

Universidad Nacional Autónoma de México
Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales
Facultad de Ciencias Políticas y Sociales
Instituto de Investigaciones Sociales
Centro de Investigaciones Sobre América del Norte
Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias
Faculta de Estudios Superiores Acatlán

PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LECTURA EN
ESTUDIANTES DE PRIMER INGRESO DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO.

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN ESTUDIOS POLÍTICOS Y SOCIALES
PRESENTA

MARGARITA CASTELLANOS RIBOT

ASESOR: DR. GUILLERMO PEIMBERT FRÍAS

CIUDAD UNIVERSITARIA, JUNIO, 2006



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.

*A mi padre cuya congruencia, respeto por sus hijos
y amor por mi madre siempre me han inspirado.*

*A mi madre cuya pasión por la vida y los libros son
la mejor herencia.*

AGRADECIMIENTOS

En este trabajo se han reunido una diversidad de presencias sin cuya feliz coincidencia hubiera sido imposible culminar un proyecto de múltiples aristas, por lo que la lista de agradecimientos es larga y, para mí, de gran valor.

Al Dr. Gilberto Giménez cuyo interés, entusiasmo y generosidad al frente del Seminario Permanente de Cultura y Representaciones Sociales del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, al que me incorporé hace más de seis años, son el origen del acercamiento teórico-metodológico desde el cual abordé el tema de esta investigación.

A mi tutor de tesis Dr. Guillermo Peimbert Frías cuya paciencia, ánimo y suave conducción permitieron que mi trabajo sorteara los problemas a los que me fui enfrentando.

A la Dra. Susana García Salord en cuyo laboratorio de análisis cualitativo encontré un eco a mis inquietudes y preocupaciones de índole intelectual.

Al Dr. Carlos Sirvent sin cuya oportuna intervención no hubiera llegado hasta aquí.

A Jaime Reyes Juayes cuyo apoyo, ayuda y consejos logísticos me permitieron recorrer satisfactoriamente el laberinto de la burocracia institucional.

A Carlos García Villanueva que invariablemente estuvo ahí para animarme y cuya ayuda en la organización y realización de las entrevistas y de los grupos de discusión fue fundamental.

Al Dr. Cuauhtémoc Pérez Llanas que me proporcionó las facilidades para realizar la encuesta en la UAM-X.

A la UAM, institución a la que es un privilegio pertenecer, y que no sólo ha cobijado mis intereses profesionales sino que me ha proporcionado los medios para sacarlos adelante.

A Jahir Marcos Quintana cuya ayuda y consejos resultaron fundamentales para trabajar las encuestas.

A los Alfonsos testigos de todas las contingencias por las que fue atravesando este proyecto, de los que siempre recibí muestras de empatía y a los que me unen intereses y lazos amorosos cada vez más fuertes.

A Ricardo por tantas horas de escucha, quien infinidad de veces acudió a mis desesperados llamados de emergencia, contuvo mis continuas disgresiones y de quien aprendí que sin disciplina y entrega no es posible sacar adelante ninguna empresa vital.

A mis queridas comadres de quien me alejé todo este tiempo con la confianza de que contaba con su comprensión y que a mi regreso estarían ahí para seguir recorriendo juntas la vida.

A mis amigos y amigas del Colegio Oxford y de la UAM de quienes recibí palabras de encomio y orientaciones de gran riqueza.

A mis compañeros de la UNAM con quien compartí risas, quejas y angustias y que fueron infatigables interlocutores.

A mis entrevistados cuya confianza y desinteresada colaboración fueron un aliciente fundamental en los momentos en que este trabajo parecía carecer de sentido.

A todos los libros que han sido compañía, refugio, escape, entretenimiento, que me han servido para reconstruirme en momentos difíciles y que ante todo han sido una forma de completar carencias y faltantes, los que siempre han estado al acecho para ofrecerme lo que he ido necesitando y que constituyen una tentación a la que felizmente he sucumbido y sucumbiré una y mil veces.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS

I. PRESENTACIÓN	1
Planteamiento del problema.....	5
Preguntas de investigación.....	5
Objetivos.....	6
II. ESTADO DEL ARTE.....	9
El tema.	9
Enfoques teórico-metodológicos.	14
Lo social versus lo individual.....	14
El contexto como operador de sentido.....	16
Investigaciones empíricas en México.....	18
III. FUNDAMENTOS TEÓRICOS. (Categorías de análisis e interpretación.)	25
Cultura.	25
La cultura como sistema de símbolos y de significados.....	25
La cultura como práctica.....	26
La cultura como sistema de significados y como práctica.....	26
Autonomía y especificidad de la cultura.....	27
Formas objetivadas, interiorizadas e institucionalizadas de la cultura.....	28
Habitus.....	29
Lógica de las prácticas.....	33
Estrategia.....	35
Representaciones sociales.....	38
La ideología de la información por medio del libro.....	45
Relación individuo/sociedad.....	46
IV. METODOLOGÍA.....	49
El multimétodo.....	50
Primera etapa: la encuesta por cuestionario.....	52
Segunda etapa: la entrevista semidirectiva de final abierto.....	53
Tratamiento de las entrevistas.....	57
Tercera etapa: El grupo de discusión o grupo focal.....	59

V. ACERCAMIENTO CUANTITATIVO.....	61
Análisis de los hallazgos más relevantes de las respuestas de los alumnos a la encuesta.	61
Frecuencias.	61
Tablas de Contingencia o Asociación entre variables	82
Interpretación de los datos de la encuesta por cuestionarios	104
VI. ACERCAMIENTO CUALITATIVO. LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN Y	
LAS ENTREVISTAS SEMIDIRECTIVAS.....	113
Perfil sociocultural de los alumnos entrevistados.....	113
Análisis de los principales hallazgos de los grupos de discusión y de las	
entrevistas semidirectivas.	120
Recapitulación de las experiencias singulares acerca de las prácticas de	
lectura y los significados que les otorgan los estudiantes entrevistados.	
(Para amarrar cabos sueltos.).....	219
VII. CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.	229
Conclusiones.....	229
Limitaciones de la investigación.....	240
VIII. RECOMENDACIONES.....	242
IX. POST SCRIPTUM.....	246
X. ANEXOS.....	247
Cuestionario.....	248
Guía de entrevista.....	294
XI. BIBLIOGRAFÍA.....	295

