soporte en particular.

El informe de Funlectura “De la penumbra a la oscuridad”, dado a conocer en diciembre de 2012 en el marco de la Feria Internacional del Libro de Guadalajara, describe un escenario por demás desfavorable para la lectura; el título, -bastante esclarecedor- refiere a la situación de la lectura en México en el año de 2012 en comparación con el año de 2006 pues permite contrastar una serie de preguntas que se realizaron en ambos cuestionarios y que dan como diagnóstico el empobrecimiento de la visión general que el mexicano promedio guarda con respecto a la lectura.

La difusión de los resultados convocó a distintas personalidades entre ellos “legisladores, integrantes de la Suprema Corte de Justicia de la Nación,

funcionarios públicos, representantes de organizaciones de la sociedad civil, y rectores de universidades, entre otros.”⁷⁰

La convocatoria de tales personajes es reflejo de la enorme importancia que para distintos sectores de la sociedad implica la promoción de la lectura, sin embargo, los datos son fríos y dan cuenta del el escaso impacto de las acciones de fomento a la lectura por parte de distintos actores sociales.

La ENL 2012 representa el último acercamiento a la problemática general de la lectura y nos servirá para contextualizar los resultados de nuestra investigación empírica, pero antes nos ocuparemos de la tarea de delimitar nuestro marco teórico, metodológico y conceptual.

⁷⁰ Rubén Álvarez Mendiola, “Analfabetismo, vergüenza que afecta a 5.4 millones de mexicanos”, [en línea], *Educación hoy*, México, Estrategia educativa kpta.mx, publicado el 21 de enero de 2013, Dirección URL: <http://kpta.mx/educacion-hoy/analfabetismo-verguenza-que-afecta-a-5-4-millones-de-mexicanos/>, [Consulta: 5 de julio de 2013].

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO- METODOLÓGICO

2.1 La cultura en la conceptualización sociológica

En *Beyond the cultural turn*, William H. Sewell Jr. realiza una descripción del problema que gira en torno a la caracterización de la cultura como categoría central en las ciencias sociales⁷¹. En las siguientes líneas elaboramos una breve síntesis de la reflexión de Sewell con el afán de delinear el concepto de cultura⁷² como lo entendemos en la presente investigación.

En primer lugar, Sewell ubica el problema sobre la conceptualización de la cultura como resultado de la generalización de estudios culturales en las distintas disciplinas sociales, motivo por el cual, el concepto pierde la especificidad antropológica y adquiere distintos rasgos de acuerdo a las experiencias que pretende explicar en cada campo disciplinario. Observa que independientemente de la perspectiva, el concepto refiere generalmente a dos conjuntos de significados diferentes:

En un primer sentido, la cultura es una categoría teóricamente definida o un aspecto de la vida social que debe abstraerse de la compleja realidad de la existencia humana. En este sentido, la cultura se contrapone siempre a otros aspectos o categorías igualmente abstractas de la vida social que no son cultura, por ejemplo, economía, política o biología.⁷³

En una segunda acepción “la cultura designa un mundo delimitado y concreto de creencias y prácticas. En este otro sentido la cultura se considera como perteneciente a una ‘sociedad’ o como isomórfica con la misma o con un grupo sub- societal.”⁷⁴ Por tanto, tenemos la cultura como categoría social y la cultura como práctica.

Definida como una categoría de la vida social, la cultura es descrita como comportamiento aprendido, es decir, como aquello que se construye sobre la base de lo que nos es dado como naturaleza. Esta visión, general e inacabada, da justificación al estudio científico de lo cultural pero implica una visión jerárquica y evolutiva de las colectividades cuyo eje de rotación son las sociedades occidentales. Una caracterización más acabada que sigue esta misma línea define la cultura ya no como el comportamiento aprendido en general sino como el “aspecto del comportamiento que tiene que ver con los significados”.⁷⁵

⁷¹ Cfr. William H. Sewell Jr. “Los conceptos de cultura, [en línea], *beyond the cultural turn*, 21 pp., Los Ángeles California, 1999, Dirección URL: <http://www.javeriana.edu.co/personales/jramirez/PDF/Sewell-Bonell-Cap1.pdf>, [consulta: 22 de mayo de 2013].

⁷² Concepto que como veremos más adelante, implica la posibilidad de observar la lectura desde dos dimensiones no excluyentes entre sí.

⁷³ Ibid. Pág. 4

⁷⁴ Ibid. Pág. 5

⁷⁵ Ibid. Pág. 6

Niklas Luhmann señala a este respecto: “el concepto de cultura obtuvo sus características más constitutivas en la mitad del siglo XVIII. El interés por los símbolos y signos como punto de partida para un concepto de cultura no es precisamente nuevo.”⁷⁶

Dentro de esta misma perspectiva, se suele identificar a la cultura como la esfera institucional dedicada a la producción de sentido; como el conjunto de instituciones bajo las cuales se desarrollan actividades específicas o sub esferas culturales como la música, el teatro, la literatura, la religión y los medios.

Esta concepción de la cultura se destaca particularmente en los discursos de la sociología y de los “estudios culturales” [...] Sus raíces probablemente se fincan en la concepción fuertemente evaluativa de la cultura como esfera de la “alta” o “inspirada” actividad artística e intelectual.⁷⁷

Esta conceptualización tiene implicaciones de carácter restrictivo para la sociología de la cultura pues supone una visión de lo cultural como campo meramente accesorio en el estudio de lo social; como reflejo de lo económico o lo político por poner un ejemplo.

Se destaca así mismo un enfoque muy cercano al marxismo que ubica a la cultura en oposición a lo estructural; como campo de creatividad o *agency*, es decir, como el espacio libre de las determinaciones de las estructuras social y económica en la acción humana.

En opinión de Sewell, son Clifford Geertz y David Schneider, -fuertemente influenciados por la sociología parsoniana- quienes desarrollan uno de los dos conceptos más fructíferos de la cultura: la cultura como **sistema** de símbolos y significados.

Geertz y Schneider deseaban particularmente distinguir el sistema cultural del sistema social. Para ellos, comprometerse en el interés por conceptualizar la cultura como un sistema de símbolos y significados radicaba en distinguir, para fines de análisis, las influencias semióticas sobre la acción de otras especies de influencias –por ejemplo, demográfica, geográfica, biológica, tecnológica, económica y así por el estilo- con las que más frecuentemente se mezclan en cualquier secuencia concreta de comportamiento.⁷⁸

Adherentes a esta conceptualización de la cultura, pero inspirados mayormente por Emile Durkheim, tenemos a Victor Turner y Claude Levi- Strauss, quien además posee el influjo de la lingüística estructural de Ferdinand de Saussure.

⁷⁶ Niklas Luhmann, “La cultura como un concepto histórico”, Revista historia y gráfica Núm. 8, Universidad Iberoamericana, México, 1997.

⁷⁷ William H. Sewell Jr., Op. Cit. Pág. 7

⁷⁸ Ibid. Pág. 9

Como reacción a esta perspectiva que casi de manera automática considera todo sistema cultural como una entidad coherente y fuertemente armónica, surge la idea de la cultura como “una esfera de actividad práctica que se dispara a través de la acción intencional, las relaciones de poder, la lucha, la contradicción y el cambio.”⁷⁹

Por consiguiente, para muchos sociólogos la cultura no constituye un sistema coherente de símbolos y significados sino una colección de “herramientas” variadas que, como lo indica la metáfora, deben entenderse como medios para desarrollar la acción. Y como tales herramientas tienen un carácter discreto y local, además de estar destinadas a propósitos específicos, pueden ser desplegadas como variables explicativas, lo que no se podía hacer partiendo de la cultura concebida como sistema generalizado y translocal de significados.⁸⁰

El planteamiento final de Sewell, al cual nos adherimos, vincula la perspectiva sistémica con la perspectiva pragmática de la cultura:

Sistema y práctica constituyen una dualidad o dialéctica indisolubles: la cuestión teóricamente importante no consiste entonces en preguntarse si la cultura debería conceptualizarse como práctica o como sistema de símbolos y significados, sino cómo conceptualizar la articulación entre sistema y práctica.⁸¹

En la visión de Sewell, toda práctica está estructurada simultáneamente por significados que dan sentido, pero también por otros aspectos no culturales; políticos y económicos por ejemplo. Sin embargo, el aspecto semiótico puede y debe distinguirse analíticamente del resto de los elementos que modelan la práctica, ello debido a que la dimensión cultural es autónoma no sólo respecto a otras dimensiones de la práctica sino en relación a la continuidad de los significados independientemente del contexto.

La debilidad de la perspectiva sistémica de la cultura es que, al considerar la esfera de los símbolos y los significados como un campo armónico, coherente y bien delimitado no permite dar cuenta del cambio social y cultural.

¿Cómo se explica la posibilidad de cambio de los sistemas culturales y la articulación de las dos perspectivas expuestas de la cultura? el cambio es posible gracias a que todo sistema cultural tiene una “coherencia débil” pues, al ser de naturaleza semiótica, construye el significado a partir de distinciones y oposiciones de signos y por lo tanto, depende de la continuidad de dichas oposiciones. Valiéndose del análisis lingüístico sassuriano Sewell sostiene:

⁷⁹ Ibid. Pág. 9

⁸⁰ Ibid. Pág. 11

⁸¹ Ibid. Pág. 12

Puesto que el sentido de un signo lingüístico depende siempre del contraste con otro signo al cual se contraponen o del cual se diferencia, el lenguaje se ve acosado inevitablemente por las huellas de los términos que excluye.⁸²

En esta debilidad sistémica Sewell ubica teóricamente el punto de encuentro entre sistema y práctica. La práctica continua pone en evidencia la coherencia de todo sistema cultural al dar cuenta de sus contradicciones internas expresadas por la posibilidad de su cuestionamiento y la falta de límites bien definidos.

La caracterización de la cultura como mundos de significado, coherentes y ordenados es cuestionada actualmente en las ciencias sociales; se observa lo cultural como el espacio donde se pone en juego la lógica de la lucha, de la contradicción y de la dominación; donde se confrontan las prácticas como actos de resistencia, pero también donde una serie de actores sociales invierten recursos con la finalidad de ordenar los significados.

Los actores que ocupan la posición central nunca pueden establecer algo parecido a la uniformidad cultural. Y de hecho, esto raras veces lo intentan. La típica estrategia cultural de los actores e instituciones no es tanto establecer la uniformidad, como organizar la diferencia. Ellos están constantemente empeñados en esfuerzos orientados no sólo a normalizar u homogeneizar, sino también a jerarquizar, encapsular, excluir, criminalizar, hegemonizar o marginalizar las prácticas y las poblaciones que se desvían del ideal sancionado.⁸³

Los actores sociales deben ser oportunos usuarios del sistema de símbolos y signos que componen la cultura, lo cual no define que “clase de expresiones o de acciones construirán sobre la base de su competencia semiótica.”⁸⁴ Para Sewell, los grupos subordinados necesitan en cierta medida orientar sus acciones prácticas hacia sistemas locales de significados reconocidos como dominantes; “el mismo acto de cuestionar los significados dominantes implica el reconocimiento de su centralidad”⁸⁵; su posicionamiento nos recuerda al de Pierre Bourdieu al analizar “una oposición completamente clásica entre lo distinguido y lo vulgar, lo culto y lo popular”.⁸⁶

Los grupos dominantes y los de oposición interactúan constantemente, de tal modo que cada uno de ellos emprende sus iniciativas teniendo en vista a los otros. Incluso cuando intentan superar o socavar el uno al otro, se modelan mutuamente entre sí en virtud de su danza dialéctica.⁸⁷

⁸² Ibid. Pág. 15

⁸³ Ibid. Pág. 19

⁸⁴ Ibid. Pág. 14

⁸⁵ Ibid. Pág. 20

⁸⁶ Pierre Bourdieu, Lo que significa hablar, [en línea], s/lugar de edición, s/año de edición, Dirección URL: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/42_06ens.pdf, [consulta: 4 de julio de 2013], Pág. 2.

⁸⁷ William H, Sewell Op. Cit. Pág. 20

Compartir modos de significar el mundo, hace inteligibles las prácticas de los demás; nos aporta “orientaciones hacia la acción”⁸⁸, a manera de lo que Bourdieu denomina hábitos. En este sentido “la cultura es la parte significativa de los fenómenos sociales, es ‘una de las dimensiones desde donde podemos analizar los procesos sociales’.”⁸⁹

La cultura es por tanto una creación colectiva (a la manera de Durkheim) que se va configurando en el entramado de toda práctica; la vida social es resultado a la vez que origen de este proceso dialectico. Sin embargo:

Estos procesos no son siempre pacíficos ni inocentes. La evolución de los lenguajes implica, también, una lucha permanente por la producción social de sentido, por la imposición de sentidos que es paralela con las luchas por el poder y la dominación. En los procesos de producción de hegemonías tienen fuerte influencia estas luchas por la imposición del sentido.⁹⁰

Comprender la lógica de funcionamiento de la esfera cultural no implica el agotamiento de las posibilidades prácticas, únicamente es el marco referencial que nos permitirá realizar el ejercicio de interpretación sociológica:

Los condicionamientos de lo social, a través de sus códigos, estructurados históricamente, condicionan y actúan sobre las conductas y prácticas de individuos y grupos, pero no por medio de reglas explícitas: no son expresión obediente de una legalidad, de una juridicidad, de un reglamento. Conociendo los códigos se pueden interpretar, entender, pero no reducir las prácticas. Estas refieren a los códigos, pero no se deducen automáticamente de ellos.⁹¹

Junto con Castellanos Ribot partimos de que:

Los hechos culturales presentan cinco tendencias centrípetas: 1) ser relativamente durables en los individuos; 2) los significados culturales conllevan una fuerza emotiva y motivacional; 3) históricamente pueden ser relativamente duraderos y reproducirse de generación en generación; 4) poseen una relativa tematicidad en el sentido de que se puede aplicar a una amplia variedad de contextos; 5) son compartidos de manera más o menos amplia, ya que no llamamos cultural a un hecho a menos que sea compartido, en alguna medida, en un grupo social. No se quiere que la gente tenga las mismas experiencias, sino que experimenten los mismos patrones generales.⁹²

La cultura como sistema de simbólico y como práctica social es unificada en el pensamiento de Bourdieu quien concibe lo cultural en dos dimensiones; una constituida por “las formas simbólicas, las estructuras mentales, los sistemas de

⁸⁸ Mario Margulis, Op. Cit. Pág. 24.

⁸⁹ Ibid. Pág. 29

⁹⁰ Ibid. Pág. 31

⁹¹ Ibid. Pág. 54

⁹² Margarita Castellanos Ribot., Op. Cit. Pág. 25

clasificación interiorizados por una parte, y los símbolos objetivados, bajo forma de prácticas, de manera particular los rituales o los objetos culturales que pueden ser parte del trabajo de profesionales de la objetivación de la creación”⁹³

De igual modo, Néstor García Canclini señala que “Bourdieu retoma dos ideas centrales del marxismo: que la sociedad está estructurada en clases sociales y que las relaciones entre las clases son relaciones de lucha.”⁹⁴ Esta visión tiene especial trascendencia tratándose del análisis de la cultura ya que implica que además de estar socialmente diferenciadas, las prácticas culturales también estarán socialmente jerarquizadas, constituyéndose la cultura en “el terreno por excelencia del juego de la dominación social.”⁹⁵

En el pensamiento de Bourdieu la cultura adquiere fundamentalmente tres formas: objetivada (objetos de consumo cultural como libros, revistas, etc.) interiorizada (disposiciones de actuar, estructuras interiorizadas en hábitos) e institucionalizada (sanciones o coerciones sociales que orientan la acción) donde:

La lectura es vista como forma institucionalizada de la cultura, al ser ésta una práctica legitimada por las instituciones educativas que la sancionan positivamente y estigmatizan a aquellos que no las llevan a cabo, a veces incluso expulsándolos de las mismas.⁹⁶

El análisis sociológico de la lectura separa prácticas y representaciones sociales al asumir, de forma implícita la riqueza de cada dimensión de análisis, sin embargo, como vimos, la “práctica” supone la “representación” como dimensión simbólica de lo cultural.

2.2 Las representaciones sociales en el análisis cultural

Las representaciones sociales constituyen un desarrollo teórico inscrito en el campo de la psicología social, aunque en su origen se encuentra una fuerte influencia sociológica. Dado su valor interpretativo en los procesos culturales, los investigadores que trabajan en el tema de la lectura generalmente acuden a sus postulados para dar explicación a sus observaciones empíricas; tal es el caso de Margarita Castellanos y Ariel Gutiérrez. De ahí la importancia de una breve descripción de los principios básicos de esta perspectiva interpretativa.

El planteamiento teórico- metodológico de Serge Moscovici de las representaciones sociales deriva del entramado de una serie de conceptos

⁹³ Ibid. Pág. 27

⁹⁴ Néstor García Canclini, *La sociología de la cultura en Pierre Bourdieu*, [en línea], Dirección URL: <http://catedras.fsoc.uba.ar/rubinich/biblioteca/web/acanclin1.html>, [consulta: 22 de mayo de 2013].

⁹⁵ Michel Peroni, “La lectura como práctica social. Los equívocos de una evidencia”, [en línea], Conferencia magistral pronunciada en el II Encuentro de Promotores de la Lectura, celebrado en el marco de la XVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara, México, s/editor, 2004, Dirección URL: http://www.fil.com.mx/hist_promotores/pon_04_1.html, [consulta: 22 de mayo de 2013].

⁹⁶ Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 29

dispersos en los corpus sociológico y psicológico. De la psicología experimental de Wilhelm Wundt, retoma la idea de la existencia de fenómenos psíquicos de ubicación exterior al individuo y cuyo análisis requiere el desarrollo de una metodología propia y distinta a la de la psicología individual. Del mismo Wundt rescata la idea de la “comunicación de gestos” como la base para el análisis de la acción social. Del interaccionismo simbólico de George H. Mead retoma el pragmatismo “como una filosofía de la acción”⁹⁷ donde el concepto de verdad ya no expresa una correcta representación cognoscitiva de la realidad, sino “el aumento del poder para poder actuar en relación a un entorno.”⁹⁸ Así mismo, no hay que olvidar que el interaccionismo simbólico ubica la acción social por encima del dato empíricamente inmediato, es decir, ubica el significado último de la interacción dentro de un proceso de naturaleza semiótica. Finalmente, de Emile Durkheim, retoma y desarrolla el concepto de las representaciones colectivas ya que

Al igual que Wundt, Durkheim (1898) estableció diferencias entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas, explicando que lo colectivo no podía ser reducido a lo individual. Es decir, que la conciencia colectiva trasciende a los individuos como una fuerza coactiva y que puede ser visualizada en los mitos, la religión, las creencias y demás productos culturales colectivos.⁹⁹

Recordemos que para Durkheim, la cohesión social puede ser interpretada en términos de la existencia de una consciencia colectiva como estructura normativa de la acción y que no puede ser explicada a través de lo individual pues lo trasciende.

En Moscovici, las representaciones sociales poseen dos dimensiones claramente diferenciadas que el análisis de lo cultural expuesto en la presente investigación no desconoce: “Corresponden, por una parte, a la sustancia simbólica que entra en su elaboración y, por otra, a la práctica que produce dicha sustancia.”¹⁰⁰

Para Margarita Castellanos, “Moscovici plantea las representaciones sociales como construcciones doblemente determinadas: tanto por la estructura psíquica como por la estructura social”¹⁰¹, siendo las determinaciones sociales (históricas y económicas) determinaciones centrales mientras que la huella del individuo funciona como determinación lateral. Martín Mora siguiendo a María Auxiliadora Banchs nos dice a este respecto:

⁹⁷ Martín Mora, “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”, [en línea], *Athenea digital*, núm. 2, otoño 2002, Dirección URL: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/55/55>, [consulta: 27 de junio de 2013], Pág. 4

⁹⁸ Ibid. Pág. 4

⁹⁹ Ibid. Pág. 6

¹⁰⁰ Serge Moscovici, Op. Cit., Pág. 2

¹⁰¹ Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit., Pág. 38

La determinación lateral cobra importancia en la medida en que aumenta el grado de democracia y de movilidad dentro de una sociedad, mientras que la determinación central adquiere mayor relevancia en la medida en que aumenta el grado de totalitarismo e inmovilidad dentro de una sociedad.¹⁰²

Martín Mora explica que las representaciones sociales generalmente surgen como respuestas a las necesidades de: “a) clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos; b) justificar acciones planeadas o cometidas contra otros grupos; y c) para diferenciar un grupo respecto de los demás”.¹⁰³

Las representaciones sociales se generan en un medio en que la información disponible respecto a un objeto se encuentra en una situación paradójica: nunca es la suficiente pues generalmente se encuentra dispersa, y al mismo tiempo es “superabundante”. Como en Durkheim, Moscovici explica la necesidad de las representaciones por la presión social “que reclama opiniones, posturas y acciones acerca de los hechos que están focalizados en el interés público.”¹⁰⁴

Al tomar la información disponible de distintos lugares del universo social es necesaria una operación mental de organización de toda información de la que se apropia el actor social. Una vez organizada la información, ésta es expresada de forma jerarquizada a través de lo que se denomina como “campo de representación”; finalmente, mediante la dimensión de “la actitud” el actor social se posiciona respecto al objeto representado:

Se deduce que la actitud es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético. En consecuencia, es razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada.¹⁰⁵

A continuación enlistamos algunas de las características principales de las representaciones sociales en el desarrollo expositivo de Moscovici:¹⁰⁶

- A diferencia del mito, que constituye un sistema filosófico total para el hombre primitivo, las representaciones sociales son solamente una de las posibles “vías para captar el mundo concreto”.
- La noción de representación social parte de que no hay un corte entre el universo exterior y el universo del individuo (o del grupo).
- La representación social es una preparación para la acción, no sólo en la medida en que guía el comportamiento, sino sobre todo en la medida en que remodela y reconstituye los elementos del medio en el que el comportamiento debe tener lugar.

¹⁰² Martín Mora, Op. Cit., Pág. 13

¹⁰³ Ibid., Pág. 8

¹⁰⁴ Ibid., Pág. 9

¹⁰⁵ Ibid., Pág. 10

¹⁰⁶ Cfr. Serge Moscovici, Op. Cit.

- Se trata de un corte realizado previamente en la sustancia simbólica, elaborada por individuos o colectividades que, al intercambiar sus modos de ver, tienden a influenciarse o modelarse recíprocamente.
- Son conjuntos dinámicos, su característica es la producción de comportamientos y de relaciones con el medio, es una acción que modifica a ambos y no una reproducción de estos comportamientos o de estas relaciones, ni una reacción a un estímulo exterior dado.
- En tanto sistemas de símbolos tienen una lógica y un lenguaje particulares, una estructura de implicaciones que se refieren tanto a valores como conceptos, un estilo de discurso que les es propio.

Por lo común, la formación de representaciones sociales parte de observaciones de segundo grado, es decir, de observaciones indirectas, que no hemos desarrollado nosotros, que están alejadas de nosotros y que componen el...

“Mundo del discurso” construido a partir de materiales cuidadosamente controlados según reglas explícitas, cuyo objeto somos nosotros... sus observaciones interfieren nuestras propias observaciones y sus lenguajes o sus nociones elaboradas a partir de hechos que nos son ajenos... fijan nuestra mirada, dirigen nuestras preguntas.¹⁰⁷

Así pues, se da un proceso de apropiación del conocimiento exterior -indirecto y disperso- como prerequisite de la apropiación del universo de lo social.

Fragmentos de diálogo, lecturas discontinuas, expresiones oídas en otra parte, reaparecen en el espíritu de los interlocutores, se mezclan con sus impresiones; surgen los recuerdos, las experiencias comunes los acaparan.¹⁰⁸

El actor social “no tiene que juzgar ni puede juzgar sobre la verdad”¹⁰⁹ en la conformación de sus representaciones, ello por estar constituidas en su mayoría por observaciones de segundo plano lo cual implica la formulación de un concepto pragmático de la verdad.

Lejos de ser una instancia intermediaria, la representación funciona como un proceso donde el concepto y la percepción (el significado y el significante) son intercambiables en un proceso de mutua generación. De este modo, la percepción implica la presencia o existencia del objeto representado, mientras que la conceptualización, refiere a su ausencia; por tal motivo, no es necesaria la presencia del objeto representado, aunque la conceptualización es resultado de su existencia:

Desde el punto de vista del concepto, la presencia del objeto, incluso su existencia, es inútil; desde el punto de vista de la percepción, su ausencia o inexistencia es una imposibilidad. La representación mantiene esta oposición y

¹⁰⁷ Ibid. Pág. 8

¹⁰⁸ Ibid. Pág. 9

¹⁰⁹ Ibid. Pág. 10

se desarrolla a partir de ella: re-presenta un ser, una cualidad, a la conciencia, es decir, las presenta una vez más, las actualiza a pesar de su ausencia y aun de su no existencia eventual.¹¹⁰

La representación puede ser conceptualizada como re- presentación, es decir, como la posibilidad de (volver a) actualizar el concepto y la percepción, que como ya dijimos, implica la desaparición concreta del objeto representado aunque no significa su inexistencia. Por tanto: “la representación de un objeto es una representación diferente del objeto”¹¹¹, es decir, lo representado no es el objeto real. Así, “las representaciones individuales o sociales hacen que el mundo sea lo que pensamos que es o que debe ser”¹¹² ya que la representación “separa conceptos y percepciones.”¹¹³

Finalmente, siguiendo a Moscovici, podemos concluir que “representar un objeto es al mismo tiempo conferirle la categoría de un signo, conocerlo haciéndolo significativo. Lo dominamos de un modo particular y lo internalizamos, lo hacemos nuestro. En verdad es un modo particular, porque llega a que toda cosa sea representada en algo.”¹¹⁴

Y es precisamente porque para hacer significativo un objeto es necesario que nos apropiemos de él, ya que representarnos cualquier cosa es re- pensar, re-experimentar y re-hacer dicho objeto. Por provenir de una observación de segundo plano, podemos decir que existe en nosotros una propensión a dar existencia a objetos que preexistían sin nosotros, a situarnos ahí de donde se nos excluye, y, finalmente, a hacer familiar lo desconocido. Ese es el papel de toda representación al funcionar como un conocimiento práctico.