1. PRESENTACIÓN

Se dice que nuestros jóvenes no leen, que han perdido el hábito de la lectura, que se trata de una práctica que está cayendo en desuso. Estamos frente a una de las paradojas de la democratización. Por un lado, la mayoría de la población aprende a leer y el libro está al alcance de una gran parte de la población, especialmente de la escolarizada, ya que hasta cierto punto el libro se ha ofrecido a precios moderados, además de que cada vez más nuestro país cuenta con un mayor número de bibliotecas.¹

En cuanto a la infraestructura cultural que existe en torno a la práctica de la lectura, un estudio reciente realizado por CONACULTA (2004a) afirma que en México las bibliotecas, —610 en todo el país— son los más numerosos entre nuestros recursos culturales e incluso los que se distribuyen de manera más homogénea entre la población, además de destacar las salas de lectura cuya cifra es de 3,797. En lo que respecta al número de librerías, la misma obra señala que suman 1,646, aunque la Cámara Nacional de la Industria Editorial (CANIEM), en agosto del 2003, afirmaba que en el país existían tan sólo 400 librerías; en comparación España reporta 3,500 librerías para una población de menos de la mitad de la nuestra. Sin embargo, por otra parte, desde hace una veintena de años, el movimiento de avance en relación a la lectura parece haberse estancado. Después de haber habido un crecimiento o evolución positiva del hábito de la lectura se ha manifestado una recesión que representa un nuevo rostro del analfabetismo funcional llamado iletrismo en Francia.²

Bajo esta perspectiva habría que preguntarnos si el iletrado es el arquetipo del marginado, o si los jóvenes estudiantes de los estratos medios y altos no leen o leen poco ya que de acuerdo a cifras de la UNESCO nuestro país ocupa uno de los últimos lugares en índices de lectura y según la OCDE, en su reporte “Panorama de la

¹ Entre 1989 y 1999 casi se duplicó el número de establecimientos pertenecientes a la Red de Bibliotecas Públicas que pasó de 3,147 a 5,777 -de un total de 10746 bibliotecas en el país-, aunque en promedio la cantidad de volúmenes por cada 100,000 habitantes es de 36, mientras que Canadá, por ejemplo, cuenta con 290 ejemplares (Jorge Ruiz Dueñas, 2000). Según las cifras que proporciona el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 1985 y 2000), en 1980 contábamos en todo el país con 2,389 bibliotecas frente a 11,000 en 1995, mientras que el número de volúmenes se cuadruplicó y los usuarios se quintuplicaron.

² De acuerdo a la Cámara Nacional de la Industria Editorial Mexicana, los mexicanos leemos en promedio 2.8 libros a lo largo de nuestra vida. Mientras que un estudio realizado por la UNESCO muestra que el promedio de lectura entre los universitarios mexicanos es de un libro al año. Por otro lado, la CANIEM sostiene que las empresas editoriales mexicanas se encuentran muy debilitadas con un descenso en su producción del 7.2% de 1991 al 2001, lapso en el que su número cayó de 420 a 237.

Educación 2003” resultado del estudio conocido como PISA por sus siglas en inglés Program for International Student Assessment (Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes), que por su metodología estandarizada permite hacer comparaciones entre países, los jóvenes mexicanos de 15 años, sin importar el grado escolar que cursen, se distinguen con un deshonroso penúltimo lugar en comprensión de textos científicos y sólo el 5.7% alcanzó el máximo nivel de lectura (comprensión, análisis y síntesis de lo que se lee), mientras que la mitad de esos jóvenes (52%) tiene graves problemas para entender lo que lee (capacidad baja o muy baja). Habría que señalar además que de 2000 a 2003 se produjo un retroceso en cuanto a la competencia en lectura de los estudiantes mexicanos al bajar de 422 a 400 puntos el promedio de aciertos.

En el folleto “*Hacia un país de lectores*” que forma parte del Programa Nacional de Cultura 2001 que encabeza el CONACULTA se acota que en los últimos veinte años se ha ido cobrando conciencia de que los niveles de lectura en México son muy inferiores a los que demanda el nivel de desarrollo del país y a los que supondría la tasa de alfabetización. Además se señala la dificultad de las escuelas para formar lectores, la escasa producción editorial, el número insuficiente de bibliotecas y librerías, las malas condiciones en que se encuentran muchas de ellas, el bajo número de usuarios y clientes, la reducida circulación de los medios impresos, además de admitirse que la lectura atañe no sólo a un pequeño grupo de ilustrados sino a toda la población.

En relación a las políticas públicas de fomento a la lectura ya desde el sexenio del presidente Zedillo se anunció, en agosto de 1999, la creación del “Programa Año de la Lectura 1999/2000. Leer para ser mejores”, cuyo objetivo, en palabras del propio Jefe del Ejecutivo, consistía en “fomentar la lectura en las escuelas, en los hogares, en las tertulias, en las plazas públicas” que, al haberse lanzado tan tardíamente en el sexenio, tuvo logros escasos y parciales. Entre éstos destacan la capacitación de 937 promotores voluntarios para la atención de igual número de salas de lectura, la ampliación de la red de librerías Educal -que llegó a 53- el diseño de folletos con consejos a los maestros para fomentar “el placer de la lectura más allá de la obligación del trabajo escolar”, la organización de lecturas de poesía para “contagiar a los docentes el gusto por este género literario”, la distribución del libro *Anímate a leer* entre maestros y la conformación del Fondo Nacional de Coediciones para cofinanciar con cincuenta por ciento el costo de la publicación de un libro.

A principios del sexenio actual, la SEP anunció la creación de la Dirección de Promoción de la Lectura, dentro de la Dirección de Materiales y Métodos Educativos, entre cuyas obligaciones están la de articular todos los programas de fomento y promoción de la lectura relacionados directamente con los contenidos de los planes y programas de estudio, fortalecer las capacidades de comprensión lectora de los niños y el desarrollo del hábito de leer, además de continuar con la colección Libros del Rincón y la ampliación de publicaciones educativas y de estrategias de promoción de lectura en el nivel medio básico.

En mayo del 2002, el presidente Vicente Fox y las autoridades culturales anunciaron el programa nacional de fomento de la lectura y el libro *Hacia una país de lectores* entre cuyos propósitos encontramos las siguientes: dotar a cada municipio de una biblioteca además de modernizar las ya existentes, crear doce mil salas de lectura, llevar a cabo un instrumento de evaluación sistemática —la Encuesta Nacional de Lectura— con el fin de cuidar la eficacia de las medidas adoptadas y su impacto en el público lector.

Un poco más tarde, en junio del mismo año, el titular de la SEP presentó el Programa Nacional de Lectura que consiste en dotar a todos los salones de clase del país con una biblioteca básica de veinticinco volúmenes, lo que significaría la creación de 784,000 bibliotecas de aula. Cabe señalar que la selección de los libros que integran las bibliotecas de aula suscitó una gran polémica entre diversos escritores e intelectuales. En cuanto a su difusión, tanto el programa *Hacia un país de lectores* del gobierno federal como el Programa Nacional de Lectura de la SEP pretenden llevar a cabo campañas en radio y televisión cuyos primeros promocionales en el 2004 fueron elaborados por el canal 22, dirigidos desde a niños indígenas hasta a jóvenes ciudadanos.

No obstante, habría que enfatizar que aprender a leer y escribir no significa adquirir al mismo tiempo el hábito de la lectura. Éste tiene que fomentarse a través de otras prácticas. Las políticas de promoción de la lectura deben enfocarse a lograr un verdadero acercamiento entre los niños y jóvenes y los libros al igual que promover la creación de situaciones donde efectivamente se relacione a los lectores con los textos, situaciones que propicien un real contacto de éstos con la lectura.³ Algunas de estas

³ Además del Programa Nacional de Lectura que se echó a andar en marzo del 2002 y cuya meta es crear 700,000 bibliotecas de aula, en mayo del mismo año el Presidente Fox y las autoridades de cultura del país anunciaron el programa *Hacia un país de lectores* que implica un monto de inversión equivalente al presupuesto total del CONACULTA en 2001.

acciones pueden ser retomadas por el Estado. Otras son responsabilidad de los maestros y/o de los padres.

Aunque tal vez deberíamos preguntarnos más bien si no estamos frente a una sociedad donde el papel que jugaba la lectura lo están retomando otras formas de comunicación y si esta práctica no está ligada tanto al nivel socioeconómico de los jóvenes, sino a la existencia de nuevos medios para conocer otros mundos. O, como algunos afirman, ¿deberemos aceptar que la muerte del lector y la desaparición de la lectura son consecuencia inevitable de la civilización de la pantalla, del triunfo de las imágenes y de la comunicación electrónica? Sin embargo, tal vez esta revolución electrónica llegue a profundizar y no a reducir las desigualdades. El riesgo es que se produzca un nuevo “analfabetismo” definido no por la incapacidad de leer y escribir, sino por la imposibilidad de acceder a formas de transmisión de lo escrito que resulten demasiado costosas. Estaríamos entonces frente a un cambio que conllevaría una transformación en las prácticas de lectura, especialmente entre las nuevas generaciones.

De entrada conviene aclarar que no leer no significa exclusivamente no leer libros, ya que éstos no representan la única o la verdadera posibilidad de leer. Raúl Trejo Delarbre, especialista en medios, afirma que en el Área Metropolitana de la Ciudad de México, que cuenta con una población de cerca de veinte millones de habitantes, se venden diariamente menos de medio millón de ejemplares de periódicos, lo que representa un índice muy bajo de lectura. Por otra parte, señala que no más del 4% de los mexicanos, fundamentalmente jóvenes, emplea de manera regular la *Internet*. (Pacheco, 2002: 26)

Recordemos, además, que la lectura no es siempre sinónimo de emancipación y de aprendizaje o crecimiento ya que existen muchas lecturas que son meros productos de consumo, obras de cuestionable calidad que, en lugar de enriquecer el espíritu, pueden servir para denigrar o dañar al ser humano. En la décima entrega de la Encuesta sobre Consumo Cultural y Medios realizada por el grupo Reforma en el Distrito Federal, Guadalajara y Monterrey resulta inquietante el hecho de que las revistas más populares entre los encuestados sean *TVNovelas* y *TVNotas* cuyos artículos se ocupan fundamentalmente de la vida privada de las “estrellas” de la televisión. Por su parte, dos estudios coinciden en que las revistas semanales que más circulan en nuestro país son *El libro semanal* y *El libro vaquero* con un tiraje de 41.6 millones de ejemplares anuales cada una, mientras que *El libro policíaco* tiene un tiraje de 28.6 millones y *TYNovelas* y *TVNotas* 21.8 millones, seguidos en cuanto a nivel de aceptación por *El*

libro sentimental, La novela policíaca, Teleguía y Frontera violenta. En cuanto a las revistas quincenales *Eres* es la más vendida y *Selecciones* la más solicitada de las revistas mensuales.