2.3 La lectura como práctica social y como sistema de significaciones: la problematización sociológica del fenómeno de la lectura

La lectura constituye uno de los ejes donde la sociología de la cultura interviene más profusamente en los últimos años. Michel Peroni sostiene al respecto:

Incluso, según lo que yo sé, la lectura constituye uno de los terrenos en el que la investigación sociológica está más directamente relacionada con la acción pública. Es decir, es un terreno en el que la intervención pública da un valor particular a los resultados que derivan del trabajo sociológico. Esto quiere decir, sobre todo, que las opciones y cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas que pertenecen al investigador como tal, que son propiamente opciones y preguntas de investigación, tienen una repercusión directa en el plano de los esquemas de intervención pública. Así, aquí, en menor medida que en otros espacios, la investigación sociológica no puede llevarse a cabo

¹¹⁰ Ibid. Pág. 11

¹¹¹ Ibid. Pág. 12

¹¹² Ibid. Pág. 12

¹¹³ Ibid. Pág. 13

¹¹⁴ Ibid. Pág. 15

sin una reflexión crítica sobre sus propios presupuestos e implicaciones prácticas, y de la calidad de esta reflexión es consecuencia tributaria la intervención pública.¹¹⁵

Pero la necesidad práctica de investigaciones sobre este tema no explica como la sociología se puede apropiarse de la lectura para hacer de ella objeto de estudio. Bernard Lahire se interroga en la introducción de *Sociología de la lectura*:

¿Podemos estudiar de manera racional una realidad tan íntima, tan personal, tan intangible como la lectura? ¿No se destruye la relación mágica que existe entre las obras y sus lectores tratándolas como cualquier objeto de estudio? ¿Podemos analizar y a fortiori medir y calcular lo inefable, lo inmaterial, el amor?¹¹⁶

Y el mismo responde:

El sociólogo examina, analiza y mide las relaciones diferenciales que las poblaciones o subpoblaciones mantienen respecto de lo escrito (en sus modalidades más diversas), justamente, para constatar el hecho de que no todos acceden a los textos en las mismas condiciones o con la misma intensidad.¹¹⁷

En el mismo sentido, considero que parte importante de los fenómenos de carácter aparentemente cualitativo pueden ser cuantificados estadísticamente a partir de la construcción de variables que engloben las características más significativas del fenómeno, pese a ello, sabemos que siempre hay una parte de los acontecimientos sociales que dejamos fuera del foco de análisis.

En *Historia de la lectura en el mundo occidental*¹¹⁸ Guglielmo Cavallo y Roger Chartier nos ofrecen un abanico de las distintas modalidades en que los actores sociales se han relacionado con lo escrito, sin embargo, al hablar de la práctica de lectura más común en las sociedades modernas cabe reflexionar:

Esta importancia adquirida por la sociología puede y debe sorprender en relación a una actividad, la lectura, que se da en forma solitaria y necesita aislarse de los otros: ¡el prototipo en suma de una actividad individual!¹¹⁹

¿Desde qué perspectiva se puede considerar la lectura como un fenómeno social? y, en este sentido, ¿cómo es que entendemos la lectura?

¹¹⁵ Michel Peroni, “La lectura como práctica social. Los equívocos de una evidencia”, [en línea], *conferencia magistral pronunciada en el II Encuentro de Promotores de la Lectura, celebrado en el marco de la XVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara*, México, s/editor, 2004, Dirección URL: http://www.fil.com.mx/hist_promotores/pon_04_1.html, [consulta: 22 de mayo de 2013].

¹¹⁶ Bernard Lahire, *sociología de la lectura*, México, Editorial Gedisa, Colección: Lea, 1ra. Edición, 2004, Pág. 9

¹¹⁷ Ibid., Pág. 9.

¹¹⁸ Cfr. Guglielmo Cavallo, Roger Chartier (directores), Op. Cit.

¹¹⁹ Michel Peroni, Op. Cit.

Generalmente se define la lectura como sinónimo de desciframiento o decodificación de signos lingüísticos; es decir, como una aplicación de un verbo utilizado en contextos distintos al de la lectura; de este modo se posiciona Jorge Paredes, para quien leer “encierra múltiples significados e involucra diversidad de aspectos [ya que] el verbo leer es mucho más transitivo que el verbo hablar, porque no sólo se leen textos, sino también imágenes, escenas, rostros, gestos, etc.”¹²⁰

No obstante, Pierre Bourdieu nos advierte del peligro de definir la lectura de ese modo:

He intentado mostrar [...] un error que consiste en leer las prácticas como si se tratara de escrituras. En los años de mayor dominio del estructuralismo, muchos libros llevaban en su título la palabra «lectura». Pero, el hecho de leer las cosas –cosas de las cuales no sabemos si fueron hechas para ser leídas– introduce una desviación fundamental. Por ejemplo «leer» un ritual, que es como una danza, leerlo como si se tratara de un discurso, leerlo como si de él uno pudiera ofrecer una formulación algebraica, eso me parece una alteración esencial de las cosas. Podemos aun tomar un ejemplo más próximo, que ha sido abordado en la discusión, el de la pintura. Ahí de nuevo pienso que hemos hecho intervenir, sin pensarlo bien, una serie de supuestos no explícitamente formulados. Y se podría prolongar la lista [...] La metáfora de lo cifrado es de manera típica una metáfora del lector, sin embargo hay toda clase de textos que pueden pasar directamente al estado de prácticas, sin que haya necesariamente la mediación de un desciframiento en el sentido en que nosotros entendemos esa operación.¹²¹

Asumimos, junto con Bourdieu, que la descripción de la lectura como decodificación es sólo una de las posibles “maneras de leer” e incluso es una de las más recientes formas que toma la lectura¹²² como la búsqueda de la “verdad” que posee el texto por sí mismo, dejando al lector la tarea exclusiva de encontrarla.

Contra una definición fenomenológica, nos adherimos a una caracterización de la lectura como una actividad práctica que involucra al menos cuatro componentes: un lector histórica y socialmente condicionado; un texto que puede asumir multiplicidad de formas en virtud de su soporte; la relación, socialmente mediada que se establece entre el lector y el texto (que puede ser o no de desciframiento) y, finalmente, el contexto donde se desarrolla la interacción que el lector establece

¹²⁰ Jorge G Paredes M, la lectura. De la decodificación al hábito lector, [en línea], 86 pp., Lima Perú, s/editor, 2004, Dirección URL: <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013]. Pág. 2

¹²¹ Pierre Bourdieu, Roger Chartier, “La lectura: Una práctica cultural, Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier”, [en línea], *Revista sociedad y economía*, p 161- 175, s/lugar de edición, s/ editor, 4 de abril de 2003, Dirección URL: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/530/1/La%20lectura.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013]. Pág. 164

¹²² Cfr. Ibid.

con el texto y que incluye las disposiciones espaciales, materiales, horarios, etc. De este modo tenemos que:

Como dice Gregorio Hernández, “leer y escribir no son conductas de individuos aislados, sino prácticas sociales inseparables del acceso de los individuos y los grupos sociales a la escolarización y a la participación social y económica. Son por lo tanto prácticas desigualmente distribuidas entre grupos sociales situados en diferentes segmentos de la división global actual del trabajo, el poder y el conocimiento.”¹²³

Por tanto, la lectura puede ser abordada por la sociología considerándola una actividad práctica que se desarrolla bajo la influencia directa de determinantes sociales pero que además, produce y se reproduce dentro de un sistema complejo de símbolos y significados. Peroni, siguiendo la línea argumentativa tendida por Emile Durkheim señala las implicaciones de considerar la lectura como práctica social:

- 1) El considerar la lectura como práctica significa que es empíricamente observable puesto que se ubica fuera de las conciencias de los individuos; es decir, en el mundo social.
- 2) La lectura, como toda práctica social es una actividad que está regulada; se sitúa en el marco de convenciones y normas que sirven como guías de la acción que coaccionan al sujeto a seguir determinadas pautas.
- 3) Cada práctica particular no es resultado de una acción egoísta dejada a la libre elección sino que pone de manifiesto las estructuras sociales del contexto en el cual se desarrolla.
- 4) La lectura como práctica cultural es un fenómeno que se presenta con cierta regularidad dentro del entramado social, es decir, constituye hechos que tienen cierta frecuencia de ocurrencia y son generales.

Sobre el origen del uso de la noción de “práctica cultural” en la sociología francesa de la segunda mitad del siglo XX Martine Poulain nos advierte:

El término prácticas culturales no es inocente. Pone en evidencias dos tipos de exigencias. Por un lado, la del Estado, que creó un ministerio de Cultura y no un nuevo ministerio de esparcimientos, y, por el otro, la del ciudadano que ya no se entregaba al esparcimiento de manera pasiva y consumista, sino que practica (eligiendo con discernimiento) actividades de tipo cultural.¹²⁴

Durkheim acude a la estadística como herramienta que permite explicar la “generalidad” de un fenómeno social mediante la regularidad de su ocurrencia ya que “es un estado del grupo, que se repite en los individuos pues se les impone.

¹²³ Olivia Jarvio, Op. Cit.

¹²⁴ Martine Poulain, “Entre preocupaciones sociales e investigación científica: El desarrollo de las sociologías de la lectura en Francia”, *Sociología de la lectura*, México, Editorial Gedisa, Colección: Lea, 1ra. Edición, 2004, Pág. 30

Está en cada una de las partes porque está en el todo y no en el todo porque está en las partes.”¹²⁵ El mismo teórico añade:

Debido a que la regularidad social no aparece reflejada más que en el plano estadístico, no hay forma de imputarla a la intencionalidad de los sujetos individuales, al juego libre de sus preferencias, de sus gustos; al contrario, son resortes mismos de la subjetividad, las preferencias, los gustos, los que conllevan la huella de la acción social, de manera que los sujetos no son los verdaderos actores de sus prácticas, sino los soportes de una lógica social que los sobrepasa, que los desborda y se manifiesta en la distribución ordenada de sus prácticas.¹²⁶

La lectura cumple con los requisitos descritos en “Las reglas del método sociológico” para poder tener el estatus de hecho social:

He aquí, pues, un orden de hechos que presentan características muy especiales: consisten en modos de actuar, de pensar y de sentir, exteriores al individuo, y están dotados de un poder de coacción en virtud del cual se imponen sobre él.¹²⁷

Desde otra perspectiva, Carolina Ferrante¹²⁸, insiste siguiendo a Merleau- Ponty, en que si bien es cierto que Durkheim acierta al dar tratamiento diferencial y específico a los fenómenos sociales, incurre en el error de poner lo social totalmente fuera del individuo ya que ello crea la ilusión de un saber científico absoluto por encima del actor social, quien de esta forma no tiene inferencia dentro de acciones que realiza, eliminándolo por completo en beneficio de la estructura que lo constriñe. En este sentido, es importante recordar que la lectura no puede inscribirse únicamente en el campo de la coacción social sino que debe considerarse como un espacio de apropiación donde se pone en juego una dialéctica entre la imaginación del lector y las limitaciones impuestas socialmente.

Roger Chartier argumenta además que la lectura es un problema social puesto que “sobre el terreno de la lectura se encuentran planteados, como en un microcosmos, los problemas que uno puede encontrar en otros campos y en otras prácticas”¹²⁹ en virtud de que objetiva las estructuras sociales dentro de las cuales se desarrolla.

Michel Peroni observa que hay una segunda dimensión desde la cual la lectura representa un fenómeno de interés sociológico: el punto de encuentro que se da entre el mundo del texto y el mundo del lector. Es decir, el análisis de la lectura

¹²⁵ Emile Durkheim, *Las reglas del método sociológico*, Fondo de Cultura Económica, México 1997, Pág. 47

¹²⁶ Ibid. Pág. 40

¹²⁷ Ibid. Pág. 40

¹²⁸ Cfr. Carolina Ferrante, “De Mauss a Levi-Strauss: la concepción de lo social como doble verdad en Pierre Bourdieu”, [en línea], *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico*, Volumen 2, 13 pp., s/ lugar de edición, s/editor, 2008, Dirección URL: <http://www.intersticios.es/article/viewFile/2736/2123>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].

¹²⁹ Pierre Bourdieu, Roger Chartier, Op. Cit. Pág. 162

como actividad de recepción; de la forma en la que se apropia de ella cada lector particular. Esta segunda dimensión tiene la desventaja de que “no es accesible empíricamente”¹³⁰ salvo de forma indirecta, a través del discurso de los agentes sociales mediante la construcción de representaciones simbólicas del acto de leer y de su valoración de la lectura. Es en el análisis de la conformación de simbolismos en torno a la lectura que se puede observar esta otra dimensión de la lectura como fenómeno sociológico. El análisis de la lectura en la presente investigación implica una definición de la lectura que asume la existencia de estas dos dimensiones.

2.4 El abordaje metodológico

Por sus características intrínsecas, dividimos el presente trabajo en dos partes; la primera de ellas comprende los capítulos 1 al 3 y representa un trabajo de investigación documental; un recorrido histórico, teórico y metodológico por la sociología de la lectura. La segunda parte (capítulos 4 y 5) exhibe los resultados del relevamiento de los datos empíricos y las conclusiones generales. Buscamos caracterizar las formas particulares que revisten las prácticas de lectura de los estudiantes que componen nuestro objeto de estudio, a través del levantamiento de un cuestionario cuantitativo pues consideramos que “la sociología define ‘estructuras objetivas’ a partir de las regularidades que le proporcionan las estadísticas basadas en encuestas empíricas y considera las situaciones o coyunturas objetivas’ como un estado particular de cada una de esas estructuras.”¹³¹

En la fase de planeación metodológica de nuestra investigación decidimos encuestar de forma aleatoria a 35 estudiantes de séptimo semestre de la carrera de sociología de la FCPyS durante el semestre comprendido entre el 5 de agosto y el 6 de diciembre de 2013.

El instrumento, que se incluye como anexo, se basa en algunas preguntas retomadas de las investigaciones del Doctor Ariel Gutiérrez¹³² y de la Maestra Margarita Castellanos¹³³ así como en otras preguntas específicamente diseñadas para cumplir con las particularidades de nuestros objetivos de investigación. Se optó por tomar como referencias preguntas de las investigaciones referidas porque nos facilita el establecimiento de comparaciones de forma más eficiente al plantear las preguntas en los mismos términos.

Definimos como objetivo principal determinar el impacto de la formación universitaria dentro de las prácticas de lectura de los estudiantes de sociología de la FCPyS. Entendemos “impacto” como las consecuencias directas que tiene una variable dentro de un fenómeno social concreto, sean positivas, negativas e

¹³⁰ Michel Peroni, Op. Cit.

¹³¹ Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 3

¹³² Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit.

¹³³ Cfr. Margarita Castellanos, Op. Cit.

inclusive nulas o poco significativas. En todo caso, el concepto nos permite reflexionar sobre la influencia de una variable dentro de un entorno.

Siguiendo el argumento precedente se puede caracterizar la “formación universitaria” como la variable cuyo impacto deseamos determinar dentro del entorno comprendido por las prácticas de lectura, sin embargo, sabemos que las diferencias (cualitativas o cuantitativas) en las prácticas de lectura de los estudiantes que componen nuestro universo de estudio no pueden ser resultado exclusivo de la influencia de una sola variable por muy determinante que ésta sea, no obstante, al plantear un escenario inicial en nuestro cuestionario (las prácticas de lectura al momento de ingresar a la facultad) y un escenario final (las prácticas de lectura a varios años de haber iniciado un proceso formativo concreto), podemos determinar, al menos de forma aproximada, las diferencias que se deben mayormente a la formación universitaria y las se deben a otro tipo de variables (género, capital cultural familiar, trabajo, ingreso, entre otras).

Dividimos nuestro cuestionario en 6 secciones (numeradas de la I a la VI). La primera de ellas corresponde a la “información general” del encuestado, comprende datos como sexo, edad, turno, semestre y materias adeudadas al momento de responder la encuesta, mientras que la segunda sección “socioeconómicos básicos” contiene preguntas relacionadas con el ingreso familiar, la actividad laboral del encuestado así como la escolaridad de los padres. Estas dos primeras secciones nos han permitido realizar un ejercicio de correlación de variables de tipo social con aquellas que corresponden a prácticas concretas.

La sección III incluye preguntas sobre las prácticas de lectura de los estudiantes al momento de ingresar a la licenciatura mientras que la sección IV corresponde a las prácticas de lectura actuales. La importancia de estas secciones radica en que nos ha posibilitado encontrar divergencias y similitudes en las preferencias de tipos, soportes y temáticas de lectura, así como en los momentos y lugares que se realizan dichas prácticas en los dos periodos temporales que definimos para acceder a nuestro objetivo principal.

Desafortunadamente, sabemos que apelar a la memoria del entrevistado constituye un problema de orden metodológico. Pedir que el estudiante declare en situación de encuesta sobre prácticas culturales realizadas a un par de años de distancia pone su memoria en situación de vulnerabilidad ya que, en algunos casos, dichas prácticas pueden no ser actividades bien delimitadas en el universo de su cotidianidad, máxime con la limitante del olvido. Se entiende por ello que las declaraciones recopiladas por medio de nuestro cuestionario no son en ningún caso reflejo fiel de las prácticas efectivamente realizadas, sin embargo, la expectativa inicial ha sido la declaración de las prácticas más significativas, y en este sentido, menos proclives al olvido

La sección V del cuestionario contiene preguntas relativas a la valoración de la lectura; incluye algunas preguntas abiertas, sin opciones predeterminadas para

clasificar las respuestas (labor que hemos realizado en el momento de la captura de los cuestionarios una vez agrupadas) y nos ha servido para conocer de forma general los valores asignados a la lectura.

La sección final (VI) se diseñó para tener datos de contacto de los participantes de la encuesta en caso de dar continuidad a la línea de investigación, aunque se aclaró que su llenado era opcional.

Finalmente, cabe señalar que por ser un cuestionario cuantitativo, las preguntas abiertas fueron escasas para cada sección. Así mismo, se permitió la inclusión de variables no consideradas dentro del abanico de opciones bajo la categoría de “otro”, a condición de que el entrevistado especificara su respuesta.

Una vez concluido el proceso de obtención de datos, los cuestionarios se capturaron en Excel pues no se consideró necesario recurrir a otros programas de análisis estadístico especializado debido al reducido número de la muestra, cuyo tamaño se consideró en función de:

- La información disponible sobre el número de alumnos egresados para los años 2008 a 2010 (161 en total), en virtud de la falta de datos para los años 2011 y 2012.
- El total de alumnos de nuevo ingreso de los años 2010 a 2012, el cual va de los 373 para 2010, a 310 en 2011 y 397 en 2012¹³⁴.

El tamaño muestral se encuentra cerca del 10% del total de alumnos de nuevo ingreso y muy por encima del 10% de la población egresada por año por lo que podemos decir que es representativa.

Hasta este punto hemos explicitado el proceso de construcción metodológica de nuestra investigación, con todo, creemos necesaria una breve reflexión sobre el binomio lectura- universidad antes de presentar nuestros hallazgos.

¹³⁴ Cfr. Portal de estadística universitaria, [en línea], Dirección URL: <http://www.estadistica.unam.mx>, [consulta: 12 de julio de 2013]

CAPÍTULO 3: LA LECTURA Y LA UNIVERSIDAD

3.1 El discurso de la lectura en la universidad

A las preocupaciones por el fomento a la lectura en nuestro país por parte de autoridades, académicos y organizaciones locales de la sociedad civil se suman los esfuerzos de organismos internacionales tales como UNESCO y OCDE quienes reivindican la actividad lectora como un indicador de desarrollo social y como reflejo del estado real de la democracia en términos de equidad en el acceso a bienes culturales.

La incidencia de dichos organismos internacionales atraviesa distintos lugares. En el ámbito universitario se plantea lo siguiente:

[La] importancia de la práctica lectora en la comunidad universitaria se hace presente cada vez más en los planteamientos y los postulados de organismos internacionales como la UNESCO y la OCDE quienes en los últimos años han recomendado a las diversas universidades, la prioridad para que en el nuevo perfil del estudiante universitario del siglo XXI, se impulsen acciones que propicien el desarrollo de mejores habilidades informativas y el ejercicio permanente de una práctica de la lectura cada vez más intensa dentro y fuera del contexto escolar, con el fin de que los futuros profesionistas puedan alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento, su potencial personal y tener una participación más activa en la llamada sociedad de la información y el conocimiento en los umbrales del siglo XXI.¹³⁵

De ahí que una de las tareas medulares de las autoridades universitarias es la del fomento de la lectura. A este respecto, la asistencia de José Narro Robles, rector de la UNAM a la presentación de los resultados de la ENL 2012 en el marco de la Feria Internacional del Libro de Guadalajara del año de 2012 refleja la preocupación por el problema de la lectura al interior de nuestra máxima casa de estudios. Las declaraciones de Narro enfatizan la necesidad de aumentar los niveles de educación como prerrequisito para la promoción de la práctica lectora:

“Para leer se requiere aprender, pero eso no asegura el hábito, porque para disfrutarla se necesita cultivarse sistemáticamente y eso demanda educación sostenida y más y mejores niveles”, acentuó. “Leer no es juntar letras o juntar sílabas, como escribir tampoco es anotar palabras de manera consecutiva. Ambas actividades consisten en pensar, reflexionar, crear, crear, analizar, evaluar, sentir y comunicar”.¹³⁶

Así mismo, Narro Robles resaltó la importancia de la educación y de la lectura al ubicarlas dentro de la problemática de la exclusión social pues “señaló que no se cumple como se debe el derecho constitucional a la educación mientras sigan al

¹³⁵ Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas...* Op. Cit., Pág. 11.

¹³⁶ Leticia Olvera, “La lectura, actividad básicamente escolar”, *Gaceta UNAM*, Número 4,483, 21 de enero de 2013, Pág. 13.

margen “los pobres, las mujeres, los indígenas, los discapacitados, los que han heredado la miseria a partir de los abuelos de sus antepasados.”¹³⁷

Es de esperarse que los posicionamientos tanto de organismos internacionales como de autoridades académicas tengan repercusiones en la ejecución de acciones de fomento a la lectura al interior de las universidades públicas y privadas en el país; así, luego de la difusión de los resultados de la ENL 2012, José Narro “anunció que en abril [del año de 2013] la UNAM [arrancaría] un programa de promoción de la cultura del libro y la lectura”¹³⁸ aunque a inicios del año de 2014 no pudimos encontrar más detalles al respecto.

La importancia de la lectura al interior de las universidades es tal que ésta es vista como la fuente por excelencia de adquisición de conocimiento, lo que define un tipo particular de lectura de carácter instrumental- formativo. Ariel Gutiérrez sentencia:

Actualmente se considera que aproximadamente tres cuartas partes de los conocimientos que se adquieren en la universidad llegan por vía de la lectura, se establece además, por otro lado, que la lectura y su práctica contribuyen a formar entre los universitarios en particular, determinadas estructuras de pensamiento, competencia y mentalidades, nuevas formas de ver el mundo y participar activamente en él.¹³⁹

La caracterización de esta forma particular de lectura (letrada) al interior de las instituciones universitarias promueve una visión jerárquica de las prácticas lectoras pues legitima autores, textos, estilos y formas particulares de relacionarse con lo escrito, a partir de una serie de valores implícitos (como los relativos a la formación y a la información de los estudiantes) y, sin necesidad de enunciarlas, se desacredita las lecturas que no se inscriben dentro de los estándares promovidos. Osmar González apunta:

Los textos de creación de conocimiento son productos de investigaciones y representan el grado más alto de productividad intelectual científica. No debemos olvidar que estamos viviendo el tiempo de la llamada sociedad del conocimiento, de la transmisión internacional de saber, de la globalización. En la actualidad son más importantes que cualquier otra cosa los conocimientos que adoptemos y, sobre todo, los que seamos capaces de generar en el campo del saber.¹⁴⁰

Olivia Jarvio por su parte diagnostica:

¹³⁷ Rubén Álvarez Mendiola, Op. Cit.

¹³⁸ Leticia Olvera, Op. Cit.

¹³⁹ Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit. Pág. 12.

¹⁴⁰ González Osmar, La cultura escrita vista desde la sociología, [en línea], Dirección URL: <http://www.docstoc.com/docs/5462179/Libro-lectura-escritura-y-sociedad-LA-CULTURA-ESCRITA-VISTA>, [consulta: 22 de mayo de 2013]. Pág. 7

Las circunstancias de la revolución en la que vivimos no tienen equivalente en la historia de la humanidad. Este periodo se constituirá en una época de transición hacia una sociedad con relaciones distintas en todos los sentidos y características, gracias al desarrollo tecnológico y al acceso a la información. Basta señalar que, según Escobar, en los últimos 30 años se ha producido una mayor cantidad de información que la generada en los 500 anteriores. Además, el volumen total de información científico-técnica se duplica cada 5 años, aunque Gutiérrez estima que para el 2020 se duplicará cada 73 días. A ello hay que sumar que el 90 por ciento de los científicos que han existido a lo largo de la historia viven en la actualidad y que el 75 por ciento de la información disponible hoy en día se ha generado en los últimos 20 años. Todo esto nos ubica en la llamada sociedad de la información y del conocimiento, cuya llave de acceso es la lectura.¹⁴¹

La importancia otorgada a la lectura en nuestras sociedades responde al imperativo de mantenernos actualizados en cuanto a conocimientos se refiere, la lectura utilitaria por tanto, se convierte en la forma típica de lectura promovida y practicada en el ámbito escolar. Ariel Gutiérrez señala que solamente 14% de los universitarios encuestados en su investigación¹⁴² realizan lecturas de géneros literarios por gusto mientras que dentro del informe de resultados de la ENL 2012¹⁴³ el 27% de los estudiantes universitarios refieren leer únicamente entre 1 y 2 horas a la semana textos no relacionados a sus obligaciones académicas, y solamente el 13.2% refiere leer más de 2 horas diarias por gusto.