Por otra parte, la competencia que enfrenta la lectura es muy concurrida. En un mundo con tantas opciones de diversión, con una industria del entretenimiento tan diversificada y sofisticada donde se privilegian las imágenes y el movimiento, el libro parece haber caído en desuso, aunque de repente aparezcan obras de éxito inusitado como la saga de *Harry Potter* o *El código Da Vinci*. Además de la competencia con los medios electrónicos se percibe la existencia de un ambiente poco propicio para alimentar el hábito de la lectura: padres que no leen, maestros cansados, descorazonados, vencidos y un tanto cínicos, falta de bibliotecas y de programas al respecto. Por todo ello es necesario indagar sobre la práctica de lectura de los jóvenes estudiantes y el sentido que le otorgan a ésta. ¿Qué hace que los jóvenes lean o qué es lo que les impide acercarse a la lectura?, ¿qué es lo que los disuade de esta práctica?

Planteamiento del problema.

El problema a investigar será: cuáles son las prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Las dimensiones que se van a abarcar serán las siguientes: a) Variedad de las prácticas concretas de lectura entre los alumnos de primer ingreso de la UAM-X, a nivel de grupos; b) Condiciones de recepción de los textos tanto impresos como electrónicos; c) Relaciones que los estudiantes de primer ingreso de la UAM-X guardan con lo impreso y los textos electrónicos; d) Heterogeneidad de los itinerarios de los jóvenes como lectores; e) Pluralidad de imágenes y opiniones sobre el libro y la lectura entre los alumnos (representaciones sociales); f) Utilización que los estudiantes hacen de sus propias lecturas; g) Articulación de las distintas disposiciones que están en el origen de las prácticas de lectura entre los estudiantes, a nivel individual; g) Instancias de socialización que nutren estas disposiciones.

Preguntas de investigación.

Se asume que el desarrollo de la lectura es muy desigual en nuestro país, aunque no se sabe bien a bien cómo es que éste se ha conformado. Las preguntas que buscaremos

responder a lo largo de nuestra investigación serán: ¿existe una práctica regular de lectura entre los jóvenes estudiantes de primer ingreso de la UAM-X?, ¿qué es lo que éstos leen?, ¿cuándo y cómo lo hacen?, ¿son los jóvenes aficionados a leer revistas?, ¿por qué?, ¿prefieren los cómics o historietas?, ¿cuáles son sus favoritos?, ¿leen periódicos?, ¿cuáles?, ¿con qué propósito?, ¿cuál es su acercamiento a *internet*?, ¿han afectado las nuevas tecnologías su afición por la lectura?, ¿resultan estas nuevas opciones tecnológicas una fuerte competencia frente a la lectura de libros?, ¿subsiste la lectura de éstos o sólo tiene lugar como parte de las actividades académicas sin que ello represente un gusto o placer entre los jóvenes estudiantes?, ¿cuál es la imagen que los jóvenes tienen del libro?, ¿está deslegitimado entre ellos?, ¿hasta qué punto es valorizado?, ¿es una forma de pasar el tiempo libre?, ¿la lectura ha dejado de ser una diversión para ser sólo un medio de adquirir información?, ¿son las lecturas que hacen los jóvenes lecturas de formación y de emancipación o prácticas consumistas y repetitivas?, ¿los estudiantes no leen porque lo consideran inútil?, ¿la lectura la practican por imitación, a través de la mimesis?, ¿de quién?, ¿acuden a las bibliotecas?, ¿con qué propósitos?, ¿qué fallas y qué aciertos les conceden a éstas?, ¿cómo afecta la vida de los estudiantes la experiencia de la lectura?, ¿cómo se construye su relación con la lectura?, ¿se produce un interés, una movilización de emociones, de sentimientos a partir de la lectura?, ¿cuáles son las disposiciones que respaldan el hábito de la lectura?, ¿de qué tipo de socialización son éstas producto?, ¿en qué situaciones se manifiestan?, ¿cuándo entran en acción?, ¿debido a qué causas se adormecen?, ¿cuándo se frustran o entran en crisis?, ¿cuáles serían las mejores formas de fomentarlas?

Objetivos

Objetivo General: Averiguar qué es lo que leen los alumnos de primer ingreso de la UAM-X, en qué condiciones lo hacen, cómo lo utilizan, cuál es su representación de la lectura y a qué disposiciones responde este hábito.

Objetivos Específicos:

1) Investigar las prácticas de lectura de los alumnos de primer ingreso de la UAM-X en lo que respecta a:

a) Libros. Indagar qué libros leen, cómo y dónde lo hacen, cuándo y las razones para leerlos, así como su conocimiento y preferencia de libros y autores.

b) Periódicos. Conocer si los leen, qué periódicos y qué secciones prefieren.

- c) Revistas. Saber qué revistas leen, cómo y por qué.
 - d) Cómics o historietas. Su popularidad entre los alumnos.
 - e) *Internet*. La relación de los estudiantes frente a las nuevas tecnologías. El uso que se hace de *Internet* y el posible desplazamiento del libro, periódicos y revistas que éste haya propiciado.
- 2) Encontrar el lugar que ocupa la lectura frente a otras prácticas de diversión.
 - 3) Plantear la relación entre prácticas de lectura y ambiente familiar.
 - 4) Establecer la relación entre las prácticas de lectura y el ambiente escolar en sus distintos niveles.
 - 5) Conocer el impacto de la lectura. ¿Qué se hace con lo que se lee?
 - 6) Averiguar la relación entre prácticas de lectura, motivación de ésta en la escuela y asistencia a bibliotecas.
 - 7) Inquirir la manera como los jóvenes perciben la lectura y el valor que le conceden al libro.
 - 8) Contrastar las prácticas de lectura de los alumnos con relación a:
 - a) género
 - b) rendimiento escolar anterior
 - c) turno
 - d) escuela de procedencia
 - e) nivel socioeconómico
 - f) capital cultural de los padres
 - 9) Indagar acerca de la eficacia de las prácticas de lectura en la escuela.
 - 10) Construir el núcleo o componente central en la representación social sobre la lectura en distintos grupos.
 - 11) Relacionar las representaciones sobre el libro y la lectura con el contexto social de los jóvenes estudiantes.
 - 12) Aprender los efectos de grandes matrices socializadoras como la familia, la escuela, el universo del trabajo, diversas instituciones culturales, deportivas, religiosas, políticas y movimientos juveniles en la disposición o no disposición hacia la lectura.
 - 13) Captar los diferentes momentos del ciclo de vida (situaciones) en los que se lee o se lee menos.
 - 14) Poner en evidencia disposiciones precisas asociadas al hábito de la lectura.