Castellanos Ribot señala que “la lectura como bien rentable y prestigioso no sólo proviene de ideologías escolares, sino de las convicciones de amplios sectores que desde la familia alientan expectativas en torno a la escuela.”¹⁴⁴ Sin embargo, las “representaciones formadas en sociedades donde la ciencia, la técnica y la filosofía están presentes, sufren influencia de éstas y se constituyen en su prolongación o se oponen a ellas.”¹⁴⁵

Por otro lado, la conformación de representaciones sociales que valoran positivamente la lectura resultan particularmente necesarias si se piensa en la recepción de las políticas que apuntan a su fomento; no basta con el impulso a la lectura desde las dependencias académicas ni basta con la existencia de una industria de la cultura escrita si no se acompaña de un discurso estructurado respecto al estatus y la valoración positiva del lector y la lectura que motive a las personas a adquirir bienes culturales no sólo con fines informativos. Mario Margulis detalla:

¹⁴¹ Olivia Jarvio, Op. Cit.

¹⁴² Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit. Pág. 70

¹⁴³ Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., Op. Cit. Pág. 43

¹⁴⁴ Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 19

¹⁴⁵ Serge Moscovici, La representación social: un concepto perdido”, [en línea], Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú, Lima Perú, 2002, Dirección URL: Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/tallmosc.pdf>, [consulta: 27 de junio de 2013]. Pág. 4

Los consumos no están determinados principalmente por la capacidad de los objetos de satisfacer las necesidades específicas: alimentar, brindar placer gustativo, etcétera, sino que predomina un elemento simbólico menos relacionado con el valor de uso material de los objetos que con su *valor signo* que se refiere a conferir prestigio, ubicar a quien consume en una escala jerárquica de valores, dar referencias acerca de la identidad de quien consume.¹⁴⁶

Osmar González nos advierte a este respecto que “la adquisición de un libro no supone necesariamente su lectura [...] Si se observa un alza en la compra de libros ello no significa de manera mecánica que se lee más, solamente que el producto llamado libro conserva su carácter de fetiche.”¹⁴⁷

Acerca de la imagen socialmente construida de la lectura Poulain nos dice que:

El libro – y a veces la lectura- han conservado parcialmente, por lo menos hasta años recientes, la imagen de un soporte y de una práctica vinculada a un estatus (el de alumno, de estudiante, del profesor, de “profesional de la lectura”, especie de personaje de contornos confusos que tendría como actividad principal la de deber leer) o a un estado (a veces extraño, es decir incomprensible si no inquietantes a los ojos de sus prójimos, al borde de una originalidad sospechosa).¹⁴⁸

La universidad convierte entonces a los universitarios – a causa de este constructo social- en lectores competentes, obligados a mantener su estatus, y con ello, el estatus de la lectura en la universidad y en sus vidas. Se consolida así la institución académica universitaria como un espacio con fuerte influencia en la construcción social de los significados sobre la lectura pues, dentro de la sociedad de la información genera ella misma nuevas informaciones y conocimientos cuyo instrumento de divulgación es primordialmente la palabra escrita.

La universidad –decíamos- funciona como uno de los escenarios donde se legitima más ávidamente la lectura y la escritura. Aunque no hay una investigación que pueda cuantificar el impacto del discurso universitario en la valoración de la lectura de los mexicanos, lo realmente importante es que, al tener un lugar fuertemente apreciado dentro de la sociedad, el discurso que desde la universidad se genera debe tener repercusiones en la construcción de significados sociales de los mexicanos. Los resultados de la encuesta nacional de vivienda 2013 de *Grupo Reforma* indican que las instituciones educativas aparecen en tercer lugar entre las más confiables “con 65%, aunque esas instituciones educativas registraron una baja de 6 puntos respecto a su nivel de 2007, cuando tenían 71%.”¹⁴⁹ Es

¹⁴⁶ Mario Margulis, *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*, Buenos Aires, Editorial Biblos, primera edición, serie pensamiento social, 2009, p 43.

¹⁴⁷ Osmar González, Op. Cit. Pág. 21

¹⁴⁸ Martine Poulain, El futuro... Op. Cit.

¹⁴⁹ S/ autor, Disminuye confianza en instituciones,[en línea], Periódico AM, 4 de julio de 2013, Dirección URL: <http://www.am.com.mx/leon/mexico/disminuye-confianza-en-instituciones-7804.html>, [Consulta: 10 de julio 2013]

posible por ello afirmar que la institución educativa en general y la universidad en particular es uno de los escenarios que apoyan la conformación de un discurso positivo sobre la lectura y, análogamente, al ser una institución altamente confiable, el impacto en el imaginario colectivo también será positivo. Al tiempo que se origina esta imagen positiva de la lectura, se genera una imagen en sentido opuesto como contraparte de esta visión jerárquica de la cultura escrita:

Se ha impuesto la descripción del iletrado como el compendio de todas las necesidades, de todas las penurias, de todas las vergüenzas, embarcado siempre en una paciente y compleja búsqueda de movi­lidades de expresión que estas carencias dificultan [...] se ha dicho inclusive que es «incapaz de pensar», sin medir las -consecuencias de semejante afirmación.¹⁵⁰

Sabemos que la lectura tiene importancia capital para el alumno de ciencias sociales y humanidades en su formación académica, así, en el perfil del aspirante a ingresar a la licenciatura en sociología en la FCPyS se especifica:

El estudiante que opte por la Licenciatura en Sociología **debe contar con habilidad para leer y escribir correctamente**, escuchar y dialogar con grupos e individuos sociales, trabajar en equipo.

Asimismo, debe mostrar interés y pasión por el estudio de los fenómenos sociales, desentrañar sus causas y plantear posibles soluciones, **estar dispuesto a dedicar tiempo a la lectura y a desarrollar permanentemente su capacidad para comunicarse por escrito.**¹⁵¹

Sin embargo, para Olivia Jarvio, “la universidad debe replantear su papel en la progresión de la alfabetización, al matizar la suposición de que los estudiantes “ya deben saber” tal o cual cosa.”¹⁵²

Leer en la universidad implica además preguntarnos sobre el uso de lo escrito, sobre todo en las facultades de humanidades y ciencias sociales donde el profesorado cumple una parte del trabajo de guiar en el “correcto” uso de los textos; generalmente se pide a los alumnos que lean siguiendo alguna pista respecto a lo que “el autor quiso decir”. La lectura se contextualiza en función de los contenidos temáticos de una materia particular pero además podemos encontrar pistas de eso que “el autor quiso decir” a través del diseño de una serie de dispositivos que – junto con el trabajo del docente- guían al alumno en la correcta lectura del texto: prólogos, introducciones, epílogos, cortes textuales y organización de los capítulos, etcétera, ejemplifican este tipo de dispositivos.¹⁵³

¹⁵⁰ Martine Poulain, Entre preocupaciones...Op. Cit. Pág. 38- 39.

¹⁵¹ s/autor, Perfil del aspirante y del egresado, [en línea], Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Sociológicos, Dirección URL: http://www.politicas.unam.mx/carreras/ces/curri_soc_02.pdf, pág. 1, [Consulta: 12 de julio 2013].

¹⁵² Olivia Jarvio, Op. Cit.

¹⁵³ Cfr. María Griselda Gómez Fries, La lectura desde una perspectiva histórico- cultural. La lectura como práctica social, [en línea], Dirección URL:

Jarvio señala a propósito que, al estar en la universidad “necesitamos sentirnos parte de una comunidad de lectores, donde haya guías intelectuales que nos enseñen que tipo de libros es importante leer, como interpretarlos, que se necesita saber para entenderlos, como utilizar el conocimiento que se deriva de ellos y, algo más crucial, como producir ideas y textos propios utilizando como modelo el lenguaje.”¹⁵⁴

3.2 Condiciones de producción de lo escrito.

A la pregunta de ¿Quiénes se encargan de elaborar el discurso sobre la lectura letrada? Poulain responde que “hoy en día, aun, no es raro que los ‘discursos sobre la lectura’, sean esencialmente hechos por un conjunto de formuladores que son, en grados diversos, escritores ellos mismos, críticos, educadores, o más aún, bibliotecarios.”¹⁵⁵

Por su parte, Pierre Bourdieu argumenta:

Me parece que lo propio de las producciones culturales es que es necesario producir la creencia en el valor del producto, y que esta producción de la creencia en el producto no puede jamás, por definición, ser producida por un solo productor. Es necesario que todos los productores intervengan, incluso luchando entre sí. La polémica entre intelectuales forma parte de la producción de la creencia en la importancia de eso que hacen los intelectuales. Así pues, entre las condiciones que deben ser cumplidas para que un producto intelectual sea producto, está la creencia en el valor del producto.¹⁵⁶

¿Es entonces una minoría intelectual la encargada de emitir un discurso sobre la lectura? En realidad cada actor social articula sus discursos particulares a partir de componentes originados desde los más diversos universos sociales para luego ser organizados dentro de su conjunto personal de saberes prácticos o de sentido común, no obstante, dichos discursos, al estar histórica y socialmente condicionados, reflejan en buena medida las representaciones simbólicas hegemónicas sobre la lectura, así sea como referencia o para refutarlas.

Cada individuo tiene cierto grado de libertad en la elaboración de sus representaciones sobre la lectura, sin embargo, lo que se sostiene es que las desigualdades estructurales en la producción y difusión de los bienes impresos (y no impresos) y de los discursos sobre esos bienes, generan representaciones centrales y representaciones “laterales”, es decir, una serie de valores socialmente aceptados por la media de la población en contraposición con otro tipo de valoraciones menos reconocidas. No obstante, es altamente probable que los

<http://dintev.univalle.edu.co/revistasunivalle/index.php/nexus/article/view/1074/1084>, [consulta: 22 de mayo de 2013].

¹⁵⁴ Olivia Jarvio. Op. Cit.

¹⁵⁵ Martine Poulain, El futuro... Op. Cit.

¹⁵⁶ Pierre Bourdieu, Roger Chartier, Op. Cit. Págs. 168- 169

referentes a partir de los cuales cada actor social articula su valoración de la lectura se correspondan con los valores de las clases con posiciones favorecidas.

Por tanto, para la sociología de la lectura resulta indispensable preguntarse por las condiciones sociales de producción de lo escrito; plantearse el problema de la escritura como corolario de la sociología de la lectura. Osmar González ejemplifica la situación de la producción de textos a través de la situación del “autor”:

Al escribiente... se le asocia con niveles muy elevados de conocimiento, que cumple exigencias cognitivas que muy pocos pueden alcanzar pero no por razones de capacidades individuales particulares, sino por razones del propio orden social.¹⁵⁷

Las asociaciones simbólicas del “oficio del escritor” con valores cognoscitivos, éticos e inclusive estéticos se traducen en la legitimación social de su actividad profesional; se experimenta al respecto algo similar a lo que Bourdieu –siguiendo a Husserl- llama “experiencia dóxica”, es decir, generalmente no se cuestiona la legitimidad del escritor, pues se obvia su autoridad para producir bienes escritos sin pensar en las condiciones de cada caso particular.

Se trata de la concordancia entre las estructuras objetivas y las estructuras cognitivas que posibilita esa relación con el mundo que Husserl describía con el nombre de "actitud natural" o experiencia dóxica. Ajena a cualquier postura y cuestión herética, esta experiencia es la forma más absoluta de reconocimiento de la legitimidad; aprehende al mundo social y a sus divisiones arbitrarias como naturales, evidentes, ineluctables.¹⁵⁸

Las limitantes estructurales regulan el acceso no sólo a la lectura sino también a la escritura; de este modo, quienes logran hacer efectiva su práctica escritural pueden hacer prevalecer su visión del mundo por mediación de la palabra escrita. Quien escribe y publica generalmente está respaldado por el estatus que le da su formación académica¹⁵⁹ o por alguna particularidad que le de autoridad sobre un tema específico, y por lo general no son las clases socialmente desfavorecidas las que cuentan con alguna de estas características. Ya lo señala el mismo González siguiendo a Petrucci:

La jerarquización de los hábitos de escritura refleja o reproduce las desigualdades sociales; así, una sociedad con pocos grados de democratización social y política reflejará que los que menos escriben son los más pobres, las mujeres, los grupos étnicos marginados, las personas que viven en los ambientes rurales, etcétera.¹⁶⁰

¹⁵⁷ Osmar González, Op. Cit. Pág. 29

¹⁵⁸ Pierre Bourdieu, *La dominación masculina*, [en línea], Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/LADOMINACIONMASCULINA-BOURDIEU.pdf>, [Consulta: 09-07-2013].

¹⁵⁹ Cfr. Pierre Bourdieu, Los tres... Op. Cit.

¹⁶⁰ Osmar González, Op. Cit. Pág. 30

En fechas recientes se habla de la importancia de la práctica escritural en los medios digitales; los resultados de la ENL 2012 relacionan directamente las prácticas de escritura de los mexicanos con el acceso a redes sociales y el uso de las tecnologías de comunicación¹⁶¹, por ende, no representan una alternativa más democrática al problema de la producción de lo escrito; los medios están ahí, pero aún es necesario fomentar en los individuos –tal como en el caso de la lectura– predisposiciones hacia la escritura más allá de su uso meramente instrumental.

Es importante tener presente que el campo de la producción cultural es un campo de producción de significados; lugar agonístico¹⁶² por excelencia, donde los actores sociales que ocupan posiciones opuestas se enfrentan por la producción social del sentido.¹⁶³ Margulis detalla el problema de las condiciones de producción en el campo de la cultura mediante el ejemplo de la televisión:

Al dotar de un enorme poder a una minoría en cuanto atañe al poder de emisión, y siendo muy poca la influencia de los millones de televidentes que están aislados entre sí y prácticamente reducidos a la situación de espectadores relativamente pasivos o, por lo menos, con muy escaso poder de respuesta, se genera una situación de asimetría creciente que influye de maneras complejas, y aun no suficientemente estudiadas, en la creación y la reproducción de las culturas.¹⁶⁴

Bajo estas circunstancias, la asimetría en la producción de bienes culturales relacionados a la lectura da cuenta de una forma particular de violencia; las representaciones simbólicas que más posibilidades tienen de circular por el espacio social valoran ciertos tipos de lecturas asignando calificativos como culto en oposición a lo popular, o significativo en contraste con insignificante, etcétera, no obstante, lo que se define como significativo o insignificante son categorías cuyos contenidos varían de acuerdo al contexto pues “el valor literario no es un dato estético sino una construcción social.”¹⁶⁵ Al respecto basta con observar la tendencia a relativizar la importancia que tradicionalmente asignábamos al acto de leer en las representaciones simbólicas imperantes sobre la lectura.

3.3 Pérdida de solidez, cambio de paradigma

Actualmente existe un consenso tácito entre distintos autores que consideran que asistimos a un proceso de pérdida de solidez del discurso que sacraliza la actividad lectora. Como previamente mencionábamos, “la lectura ya no es vista como un hecho cultural total sino como una actividad cultural más, como una

¹⁶¹ Cfr. Fundación Mexicana Para el Fomento de la Lectura A. C., Op. Cit.

¹⁶² Cfr. Michel Peroni, Op. Cit.

¹⁶³ Cfr. William H. Sewell Jr., Op. Cit.

¹⁶⁴ Mario Margulis, Op. Cit. Pág. 33

¹⁶⁵ Ariel Gutiérrez Valencia, Las prácticas... Op. Cit.

práctica de diversión y de formación como muchas otras.¹⁶⁶ Pese a ello, María Griselda Gómez Fries señala:

Por contradictorio que pueda parecer, todavía es común encontrarse con intelectuales que aún siguen pensando que lo que se lee es el principal, sino el único, activador de redes semánticas, vínculos cognitivos, esquemas de acciones y relaciones de sociabilidad; que el libro como ningún agente cultural, actualiza emociones y recuerdos; promueve imaginaciones, fantasía, deseo y encuentros. Que lo leído (sobre todo en los libros de *literatura legítima*) aún es el principal agente a la hora de establecer vínculos con experiencias pasadas, deseadas o soñadas; con recuerdos de cosas vistas u oídas; de reactivar nostalgias, sentimientos de pérdida, frustración, rabia o felicidad. Que lo leído afecta, significativamente, los procesos relacionados con la cognición, con lo imaginario y con la sensibilidad. Que anima las relaciones del individuo con sí mismo y con los otros; con la sociedad y con la historia (pasada y presente).¹⁶⁷

Uno de los acontecimientos que contribuyen a generar la ruptura con el discurso tradicional de la lectura es el aumento en la disponibilidad y tipología de los bienes impresos (revistas, comics, fanzines, etc.), lo que favorece en gran medida la separación de la noción moderna de "lectura" del objeto al que por mucho tiempo permaneció unida: el libro. De manera similar, el auge de soportes no impresos (pc's, tablets, smartphones, entre otros), que permiten llevar a cabo lecturas fragmentarias, extensivas, y discontinuas aporta elementos en la transformación de las modalidades tradicionales de lectura. A todo esto se suma la consolidación de los medios de comunicación de masas, la popularización del internet, entre otros acontecimientos que en conjunto conducen al reconocimiento de la pluralidad de las prácticas de lectura y a la relativización del lugar de la lectura entre otras prácticas culturales.

En lo que compete a la lectura para los jóvenes Poulain señala:

Los sociólogos (Françoise de Singly) señalan una forma de trivialización de la lectura en los jóvenes en donde las consecuencias son paradójicas y suscitan a la vez una presencia "común y corriente" del libro en su universo y una relativización de su uso y representaciones simbólicas.¹⁶⁸

Las primeras pistas que dan cuenta de esta mutación en las representaciones sociales de la lectura son ampliamente expuestas por distintos sociólogos, entre los que destaca Gérard Mauger¹⁶⁹, sin embargo, en lo que respecta a la sociedad mexicana, el informe previamente citado de la ENL 2012¹⁷⁰ constituye el primer

¹⁶⁶ Margarita castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 12

¹⁶⁷ María Griselda Gómez Fries, Op cit. Pág. 13.gg

¹⁶⁸ Martine Poulain, El futuro, Op. Cit.

¹⁶⁹ Cfr. Gérard Mauger, "El retroceso de la lectura. Cuatro hipótesis", *Sociología de la lectura*, México, Editorial Gedisa, Colección: Lea, 1ra. Edición, 2004.

¹⁷⁰ Cfr. Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura A.C. Op. Cit.

ejercicio de envergadura que da cuenta de las mutaciones que adquiere el fenómeno de la lectura en el país:

Es posible y válida la comparación para analizar, si no tendencias, sí cuando menos los cambios en los comportamientos lectores. Siendo así, veremos que en México se lee menos, que la lectura sigue siendo un asunto estrictamente educativo y que el acceso a la cultura escrita está seriamente restringido para la mayoría de la población.¹⁷¹

Se compara el comportamiento entre el 2006 y el 2012 de la lectura de libros y se observa una disminución muy significativa en el número de lectores de libros (una caída del 10 %), y el resultado actual es que más de la mitad de la población ya no lee libros.¹⁷²

Así mismo, la ENL 2012 da cuenta del cambio en los patrones de uso de tecnologías de información y comunicación entre los años de 2006 y de 2012. Señalamos previamente (capítulo 1) el aumento en la frecuencia y el tiempo de uso de internet en el periodo comprendido entre ambas investigaciones.¹⁷³ Lo significativo de esta transformación es que se ha acompañado de una disminución en la asistencia a bibliotecas públicas y en la cantidad de libros leídos por año por parte de los encuestados.

Al igual que en otras latitudes; el mexicano promedio acepta sin reticencias aparecer frente al encuestador como no lector o poco lector:

Las principales razones expresadas por los mexicanos para no leer ahora o por las cuales no leerían son, fundamentalmente, la falta de tiempo, por dedicarse a otras actividades recreativas o porque no les gusta leer.¹⁷⁴

Resalta el dato significativo del porcentaje de la población que NO le gusta leer, aproximadamente un 30 % de los jóvenes de 12 a 17 años y más de 44% en los adultos mayores de 56 años.¹⁷⁵

Si bien es cierto que las observaciones precedentes dan razón del deterioro en las prácticas lectoras de la población mexicana en un escenario temporal que abarca cinco años, no es posible asegurar que se trate de una tendencia en la misma dirección a mayor tiempo de distancia ni tampoco es posible establecer de forma empírica los momentos de ruptura, continuidad o recuperación que puede presentar el fenómeno, máxime si consideramos que las investigaciones sobre el fenómeno de la lectura en nuestro país se encuentran en un estado de desarrollo incipiente, a diferencia de la experiencia europea, cuyas afirmaciones acerca de la lectura son más precisas pues a la reflexión teórica se encuentra acompañada de

¹⁷¹ Ibid. Pág. 10

¹⁷² Ibid. Pág. 21

¹⁷³ Cfr. Ídem.

¹⁷⁴ Ibid. Pág. 41

¹⁷⁵ Ibid. Pág. 36

numerosas encuestas cualitativas y cuantitativas, mientras que en el caso mexicano solamente contamos con dos encuestas de carácter nacional que apenas permiten esbozar algunas hipótesis.

Por otro lado, es gracias a la experiencia en el desarrollo de la sociología de la lectura que es posible pasar de la búsqueda de prácticas de lectura consideradas significativas (lectura letrada) a analizar las prácticas de lecturas tal y como ocurren, así se trate de lecturas menos legítimas, discontinuas o fragmentarias, lo cual deriva en una reflexión respecto a la génesis real del cambio del modelo tradicional de lectura.

3.4 Las investigaciones sobre la lectura en la universidad: aportes y revisión metodológica

Contrario a la tendencia en la investigación a nivel nacional, en el ámbito universitario existe una cantidad nada despreciable de ensayos relacionados con la lectura. Sin desconocer la existencia de otros trabajos, en las siguientes líneas describimos algunas de las aportaciones más significativas de dos ejercicios sociológicos sobre lectura en jóvenes universitarios con miras a realizar un ejercicio reflexivo previo a la exposición de nuestro trabajo de campo.

En primera instancia, Margarita Castellanos Ribot realiza un diagnóstico de las Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en alumnos de nuevo ingreso de la UAM- Xochimilco a finales del año de 2003 encontrando lo siguiente:¹⁷⁶

- Las lecturas que se hacen por obligación causan resistencias, no así aquellas que se emprenden por iniciativa propia.
- Los jóvenes identifican los textos encontrados en el internet con conceptos tales como modernidad, velocidad y facilidad de acceso, aunque prefieren la relación con los soportes materiales (libros, revistas, comics) que con los textos frente a una pantalla.
- Los estudiantes dudan en mayor medida del contenido de lo que encuentran en la red en comparación con los soportes impresos. Existe una relación de misticismo respecto al libro como objeto cultural.
- El tiempo asignado para leer generalmente es un tiempo marginal y restringido; es decir, se lee cuando sobra tiempo.
- Una parte importante de los estudiantes entrevistados realiza sus lecturas acompañados de música o televisión y en lugares poco convencionales como es el caso del transporte público. La tendencia a solemnizar las prácticas por medio del silencio es casi nula.
- Entre las finalidades asignadas la lectura destacan las siguientes: se lee para aprender, para cultivarse, para evadirse, para sacar adelante los estudios, para tener un tema de conversación, para poder ejercer un

¹⁷⁶ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit.

espíritu crítico, porque los libros son útiles para conocer a los demás, por placer, y, en menor medida, para tener una experiencia de carácter estético.

- El capital cultural familiar no siempre es un valor determinante en el gusto de los jóvenes por la lectura.
- Se observa la presencia de redes que fomentan el gusto por la lectura (amigos) y que son tan determinantes como el capital cultural familiar.
- Lejos de fortalecer el gusto por la lectura, las instituciones educativas tienen un efecto disuasivo con respecto a cualquier tipo de lectura.
- Las prácticas culturales de los jóvenes en esta investigación no son excluyentes, es decir, “quien lee más, va más al cine, escucha más música, asiste más a museos, etc., o en otras palabras, al darse la alfabetización, ésta es múltiple, no sólo en lo que respecta a la palabra escrita, sino también a imágenes y sonidos.”¹⁷⁷

Por otra parte, Ariel Gutiérrez Valencia efectúa una investigación de carácter comparativo de las prácticas de lectura de estudiantes de dos instituciones universitarias en el Estado de Tabasco en el año de 2011. Sus principales aportaciones se describen a continuación:

- El tiempo dedicado a la lectura obligatoria es mayor que el dedicado a la lectura de entretenimiento.
- Las palabras que más se asocian al concepto de lectura son: conocimiento, aprendizaje, superación, libros, cultura, comprensión, entretenimiento, sabiduría, información y estudio.
- La lectura en solitario continua siendo la más reiterativa (90% de las respuestas se agrupan bajo esta modalidad).
- Las palabras más asociadas con el término “lector” son: libro, intelectual, lectura, leer, inteligente, conocimiento, persona, interés, información y cultura.
- Son pocos los estudiantes que se consideran a sí mismos como excelentes lectores.
- Salvo el 6% de los encuestados, los alumnos mencionan que la lectura tiene valor positivo aludiendo a distintas funciones sociales de la misma.
- El libro se encuentra en la cúspide de la escala de valores de los encuestados. Al igual que en la investigación de Castellanos, la gran mayoría considera más confiable la información contenida en los textos impresos en comparación con las lecturas en soportes digitales.
- A diferencia de la información obtenida por Margarita Castellanos, en la investigación de Ariel Gutiérrez se observa que la lectura aparece en primer lugar de prioridad respecto a otras prácticas sociales, tales como escuchar música, ver televisión o estar con los amigos.
- Los estudiantes tabasqueños perciben que la lectura les brinda mayor conocimiento, vocabulario y fortalecimiento en el desempeño escolar; en

¹⁷⁷ Ibid. Pág. 21.

menor medida señalan la existencia de experiencias estéticas (muy similar a lo encontrado por Castellanos).

- 60% del total de la muestra lee en periodos vacacionales, contrario a lo que encuentra Castellanos Ribot, quien describe la casi nula presencia de lecturas cuando cesa la actividad escolar.
- Las redes entre pares no juegan un papel tan importante en la valoración positiva de la lectura para los estudiantes tabasqueños. Contrario a los hallazgos de Castellanos Ribot, más de la mitad de los estudiantes encuestados por Ariel Gutiérrez señala a sus pares como malas influencias en lo relativo al desarrollo del gusto por la lectura.

Respecto al papel de los medios electrónicos, notables son las diferencias entre la información recabada por Ariel Gutiérrez y la obtenida por Margarita Castellanos. Los estudiantes encuestados por Gutiérrez acceden con menor frecuencia al internet independientemente de los usos que le den; no más del 10% declara que lo hace para leer y solamente el 12% prefiere la lectura digital sobre los textos impresos aunque un buen número (39%) considera que en el futuro predominará la lectura de textos digitales sobre los impresos.¹⁷⁸ Por su parte, la gran mayoría de los jóvenes del estudio de Castellanos (93.7%) accede a internet independientemente de la forma de utilizarlo; poco más del 81% utiliza internet para informarse, aunque, en términos de preferencias el 36.2% se inclina por medios impresos contra el 24.6% que elige internet como primera opción en términos de obtención de información.

La Dra. Elsa Margarita Ramírez Leyva, en su estudio titulado "*Los efectos de internet en las prácticas de lectura y el acceso a la información de la comunidad académica y estudiantil. El modelo de la UNAM*" menciona que "el uso de internet no ha reducido significativamente el uso de textos impresos"¹⁷⁹ pese a ello, encuentra también un número significativo de encuestados que "cree que los medios tradicionales de lectura e información serán sustituidos por los medios digitales e internet."¹⁸⁰

Hay en las investigaciones descritas elementos que se muestran como constantes y otros que francamente resultan diferentes. Al parecer, los jóvenes tabasqueños muestran mayor presencia de elementos tradicionales en sus representaciones sobre la lectura, lo cual es más evidente en su relación con el uso de nuevas tecnologías, no obstante, es importante señalar la relatividad de tal afirmación ya que no se puede establecer comparaciones exactas pues no todas las preguntas son rigurosamente "comparables" en virtud de que se plantean a través de enunciados diferentes, además de que los contextos sociales y temporales son distintos (recordemos que entre ambas investigaciones hay un lapso de 7 años aproximadamente).

¹⁷⁸ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas... Op. Cit.*

¹⁷⁹ *Ibid.*

¹⁸⁰ *Ibid.*

Para ilustrar la comparabilidad de la información pensemos, por ejemplo, en las preguntas relacionadas con el acceso a la biblioteca universitaria: Margarita Castellanos pregunta si el encuestado acude con frecuencia a la biblioteca del campus y obtiene un 66% de respuestas afirmativas¹⁸¹ mientras que Gutiérrez interroga ¿con qué frecuencia acude el encuestado a la biblioteca de la universidad?¹⁸² y establece las siguientes clasificaciones: a) diariamente (lo cual interpretamos como al menos 5 veces a la semana); b) 2 o 3 veces por semana; c) cada que necesito un libro; y, por último d) no la utilizo (es decir, 0 veces a la semana).

Para hacer ambas preguntas contrastables podemos realizar una operación en este último caso para deshacernos de las respuestas de los estudiantes que indican que sólo acuden a la biblioteca cuando necesitan un libro (38%) y de aquellos que dicen que no hacen uso de la biblioteca (5%); de este modo, asumimos “arbitrariamente” que aquellos que acuden diario, tres veces o una vez por semana son “usuarios frecuentes” de su biblioteca escolar. Consecuentemente, al deshacernos de los datos que consideramos que no entran dentro de la categoría de nuestro interés, tenemos que el 57% de los jóvenes encuestados por Ariel Gutiérrez son asistentes frecuentes de la biblioteca escolar contra un 66% en el caso del ensayo de la maestra Castellanos.

A este respecto, quisiéramos plantear una serie de problemas metodológicos presente en ambas investigaciones. Regresemos a nuestro ejemplo anterior: en el trabajo del doctor Gutiérrez las opciones de respuesta “a”, “b”, y “d” representan claramente valores numéricos, sin embargo, la opción “c” resulta ambigua: cuando un(a) joven encuestado(a) responde que sólo acude a la biblioteca cuando necesita libros la pregunta inmediata debería ser ¿y con qué frecuencia necesita libros? para tener una respuesta dentro de los parámetros de medición de las otras opciones y que resulte de utilidad. Lo mismo pasa cuando se pregunta sobre las razones por las cuales una persona no lee y se aceptan respuestas del tipo “por flojera” o “porque no acostumbro hacerlo”.¹⁸³ En este caso, las respuestas remiten tautológicamente a la pregunta por lo que no brindan ninguna información de utilidad; en este caso cabe preguntar ¿Por qué le da flojera leer? O ¿por qué no acostumbra leer? y así la información obtenida se vuelve relevante.

En el mismo orden de hechos tenemos los cortes en los rangos que establecemos aun teniendo valores equiparables en nuestro abanico de respuestas. Tal es el caso de la clasificación que hace Margarita Castellanos a la pregunta sobre el tiempo dedicado semanalmente a la lectura por gusto.¹⁸⁴ La codificación de las respuestas recae en los rangos a) menos de una hora; b) de 1 a 3 horas; c) entre 3 y 7 horas y d) más de 7 horas. La arbitrariedad es evidente si consideramos que la opción “a” permite el registro de un solo valor numérico (0 horas o si se quiere,

¹⁸¹ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 81

¹⁸² Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, Prácticas... Op. Cit. Pág. 101

¹⁸³ Cfr. Ibid. Pág. 80

¹⁸⁴ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit. Pág. 71

fracciones), la opción “b” incluye 3 valores (1, 2, y 3 horas); la opción “c” admite la inclusión de 5 valores (3, 4, 5, 6, y 7 horas) además que comparte el valor 3 con la opción previa. Por último, la opción “d” incluye “n” cantidad de posibilidades. Entendemos que los cortes referidos son efectuados para hacer más ilustrativa la gráfica generada ya que hay un punto donde la frecuencia comienza a decrecer sin embargo somos partidarios de una previa explicitación de motivos.

Por otro lado, consideramos que la clasificación de algunas respuestas son inadecuadas por duplicar variables: Un ejemplo de esto es la categorización de textos realizada por Gutiérrez al preguntar por las tres lecturas favoritas.¹⁸⁵ El investigador tabasqueño despliega una tabla con las siguientes categorías: novelas en general, cuentos, la biblia, el alquimista, juventud en éxtasis, revistas, historia, temas científicos, cien años de soledad, volar sobre el pantano. La clasificación es correcta si la intención es resaltar la importancia de algún texto en particular, sin embargo, si la intención es mostrar preferencias generales se puede simplificar incluyendo varios datos bajo una sola categoría que las englobe y de este modo las tendencias estadísticas se vuelven más claras.

Finalmente, el uso inadecuado de algunos recursos oscurece la interpretación de la información. Una muestra de ello es la gráfica sobre el nivel educativo de los padres en la investigación de la maestra Castellanos; por la forma en que se presenta parece que el nivel educativo no fuera una variable ordinal (en definitiva lo es), pues despliega la gráfica jerarquizando las frecuencias y no las variables. Además, pasa lo mismo que en el caso anterior: las opciones de respuesta derivan en demasiadas categorías. Puede nuevamente facilitarnos la vida tomar criterios de agrupación de “subvariables” en un solo término si lo que queremos es observar tendencias generales, a condición de argumentar las razones.

Hasta aquí hemos demostrado la dificultad de establecer comparaciones entre preguntas realizadas en diferentes términos y hemos expuesto distintos problemas en la construcción de instrumentos de medición que se presentan...

- cuando las opciones de clasificación de respuestas al interior de una pregunta no están definidas en los mismos términos semánticos
- cuando la respuesta registrada remite de vuelta a la pregunta
- cuando establecemos cortes asimétricos en los rangos y no explicitamos los motivos.
- cuando generamos demasiadas variables que se pudieran agrupar en variables más generales.
- cuando confundimos los tipos de variable y su representación gráfica no es la adecuada.

Por lo tanto, podemos decir que no restamos valor a las aportaciones de las investigaciones descritas, únicamente tratamos hacer explícitas las dificultades

¹⁸⁵ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas... Op. Cit.* Pág. 91

metodológicas a las que nos enfrentamos al trabajar con información empírica y tratar de cuantificarla. Sabemos que algunos problemas son inherentes al tipo de levantamiento elegido, sin embargo, algunos otros se pueden evitar. Bajo esta lógica damos paso a nuestro trabajo de campo.

CAPÍTULO 4: INVESTIGACIÓN DE CAMPO

4.1 Caracterización de la muestra

Nuestro marco muestral comprende exclusivamente estudiantes del sistema escolarizado de séptimo semestre de la carrera de sociología de la FCPyS. Se levantaron 35 cuestionarios totales entre el viernes 30 de agosto y el martes 3 de septiembre del año de 2013. Optamos por hacer el levantamiento grupal (tres levantamientos en total) en virtud de economía de tiempo. Pedimos a cada alumno que respondiera las preguntas siguiendo las indicaciones en negritas para cada pregunta pues en ocasiones se pedía una sola respuesta y en ocasiones se solicitaban tres. La dificultad más grande consistió en lograr que no se perdiera información por el tipo de levantamiento elegido. Pese a que algunos de los jóvenes encuestados omitieron responder preguntas, ya sea conscientemente o inconscientemente, la pérdida de datos fue mínima en comparación con el tiempo ganado en el levantamiento, por lo que consideramos que no afecta a los resultados finales. A continuación presentamos una síntesis de la información recabada comenzando por la caracterización de nuestra muestra:

De nuestros 35 cuestionarios, 14 fueron realizados a varones y 21 a mujeres. Si consideramos el total de alumnos de nuevo ingreso entre los años de 2010 y de 2012 - 1080 en total-, tenemos que 561 son hombres mientras que 519 son mujeres, lo que significa que poco más de la mitad de la población de nuevo ingreso para estos años es de sexo masculino, sin embargo, en lo que refiere a datos de egreso entre 2008 y 2010 (que son los datos más recientes) se contabilizan únicamente 71 estudiantes egresados de sexo masculino y 84 de sexo femenino¹⁸⁶. Sumado a lo anterior, el levantamiento se realizó de forma aleatoria así que consideramos que la muestra es representativa en términos de género.

Cabe destacar que originalmente teníamos contemplado levantar 30 cuestionarios, pese a lo cual levantamos 7 más buscando disminuir los niveles de desviación estadística, aunque al final decidimos eliminar 2 cuestionarios de la muestra por no contar con un número importante de respuestas.

Por otro lado, a pesar de las notables diferencias de edad entre quienes ingresan por examen de selección y quienes lo hacen mediante pase reglamentado¹⁸⁷, esperábamos, previo al levantamiento de nuestro instrumento, que el rango de edades de nuestros entrevistados oscilara entre los 23 y los 27 años con base en la siguiente información: 73.05% de los alumnos de nuevo ingreso para la carrera de sociología dentro de la FCPyS entre los años de 2010 y de 2012 pertenece al grupo etario que va de los 18 a los 22 años. Así mismo, el 62.11% de los

¹⁸⁶ Cfr. Portal de estadística universitaria, Op. Cit.

¹⁸⁷ 95.40% de los alumnos que ingresaron bajo la modalidad de pase reglamentado entre los años de 2010 y de 2012 contaban con entre 18 y 22 años mientras que el porcentaje disminuye a 46.45% para quienes ingresaron vía examen en el mismo periodo. Cfr. Ibid.

egresados entre los años de 2008 y de 2010 corresponde a alumnos dentro del rango de los 23 a los 27 años.¹⁸⁸

Sin embargo, el 91.42% (32 alumnos en total) de los estudiantes que integran nuestra muestra cuenta con entre 20 y 25 años cumplidos al momento de responder la encuesta, siendo los 21 años la edad más recurrente (moda); el resto de los estudiantes (3 en total) no respondieron su edad exacta.

Como podemos observar, las expectativas originales concernientes al rango de edades de los alumnos de nuestra muestra no se corresponden con la información obtenida en campo. Las razones principales de esta situación son las siguientes: al iniciar el séptimo semestre, los alumnos se encuentran a por lo menos un año de distancia de la situación de egreso. Así mismo, no consideramos el Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia (SUAYED), que es donde se concentra la mayor cantidad de alumnos de nuevo ingreso mayores de 22 años. Desafortunadamente no hay estadísticas disponibles en el portal de la UNAM¹⁸⁹ a este respecto.

En lo que respecta al año de ingreso, baste decir que el dato más repetido es el del año 2010 pese a que un número importante de alumnos omitió responder esta pregunta (7 alumnos en total). Por otra parte, 70% de los chicos entrevistados respondió adeudar al menos una asignatura, mientras que tan sólo 28.5% son alumnos sin materias adeudadas, el restante 1.5% no contestó esta pregunta. Tales cifras son interesantes si se plantea que únicamente 8 de los 35 estudiantes encuestados declaró tener una ocupación laboral (ninguno de ellos en labores relacionadas con la sociología) por lo que las causas de la deficiencia en el desempeño académico del estudiantado deben buscarse en otras variables si se desea conocer a detalle el dato.

Un fenómeno que resulta también de interés es el del desdibujamiento de los límites en el turno de inscripción de los alumnos pues tan sólo 19 de los estudiantes encuestados declaran estar inscritos exclusivamente en el turno matutino o en el vespertino, mientras que 45.7% (16 alumnos) indicó tener materias en ambos turnos. Este fenómeno no resulta menor si pensamos en las dificultades para la caracterización cuantitativa de la comunidad estudiantil conforme se prolonga su estancia en la facultad, basta con mencionar – de manera ilustrativa- la falta de información para la población de egreso en el portal oficial de estadística de la UNAM.¹⁹⁰

En lo que toca a la escuela de procedencia resalta el número de alumnos provenientes de escuelas incorporadas a la UNAM (Escuela Nacional Preparatoria- ENP y Colegio de Ciencias y Humanidades- CCH) con un total de

¹⁸⁸ Ibid.

¹⁸⁹ Cfr. Ibid.

¹⁹⁰ Ibid.

30, mientras que solamente cinco alumnos encuestados declararon provenir de otro tipo de bachillerato.

En cuanto al nivel educativo alcanzado por los padres de familia se preguntó por el último grado de estudios alcanzado, sin embargo, en aras de la simplicidad, decidimos reagrupar los resultados bajo 5 categorías generales que se muestran en el siguiente cuadro en términos porcentuales:

Nivel escolar alcanzado por los jefes de familia	Escolaridad del padre	Escolaridad de la madre	Totales generales
Primaria y hasta secundaria	31.4%	28.6%	30%
Bachillerato o carrera técnica	28.6%	28.6%	28.6%
Licenciatura o ingeniería completa/incompleta	22.8%	37%	30%
Estudios de posgrado (maestría o doctorado)	14.3%	2.9%	8.6%
No responde	2.9%	2.9%	2.8%
Totales	100%	100%	100%

Podemos decir al respecto que la escolaridad de los padres de familia de los estudiantes de sociología muestra dos tendencias en sentido opuesto: Por un lado es variable en el sentido que no se concentra con claridad en una sola categoría a la vez que es homogénea en términos de género; resalta el número de madres de familia con estudios de licenciatura o ingeniería, sin embargo el número de casos de madres con estudios de postgrado es menor que el de padres con el mismo nivel escolar.

El ingreso familiar mensual declarado se centra en el rango de los 3001 a los 6000 pesos mensuales con 19 casos mientras que únicamente 2 jóvenes declararon ingresos familiares por debajo de los 3000 pesos mensuales y el mismo número de encuestados declaró ingresos por encima de los 15000 pesos mensuales; el promedio de personas dependientes del ingreso familiar para el rango central (3001 a los 6000 pesos) es de 3.9, ello en virtud de que los datos se concentran en un 73% en los 3 y los 4 dependientes.

4.2 Prácticas de lectura (presente y pasado).

Dividimos el cuestionario en dos periodos temporales generales: por un lado se pidió a los sujetos del estudio que respondieran las preguntas de la sección III (ingreso a la licenciatura) teniendo en mente el su estancia en bachillerato y el primer semestre de la licenciatura, por otro lado, se solicitó que las preguntas de la sección IV se respondieran pensando en el estado actual que guardan sus prácticas a no más de un semestre de distancia. Para fines prácticos clasificamos la información en 2 escenarios generales: uno referido a prácticas presentes y otro que busca información sobre prácticas anteriores. Sabemos que la arbitrariedad en tal división no está exenta de crítica, no obstante, entendemos que el capital cultural escolar obtenido en bachillerato actúa como modelador de las prácticas presentadas inicialmente en la facultad y que ese proceso de asimilación de

capital cultural escolar¹⁹¹ es el que da como resultado las prácticas actuales. Por ello se clasifica dentro del mismo periodo temporal las prácticas de bachillerato y las presentadas al ingreso a la FCPyS. A continuación describimos los resultados obtenidos.

Una de las primeras variables incluidas en nuestro cuestionario cuantitativo es la que se relaciona a la autopercepción del desempeño académico del alumnado de sociología. A la pregunta de cómo percibían su desempeño académico durante su estancia en el bachillerato confrontamos su percepción sobre su rendimiento escolar actual. La percepción general de los jóvenes encuestados durante su estancia en la facultad es en general de mejoría con respecto a su desempeño en bachillerato pues el 34.3% de los entrevistados menciona tener mejor rendimiento escolar en la actualidad que en bachillerato; 51.4% no percibe una diferencia que merezca ser declarada mientras que únicamente 14.23% diagnostica un empeoramiento en su desempeño académico.

Este movimiento de fortalecimiento de la autopercepción como estudiantes se acompaña de una modificación en las actividades académicas preferidas por este grupo estudiado. Mientras que en el momento de ingresar a la licenciatura la lectura apenas alcanza un 20% de las preferencias respecto a otras actividades de carácter académico, en el momento actual, el 45.71% menciona la lectura como la actividad académica que más le gusta realizar. En lo que refiere a las actividades que más disgustan, únicamente una persona manifestó que la lectura era la actividad que más le desagradaba hacer en bachillerato mientras que 2 muchachos respondieron lo mismo para el segundo periodo. Resulta significativo el dato si se considera que de los 7 entrevistados que mencionaron la lectura como actividad preferida durante su estancia en el bachillerato únicamente 1 declaró una actividad diferente como la más preferida en el momento actual, ello implica que quienes valoran positivamente la lectura, previo a su ingreso a la licenciatura, difícilmente modifican su percepción.

Se preguntó además sobre las principales razones para leer tanto en la etapa de bachilleres como en la de universitarios encontrando que la razón principal para ambas etapas es la lectura por gusto (63.85% de los casos totales en ambas etapas), seguida muy de lejos por la lectura por información (17.14% en la etapa de bachillerato y 22.85% en el periodo actual). De significación especial es el hecho de que para el segundo momento analizado disminuye el porcentaje de estudiantes que declaran las obligaciones escolares como principal razón para leer pasando de 17.14 % a 8.57%, esto implica que algunos de los jóvenes que veían sus lecturas como una obligación han incorporado una nueva valoración menos coactiva de la lectura y no el hecho de que sus lecturas por obligación

¹⁹¹ Entendemos capital cultural escolar, atendiendo a la definición de capital cultural de Pierre Bourdieu, como todo el capital cultural que se obtiene a partir de la experiencia directa en la escuela, de modo que asumimos que no obstante de presentarse de manera general, su asimilación puede ser diferencial para cada joven dependiendo de factores exógenos (que se encuentran fuera de la situación escolar). El capital cultural escolar puede asumir la forma incorporada y objetivada a partir de la forma institucionalizada de la educación. Cfr. Pierre Bourdieu, *Los tres estados...* Op. Cit.

hayan disminuido en comparación con sus lecturas no obligatorias. Es ilustrativa la tendencia que mantienen los estudiantes de sociología en comparación con las investigaciones de Castellanos y Gutiérrez, así como la información detallada en el informe de Funlectura, pues en el primer caso, las lecturas por gusto son las principales mientras que en las otras investigaciones al entrevistado promedio no le gusta leer.

Se preguntó también por las prácticas de lectura realizadas en periodos vacacionales encontrando que hay una disminución en el porcentaje de jóvenes que declaran leer exclusivamente por entretenimiento al pasar de 68.57% en bachillerato contra 42.85% en la estancia en la facultad en virtud del aumento en el porcentaje de alumnos que combinan sus lecturas de entretenimiento con aquellas que derivan de sus obligaciones escolares. Ninguno de los encuestados realiza exclusivamente lecturas obligatorias en periodos vacacionales.

Las temáticas más preferidas por la población entrevistada tanto en el periodo anterior al ingreso a la licenciatura como durante la estancia en la facultad son las novelas, temas de historia, filosofía y ciencias sociales, elevándose en importancia éstas últimas para el segundo periodo referido. La información resumida se encuentra en la tabla 1.1 de la sección III.3 de anexos.

En el rubro de las actividades no académicas preferidas se pidió a los encuestados que eligieran 3 actividades en orden de importancia para los dos periodos analizados y observamos un incremento en la preferencia a la lectura con respecto a una serie de prácticas distintas. Así, mientras que en la estancia en el bachillerato la lectura ocupa el tercer lugar en preferencias después de ir a fiestas y escuchar música, en el periodo actual, la lectura ocupa ya el primer lugar. Sumado a ello tenemos que en el primer periodo estudiado únicamente 4 personas (11.42% del total de la muestra) mencionaron a la lectura dentro de su primera mención, ocupando un modesto cuarto sitio en orden de preferencias, por su parte, en el segundo periodo la lectura ocupa el primer sitio en las predilecciones de 15 alumnos (42.85%) y es indicada como segunda y tercera opción por 9 personas más (véase tabla 1.2 en la sección III.3):

Acerca de los formatos preferidos para leer encontramos lo siguiente: el libro es el soporte preferido por excelencia, los 35 entrevistados lo mencionaron dentro de sus 3 soportes predilectos en ambos periodos, siendo la primera preferencia para 31 de 35 estudiantes en ambos casos, lo cual representa un 88.57% del total de la muestra. Sin embargo, el cambio significativo se encuentra en el segundo y tercer formato preferido pues mientras que en el periodo de bachillerato las revistas ocupaban el segundo lugar y las fotocopias el tercero con muy poco margen de diferencia, las preferencias actuales de los estudiantes mostraron un interesante aumento en la predilección de fotocopias y de textos digitales, ocupando el segundo y tercer lugar respectivamente (tabla 1.3 sección III.3).

Las principales razones argumentadas para la preferencia de libros son fundamentalmente la comodidad, practicidad y facilidad de uso. Algunas otras

razones menos declaradas son la identidad, el contenido que pueden encontrar sólo en libros, que cansan menos la vista por el tipo de material e incluso la posibilidad de relectura y de formar una biblioteca personal. Por otro lado, las razones de preferencia de fotocopias se relaciona con una forma particular de leer pues se prefiere sobre todo para hacer anotaciones y subrayados mientras que la preferencia a textos digitales se corresponde directamente con la facilidad de acceso a los mismos.

Se preguntó igualmente cuantas lecturas realizaban como promedio por cada 10 que se les asignaba al ingreso a la FCPyS y cuantas lecturas completaron como promedio durante el último semestre cursado encontrando que hay un incremento en el número de lecturas efectivas declaradas entre uno y otro periodo temporal al pasar de 6.88 a 7.57 lecturas realizadas por cada 10 encomendadas siendo 8 el dato más repetido (moda) para ambos periodos. Así mismo, nos interesamos en conocer las principales razones declaradas para evitar la realización de algunas lecturas escolares encontrando que la omisión fundamentalmente se asocia con la falta de tiempo, cansancio o flojera, falta de interés por tratarse de lecturas aburridas o por conocimiento previo del tema a leer; exceso de trabajo escolar y la priorización de otras obligaciones.

En cuanto a los sitios preferidos para la realización de lecturas por obligación el primer lugar es la habitación personal de los entrevistados y el segundo las bibliotecas para los dos momentos de análisis. Únicamente hay una pequeña variación para el tercer lugar ya que previo al ingreso a la universidad la tendencia cambió del transporte público a los espacios al aire libre. El detalle de la información presentada aparece en la gráfica 1.4 (anexo III.1).

Para la preferencia de sitios donde realizan lecturas no obligatorias también hay una constante en ambos intervalos: el sitio predilecto es nuevamente la habitación de los encuestados mientras que el segundo lugar lo ocupan los espacios al aire libre seguido por un número importante de estudiantes declararon no tener un sitio preferido para realizar lecturas no obligatorias tal como esquematizamos en la tabla 1.5 integrada al final de este texto.

Es notable la disminución que presenta la asistencia a bibliotecas cuando se trata de realización de lecturas no obligatorias, se prefieren por lo general sitios menos impersonales. Por otro lado, al sondear por los momentos elegidos para la realización de lecturas por obligación y de lecturas no obligatorias se nota una diferencia únicamente en cuanto a la realización de lecturas no obligatorias en periodos vacacionales y en fines de semana; por lo demás se observa de forma importante la destinación de tiempo residual para la realización de lecturas de cualquier tipo, como las que se realizan en el transporte público o por las noches antes de dormir.