15) Reconstituir la naturaleza de diferentes lazos de amistad, pluralidad de gustos o inclinaciones a fin de establecer sistemas de complementariedad entre la disposición hacia la lectura y otras disposiciones.

16) Recuperar síntomas de desajuste en las disposiciones hacia la lectura, a fin de reconstituir inhibiciones, frustraciones o crisis.

Aparte de este **objetivo epistemológico** de conocer un poco más lo que ocurre con la lectura, de encontrar nuevos hallazgos que permitan iluminar este fenómeno en relación a una particularidad específica, las prácticas y representaciones sociales de los alumnos de primer ingreso de la UAM-Xochimilco en torno a la lectura -universo muy concreto pero que no es ajeno, sino que al contrario comparte rasgos con las realidades geográficas y temporales donde se inscribe -nos hemos planteado un **objetivo de orden metodológico** que consiste en averiguar en qué sentido la encuesta por cuestionario, los grupos de discusión y las entrevistas semidirectivas de final abierto son instrumentos o herramientas complementarias. Lo anterior sólo es posible en el terreno de la propia investigación empírica.

II. ESTADO DEL ARTE.

El tema.

Daniel Golding en el prefacio –liminar- del libro sobre lecturas precarias de Joëlle Bahloul (1998) nos dice que mientras la lectura es reconocida por legos y expertos como el mayor vehículo para transmitir el conocimiento, rara vez se ha convertido en fuente de conocimiento.

A su vez el propio Bahloul afirma que, a pesar de que la palabra escrita es fuente primaria de información, instrumento básico de comunicación y herramienta indispensable para participar socialmente o construirse subjetivamente, la reflexión sobre la lectura y la escritura han estado reservadas al ámbito de la didáctica. Es hasta hace poco que la sociología se ha ocupado de la lectura y de sus imbricaciones en el tejido social tal como queda constancia en el libro de Lahire acerca de la sociología de la lectura. (2004)

Es preciso señalar que la mayoría de las investigaciones en sociología de la lectura son de tipo estadístico donde se calcula la correlación entre textos leídos, pertenencias sociales y lugares de frecuentación, más que analizar las operaciones mismas de leer, sus modalidades y su tipología. En nuestro caso, pretendemos hacer ambas cosas, ya que pensamos que las encuestas por cuestionario, al basarse en lo homogéneo, dejan fuera “las operaciones heterogéneas que componen los *patchworks* de lo cotidiano”.

De acuerdo a Martine Poulain (2004), las sociologías de la lectura nacen a comienzos del siglo veinte, y como muchos otros temas sociológicos, guardan una estrecha vinculación con lo que se debate en la esfera social, en este caso, la extendida creencia en los beneficios de la lectura y en la influencia de ésta sobre la democratización de la sociedad. El peligro de las lecturas perniciosas que acechaba el espíritu del siglo diecinueve y la lectura consumista dejan paso a la temida presencia de la no-lectura, del analfabetismo funcional o iletrismo (lectura desaprendida).

En Europa, Nicolas Roubakine, investigador ruso establecido en Suiza, ve en el desarrollo de la lectura el fin de los males sociales. En su obra presenta los modos de producción de los libros, su contenido y el modo de apropiación por parte de los lectores. Su magno propósito consiste en analizar la producción mundial con el fin de determinar, de manera científica y de acuerdo al método que propone (la

bibliopsicología), los libros que habría que publicar de acuerdo a las necesidades y expectativas de los lectores.

En los Estados Unidos de Norteamérica, inmediatamente después de la crisis del veintinueve, existe una gran preocupación por parte de los científicos y de los políticos que lleva a que en la Escuela de Chicago (Douglas Waples y Bernard Berelson) conduzcan una serie de encuestas con el propósito de descubrir quién lee qué, por qué lo hace y con qué efectos. Según nos dice la misma Poulain, Waples y Berelson crean una serie de conceptos que siguen siendo la base de la sociología de la lectura. Para ambos investigadores para que se produzca la lectura debe darse una feliz conjunción entre las predisposiciones de los lectores, que son variables, y las disposiciones de los textos que también lo son.

Estas predisposiciones de los lectores van a depender de su perfil sociocultural, de sus motivaciones para leer, de sus opiniones, de sus expectativas y del lugar que ocupen en el tejido social. Entre los efectos de la lectura destacan los de tipo instrumental (adquisición de conocimientos o solución de problemas), los de prestigio, los de refuerzo o modificación de sentimientos o de opiniones, los estéticos que se refieren al placer que produce un texto y los de distracción.

En Francia, por su parte, a principios de la década de los cincuenta, Joffre Dumazedier crea el Grupo de estudios del espacio y la cultura popular, en el Centro de Estudios Sociológicos y junto con Jean Hassenforder se aboca a realizar investigación-acción con el propósito de conducir a todos los franceses hacia la práctica de actividades culturales como la lectura de libros, en lugar de que se dejaran avasallar por los medios de comunicación masiva, aunque admitía que, dada la distribución social desigual de la lectura, el ideal de una sociedad democrática donde se diera la equidad del derecho a la cultura estaba lejos de poder ser alcanzado.