La asistencia a bibliotecas da cuenta de la modificación de los hábitos lectores del sector estudiantil que nos compete. El rango con mayor cantidad de casos de asistencia es el de 0 a 3 veces por semana para ambos periodos con 29 y 21

casos respectivamente. Resalta el aumento en el rango de 4 a 6 veces por semana para el momento referido a las prácticas actuales al pasar de 11.4% a 33.3% del total de las respuestas. El resumen de los datos obtenidos sobre las visitas semanales a bibliotecas es comprendido en el siguiente cuadro.

Veces por semana	asistencia a bibliotecas en bachillerato (% de alumnos)	asistencia a bibliotecas en FCPyS (% de alumnos)
0 A 3	82.9%	58.3%
4 A 6	11.4%	33.3%
7 A 9	0.0%	2.8%
10 o más	2.9%	2.8%
Sin respuesta	2.9%	2.8%

La cantidad de libros leídos anualmente así como las horas dedicadas semanalmente a leer atestiguan de igual forma la metamorfosis en las predisposiciones hacia la lectura experimentadas en la última etapa de la formación universitaria. Por una parte, se advierte un aumento en el promedio de libros leídos por año al pasar de 4.71 a 7.77 acompañado por un aumento en las horas dedicadas a la lectura por semana al pasar de 9.96 a 18.69, lo cual representa un incremento de más de 90% con respecto a la etapa de bachillerato. Desde otra óptica, se observa que los rangos inferiores (0 a 5 libros/año, 0 a 5 horas dedicadas semanalmente a la lectura) son los que concentran la mayor frecuencia de casos para ambas etapas analizadas, presentándose las transformaciones cualitativamente más significativas en los rangos superiores para una y otra variable (libros leídos/ horas de lectura): mientras que la presencia de casos en la etapa de bachillerato era nula; en la declaración de prácticas actuales comienza a notarse la presencia de casos. La información referida aparece resumida en las tablas 1.6 y 1.7 al final del texto:

Se preguntó a los participantes del cuestionario sobre las últimas 5 lecturas realizadas. Pese al enorme abanico de temáticas mencionadas tales como alquimia, arte, literatura, teoría política, historia, filosofía, democracia, género, urbanismo, jóvenes, medicina, metodología, estadística, migración, políticas públicas, sociología urbana, entre otras, resulta que la mayor parte de las lecturas realizadas corresponden a la carga académica de los encuestados (48% de las lecturas totales contra 34.86% por iniciativa propia según declaraciones). Hemos incluido en el cálculo precedente las respuestas “no sabe”, cuando el encuestado respondió circulando la respuesta correspondiente; “no responde” para las preguntas donde el encuestado omitió la respuesta de forma intencional o por descuido y “no aplica” para quienes si proporcionaron respuestas pero no para sus últimas 5 lecturas (17.14%). Sin embargo, si únicamente consideramos las respuestas de las dos variables analizadas (lecturas por obligación y lecturas por iniciativa propia) los porcentajes cambian a 57.93% para en porcentaje de lecturas hechas por obligación contra 42.07% de lecturas hechas por iniciativa propia.

Los soportes más frecuentados por los estudiantes que forman nuestra muestra en sus últimas 5 lecturas declaradas son los libros en 48.23%; las fotocopias con 31.21% y los textos digitales con 15.60%. Sobresale la casi nula presencia de

formatos como periódicos o revistas en sus últimas 5 lecturas declaradas así como la enorme presencia de libros contra otros soportes. Con respecto al informe de la ENL 2012, aquí la lectura de libros es la más recurrente, contrario que en el citado informe, donde la lectura de revistas y periódicos en conjunto es la que presenta un mayor porcentaje de preferencias.

Hasta aquí nos quedamos con la descripción de las prácticas de lectura y damos paso a una breve descripción de un apartado del cuestionario orientado a la obtención de información sobre la valoración que hacen los estudiantes respecto a la lectura.

4.3 Valoración de la lectura

Asumimos de antemano que un análisis de la valoración de la lectura como fenómeno cultural se inscribe dentro de una dimensión cualitativa, no obstante, consideramos que una indagación mínima al respecto del tema puede ayudarnos a contextualizar la información cuantitativa obtenida, por tal motivo nos pareció pertinente incluir un pequeño apartado sobre el tema en nuestro cuestionario.

En primer lugar, se preguntó a los alumnos qué piensan que significa leer. La mayoría de las respuestas –salvo quienes hicieron una descripción literal- dan como resultado general una valoración positiva sobre la lectura. Se suele asociar a la lectura dentro del campo semántico del conocimiento, la formación e información, estudio, análisis, pensamiento, aprendizaje, comprensión, entre otros conceptos similares. El que se asocie directamente con el conocimiento y la información no resulta menor ya que ambos elementos tienen un lugar central en el imaginario colectivo dentro de la cultura utilitaria.

Algunos estudiantes contextualizan sus respuestas de acuerdo al uso o las consecuencias de sus lecturas; quienes se expresan en esta línea indican que la lectura transforma la realidad interior de los individuos. En relación a lo anterior, un entrevistado respondió: “estar conectado con el lenguaje es la manera más precisa de desarrollar mi inteligencia”.

Al mismo tiempo obtuvimos de algunas respuestas que la lectura también deriva en la transformación el entorno externo del lector pues relativiza su realidad al ponerla en contraste con otras realidades.

La lectura también es asociada (en menor medida) a la imaginación, relajación, sensibilización y formación de una identidad personal. Algunos la describen aludiendo a distintas metáforas como la de cultivar la tierra, pues la entienden como un proceso de crecimiento y desarrollo, o la de la alimentación en el sentido de que incorporan y asimilan información y conocimiento que contribuye a su crecimiento personal. Finalmente también suele relacionarse con los simbolismos en torno a la acción de viajar pues permite conocer otras formas culturales, sociales y momentos históricos distantes.

La valoración de la lectura impacta a la forma que asumen las prácticas, y en dirección opuesta, las prácticas de lectura cimientan las representaciones simbólicas; en este sentido se observa en las declaraciones de la población encuestada la tendencia a considerar el momento actual como el periodo temporal donde más han leído en su vida, y que se corresponde con las declaraciones del aumento efectivo de las prácticas y el fortalecimiento de la percepción social de la lectura descritos en el apartado anterior:

Época de mayor intensidad en la lectura	% Alumnos
No responde	2.86%
Al ingresar a la facultad	25.71%
Actualmente	68.57%
Durante toda mi estancia en la facultad	2.86%

Si bien es cierto que existe una forma de coerción derivada del entorno académico que predispone al acercamiento a la lectura -a la manera de Durkheim-, también tenemos que considerar este fenómeno coercitivo como un proceso de incorporación y apropiación de los valores que permiten dichas predisposiciones (conformación del hábitus en palabras de Bourdieu).

Resulta de los datos obtenidos de los jóvenes participantes de la investigación que la lectura es vista como fuente de adquisición de conocimiento por excelencia, sumado a ello, el libro continúa teniendo un lugar privilegiado como objeto cultural pues 71.42% de los estudiantes de la muestra respondieron que los libros son la principal fuente de conocimiento, muy por encima de otras fuentes como internet, revistas especializadas, u otras.

Desde otra perspectiva, al preguntar que pensaban al leer un libro de carácter científico, el 25.71% de los jóvenes encuestados se adhiere a la tendencia de dar por cierto lo leído, lo que implica la existencia de una posición crítica predominante, aunque también que 1 de cada 4 jóvenes asume una posición de aceptación acrítica.

Pensamos además que sería buena idea preguntar las razones por las que la gente lee en general y después preguntar sobre las razones por las que los encuestados leen encontrando que las variables “diversión”, “información” y “conocimiento” son las más aludidas para ambos casos (aunque un buen número de alumnos respondieron que no saben cuáles son las razones por las que otros leen), sin embargo, la variable “diversión” es significativamente más indicada como primera razón cuando se trata de las prácticas propias, lo cual resulta interesante pues refleja la autopercepción de los encuestados respecto a una otredad que en su apreciación realiza lecturas más utilitarias que guiadas por principios de placer o necesidad estética; pese a lo anterior, también reconocen que realizan lecturas por motivos utilitarios. La información descrita se detalla en la tabla 1.8 de la sección III.3.

Las motivaciones principales por las que los sujetos del estudio mencionan acceder a libros son fundamentalmente el autor, el tema, y las recomendaciones de compañeros y profesores tal como se detalla en la gráfica 1.9 al final del texto.

Se preguntó también las opiniones sobre las lecturas de entretenimiento como revistas de espectáculos, deportivas, musicales, comics, historietas, y otras. Algunas de las opiniones negativas indican que son una pérdida de tiempo, entretenimiento básico, aburridas, de contenido poco novedoso, propias del liberalismo, superficiales y que “atienden a las necesidades de una población que demanda este tipo de textos”. En menor medida encontramos opiniones más neutrales o indiferentes. También son escasas las opiniones positivas sobre este tipo de materiales; algunos las consideran un buen pasatiempo o entretenimiento para cuando no hay nada que hacer; otros inclusive señalan que son importantes porque enriquecen el capital cultural. Se justifica en particular el acceso de las revistas musicales.

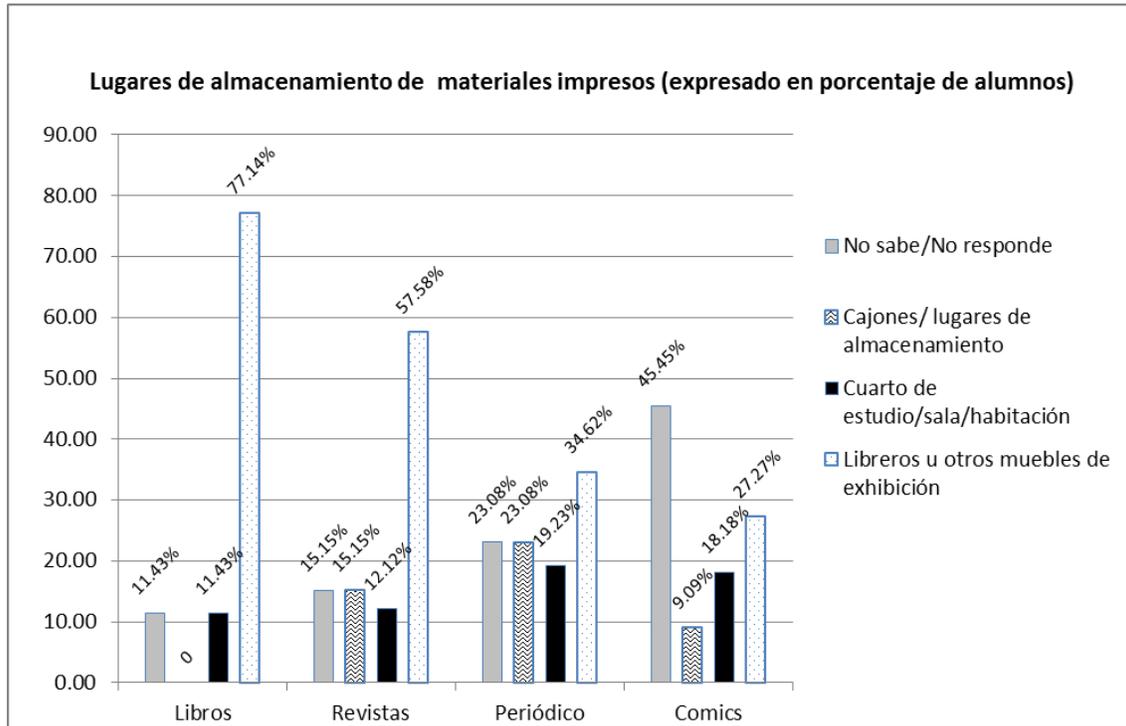
De forma paralela, preguntamos lo que entienden por literatura “clásica”. La respuesta de un estudiante ejemplifica la dirección de las respuestas del grupo encuestado pues manifestó que es “una obra que trasciende su tiempo y cultura” además de que es considerada como un tipo particular de literatura con consenso social que es menester conocer ya que, como menciona otro estudiante; “nos permite entender a las sociedades modernas”.

Aunque la mayoría de los jóvenes cuestionados considera que las obras clásicas “son importantes por su calidad literaria y su vigencia histórica” también encontramos algunos (3 casos) que piensan que son aburridas, confusas y en ocasiones demasiado “idolatradas”.

En otro tema, consideramos que la presencia de materiales impresos en el entorno inmediato del estudiante es condición y condicionante de sus representaciones sobre la lectura; por ello, se preguntó el número de materiales impresos así como la disposición espacial de los mismos dentro de sus viviendas con el objetivo de tener un indicador más de la objetivación de dichas representaciones. Se encontró que en mayor medida, los jóvenes estudiantes de sociología cuentan con libros más que con otros materiales como revistas, comics, periódicos, entre otros. Los datos recabados pueden consultarse en la tabla 1.10 en nuestra sección de anexos (III.3).

Cabe destacar que todos los alumnos encuestados tienen libros en casa, 33 conservan revistas y 26 cuentan con periódicos. Al mismo tiempo, tan sólo 11 jóvenes (31.42% del total de la muestra) declaran tener comics u otro tipo de materiales impresos similares. De estos totales, resalta el hecho de que 77.14% de los estudiantes tienen sus libros en sitios de exhibición, seguido por el número de estudiantes que declara tener revistas en sitios similares (57.58%).

Los materiales impresos suelen ocupar un lugar específico en casa, sin embargo, resalta que ninguno de los encuestados menciona guardar los libros en lugares exclusivos de almacenamiento tales como cajas o bodegas, contrario al caso del resto de los materiales impresos, lo cual implica de forma indirecta la relectura y la posesión como objetos- símbolo. A continuación una gráfica que concentra la información descrita.



Por otro lado, se pidió a los encuestados que respondieran en una escala de 1 a 100 la influencia de la lectura dentro de su formación en la facultad; el promedio de las respuestas es de 87.17 lo cual se traduce en una percepción positiva de la influencia de la lectura en la formación sociológica; un poco más abajo en la escala quedó la valoración de la influencia de la lectura en la formación de capacidades de análisis y crítica con un 86.14.

A la pregunta de ¿qué tanto ha influido la lectura en su formación de una sensibilidad estética? las respuestas mostraron una valoración menos positiva, dando como promedio 69.91, siendo la moda el 80. Finalmente, se preguntó ¿Qué tanto ha influido su formación en la FCPyS respecto a la forma en la que valoran actualmente la lectura? Las respuestas mostraron en conjunto un promedio de 77.4, lo cual resulta en una influencia positiva, aunque menor en relación con las 2 primeras variables descritas líneas más arriba. La información recabada se resume en la siguiente tabla:

	Influencia de la lectura en la formación académica dentro de la FCPyS	Influencia de la lectura en la capacidad de análisis y crítica	Influencia de la lectura en la formación de una sensibilidad estética	Influencia de la formación en la FCPyS respecto a la forma en que valoran la lectura
0 a 10	0	0	2	1
11 a 20	0	0	0	0
21 a 30	0	1	1	0
31 a 40	0	0	2	0
41 a 50	1	1	5	6
51 a 60	1	1	2	4
61 a 70	2	1	3	1
71 a 80	9	8	9	6
81 a 90	11	12	6	7
91 a 100	11	11	5	10
Media	87.17	86.14	69.91	77.4

Una de las últimas preguntas realizadas es si consideran la lectura como una actividad que ayuda a las personas en su vida diaria; en opinión de 34 de los 35 alumnos encuestados la respuesta es afirmativa. Las razones esgrimidas al respecto consideran que la lectura amplía el conocimiento, la visión, perspectiva; ayuda a analizar, abstraer, concientizar, alimenta la mente, ayuda a vivir otras vidas; quita el estrés y divierte; hace a las personas menos ignorantes ante el mundo, amplía el criterio y sensibilidad, les ayuda a enfrentar situaciones específicas y amplía su vocabulario.

Las respuestas recabadas refieren a un tipo particular de lectura que los estudiantes de sociología perciben como “legítima” por apearse a un sistema particular de valores. Ya veíamos antes que las lecturas de entretenimiento (revistas, comics, entre otras) no tienen una aceptación tan general o por lo menos no se les considera capaces de generar procesos como los que se describen al explicitar las razones por las que la lectura ayuda a las personas en su vida diaria. En resumen, hay un tipo de lectura que es importante y otra que no lo es. El motivo expuesto por parte del único alumno que manifestó que la lectura no ayuda a las personas en su vida diaria es “porque no se pueden seguir recetas para vivir”.

Pasando a otra cuestión, lo que más les gusta a quienes respondieron el cuestionario cuando leen es imaginar, aprender, relajarse y los sentidos que evoca la lectura; por el contrario, lo que más disgusta es tratar con textos largos, fuente pequeña, el cansancio físico, dolor de cabeza, las distracciones e interrupciones, el “lenguaje elevado”, no entender lo que se lee, la obligación en temas que no les gustan, estar en silencio, el formato de algunas lecturas, o hacerlo con límite de tiempo.

En parte final del cuestionario se preguntó qué era lo que responderían si se les preguntaba si les gusta leer frente a sus padres, profesores, compañeros de la facultad y amigos del barrio; la abrumadora mayoría de los jóvenes –salvo un caso- afirma que no cambiaría sus respuestas frente a ninguna de estas figuras. Finalmente, una vez concluido el levantamiento se preguntó, de manera informal,

si algún alumno sabía de algún programa de fomento a la lectura en le UNAM obteniendo sólo respuestas negativas.

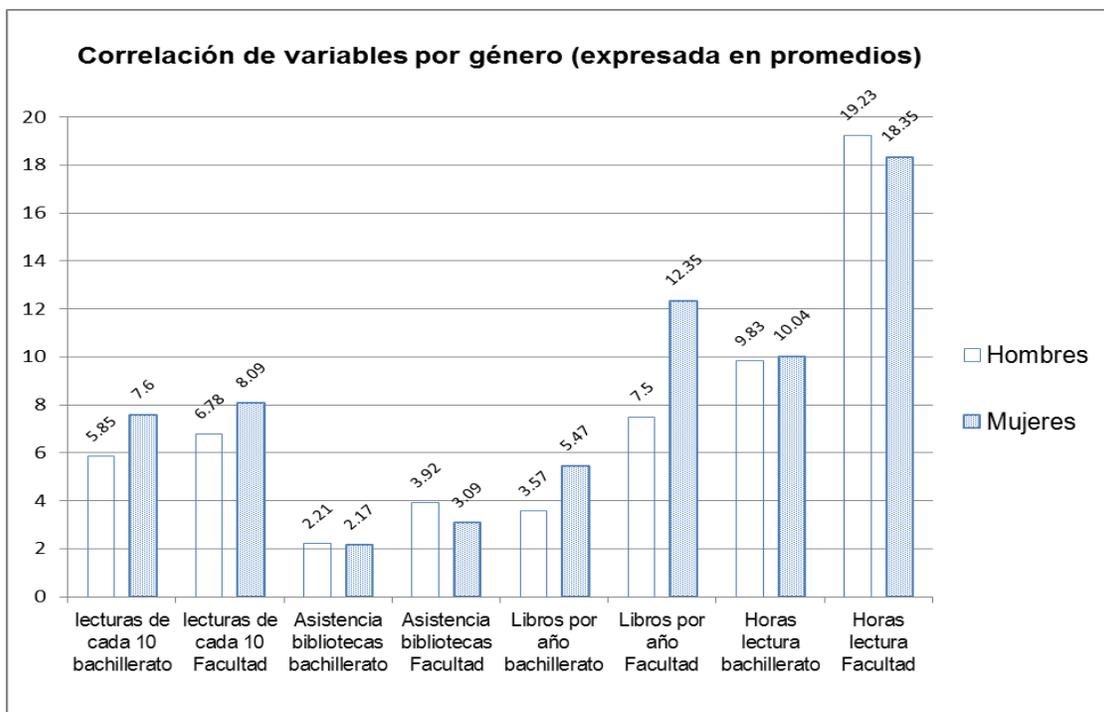
4.4 Correlación de variables

A la descripción de los apartados precedentes sumamos las relaciones básicas observadas entre algunas de las variables socioeconómicas y las prácticas de lectura declaradas en nuestro cuestionario cuantitativo. A modo de advertencia preliminar queremos señalar que algunas de las correlaciones entre variables no muestran tendencias que se definan con nitidez. Consideramos que es inherente al fenómeno estudiado más que al tamaño de la muestra por lo que podemos señalar que los resultados finales son fiables ya que además procuramos hacer explícita toda decisión metodológica tomada al momento de sub agrupar variables.

Cabe resaltar que en el trabajo de correlación de variables seleccionamos sólo una parte de las preguntas del cuestionario, lo cual no agota en absoluto las posibles relaciones existentes; aun así, hemos encontrado información que sin duda resultará interesante al lector de esta investigación. A continuación nos damos a la tarea de describir el cruce de variables realizado.

El primer nivel de análisis de interdependencia de variables es el que relaciona directamente las prácticas con el género de los alumnos encuestados. El promedio de lecturas académicas efectuadas al ingreso a la facultad es diferente para varones y para mujeres; resulta de la información obtenida que las mujeres declaran leer un promedio mayor de lecturas de cada 10 que se les asigna en clases pues al ingreso a la facultad dicen leer 7.6 por 6.5 realizadas por los hombres. Lo mismo ocurre con el último semestre cursado donde declaran leer 8.06 lecturas de cada 10 contra 7.33 efectuadas por alumnos del sexo opuesto. La asistencia a bibliotecas muestra una tendencia inversa pues aquí son los varones quienes tienen mayor cantidad de visitas declaradas tanto para el periodo de ingreso como para el periodo actual al pasar de 2.71 a 3.92 visitas semanales por 2.17 y 3.09 para las mujeres en cada caso.

La lectura anual de libros atestigua uno de los cambios más importantes en cuestión de género. Son los varones quienes presentan mayores niveles de lectura en el primer periodo temporal analizado con 3.57 libros por año y llegando a 7.5 libros leídos el último año, sin embargo, el aumento en la lectura de libros para las alumnas encuestadas es mayor al pasar de 3.47 a 12.35 libros leídos el último año. Para las horas dedicadas a la lectura en ambos periodos el incremento se da de forma similar tanto varones como en mujeres sólo que, en este caso, los varones tienen mayor cantidad de horas declaradas por semana aunque la diferencia es relativamente reducida (pasan de 9.83 a 19.23 horas semanales, mientras que las estudiantes tienen un incremento de 10.04 a 18.35 horas). Aquí una breve síntesis gráfica de la información expuesta:



En lo que respecta a la influencia de la lectura en el desempeño académico, desarrollo de capacidades de crítica, análisis y sensibilidad estética, así como en la calificación que los estudiantes dan a la influencia que ha ejercido su formación en la FCPyS en su actual valoración de la lectura, tenemos la siguiente información:

	Hombres (calificación promedio)	Mujeres (calificación promedio)
Influencia de la lectura en su formación universitaria	86.07	87.9
Influencia de la lectura en la formación de una capacidad de análisis y crítica	88.57	84.52
Influencia lectura en la formación de una sensibilidad estética	72.05	62.19
Influencia de la formación en la FCPyS respecto a su valoración actual de la lectura	71	78.33

El dato que nos interesa destacar es respecto a la influencia de la formación en la FCPyS respecto a la valoración actual de la lectura de los encuestados pues además de ser las alumnas quienes presentan prácticas más intensivas en sus lecturas -al menos de libros y de lecturas académicas- son ellas quienes dan, como “subconjunto”, una calificación mayor al respecto.

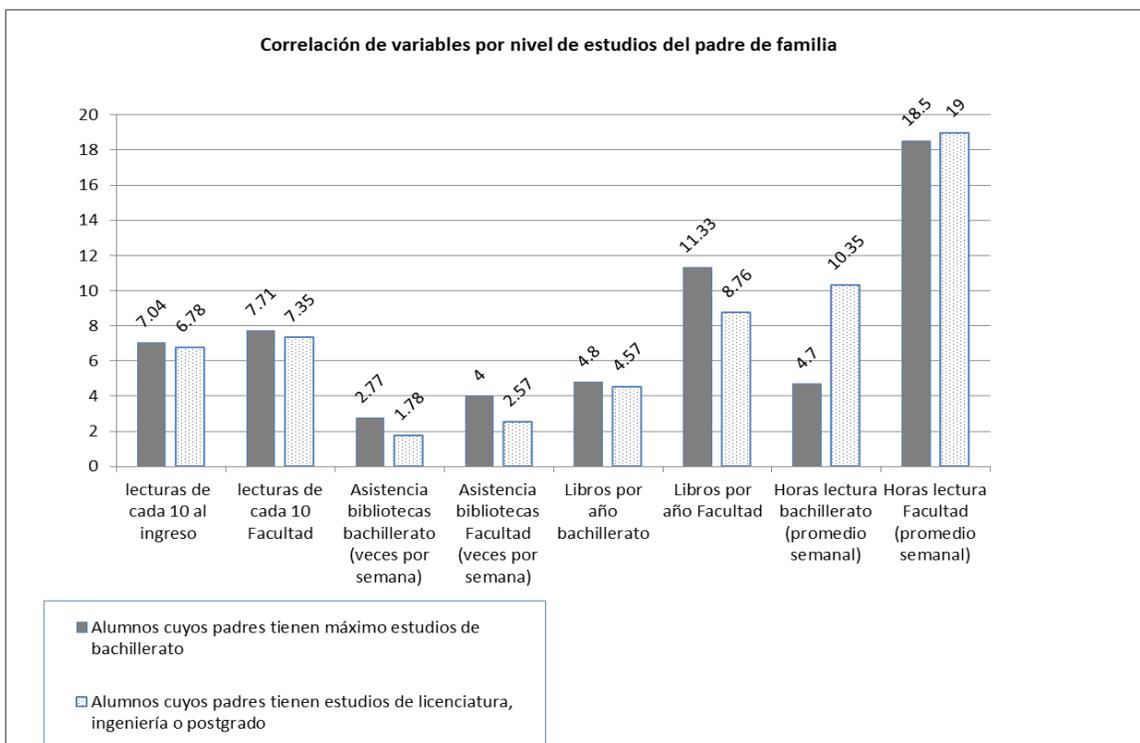
Para el segundo nivel de análisis, que podemos relacionar directamente con la noción sociológica de capital cultural familiar, decidimos reagrupar los niveles académicos paternos y tomar como eje de la reflexión el nivel educativo del padre y no de la madre, no por desconocimiento de la importancia de la perspectiva de género sino únicamente por que al reagrupar las variables, las diferencias de género se minimizaron por efecto de lo que Bourdieu denomina homogamia y que refiere a la elección de pareja con características

socioculturales similares a las propias y que el propio Bourdieu define “como paradigma de todas las ‘elecciones’ por las que el hábitus intenta favorecer las experiencias adecuadas para su refuerzo.”¹⁹² De este modo, optamos por generar 2 categorías generales: la primera abarca los padres de los jóvenes con estudios de primaria, secundaria y de bachillerato o carrera técnica mientras que la segunda agrupa los jefes de familia con estudios de licenciatura, ingeniería y estudios de postgrado. No desconocemos la arbitrariedad de la categorización establecida, sin embargo, el argumento de la misma recae en la posibilidad de tener el menor número de variables con el mayor número de casos pues de otra forma se dificultaría el análisis de los datos.