Un poco más tarde, en 1958, Robert Escarpit publica su *Sociología de la literatura* y en 1960 crea un Centro de Sociología de los Hechos Literarios con el objetivo de reconciliar el estudio de la literatura en la sociedad y el de la sociedad en la literatura. Para ello considera fundamental la creación de una sociología del libro, una psicología de la lectura y una sociología de la obra literaria que tendrían que ser abordadas como teoría y como praxis. Escarpit llama la atención sobre el papel fundador de la lectura en la existencia del texto, en la diversidad de las lecturas (reivindicadas o menospreciadas) y en las formas de imposición cultural sobre lo popular. Analiza además la situación de la lectura en la que la predisposición de la formación escolar, de las lecturas anteriores,

de la información y particularmente de la problemática personal del lector son de vital importancia y enfatiza el hecho que una misma obra presenta posibles lecturas.

En 1961, el Ministerio de Asuntos Culturales de Francia incorpora un Servicio de Estudios e Investigaciones donde se llevan a cabo una serie de encuestas sobre las prácticas culturales de los franceses en las que la preocupación por la cantidad de lecturas se impone a la calidad de éstas. Para la década de los setenta empieza a cuestionarse un orden cultural en el que se imponen los valores y las jerarquías de los grupos dominantes. Este interés está motivado tanto por el movimiento estudiantil de 1968 como por la publicación en Francia en 1970 de la obra del sociólogo inglés Richard Hoggart escrito en 1957, *La cultura del pobre*, que aparece con una presentación de Jean Claude Passeron. Hoggart explica cómo las relaciones de las clases populares con la cultura y con los objetos culturales mantienen lógicas distintas a las que se desprenden de las lógicas de las clases privilegiadas, ya que ambas corresponden a sus experiencias de vida. Para Passeron, las clases populares tienen otros valores, otras maneras de actuar y otras formas de representarse que resisten porque están contruidos como sentidos y no son el resultado de una simple carencia. Por lo tanto, la sociología de la cultura no debe limitarse a elaborar estrategias para vencer esas resistencias, sino proponer comprender lo que construye el sentido y el valor para las distintas clases sociales. Al respecto, para Bourdieu, el pretender que se pueden compartir los valores rechazados por un *habitus* social debe tacharse de “ilusionismo social”; de ahí las dificultades con las que se enfrenta el intento por democratizar la cultura.

En Francia las investigaciones que se inspiran en las teorías de Pierre Bourdieu y de Jean Claude Passeron se multiplicaron a fines de los setenta. Dentro de esta corriente, para Joëlle Bahloul (2002) la escasa lectura no es un dato inmutable imputable a determinadas categorías sociales sino un conjunto de escenarios evolutivos. Para Claude Lafargue el valor literario no es un dato estético sino una construcción social y existen ciertas lecturas que aportan beneficios sociales de legitimidad (distinción para Bourdieu). Michel Peroni (2003), por su parte, rechaza la dicotomía lecturas distinguidas/lecturas dominadas y sustituye la noción de imposición por la de apropiación.

En este mismo país, en la década de los ochenta, la sociología de la lectura se enriquece con trabajos de historia de la lectura y de otras disciplinas. Las principales aportaciones vienen del lado de Michel de Certeau y de Paul Ricoeur. Para Ricoeur

(2001), toda lectura es una experiencia viva en la que el lector reconfigura el texto. Mientras que, para de Certau (1996), el lector no es un consumidor pasivo sino que está provisto de competencias y expectativas propias, es el protagonista de una actividad creadora que hace que el texto exista, que crea un texto nuevo. En las actuales propuestas las diferencias se construyen a partir de los modos de lectura que son variados y no a partir de objetos de lectura que son heterogéneos.

A mediados de los ochenta se abre paso un discurso que deplora la crisis del libro, la evolución negativa de los lectores y que incluso se atreve a vaticinar la muerte del lector y empiezan a multiplicarse las investigaciones cuyos propósitos consisten en elevar la cantidad y la calidad de las lecturas, detener la caída del iletrismo o analfabetismo funcional, hacer leer a los jóvenes y resistir la competencia de la pantalla, entre otros. Este tipo de discurso es planteado por Alan Bloom en los Estados Unidos de Norteamérica y es retomado por Alain Finkielkraut (1987) en Francia.

Hoy en día los estudios de sociología de la lectura son numerosos.

Algunos de ellos apelan permanentemente a la figura tutelar de Pierre Bourdieu; otros tratan de emanciparse de la sociología de la determinación social poniendo énfasis en la diversidad de recorridos en ambientes sociales homogéneos y dando espacios a las subversiones, a los recorridos atípicos, o poniendo el acento en las modalidades de apropiación de los textos por parte de los lectores. (Poulain, 2004: 44)

Para Baudelot, Cartier y Detrez (1999) lo que se ha producido es una mutación del modelo cultural en el que la lectura ya no es vista más como un hecho cultural total sino como una actividad cultural más, como una práctica de diversión y de formación como tantas otras. En un estudio que llevaron a cabo a lo largo de cuatro años con jóvenes entre quince y dieciocho años y que fue publicado con el significativo título de *Y sin embargo leen*, concluyen que los jóvenes franceses leen, pero de un modo diferente, y que su relación con los libros y la lectura es muy distinta a la que mantenían sus padres. Ésta se ha banalizado y transformado y, aunque se acabó su sacralización, no corre peligro de desaparecer.

Además el estudio señala que el éxito en la escuela y la práctica de la lectura no va necesariamente a la par, ya que aunque los “grandes lectores” suelen ser buenos estudiantes, esta relación no queda establecida de manera categórica. Para los autores, la razón se debe fundamentalmente al cambio de paradigma en lo que respecta a la “excelencia escolar” que hoy se entiende de manera menos “literaria” y más científica. Todavía más, a medida que aumenta el tiempo que se pasa en el colegio y que crece la

dificultad de los estudios, los escolares leen menos. Entre el colegio y el liceo se produce un déficit de interés por la lectura: se pasa a una lectura más “sabia”, más específica, más pendiente de su relación con las calificaciones. Por su parte, las jóvenes –sea cual sea su posición social - leen a esas edades más que sus colegas varones quienes realizan una distinción entre la lectura útil para la escuela y la lectura para ellos mismos.

Los autores coinciden con Alberto Manguel para quien no siempre se ha leído del mismo modo; desde hace unos seis mil años, cuando nace en Oriente Próximo el complejo proceso que llamamos lectura, se han producido muchas transformaciones en la relación texto/lector. Es sólo a partir del siglo VIII, con la extensión de la puntuación y de la separación de las palabras que puede hablarse con propiedad de lectura individualizada tal como ahora la practicamos. La mutación del modelo, por consiguiente, no es nueva y hay que ser más cautelosos y no aventurarse en una panoplia de predicciones pesimistas, y mucho menos apocalípticas.

Sin embargo, de acuerdo a Roger Chartier (2000), los diagnósticos que se elaboraron en Francia a fines del siglo pasado en base a datos estadísticos obtenidos mediante encuestas sobre prácticas culturales están marcados por un tono pesimista. Éstos señalan, si no el retroceso del porcentaje global de lectores, por lo menos la disminución de la proporción de “grandes lectores” en el tramo de 18 a 25 años.⁴ Las cifras de estos estudios coinciden con las proporcionadas por las principales casas editoriales que refuerzan la certeza de la “crisis de la lectura”. La disminución de los grandes compradores y de las compras de libros que realizan ha impactado, según plantean, la edición de obras de ficción, pero fundamentalmente la edición de obras del campo de las ciencias humanas y sociales, además que ha llevado a las editoriales a rehusarse a publicar obras consideradas demasiado especializadas. Lo anterior se ha traducido en una caída no sólo de la cantidad de títulos publicados, sino también de los tirajes.

En sus análisis acerca de la lectura, Bernard Lahire se ubica entre una sociología reificadora de la determinación social y la ilusión de la libertad individual. El autor estudia las maneras en que los individuos provistos de disposiciones evolutivas actúan y

⁴ Entre estos estudios destacan : Las prácticas culturales de los franceses de 1973 a 1989 de Olivier Donnat y Dennis Cogneau (1990); Los franceses y la lectura: un balance a media tinta de Olivier Donnat (1990); “La lectura, menos atractiva que hace 20 años” de Francois Dumontier, Francois de Singley y Claude de Thélot (1990), “Los jóvenes y la lectura” de Francois de Singley (1993); “La economía del libro: del crecimiento a la crisis” de Hervé Renard y Francois Rouet (1998); “Una revolución conservadora en la edición” de Pierre Bourdieu (1999).

piensan en configuraciones particulares. Michele Petit (2001), por su lado, se ocupa de las lecturas de los jóvenes inmigrantes que viven en los suburbios pobres de las ciudades francesas y concluye que la lectura y las bibliotecas los ayudan a luchar contra los procesos de exclusión y relegación.

Por su parte, la irrupción de la red *internet* en el espacio público y privado de las personas ha significado a su vez una mutación de la lectura y de la escritura a nivel mundial. Para algunos investigadores la consecuencia es la muerte ineluctable del libro como se conoce en la actualidad, mientras que para otros la red *internet* es la esperanza de una democracia planetaria al multiplicar las capacidades creadoras, comunicativas y sociales de los “ciudadanos internautas”.

Hoy en día el modelo del letrado no es el único que tiene validez; la representación social de la lectura emancipadora se ha debilitado. Sin embargo, aunque la lectura en el imaginario social ha perdido su fuerza como espíritu de rebeldía, la lectura sigue siendo culturalmente valorizada.

Enfoques teórico-metodológicos.

Lo social versus lo individual.

Lo social puede estudiarse tanto a escala individual como a escala de las categorías o de los grupos. En el primer caso hay que preguntarse cuáles son las prácticas de los individuos en relación a determinados campos o subcampos distintos. Sin embargo, históricamente la sociología mantiene desde sus orígenes relaciones complejas con la noción de individuo.

El mismo Durkheim, considerado por muchos como el padre de la sociología, prescinde de las realidades individuales y propone una serie de herramientas y métodos estadísticos, de procedimientos de tipificación, de hábitos de razonamiento que le llevan a plantear cuestiones como la importancia de la representatividad y la generalización de los resultados de las investigaciones como esenciales para la sociología. Planteaba que ésta debe dejar de lado lo singular, lo particular, ya que ello significaría un atomismo, una psicologización de las relaciones sociales, lo que atentaba contra la legitimación de esta ciencia en su fase constitutiva, ciencia cuyo objetivo, nos dice, es “explicar lo social por lo social”.

Por largo tiempo, para alcanzar la comprensión de los comportamientos y las actitudes sociales (económicas, políticas, religiosas, culturales) la sociología se ha interesado tradicionalmente en las variaciones entre civilizaciones, entre épocas, entre sociedades, entre grupos, entre clases, entre categorías o intracategorías y pocas veces se ha ocupado de las variaciones intra o interindividuales. De las variaciones intercivilizaciones, interépocas o intersociedades se encargaron los primeros grandes trabajos sintéticos de la sociología, ya sea Max Weber en sus estudios sobre las religiones que lo llevan a confirmar el rol que jugó el ascetismo protestante en el caso del desarrollo del capitalismo en Europa, o Durkheim quien para comprender los hechos educativos, por ejemplo, compara distintas sociedades. En cuanto a las variaciones intrasociales (en un medio, grupo, clase o categoría), de acuerdo al mismo Durkheim, existen en la sociedad una multitud de fenómenos sociales que ocurren dentro de una sociedad pero que adquieren formas diversas de acuerdo a la región, la ocupación, el sexo, la confesión religiosa, el nivel educativo, la edad que hacen que aparezcan nuevas series de variaciones además de las históricas.