De manera general, se presentan mayores niveles de lectura en las declaraciones de alumnos cuyos padres tienen estudios máximos de bachillerato comparados con los jóvenes que declaran tener padres con estudios profesionales: pensemos por ejemplo en el promedio total de lecturas escolares realizadas por cada 10 (7.71 por 7.35 respectivamente durante el primer periodo de referencia) y el número de asistencias semanales a bibliotecas tanto al momento de ingresar a la facultad (2.77 por 1.78 respectivamente) como en el periodo actual (4 en promedio contra 2.57 para cada categoría definida).

La lectura de libros por año muestra una tendencia similar, no obstante, hay un dato que parece poco proporcionado: ambos grupos de estudiantes declaran leer un número similar de libros anualmente durante el primer lapso de tiempo definido (4.8 y 4.57 libros leídos respectivamente), sin embargo, el segundo grupo de alumnos (el de padres con estudios profesionales) declara más del doble de horas semanales dedicadas a la lectura en el mismo periodo temporal. Nosotros explicamos este fenómeno señalando la mayor cantidad de horas declaradas a la lectura por el segundo grupo como resultado de la frecuentación de otro tipo de lecturas además de libros (pensemos que el consumo de lecturas puede ser más variado en función del capital cultural familiar). Al mismo tiempo, al acrecentarse el capital cultural escolar de los alumnos del primer grupo con el paso de su estancia en la FCPyS, las diferencias se minimizan, tal y como se muestra en la siguiente tabla que resume además la información desglosada por nivel de estudios del padre de familia:

¹⁹² Pierre Bourdieu, Estructuras, hábitos, prácticas [en línea], *Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú*, 15 pp., Lima Perú, s/editor, 2002, Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/bour1.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].



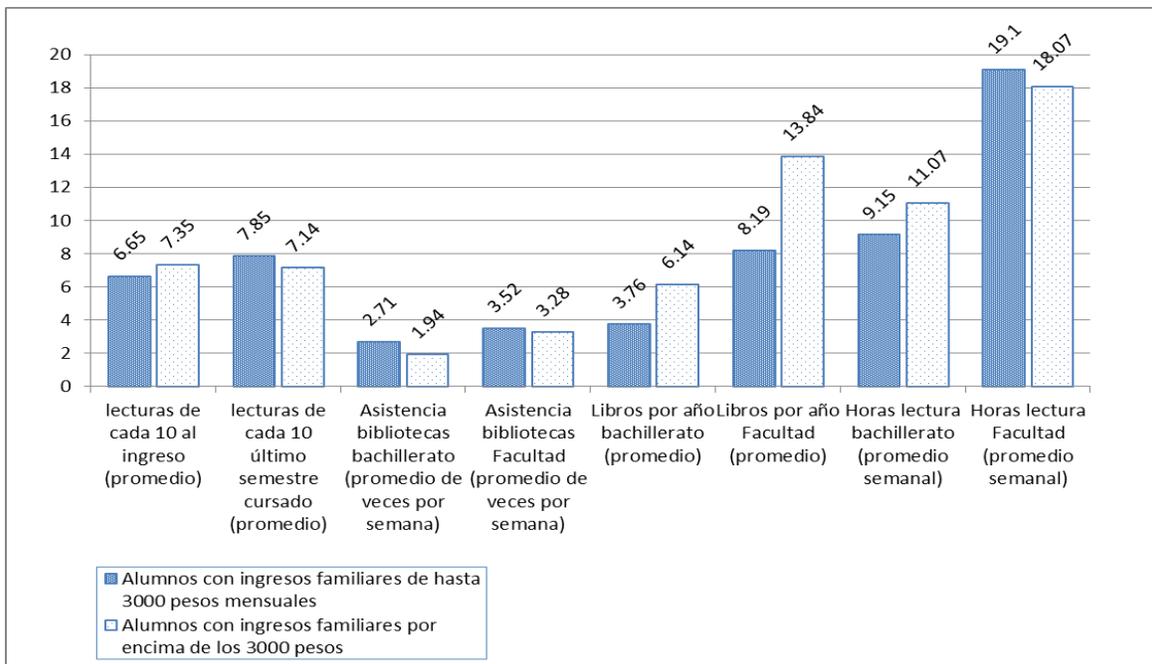
En las preguntas de evaluación de la influencia de la lectura en la formación de distintas capacidades obtuvimos la siguiente información:

	Alumnos cuyos padres tienen máximo estudios de bachillerato	Alumnos cuyos padres tienen estudios de licenciatura, ingeniería o postgrado
Influencia de la lectura en su formación universitaria	87	87.45
Influencia de la lectura en la formación de una capacidad de análisis y crítica	86.9	85
Influencia lectura en la formación de una sensibilidad estética	69.85	70
Influencia de la formación en la FCPyS respecto a su valoración actual de la lectura	71.84	70.28

Un tercer nivel de análisis fue realizando acotando los niveles de ingreso tal como se hizo con los niveles educativos paternos, en esta ocasión se incluyó el número total de casos en 2 subcategorías: alumnos con ingresos familiares mensuales de hasta 3000 pesos y alumnos con ingresos familiares mensuales superiores a 3000 pesos en virtud de que la mayor frecuencia de casos se ubica en la primera categoría y el resto se encuentra repartido en rangos que oscilan de los 3001 a los 15000 pesos. Con la finalidad de economizar texto incluimos a continuación la información obtenida respecto a la influencia de la lectura en distintos aspectos de la formación de los estudiantes entrevistados, así como la calificación que otorgan a la influencia que tiene la formación universitaria en su valoración de la lectura:

	Alumnos con ingresos familiares de hasta 3000 pesos mensuales	Alumnos con ingresos familiares por encima de los 3000 pesos
Influencia de la lectura en su formación universitaria	87.19	87.14
Influencia de la lectura en la formación de una capacidad de análisis y crítica	84.76	88.21
Influencia lectura en la formación de una sensibilidad estética	68.09	72.74
Influencia de la formación en la FCPyS respecto a su valoración actual de la lectura	80.19	73.21

Dentro de las relaciones de la variable relativa al nivel de ingresos familiares con las prácticas de lectura incluimos más abajo una gráfica con los datos referentes a la cantidad de lecturas escolares realizadas por cada 10; la asistencia a bibliotecas; la cantidad de libros leídos anualmente y las horas dedicadas a la lectura semanalmente tanto para el periodo de bachillerato como para las prácticas actuales. Entre la información que nos parece importante resaltar tenemos lo siguiente: para los alumnos con ingresos familiares superiores a los 3000 pesos el número de lecturas escolares efectivas decrece de 7.35 a 7.14 mientras que dentro de la categoría de alumnos con ingresos familiares inferiores hay un aumento de 6.65 a 7.85 lecturas realizadas de cada 10. En lo que concierne a los niveles de lectura de libros, para ambos conjuntos de estudiantes hay aumentos importantes aunque con mayor significancia en el grupo económicamente menos favorecido pues matizan las desigualdades originales. Parece ser que **el capital cultural escolar obtenido en la universidad funciona de forma eficiente al minimizar las diferencias iniciales atribuidas a la disparidad en el capital económico y cultural familiar** como se observa a continuación.



Finalmente, se hizo un análisis por escuela de procedencia, dividiendo a los alumnos de la muestra en 3 grupos: a) alumnos provenientes de CCH, b) alumnos provenientes de ENP, y finalmente, c) alumnos provenientes de otras instituciones no incorporadas a la UNAM. La información se detalla a continuación:

	Alumnos provenientes de CCH	Alumnos provenientes de ENP	Otros
lecturas de cada 10 al ingreso (promedio)	5.18	7.5	8.4
lecturas de cada 10 último semestre cursado (promedio)	7.45	7.63	7.6
Asistencia bibliotecas bachillerato (promedio de veces por semana)	3.04	2.27	1.4
Asistencia bibliotecas Facultad (promedio de veces por semana)	3.36	3.47	3.4
Libros por año bachillerato (promedio)	4	4.1	8.6
Libros por año Facultad (promedio)	9.3	7.78	22.2
Horas lectura bachillerato (promedio semanal)	11.18	8.7	11.6
Horas lectura Facultad (promedio semanal)	19.5	17	23.2

Hay notable disparidad entre el número total de lecturas realizadas de cada 10 al ingreso a la facultad entre los tres agregados, no obstante, las diferencias se desvanecen para el segundo periodo temporal analizado, presentando niveles muy similares; lo mismo pasa con el número de asistencia semanal a bibliotecas y el promedio de horas semanales dedicadas a la lectura, no así en el caso de libros leídos anualmente.

Respecto a la influencia de la lectura en sus capacidades de análisis, crítica y sensibilización las calificaciones asignadas son similares para los 3 grupos. La variación es menor en lo que refiere a la influencia de la lectura en la formación de una sensibilidad estética y en la influencia de la formación académica respecto a la valoración lectora, siendo el grupo de alumnos provenientes de CCH quienes dan una mayor calificación para las 4 últimas variables. Esta información se encuentra concentrada en el siguiente cuadro:

	Alumnos provenientes de CCH	Alumnos provenientes de ENP	Otros
Influencia de la lectura en su formación universitaria	88.81	86	88
Influencia de la lectura en la formación de una capacidad de análisis y crítica	89.09	84.21	87
Influencia lectura en la formación de una sensibilidad estética	71.81	70.78	62.4
Influencia de la formación en la FCPyS respecto a su valoración actual de la lectura	87.27	72.57	74

CONCLUSIONES

En apartados anteriores se ha realizado una descripción de las prácticas de lectura de los 35 estudiantes de sociología que encuestamos; intentamos así mismo, proporcionar algunas observaciones sobre la valoración de la lectura de nuestro grupo social analizado. Finalmente, nos dimos a la tarea de establecer algunas relaciones muy acotadas entre una cantidad mínima de variables elegidas pensando en el objetivo principal de la investigación. Una de las primeras conclusiones importantes, aunque quizá predecible, es que efectivamente existen diferencias notables en las prácticas de lectura declaradas entre los dos periodos temporales que delimitamos en nuestra investigación. Hay un aumento en la cantidad de materiales leídos y de horas dedicadas a la lectura según la información de nuestros encuestados. También vemos que quienes más declaran leer (al menos lecturas académicas) son las mujeres, los alumnos con padres con nivel educativo máximo de bachillerato y con ingresos por debajo de los 3000 pesos mensuales y que al mismo tiempo, son quienes mayores calificaciones dan a la influencia de su formación académica universitaria en su valoración de la lectura, sin embargo, los alumnos con mayor cantidad de lecturas académicas realizadas no siempre corresponden al grupo de alumnos con mayor número de visitas a bibliotecas (véanse tablas precedentes por género, nivel de ingreso y nivel máximo de estudios del jefe de familia). Tampoco son siempre los alumnos con mayor lectura de libros los que acuden con mayor frecuencia a bibliotecas; por tanto podemos decir que la asistencia a bibliotecas no es un factor decisivo en la frecuentación de textos impresos o digitales ya que la mayor cantidad de lecturas se concentran en otros espacios antiguamente residuales.

Aunque no de forma unívoca, podemos sostener que el capital cultural escolar obtenido en la universidad funciona de forma eficiente al minimizar las diferencias iniciales atribuidas a la disparidad en el capital económico y cultural obtenido en el núcleo familiar sobre todo si consideramos que algunos de los cambios más marcados en las prácticas declaradas se dan en los subconjuntos sociales “menos favorecidos” en las categorías de género, capital económico y capital cultural familiar.

Bajo la luz de este argumento sostenemos que efectivamente, hay un impacto positivo de la formación universitaria en las prácticas, e inclusive en la valoración lectora de los estudiantes de la carrera de sociología. El impacto de dicha experiencia académica no deja de sorprender en cuanto contraviene la idea de que las instituciones educativas, lejos de fortalecer el gusto por la lectura tienen un efecto disuasivo¹⁹³, aunque claro está, no es lo mismo el bachillerato que la universidad.

Las predisposiciones a la frecuentación regular a cierto tipo de textos -fomentadas por la formación universitaria-, influyen en el segundo periodo de interés con mayor fuerza que cualquier otro tipo de diferenciaciones socioeconómicas. Ello

¹⁹³ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit.

también es atestiguado por el aumento en el número de respuestas de alumnos que mencionan leer por gusto hacia la etapa final de su formación académica pues ya se señalaba que no es que no realicen lecturas obligatorias (que de hecho lo hacen inclusive en periodos vacacionales) sino que –a la manera de Durkheim¹⁹⁴–, los actores sociales se apropian de las representaciones colectivas de la lectura y dejan de sentir sus efectos como coacciones sociales, es decir, los estudiantes declaran sus lecturas académicas ya no como obligación (que de hecho lo son) sino como lecturas realizadas por gusto pues como vimos, el 45.71% menciona la lectura como la actividad académica que más les gusta realizar. También expusimos en el apartado 4.2 el aumento en las preferencias hacia la lectura como actividad cultural preferida en el transcurso de los dos periodos de análisis.

Junto con Ariel Gutiérrez¹⁹⁵, sabemos que el libro sigue conservando su valor de objeto cultural por excelencia para los estudiantes de nuestra muestra y que su presencia cotidiana no le resta su valor simbólico tradicional. Así mismo, nos encontramos con un hecho paradójico: pese a constatar que las lecturas por obligación causan mayores resistencias que aquellas realizadas por gusto¹⁹⁶, son sin embargo, las más frecuentes.

El hecho de que la mayoría de los estudiantes encuestados considere el momento actual como el periodo temporal en que más han leído en su vida no es menor; da cuenta de las exigencias de la formación sociológica respecto a la constancia en el acceso a la lectura como condición para mantener un buen desempeño académico. En este sentido, podemos concluir que existe una relación inversa entre el número de lecturas académicas declaradas y el número de materias adeudadas, tal como se muestra en la siguiente gráfica:

Materias adeudadas	# de lecturas realizadas por cada 10 al ingreso a la facultad	# de lecturas realizadas por cada 10 último semestre
0 a 1	8.38	8.76
2 a 4	7.37	7.25
5 a 8	5.57	7
9 a 15	4	6.33

Siguiendo a Castellanos¹⁹⁷ encontramos que el capital cultural familiar no es un factor determinante en las prácticas de lectura ni en el desempeño académico; descubrimos por ejemplo que dentro de nuestra muestra adeudan más materias quienes tienen padres con estudios de posgrado que el resto de sus compañeros con padres con otro nivel educativo. No obstante, las tendencias no se manifiestan en una sola dirección: para quienes perciben su desempeño académico de regular a pésimo (15 casos totales), 7 de ellos tienen padres con estudios máximos de secundaria; lo que representa poco más del 70 % del total de alumnos con padres con este nivel educativo.

¹⁹⁴ Cfr. Emile Durkheim, Op. Cit.

¹⁹⁵ Cfr. Ariel Gutiérrez Valencia, *Prácticas...* Op. Cit.

¹⁹⁶ Cfr. Margarita Castellanos Ribot, Op. Cit.

¹⁹⁷ Cfr. Ibid.

Finalmente, la reflexión impuesta por los límites propios de nuestra investigación permite replantear un viejo problema que refiere a las condiciones de obtención de la información. Sostenemos que hay un impacto positivo de la formación universitaria en las prácticas concretas de los estudiantes de sociología, el cual es más perceptible en los grupos sociales tradicionalmente menos favorecidos que en los estudiantes económica y culturalmente mejor posicionados; también sostenemos que las declaraciones recopiladas se corresponden en buena medida con las prácticas efectivamente realizadas pues a pesar de la existencia de mecanismos de coacción social -entre los que destacan la apropiación de los discursos que sancionan y jerarquizan las prácticas culturales-, todos los estudiantes están bajo la influencia de las mismas condiciones académicas (aunque reconocemos que hay quienes tienen mayores ventajas al enfrentarse a esas condiciones); pensamos por ello que sus respuestas tendrán condicionamientos del mismo tipo, no obstante, se puede cuestionar si las diferencias en las prácticas declaradas por los estudiantes bajo las categorías menos favorecidas son resultado de sus propias representaciones respecto a la lectura o simplemente son reproducciones de lo que piensan que sus pares con posiciones centrales responderían.

Pensamos que la objeción es válida, sin embargo, también hay que señalar que los estudiantes con posiciones periféricas son quienes presentan mayores niveles de aprovechamiento escolar¹⁹⁸ (y que se corresponden con la cantidad de lecturas declaradas) y al mismo tiempo son quienes dan mayor calificación a su formación universitaria en relación a la forma en que se perciben a sí mismos respecto a una actividad concreta: la lectura.

¹⁹⁸ Con 3.8 materias reprobadas como promedio para alumnos con ingresos por debajo de los 3000 pesos mensuales contra 3.9 para alumnos con ingresos mensuales superiores a 3000; así como un promedio de 5.14 materias adeudadas por varones por 2.95 adeudadas por mujeres y, 3.8 para alumnos con padres con bachillerato contra 4.6 para alumnos con padres con licenciatura a postgrado.

ANEXOS

I. Fuentes de consulta

Bibliografía

- Castellanos Ribot, Margarita, *Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la UAM- Xochimilco, México*, Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco, Tesis que para obtener el grado de Maestría en estudios políticos y sociales, 2006, 302 pp.
- Cavallo Guglielmo; Chartier Roger (directores), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, España, Editorial Taurus, 2001, 585 pp.
- Cea D' Ancona María Ángeles, *Metodología cuantitativa. Estrategias y técnicas de investigación social*, Madrid España, Síntesis, 2001, tercera reimpresión, 415 pp.
- Durkheim Emile, *Las reglas del método sociológico*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, 205 pp.
- García Ferrando Manuel, Ibáñez Jesús, Alvira Francisco (compiladores), *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación*, Madrid España, Editorial Alianza, Colección Ciencias Sociales, 2007, tercera edición, 682 pp.
- Gutiérrez Valencia Ariel, *Prácticas de lectura de los estudiantes de licenciatura del estado de Tabasco*, Tesis que para optar por el grado de Doctor en Bibliotecología y estudios de la información, Facultad de Filosofía y Letras, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, México DF, 2011, 242 pp.
- Ladrón de Guevara Moisés, *La lectura*, México, SEP, Ediciones el caballito, 2da edición, 1999, 185 pp.
- Lahire Bernard, *sociología de la lectura*, México, Editorial Gedisa, Colección: Lea, 1ra. Edición, 2004, 204 pp.
- Luhmann Niklas, "La cultura como un concepto histórico", *Revista historia y grafía*, Núm. 8, México, Universidad Iberoamericana, 1997, pp. 11- 33
- Margulis, Mario, *Sociología de la cultura. Conceptos y problemas*, Buenos Aires, Editorial Biblos, primera edición, serie pensamiento social, 2009, 190 pp.
- Olvera Leticia, "La lectura, actividad básicamente escolar", *Gaceta UNAM, Número 4,483, 21 de enero de 2013. Pág. 13*
- Pineda Rodríguez Marlen Berenice, *Hábitos de lectura en la comunidad universitaria de la licenciatura en comunicación de la Facultad de Estudios Superiores (FES) Acatlán: la formación de un estilo de escritura propio en el alumnado*: Seminario Taller Extracurricular de Titulación: Prácticas

comunicativas, producción, circulación y consumo de bienes culturales, 2012, 126 pp.

- S/ Autor, "Las universidades públicas, antídotos contra la desigualdad", *Gaceta UNAM, Número 4,504, 11 de abril de 2013, p. 11.*

Documentos digitales

- Álvarez Mendiola Rubén, "Analfabetismo, vergüenza que afecta a 5.4 millones de mexicanos", [en línea], *Educación hoy*, México, Estrategia educativa kpta.mx, publicado el 21 de enero de 2013, Dirección URL: <http://kpta.mx/educacion-hoy/analfabetismo-vergüenza-que-afecta-a-5-4-millones-de-mexicanos/>, [Consulta: 5 de julio de 2013].
- Amador Tello Judith, "La lectura, un fenómeno elitista: Roger Bartra", [en línea], *Revista Proceso*, s/ lugar de edición, s/ editor, publicado el 18 de septiembre de 2013, Dirección URL: <http://www.proceso.com.mx/?p=353094>, [Consulta: 22 de septiembre de 2013].
- Arenas Norma Graciela, La lectura y la construcción de la subjetividad, [en línea], 9 pp., s/ lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: <http://www.rubenGarcíacursos.org/cursos/moodldata/2/moddata/glossary/1/146/subjetividad.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Bombini Gustavo, "La lectura como política educativa", [en línea], *Revista Iberoamericana de educación*, núm. 46, enero- abril 2008, s/ lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: <http://www.rieoei.org/rie46a01.htm>, [Consulta: 23 de julio de 2013].
- Bourdieu Pierre, "Estructuras, hábitos, prácticas", [en línea], *Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú*, 15 pp., Lima Perú, s/editor, 2002, Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/bour1.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Bourdieu Pierre, Lo que significa hablar, [en línea], 10 pp., s/lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/42_06ens.pdf, [consulta: 4 de julio de 2013].
- Bourdieu Pierre, *La dominación masculina*, [en línea], 61 pp., s/lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/LADOMINACIONMASCULINA-BOURDIEU.pdf>, [Consulta: 9 de julio de 2013].
- Bourdieu Pierre, Los tres estados del capital cultural, [en línea], 5 pp., s/lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: <http://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-LosTresEstadosdelCapitalCultural.pdf>, [consulta: 20 de junio de 2013].

- Bourdieu Pierre, Chartier Roger, “La lectura: Una práctica cultural, Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier”, [en línea], Revista sociedad y economía, p 161- 175, s/lugar de edición, s/ editor, 4 de abril de 2003, Dirección URL: <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/530/1/La%20lectura.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Consejo de la comunicación. Voz de las empresas, Programa de fomento: diviértete leyendo, [en línea], Dirección URL: www.divierteteleyendo.com/programa-de-fomento, [fecha de consulta: 25 de enero de 2014]
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, Comunicado número 1117/2010: Continúa programa Leer para Soñar de Conaculta y Fundación Televisa, [en línea], www.conaculta.gob.mx, México, 23 de julio de 2010, Dirección URL: <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=6193#.UuQrpxA67IU>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].
- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, *Comunicado No. 2093/2013: En 2014 será prioridad el incremento a programas de fomento al libro, la lectura y plataformas digitales: Rafael Tovar y de Teresa*, [En línea], www.conaculta.gob.mx, México, 19 de noviembre de 2013, Dirección URL: <http://www.conaculta.gob.mx/detalle-nota/?id=30773#.UuLBsxA67IU>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].
- Estienne Viviana M; Carlino Paula, Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva, [en línea], 9 pp., s/lugar de edición, s/ editor, Dirección URL: http://www.fvet.uba.ar/postgrado/especialidad/blb/Estienne_y_Carlino_Leer_en_la_universidad_ens_y_apr_una_cultura_nueva_6-004-Estienne_etAl.pdf, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Ferrante Carolina, “De Mauss a Levi-Strauss: la concepción de lo social como doble verdad en Pierre Bourdieu”, [en línea], *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico*, Volumen 2, 13 pp., s/ lugar de edición, s/editor, 2008, Dirección URL: <http://www.intersticios.es/article/viewFile/2736/2123>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Fundación Telmex, Bibliotecas digitales, [en línea], URL: <http://www.fundaciontelmex.org/programa-de-educacion-e-investigacion/bibliotecas-digitales-telmex/>, [Fecha de consulta: 25 de enero de 2014].
- Fundación Mexicana para el Fomento de la Lectura, A.C., *De la penumbra a la oscuridad, Encuesta Nacional de Lectura 2012, Primer informe*, [en línea], 60 pp., s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: http://www.educacionyculturaaz.com/wp-content/uploads/2013/04/ENL_2012.pdf, [Consulta: 20 de junio de 2013].

- García Canclini Néstor, *La sociología de la cultura en Pierre Bourdieu*, [en línea], s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://catedras.fsoc.uba.ar/rubinich/biblioteca/web/acanclin1.html>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Gómez Fries María Griselda, *La lectura desde una perspectiva histórico-cultural. La lectura como práctica social*, [en línea], 36 pp., s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://dintev.univalle.edu.co/revistasunivalle/index.php/nexus/article/view/1074/1084>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Gómez Jorge Eduardo, *Lectura contra pobreza y violencia, la asignatura pendiente de Peña Nieto*, [en línea], CNN México, Martes 03 de diciembre de 2013, México, Dirección URL: <http://mexico.cnn.com/entretenimiento/2013/12/03/lectura-contra-pobreza-y-violencia-la-asignatura-pendiente-de-pena-nieto>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].
- Gómez Jorge Eduardo, *Una política cultural "ambiciosa", pero "poco clara" con Peña Nieto*, [en línea], CNN México, Lunes 02 de diciembre de 2013, México, Dirección URL: <http://mexico.cnn.com/entretenimiento/2013/12/02/una-politica-cultural-ambiciosa-pero-poco-clara-con-pena-nieto>, [Fecha de consulta: 24 de enero de 2014].
- González Osmar, *La cultura escrita vista desde la sociología*, [en línea], s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://www.docstoc.com/docs/5462179/Libro-lectura-escritura-y-sociedad-LA-CULTURA-ESCRITA-VISTA>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Gutiérrez Valencia Ariel, "el estudio de las prácticas y las representaciones sociales de la lectura: génesis y el estado del arte", [en línea], *Anales de documentación*, núm. 12, Págs. 53-67, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco México, s/editor, 2009, Dirección URL: <http://revistas.um.es/analesdoc/article/viewFile/70241/67711>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Hernández G. Bertha, *Signos de la revolución: educar para transformar*, [en línea], México, crónica.com.mx, Dirección URL: http://www.cronica.com.mx/especial.php?id_tema=1430&id_notas=545069, [Consulta: 23 de enero de 2014].
- Jarvio Olivia. "Prácticas de lectura de universitarios: Una investigación en curso", [en línea], *Gaceta Universidad Veracruzana*, Nueva época Núm.10, Xalapa Veracruz México, s/editor, Octubre-Diciembre 2006, Dirección URL: http://www.uv.mx/gaceta/gaceta100/100/mar/mar_06.htm, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Jiménez del Castillo Juan, "Redefinición del analfabetismo: el analfabetismo funcional", [en línea], *Revista de educación*, núm. 338, Madrid España, s/editor, 2002, Dirección URL:

- http://www.revistaeducacion.mec.es/re338/re338_17.pdf, [Consulta: 21 de enero de 2014].
- Moscovici Serge, “La representación social: un concepto perdido”, [en línea], Taller *Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía en el Perú*, Lima Perú, s/editor, 2002, Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/tallmosc.pdf>, [Consulta: 27 de junio de 2013].
 - Mora Martín, “La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici”, [en línea], *Athenea digital*, núm. 2, otoño 2002, s/ lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://psicologiasocial.uab.es/athenea/index.php/atheneaDigital/article/view/55/55>, [Consulta: 27 de junio de 2013].
 - Murguía Lores Adriana, “Durkheim y la cultura. Una lectura contemporánea”, [en línea], *Revista Sociológica*, núm. 50, P 83-102, Septiembre- diciembre 2002, México DF, s/editor, Dirección URL: <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/5004.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
 - Navarrete Moreno Lorenzo, “Hacia lo social. Lectura juvenil y socialización”, [en línea], *Revista de estudios de juventud* núm. 70, p 57- 64, México D. F., s/editor, septiembre 2005, Dirección URL: http://www.injuve.es/sites/default/files/art5_revista70.pdf, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
 - Paredes M Jorge G, la lectura. De la descodificación al hábito lector, [en línea], 86 pp., Lima Perú, s/editor, 2004, Dirección URL: <http://www.razonypalabra.org.mx/libros/libros/lecturades.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
 - Paul Carlos, Comienza nueva etapa del programa Para leer de boleto en el Metro, [en línea], *La jornada*, 5 de junio de 2007, México, Dirección URL: <http://www.jornada.unam.mx/2007/06/05/index.php?section=cultura&article=a05n1cul> [Fecha de consulta: 5 de febrero de 2014].
 - Peroni Michel, “La lectura como práctica social. Los equívocos de una evidencia”, [en línea], *conferencia magistral pronunciada en el II Encuentro de Promotores de la Lectura, celebrado en el marco de la XVIII Feria Internacional del Libro de Guadalajara*, México, s/editor, 2004, Dirección URL: http://www.fil.com.mx/hist_promotores/pon_04_1.html, [consulta: 22 de mayo de 2013].
 - Poulain Martine, El futuro de la lectura [en línea], s/lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://www.tlaxcala.es/pp.asp?reference=4535&lg=es>, [Consulta: 28 de junio de 2013].

- Poulain Martine, “Una mirada a la sociología de la lectura”, [en línea], *Perfiles Educativos*, vol. XXXIII, núm. 132, IISUE-UNAM, México, s/editor, 2011, Dirección URL: <http://132.248.192.201/seccion/perfiles/2011/n132a2011/mx.peredu.2011.n132.p195-204.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Portal de estadística universitaria, [en línea], Dirección URL: <http://www.estadistica.unam.mx>, [consulta: 12 de julio de 2013].
- S/autor, *Perfil del aspirante y del egresado*, [en línea], Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, Centro de Estudios Sociológicos, Pág. 1, Dirección URL: http://www.politicas.unam.mx/carreras/ces/curri_soc_02.pdf, [Consulta: 12 de julio 2013].
- Salinas Urquieta María Eugenia; Romero Aguirre María Teresa, *Historia de la alfabetización y de la educación de adultos en México*, [en línea], México, 1993, INEA - El Colegio de México, Dirección URL: <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/servicios/hemeroteca/071/071013.pdf>, [Consulta 23 de enero de 2014].
- Sarlo Beatriz, *Los estudios culturales y la crítica literaria en la encrucijada valorativa*, [en línea], 12 pp., s/lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/sarl.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- Sewell Jr. William H, “Los conceptos de cultura”, [en línea], *Beyond the Cultural Turn*, 21 pp., Los Ángeles California, s/editor, 1999, Dirección URL: <http://www.javeriana.edu.co/personales/jramirez/PDF/Sewell-Bonell-Cap1.pdf>, [Consulta: 22 de mayo de 2013].
- S/ Autor, “Desarrollo histórico de la política cultural gubernamental”, *Sistemas nacionales de cultura. Informe México*, [en línea], s/lugar de edición, s/editor, Dirección URL: <http://www.oei.es/cultura2/mexico/indice.htm>, [Consulta: 27 de junio de 2013].
- S/ autor, *Disminuye confianza en instituciones*, [en línea], s/lugar de edición, s/editor, Periódico AM, 4 de julio de 2013, Dirección URL: <http://www.am.com.mx/leon/mexico/disminuye-confianza-en-instituciones-7804.html>, [consulta: 10 de julio de 2013].

II. Instrumento

Cuestionario: Prácticas de lectura de los estudiantes de sociología.	
Estimado (a) estudiante La presente encuesta forma parte de un proyecto de tesina de investigación y es absolutamente confidencial. Te solicitamos tu apoyo en el llenado de este cuestionario que permitirá delinear un perfil general de las prácticas de lectura de los estudiantes de la carrera de sociología.	
I. Información general:	
Edad (años cumplidos):	
Sexo:	<input type="radio"/> 1. Masculino <input type="radio"/> 2. Femenino
Año de ingreso a la licenciatura:	
Tipo de bachillerato cursado:	<input type="radio"/> 1. CCH UNAM <input type="radio"/> 2. ENP UNAM <input type="radio"/> 3. CECYT IPN <input type="radio"/> 4. COLBACH <input type="radio"/> 5. CETIS, CBT, CBTIS <input type="radio"/> 6. Bachillerato privado <input type="radio"/> 7. Otro _____
Total de materias adeudadas al contestar la encuesta	
Semestre actualmente cursado	
Turno	<input type="radio"/> 1. Matutino <input type="radio"/> 2. Vespertino <input type="radio"/> 3. Mixto
II. Socioeconómicos básicos	
1. Escolaridad del padre	Nivel: <input type="radio"/> 1. Primaria <input type="radio"/> 2. Secundaria <input type="radio"/> 3. Bachillerato <input type="radio"/> 4. Carrera técnica <input type="radio"/> 5. Universidad <input type="radio"/> 6. Posgrado ¿Obtuvo certificado/ título? : <input type="radio"/> 1. Sí <input type="radio"/> 2. No Área _____ Grado (licenciatura/maestría/doctorado) _____
2. Escolaridad de la madre	Nivel: <input type="radio"/> 1. Primaria <input type="radio"/> 2. Secundaria <input type="radio"/> 3. Bachillerato <input type="radio"/> 4. Carrera técnica <input type="radio"/> 5. Universidad <input type="radio"/> 6. Posgrado ¿Obtuvo certificado/ título? : <input type="radio"/> 1. Sí <input type="radio"/> 2. No Área _____ Grado (licenciatura/maestría/doctorado) _____
3. Ingreso familiar mensual aproximado	<input type="radio"/> 1. De 0 a 1000 <input type="radio"/> 2. De 1001 a 2000 <input type="radio"/> 3. De 2001 a 3000 <input type="radio"/> 4. De 3001 a 4000 <input type="radio"/> 5. De 4001 a 5000 <input type="radio"/> 6. De 5001 a 6000 <input type="radio"/> 7. De 6001 a 7000 <input type="radio"/> 8. De 7001 a 8000 <input type="radio"/> 9. De 8001 a 9000 <input type="radio"/> 10. De 9001 a 10000 <input type="radio"/> 11. De 10001 a 15000 <input type="radio"/> 12. Más de 15000
4. Número de personas que dependen de este ingreso	
5. ¿Trabajas?	<input type="radio"/> 1. Sí <input type="radio"/> 2 No → Pase a sección III
6. ¿Qué puesto desempeñas en tu trabajo?	
III. Ingreso a la licenciatura	
1. ¿Cómo consideras que fue tu desempeño como estudiante durante el bachillerato? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Excelente <input type="radio"/> 2. Bueno <input type="radio"/> 3. Regular <input type="radio"/> 4. Deficiente <input type="radio"/> 5. Pésimo <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
2. ¿Qué es lo que más te gustaba hacer como estudiante de bachillerato? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Leer <input type="radio"/> 2. Estudiar <input type="radio"/> 3. Trabajar en equipo <input type="radio"/> 4. Realizar prácticas de campo <input type="radio"/> 5. Otras (especificar) _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
3. ¿Qué es lo que más te disgustaba hacer como estudiante de bachillerato? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Leer <input type="radio"/> 2. Estudiar <input type="radio"/> 3. Trabajar en equipo <input type="radio"/> 4. Realizar prácticas de campo <input type="radio"/> 5. Otras _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
4. ¿Leías en periodos vacacionales durante tu estancia en el bachillerato? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Si, sólo lecturas obligadas <input type="radio"/> 2. Si, sólo lecturas de entretenimiento <input type="radio"/> 3. Lecturas por obligación y entretenimiento <input type="radio"/> 4. No <input type="radio"/> 5. Otra (especificar) _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde

5. Al momento de ingresar a la Facultad, ¿Te gustaba leer? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Totalmente <input type="radio"/> 2. Si, bastante <input type="radio"/> 3. No me gustaba ni me disgustaba <input type="radio"/> 4. Muy poco	<input type="radio"/> 5. No <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
6. Independientemente de tu respuesta anterior ¿Cuáles eran los tres temas que más te interesaba leer/ conocer al momento de ingresar a la Facultad? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Filosofía <input type="radio"/> 2. Historia <input type="radio"/> 3. Religión <input type="radio"/> 4. Novelas <input type="radio"/> 5. Cuentos <input type="radio"/> 6. Ciencias naturales <input type="radio"/> 7. Ciencias sociales	<input type="radio"/> 8. Manuales (cómputo, electrónica, etc.) <input type="radio"/> 9. Revistas (temas políticos) <input type="radio"/> 10. Revistas de entretenimiento (deportes, videojuegos, música) <input type="radio"/> 11. Periódicos (Indicar sección) _____ <input type="radio"/> 12. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
7. De los temas que seleccionaste, Pon el número 1 al que considerabas el más importante; el número 2 al segundo más importante y finalmente el 3 al tercero más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____	
8. De la siguiente lista de actividades, ¿Cuáles eran tus preferidas como entretenimiento al momento de ingresar a la Facultad? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Ir al cine <input type="radio"/> 2. Ir a fiestas <input type="radio"/> 3. Navegar en internet <input type="radio"/> 4. Escuchar música <input type="radio"/> 5. Leer	<input type="radio"/> 6. Practicar algún deporte <input type="radio"/> 7. Tocar algún instrumento <input type="radio"/> 8. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
9. De las actividades que seleccionaste, Pon el número 1 a la que considerabas la más importante; el número 2 a la segunda más importante y el 3 a la tercera más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____	
10. ¿Aproximadamente cuantas horas de la semana le dedicabas a la actividad que señalaste como la que más te gustaba hacer en el momento que entraste a la Facultad?		
11. Al momento de entrar a la Facultad ¿Cuáles dirías que eran los tres formatos que más te gustaba leer? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Libros <input type="radio"/> 2. Fotocopias <input type="radio"/> 3. Revistas <input type="radio"/> 4. Comics	<input type="radio"/> 5. Textos digitales <input type="radio"/> 6. Otros _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
12. De los formatos que seleccionaste, pon el número 1 al que considerabas el más importante; el número 2 al segundo más importante y el 3 al tercero más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____	
13. ¿Por qué preferías el que elegiste como número 1 en la pregunta anterior al momento de entrar a la Facultad?		
14. ¿Cuál dirías que es la razón principal por la que leías en el momento que ingresaste a la Facultad? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Por gusto <input type="radio"/> 2. Para evadir la realidad <input type="radio"/> 3. Por Información <input type="radio"/> 4. por obligación	<input type="radio"/> 5. Otra _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
15. De cada 10 lecturas que se te pedían en primero y segundo semestre ¿Cuántas dirías que realizabas?		
16. ¿Cuáles era la razón principal por la que dejabas de leer lo que se te pedía en clases?		
17. ¿Generalmente cuáles eran los espacios preferidos para realizar lecturas por obligación en el momento en que entraste a la Facultad? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Bibliotecas <input type="radio"/> 2. Lugar en casa específicamente diseñado para tal fin <input type="radio"/> 3. En casa en mi habitación <input type="radio"/> 4. En cualquier lugar	<input type="radio"/> 5. Al aire libre <input type="radio"/> 6. En el transporte público <input type="radio"/> 7. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
18. ¿Preferentemente cuáles eran los momentos cuando realizabas lecturas por obligación a tu ingreso en la Facultad?		
19. ¿Generalmente cuáles eran los espacios preferidos para realizar lecturas no obligatorias o por entretenimiento en el momento en que entraste a la Facultad? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Bibliotecas <input type="radio"/> 2. Lugar en casa específicamente diseñado para tal fin <input type="radio"/> 3. En casa en mi habitación <input type="radio"/> 4. En cualquier lugar	<input type="radio"/> 5. Al aire libre <input type="radio"/> 6. En el transporte público <input type="radio"/> 7. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
20. Preferentemente ¿cuáles eran los momentos cuando realizabas lecturas no obligatorias o por entretenimiento a tu ingreso en la Facultad?		

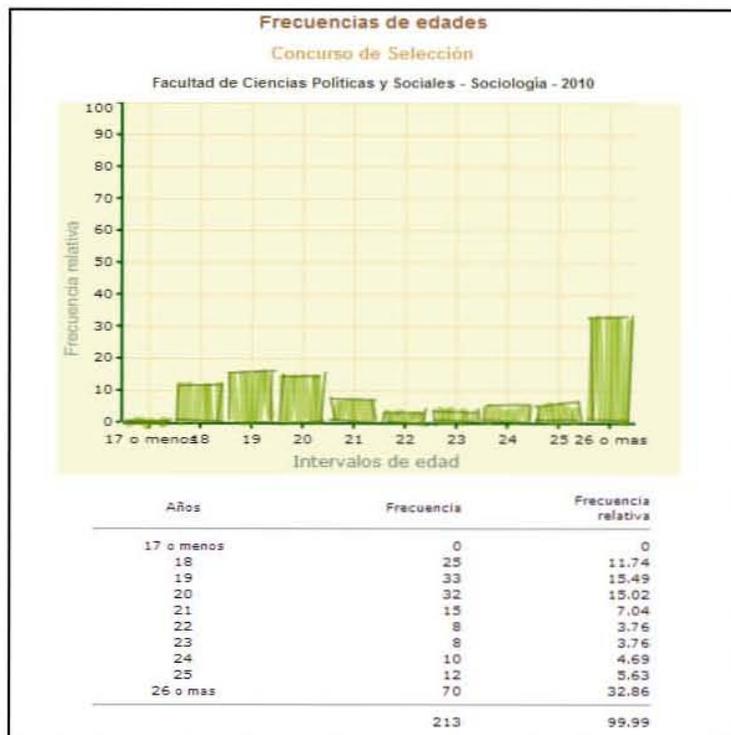
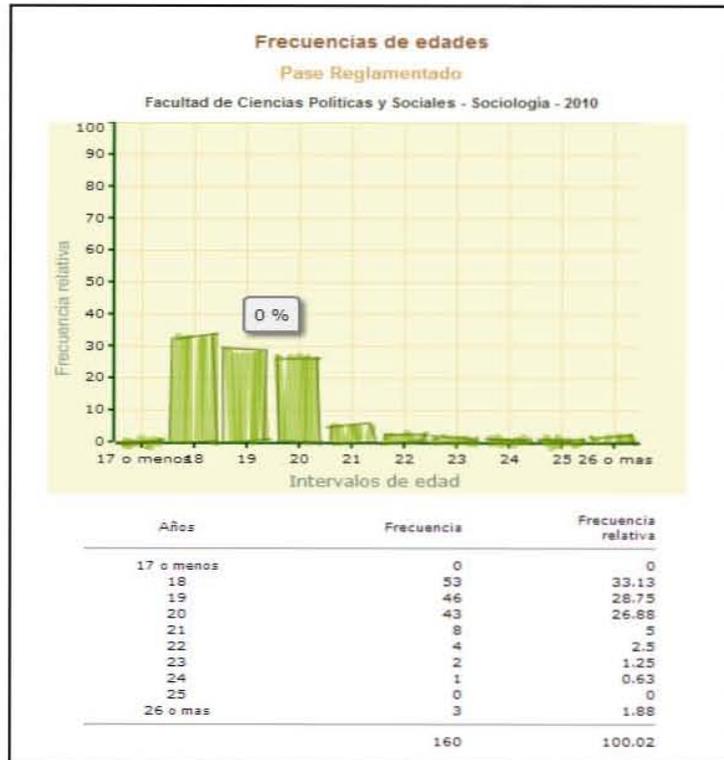
21. ¿Con qué frecuencia asistías en promedio a la biblioteca durante tu estancia en el bachillerato? (Veces por semana)	
22. ¿Cuántos libros completos leías al año como promedio antes de entrar a la Facultad?	
23. ¿Cuántas horas a la semana piensas que leías por lo general a tu ingreso a la Facultad?	
IV. Prácticas actuales	
1. ¿Cómo consideras tu desempeño como estudiante en el momento actual? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Excelente <input type="radio"/> 2. Bueno <input type="radio"/> 3. Regular <input type="radio"/> 4. Deficiente <input type="radio"/> 5. Pésimo <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
2. ¿Qué es lo que más te gusta hacer como estudiante actualmente? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Leer <input type="radio"/> 2. Estudiar <input type="radio"/> 3. Trabajar en equipo <input type="radio"/> 4. Realizar prácticas de campo <input type="radio"/> 5. Otras _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
3. ¿Qué es lo que más te disgusta hacer como estudiante en el momento actual? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Leer <input type="radio"/> 2. Estudiar <input type="radio"/> 3. Trabajar en equipo <input type="radio"/> 4. Realizar prácticas de campo <input type="radio"/> 5. Otras _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
4. ¿Acostumbas leer durante periodos vacacionales durante tu estancia en la Facultad? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Si, sólo lecturas obligadas <input type="radio"/> 2. Si, sólo lecturas de entretenimiento <input type="radio"/> 3. Lecturas por obligación y entretenimiento <input type="radio"/> 4. No <input type="radio"/> 5. Otra (especificar) _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
5. Actualmente ¿Te gusta leer? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Totalmente <input type="radio"/> 2. Si, bastante <input type="radio"/> 3. No me gustaba ni me disgustaba <input type="radio"/> 4. Muy poco <input type="radio"/> 5. No <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
6. Independientemente de tu respuesta anterior ¿Cuáles son los tres temas que más te interesa leer en este momento? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Filosofía <input type="radio"/> 2. Historia <input type="radio"/> 3. Religión <input type="radio"/> 4. Novelas <input type="radio"/> 5. Cuentos <input type="radio"/> 6. Ciencias naturales <input type="radio"/> 7. Ciencias sociales <input type="radio"/> 8. Manuales (cómputo, electrónica, etc.) <input type="radio"/> 9. Revistas (temas políticos) <input type="radio"/> 10. Revistas de entretenimiento (deportes, videojuegos, música) <input type="radio"/> 11. Periódicos (Indicar sección) _____ <input type="radio"/> 12. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
7. De los temas que seleccionaste, Pon el número 1 al que consideras el más importante; el número 2 al segundo más importante y finalmente el 3 al tercero más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____
8. De la siguiente lista de actividades, ¿Cuáles son tus preferidas como entretenimiento? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Ir al cine <input type="radio"/> 2. Ir a fiestas <input type="radio"/> 3. Navegar en internet <input type="radio"/> 4. Escuchar música <input type="radio"/> 5. Leer <input type="radio"/> 6. Practicar algún deporte <input type="radio"/> 7. Tocar algún instrumento <input type="radio"/> 8. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
9. De las actividades que seleccionaste, Pon el número 1 a la que consideras la más importante; el número 2 a la segunda más importante y el 3 a la tercera más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____
10. ¿Aproximadamente cuantas horas de la semana le dedicas a la actividad que señalaste como la que más te gusta hacer?	
11. Actualmente ¿Cuáles dirías que son los tres formatos que más te gusta leer? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Libros <input type="radio"/> 2. Fotocopias <input type="radio"/> 3. Revistas <input type="radio"/> 4. Comics <input type="radio"/> 5. Textos digitales <input type="radio"/> 6. Otros _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
12. De los formatos que seleccionaste, pon el número 1 al que consideras el más importante; el número 2 al segundo más importante y el 3 al tercero más importante	1. _____ 2. _____ 3. _____
13. ¿Por qué prefieres el que elegiste como número 1 en la pregunta anterior?	

14. ¿Cuál es la razón principal por la que lees en la actualidad? (Elige sólo una opción)	<input type="radio"/> 1. Por gusto <input type="radio"/> 2. Para evadir la realidad <input type="radio"/> 3. Por información <input type="radio"/> 4. Por obligación	<input type="radio"/> 5. Otra _____ _____ _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
15. De cada 10 lecturas que se te pedía realizar en el último semestre cursado ¿Cuántas dirías que realizabas?		
16. Durante el último semestre cursado, ¿cuál dirías fue la razón principal por la que dejaste de leer lo que se te pedía en clase?		
17. ¿Generalmente cuáles son los espacios preferidos para realizar lecturas por obligación en el momento actual? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Bibliotecas <input type="radio"/> 2. Lugar en casa específicamente diseñado para tal fin <input type="radio"/> 3. En casa en mi habitación <input type="radio"/> 4. En cualquier lugar	<input type="radio"/> 5. Al aire libre <input type="radio"/> 6. En el transporte público <input type="radio"/> 7. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
18. ¿Preferentemente cuáles son los momentos cuando realizas lecturas por obligación?		
19. ¿Generalmente cuáles son los espacios preferidos para realizar lecturas no obligatorias o por entretenimiento en el momento actual? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Bibliotecas <input type="radio"/> 2. Lugar en casa específicamente diseñado para tal fin <input type="radio"/> 3. En casa en mi habitación <input type="radio"/> 4. En cualquier lugar	<input type="radio"/> 5. Al aire libre <input type="radio"/> 6. En el transporte público <input type="radio"/> 7. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
43. ¿Cuáles son los momentos que prefieres para realizar lecturas no obligatorias o por entretenimiento en la actualidad?		
20. ¿Con qué frecuencia asistes actualmente a la biblioteca? (Veces por semana)		
21. ¿Cuántos libros completos leíste el último año?		
22. ¿Cuántas horas lees en promedio actualmente a la semana?		
V. Valores relacionados con la lectura		
1. Para ti ¿qué significa leer?		
2. ¿Cuál dirías que es la época de tu vida cuando más has leído?	<input type="radio"/> 1. Durante mi estancia en el bachillerato <input type="radio"/> 2. Al ingresar a la Facultad <input type="radio"/> 3. Actualmente <input type="radio"/> 4. Otra _____	<input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
3. ¿Cuál crees que es la principal fuente de conocimiento para aprender algo respecto a algún tema concreto? (Elige sólo 1 opción)	<input type="radio"/> 1. libros <input type="radio"/> 2. Revistas especializadas <input type="radio"/> 3. Internet <input type="radio"/> 4. Lecciones con algún experto en el tema	<input type="radio"/> 5. Otra _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
4. En tu opinión, ¿Cuáles son las principales razones por las que las personas generalmente leen? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Prestigio <input type="radio"/> 2. Diversión <input type="radio"/> 3. Información <input type="radio"/> 4. Conocimiento <input type="radio"/> 5. Cultura General	<input type="radio"/> 6. Información profesional <input type="radio"/> 7. Consulta específica <input type="radio"/> 8. Otra _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
5. Cuando lees un libro de carácter científico, tu generalmente: (Elige sólo 1 opción)	<input type="radio"/> 1. Dudas del contenido <input type="radio"/> 2. Das por hecho que lo que dice el texto es cierto	<input type="radio"/> 3. Otra : _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
6. Sin importar el formato (libro, revistas, internet, fotocopias, etc., menciona las últimas 5 lecturas que has realizado y menciona el formato de dicho texto.	Lectura (tema) 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde	Formato (libro, revista, etc.) 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde

7. De estas últimas cinco lecturas ¿Cuáles fueron por obligación escolar y cuales por iniciativa propia?	Obligación 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde	Iniciativa propia 1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
8. ¿Cuáles dirías que son las principales motivaciones por las que decides leer un libro? (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Autor <input type="radio"/> 2. Tema <input type="radio"/> 3. Recomendaciones <input type="radio"/> 4. Publicidad	<input type="radio"/> 5. Otro _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
9. ¿Cuál es tu opinión sobre las lecturas de entretenimiento como revistas de espectáculos, deportivas, de música, etc.?		
10. ¿Para ti que es una obra de literatura clásica?		
11. ¿Cuál es tu opinión sobre las obras de literatura clásicas?		
12. Cuantos de los siguientes artículos e impresos tienes en casa (Anotar número aproximado)	Libros _____ Revistas _____ Periódicos _____ Comics _____	<input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
13. ¿Qué lugar ocupan tus libros en casa? (Anotar lugares donde se exhiben/ almacenan)	Libros _____ Revistas _____ Periódicos _____ Comics _____	<input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
14. En una escala del 1 al 100 ¿qué tanto consideras que ha influido la lectura en tu formación académica dentro de la universidad?		
15. En una escala del 1 al 100 ¿qué tanto consideras que ha influido la lectura en la formación de tus capacidades de análisis y de crítica?		
16. En una escala del 1 al 100 ¿qué tanto consideras que ha influido la lectura en la formación de una sensibilidad estética?		
17. En una escala del 1 al 100 ¿qué tanto consideras que ha influido tu formación en la FCPyS respecto a la forma en la que actualmente valoras la lectura?		
18. En general, ¿Cuáles son las principales razones por las cuales lees? 19. (Elige 3 opciones)	<input type="radio"/> 1. Prestigio <input type="radio"/> 2. Diversión <input type="radio"/> 3. Información <input type="radio"/> 4. Conocimiento <input type="radio"/> 5. Cultura General	<input type="radio"/> 6. Información profesional <input type="radio"/> 7. Consulta específica <input type="radio"/> 8. Otra _____ <input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
20. ¿Consideras que la lectura puede ayudar a las personas en su vida diaria?	<input type="radio"/> 1. Sí <input type="radio"/> 2 No	<input type="radio"/> 80. No sabe <input type="radio"/> 90. No responde
21. ¿Por qué?		
22. ¿Qué es lo que más te gusta cuando lees?		
23. ¿Qué es lo que menos te gusta cuando lees?		
24. ¿Qué respondes si se te pregunta frente a las siguientes personas si te gusta leer?	PROFESOR _____ _____ TUS PADRES _____ _____ TUS AMIGOS DE LA ESCUELA _____ _____ TUS AMIGOS DEL BARRIO _____ _____	
VI. Información de contacto		
Hemos llegado al final de la encuesta. Te agradecemos enormemente tu colaboración y te dejamos una dirección de correo electrónico para preguntas relacionadas con la presente investigación académica (victor.nolasco.covarrubias@gmail.com.) Así mismo, nos permitimos dejar un espacio donde nos puedes proporcionar tu información de contacto de manera opcional pues en caso de dar continuidad en la línea de investigación del presente proyecto, nos gustaría volver a contar con tu apoyo.		
Nombre:	Correo electrónico	
Teléfono celular:	Teléfono de casa:	

III. Datos estadísticos

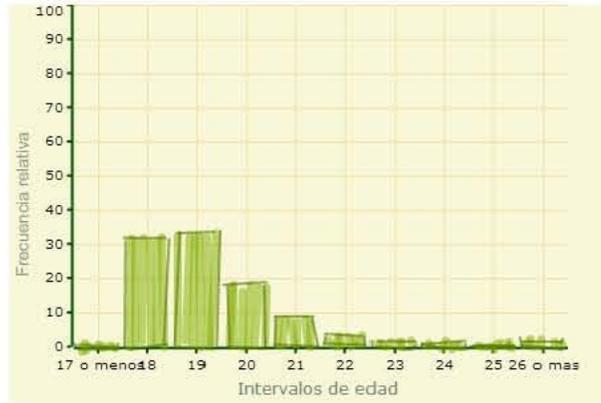
III.1 Estadísticos ingreso Sociología FCPyS- UNAM 2010- 2012



Frecuencias de edades

Pase Reglamentado

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales - Sociología - 2011



Años	Frecuencia	Frecuencia relativa
17 o menos	0	0
18	60	31.91
19	63	33.51
20	34	18.09
21	15	7.98
22	6	3.19
23	3	1.6
24	2	1.06
25	1	0.53
26 o mas	4	2.13
	188	100

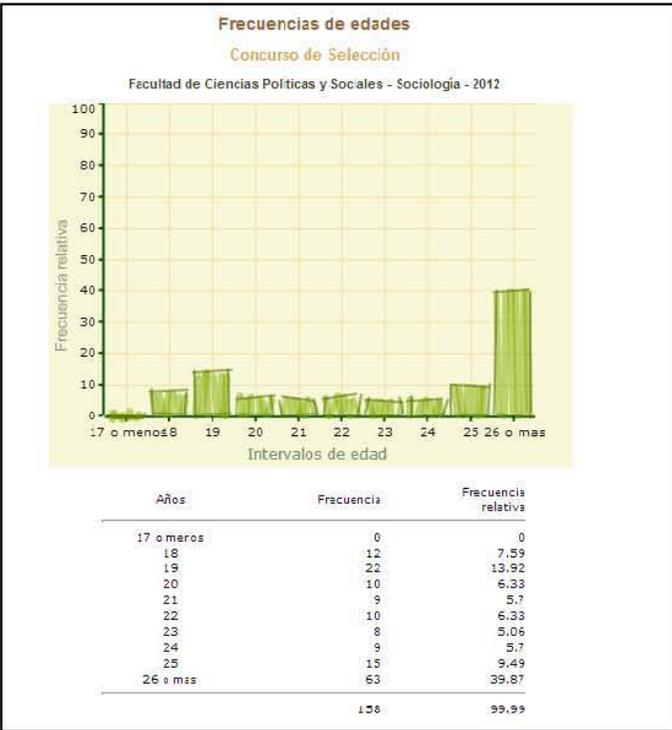
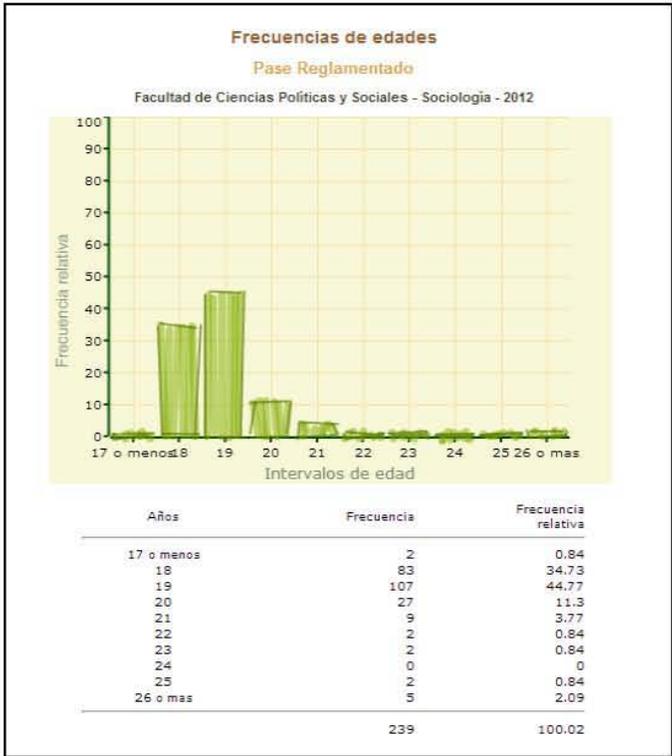
Frecuencias de edades

Concurso de Selección

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales - Sociología - 2011



Años	Frecuencia	Frecuencia relativa
17 o menos	0	0
18	9	7.38
19	16	13.11
20	15	12.3
21	7	5.74
22	6	4.92
23	5	4.1
24	8	6.56
25	8	6.56
26 o mas	48	39.34
	122	100.01



Ingreso Sociología FCPyS- UNAM 2010				
Rangos de edad	concurso 2010	Porcentaje Concurso 2010	pase 2010	Porcentaje Pase 2010
17 o menos	0	0.00	0	0
18	25	11.74	53	33.125
19	33	15.49	46	28.75
20	32	15.02	43	26.875
21	15	7.04	8	5
22	8	3.76	4	2.5
23	8	3.76	2	1.25
24	10	4.69	1	0.625
25	12	5.63	0	0
26 o mas	70	32.86	3	1.875
Totales	213	100.00	160	100

Ingreso Sociología FCPyS- UNAM 2011				
Rangos de edad	concurso 2011	Porcentaje Concurso 2011	pase 2011	Porcentaje Pase 2011
17 o menos	0	0.00	0	0.00
18	9	7.38	60	31.91
19	16	13.11	63	33.51
20	15	12.30	34	18.09
21	7	5.74	15	7.98
22	6	4.92	6	3.19
23	5	4.10	3	1.60
24	8	6.56	2	1.06
25	8	6.56	1	0.53
26 o mas	48	39.34	4	2.13
Totales	122	100.00	188	100.00

Ingreso Sociología FCPyS- UNAM 2012				
Rangos de edad	concurso 2012	Porcentaje Concurso 2012	pase 2012	Porcentaje Pase 2012
17 o menos	0	0.00	2	0.84
18	12	7.59	83	34.73
19	22	13.92	107	44.77
20	10	6.33	27	11.30
21	9	5.70	9	3.77
22	10	6.33	2	0.84
23	8	5.06	2	0.84
24	9	5.70	0	0.00
25	15	9.49	2	0.84
26 o mas	63	39.87	5	2.09
Totales	158	100.00	239	100.00

Alumnos nuevo ingreso sociología entre 18-22 años por año y por forma de ingreso	
Porcentaje 2010 alumnos entre 18-22 años concurso de selección	53.05
Porcentaje 2010 alumnos entre 18-22 años pase reglamentado	96.25
Porcentaje 2011 alumnos entre 18-22 años concurso de selección	43.44
Porcentaje 2011 alumnos entre 18-22 años pase reglamentado	94.68
Porcentaje 2012 alumnos entre 18-22 años concurso de selección	39.87
Porcentaje 2012 alumnos entre 18-22 años pase reglamentado	95.40

Alumnos nuevo ingreso a sociología entre 2010 y 2012 por tipo de ingreso	
Porcentaje alumnos 18-22 años de los años 2010-2012 por concurso de selección	46.45
Porcentaje alumnos 18-22 años de los años 2010-2012 por pase reglamentado	95.40

Proporción de alumnos de nuevo ingreso por pase reglamentado/ concurso de selección		
Año	Concurso selección	Pase reglamentado
2010	57.10	42.90
2011	39.35	60.65
2012	39.80	60.20

Alumnos totales de nuevo ingreso a sociología			
Año	Concurso selección	Pase reglamentado	Totales
2010	213	160	373
2011	122	188	310
2012	158	239	397

Porcentaje general alumnos de nuevo ingreso de entre 18-22 años para la carrera de sociología para los años 2010 a 2012	
73.05	

Ingreso 2010-2012, totales						
	Sumatoria Concurso 2010-2012	Porcentaje Concurso 2010-2012	Sumatoria Pase 2010-2012	Porcentaje Pase 2010-2012	Sumatoria General 2010-2012	Porcentaje General 2010-2012
17 o menos	0	0.00	2	0.34	2	0.19
18	46	9.33	196	33.39	242	22.41
19	71	14.40	216	36.80	287	26.57
20	57	11.56	104	17.72	161	14.91
21	31	6.29	32	5.45	63	5.83
22	24	4.87	12	2.04	36	3.33
23	21	4.26	7	1.19	28	2.59
24	27	5.48	3	0.51	30	2.78
25	35	7.10	3	0.51	38	3.52
26 o mas	181	36.71	12	2.04	193	17.87
Totales	493	100.00	587	100.00	1080	100.00

III.2 Estadísticas egreso Sociología FCPyS- UNAM 2008- 2010

A continuación se detallan algunas estadísticas referentes a las edades de los egresados de la carrera de sociología para los años 2008 a 2010 obtenidas en la página web de estadísticas de la UNAM*:

Edades de egreso carrera de sociología FCPyS- UNAM								
Edades	2008	Porcentajes 2008	2009	Porcentajes 2009	2010	Porcentajes 2010	Totales acumulados 2008- 2010	Porcentajes
menos de 22	0	0.00	1	2.04	1	1.64	2	1.24
22	4	7.84	3	6.12	6	9.84	13	8.07
23	8	15.69	8	16.33	7	11.48	23	14.29
24	9	17.65	13	26.53	11	18.03	33	20.50
25	7	13.73	4	8.16	9	14.75	20	12.42
26	4	7.84	3	6.12	5	8.20	12	7.45
27	4	7.84	5	10.20	3	4.92	12	7.45
28 o más	10	19.61	7	14.29	11	18.03	28	17.39
no definido	5	9.80	5	10.20	8	13.11	18	11.18
Totales	51	100.00	49	100.00	61	100.00	161	100.00

Egresados de sociología por rango de edad (%)				
	2008	2009	2010	2008- 2010
Hasta 22 años	7.84	8.16	11.48	9.32
23 a 27	62.75	67.35	57.38	62.11
28 o más	19.61	14.29	18.03	17.39
No definido	9.80	10.20	13.11	11.18
Total	100.00	100.00	100.00	100.00

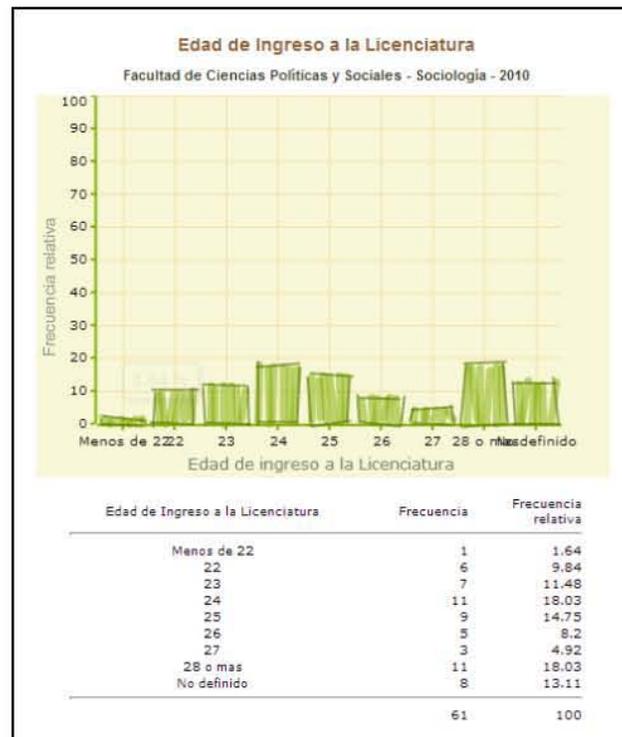
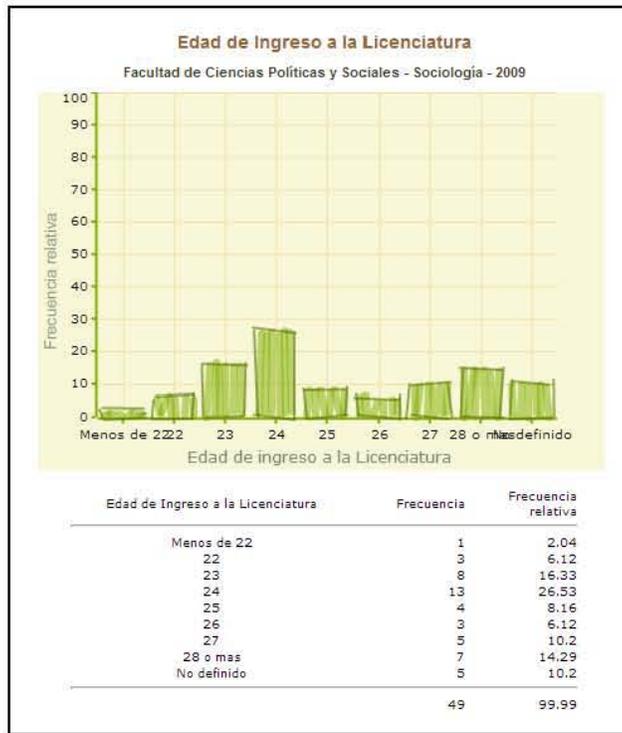
* Para los años 2011 y 2012 no hay información disponible, además los cuadros finales muestran la palabra ingreso pero son datos de egreso, así se obtuvo de la página web www.estadisticas.unam.mx.

Edad de Ingreso a la Licenciatura

Facultad de Ciencias Políticas y Sociales - Sociología - 2008



Edad de Ingreso a la Licenciatura	Frecuencia	Frecuencia relativa
Menos de 22	0	0
22	4	7.84
23	8	15.69
24	9	17.65
25	7	13.73
26	4	7.84
27	4	7.84
28 o mas	10	19.61
No definido	5	9.8
	51	100



III.3 Tablas estadísticas de la investigación de campo

Tabla 1.1. Temáticas preferidas en bachillerato vs temáticas preferidas en universidad

Temas	Primeras 3 preferencias en bachillerato # de menciones			Totales # de menciones (%)	Primeras 3 preferencias en la universidad # de menciones			Totales # de menciones (%)
	Primera mención	Segunda Mención	Tercera mención		Primera mención	Segunda Mención	Tercera mención	
Filosofía	4	5	4	12.40%	2	3	5	9.50%
Historia	11	6	5	21%	6	3	7	15.20%
Religión	1	1	2	3.80%	1	2	2	4.80%
Literatura (Novelas)	9	11	9	27.60%	11	6	7	22.90%
Literatura (Cuentos)	2	3	2	6.70%	1	1	4	5.70%
Ciencias naturales	0	1	5	5.70%	0	1	1	1.90%
Ciencias sociales	3	5	4	11.40%	10	14	3	25.70%
Revistas temas políticos	1	2	1	3.80%	3	3	3	8.60%
Revistas entretenimiento	2	0	1	2.90%	1	0	0	1%
Periódicos (cultura, ciudad, política, etc.)	2	1	0	2.90%	0	2	2	3.80%
No sabe	0	0	0	0%	0	0	0	0%
No responde	0	0	2	1.90%	0	0	1	1%
Respuestas totales	35	35	35		35	35	35	

Tabla 1.2. Actividades preferidas en Bachillerato vs actividades preferidas en la universidad

	Tres actividades más preferidas durante la estancia en bachillerato			Total de menciones (%)	Tres actividades más preferidas en el momento actual			Total de menciones (%)
	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención		Primera mención	Segunda mención	Tercera mención	
Ir al Cine	2	3	8	12.40%	3	5	8	15.20%
Ir a Fiestas	8	6	4	17.10%	3	1	7	10.50%
Navegar en Internet	1	3	5	8.60%	1	3	5	8.60%
Escuchar Música	8	10	7	23.80%	6	11	5	21%
Leer	4	6	5	14.30%	15	6	3	22.90%
Practicar Deportes	8	1	3	11.40%	2	3	1	5.70%
Tocar instrumentos	3	5	1	8.60%	3	4	2	8.60%
Bailar	1	0	0	1%	1	1	2	3.80%
Convivir con perros	0	1	0	1%	0	0	0	0%
Cocinar	0	0	0	0%	0	0	1	1%
Convivir Familia	0	0	0	0%	1	1	0	1.90%
No responde	0	0	2	1.90%	0	0	1	1%
Total de respuestas	35	35	35		35	35	35	

Tabla 1.3. Preferencias de formatos de textos en bachillerato vs preferencias de formatos en la universidad

Formato	Preferencias de formatos en bachillerato			Total de menciones (%)	Preferencias de formatos en licenciatura			Total de menciones (%)
	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención		Primera mención	Segunda mención	Tercera mención	
Libros	31	3	1	33.30%	31	3	1	33.30%
Fotocopias	1	17	4	21.00%	2	16	10	26.70%
Revistas	1	7	15	21.90%	0	6	7	12.40%
Comics	0	0	2	1.90%	0	0	2	1.90%
textos digitales	2	5	10	16.20%	2	9	12	21.90%
Periódico	0	1	0	1.00%	0	0	0	0%
no responde	0	2	3	4.80%	0	1	3	3.80%
Totales	35	35	35		35	35	35	

Tabla 1.4. Lugares preferidos para lecturas por obligación

	Lugares preferidos para realizar lecturas por obligación en bachillerato			Total de menciones (%)	Lugares preferidos para realizar lecturas por obligación en licenciatura			Total de menciones (%)
	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención		Primera mención	Segunda mención	Tercera mención	
Bibliotecas	17	0	4	20.00%	23	0	0	21.90%
Lugares en casa específicamente diseñados para tal fin	4	8	0	11.40%	2	4	0	5.70%
En casa, en mi habitación	14	12	0	24.80%	10	17	2	27.60%
En cualquier lugar	0	3	1	3.80%	0	6	2	7.60%
Al aire libre	0	7	7	13.30%	0	6	12	17.10%
En el transporte público	0	0	16	15.20%	0	0	12	11.40%
No sabe	0	0	0	0%	0	0	1	1.00%
No responde	0	5	7	11.40%	0	2	5	6.70%
Otros	0	0	0	0%	0	0	1	1.00%
Total respuestas	35	35	35		35	35	35	

Tabla 1.5. Lugares preferidos para lecturas no obligatorias

	Lugares preferidos para realizar lecturas no obligatorias en bachillerato			Total de menciones (%)	Lugares preferidos para realizar lecturas no obligatorias en licenciatura			Total de menciones (%)
	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención		Primera mención	Segunda mención	Tercera mención	
Bibliotecas	3	0	0	2.90%	6	0	0	5.70%
Lugares en casa específicamente diseñados para tal fin	7	1	0	7.60%	4	1	0	4.80%
En casa, en mi habitación	21	6	1	26.70%	20	4	1	23.80%
En cualquier lugar	2	16	0	17.10%	4	15	1	19.00%
Al aire libre	0	7	18	23.80%	0	9	14	21.90%
En el transporte público	1	1	9	10.50%	1	1	12	13.30%
No sabe	1	1	1	2.90%	0	0	0	0.00%
No responde	0	3	6	8.60%	0	5	7	11.40%
Total respuestas	35	35	35		35	35	35	

Tabla 1.6. Libros leídos anualmente en bachillerato vs libros leídos anualmente en la FCPyS.

Libros	libros leídos anualmente en bachillerato (# alumnos)	libros leídos el último año (# alumnos)
0 a 5	27	14
6 a 10	6	8
11 a 15	1	6
16 a 20	0	3
21 a 25	1	1
26 a 30	0	0
31 a 35	0	0
35 a 40	0	2
No sabe	0	1
No responde	0	0
Promedio de lectura de libros por año	4.71	7.77

Tabla 1.7 Horas dedicadas semanalmente a la lectura bachillerato vs universidad.

Horas	horas de lectura a la semana en bachillerato (# alumnos)	horas de lectura por semana actualmente (# alumnos)
0 a 5	9	2
6 a 10	14	12
11 a 15	6	2
16 a 20	1	4
21 a 25	3	5
26 a 30	0	4
31 a 35	0	1
36 a 40	0	1
41 a 45	0	2
No sabe	0	1
No responde	2	1
Promedio de horas dedicadas a la lectura en la semana	9.96	18.69

Tabla 1.8. Motivaciones para leer libros

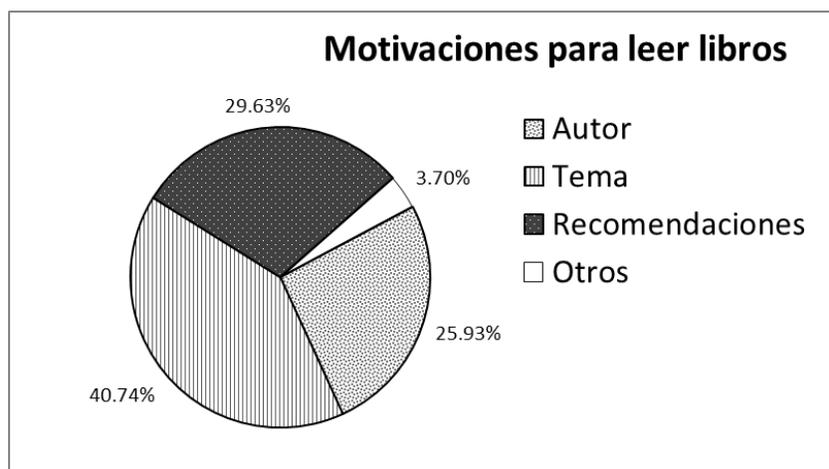


Tabla 1.9 Razones por las que la gente lee:

razones por las que la gente lee	Razones por las que las personas leen			Razones por las que el encuestado lee		
	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención	Primera mención	Segunda mención	Tercera mención
Prestigio	4	0	0	2	0	0
Diversión	14	1	0	23	0	0
Información	10	13	1	9	20	0
Conocimiento	5	7	9	1	10	19
Cultura general	1	4	6	0	1	6
Información profesional	0	1	5	0	1	4
Consulta específica	1	0	3	0	2	2
Moda	0	0	1	0	0	0
Obligación académica	0	0	1	0	0	0
Otras	0	0	0	0	0	2
No sabe	0	0	0	0	0	0
No responde	0	9	9	0	1	2

1.10. Numero de textos impresos que se tienen en casa

Número de artículos en casa	Libros	Revistas	Periódicos	Comics
No sabe	7	7	7	3
0	0	1	8	24
1 a 10	1	12	8	6
11 a 20	1	4	4	2
21 a 30	4	2	2	0
31 a 40	3	1	0	0
41 a 50	5	4	1	0
51 a 60	1	1	1	0
61 a 70	3	0	2	0
71 a 80	1	0	0	0
81 a 90	0	0	0	0
91 a 100	3	1	1	0
Más de 100	6	2	1	0