A lo largo de todo el siglo veinte, un mismo fenómeno se aborda con respecto a una serie de principios de diferenciación o de variación. De esta manera los sociólogos se concentraron en las variaciones internas en una sociedad y dejaron a los antropólogos las variaciones entre sociedades o entre civilizaciones y a los historiadores las variaciones entre distintas épocas. Con el paso del tiempo los diversos principios de diferenciación cedieron su lugar a un principio central de variación: las diferencias socioeconómicas o socioculturales, entre clases sociales, grupos sociales, medios o estratos sociales.

Paralelamente, las diferencias observables en los comportamientos en las actitudes de individuos particulares provenientes del mismo medio social, del mismo grupo o de la misma familia, o los comportamientos o las actitudes de un mismo individuo en diferentes situaciones (ya sea en el pleno diacrónico o en el sincrónico), a pesar de ser diferencias interpretables sociológicamente, han sido objeto de estudio de los sociólogos en muy pocas ocasiones.

Es en los últimos quince años cuando ha habido un ascenso en el predominio del tema del individualismo; a veces esta individualización del enfoque sociológico se sitúa a nivel de las prácticas y el orden objetivo de la sociedad y otras veces a nivel de las representaciones sociales de los actores. De acuerdo a Bernard Lahire (2004b), el carácter jerárquico de una sociedad en la que la cultura tiene el rol de cumplir con las

funciones sociales de legitimación de los grupos dominantes no puede ser aprehendido como mecanismos de distinción cultural en las sociedades divididas en clases a través del estudio de categorías, grupos o clases, sino que debe analizarse a nivel de sujetos socialmente determinados por individuos cercanos (familiares, amigos, compañeros de trabajo), o lejanos (encuentros ocasionales, críticos, conductores de radio o televisión) o por los grupos o clases de pertenencia. Las categorías de percepción y de clasificación, producto cristalizado de múltiples diferencias sociales (entre grupos, clases, sexos, generaciones) y particularmente en la interiorización de los principios de división que corresponden a universos socialmente jerarquizados se aplican en la vida cotidiana de los sujetos singularizados tal como son en el momento actual a diferencia de momentos o periodos anteriores o que corresponden a otras circunstancias.

La propuesta de Lahire se podría resumir como una espacio de investigación que se constituye a partir de las

especificidades de nuestros universos con fuerte diferenciación, con autonomización de dominios o de esferas de actividades, es decir, individuos que atraviesan contextos (micro o macro) o campos de fuerza diversos: una sociología a escala individual que analiza la realidad social teniendo en cuenta su forma individualizada, incorporada, interiorizada; una sociología que se pregunta cómo la diversidad exterior se hace cuerpo, cómo experiencias socializadoras diferentes y a veces contradictorias, pueden (co)habitar (en) el mismo cuerpo, cómo tales experiencias se instalan más o menos duraderamente en cada cuerpo y cómo intervienen en los distintos momentos de la vida social o de la biografía de un individuo. (Lahire, 2004: 735)

En relación a los métodos de investigación empleados se presenta la primacía de las encuestas por cuestionario, las entrevistas y la observación, al optar los sociólogos de la segunda mitad del siglo veinte por objetos mucho menos ambiciosos y privilegiar la producción de datos originales (y por lo tanto necesariamente limitados) sobre los que llamaron de segunda mano. Pero más allá de esto, hay que considerar que la conceptualización del sistema social como el producto de interdependencias que responden a lógicas diferentes, parciales y contextuales plantea la necesidad de herramientas metodológicas no tradicionales, de una nueva sintaxis que supere el análisis estadístico del espacio social.

El contexto como operador de sentido.

Las ciencias sociales no pueden prescindir de un contexto histórico y espacial (los hechos situados en el tiempo y en 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 tomar conciencia de la especificidad de su objeto de estudio y de la imposibilidad de funcionar a nivel axiomático. En nuestro caso, ello nos ha llevado a enfatizar la importancia central del contexto, tanto en el caso de la encuesta como de las entrevistas y de los grupos de discusión.

Como consecuencia de lo anterior resulta fundamental apuntar las siguientes consideraciones de orden teórico metodológico que Passeron (1991) señala: a) la imposibilidad de contar con una teoría general acerca de los hechos sociales; b) la imposibilidad de enunciar leyes generales transhistóricas; c) la conveniencia de utilizar el recurso de la ejemplificación sistemática y programada (estudios de caso); d) el recurso de la argumentación natural como único modo posible de administración de la prueba; e) la imposibilidad de argumentar bajo la cláusula “considerando que las variables externas no han variado (*ceteris paribus*); f) la naturaleza tipológica de la mayor parte de los conceptos empleados en las ciencias sociales; g) la imposibilidad de recurrir a la metodología de los “modelos”.

Además se debe tener en cuenta, en primer lugar, que debido a la complejidad cuantitativa y cualitativa de los hechos sociales no podemos definir nuestro objeto de estudio con un número determinado de variables; por ello vamos a complementar nuestra encuesta con entrevistas focales en profundidad y con grupos de discusión. En segundo lugar, en las ciencias sociales existen leyes generales, pero de generalidad relativa y nunca para todo el tiempo y para todo lugar, ya que los universales absolutos no son válidos. Sólo podemos trabajar con universales numéricos que resultan de sumar casos específicos. El sociólogo busca generalizaciones, pero siempre debe de tener en cuenta que se trata de leyes históricamente situadas, leyes estadísticamente tendenciales y no se excluye la posibilidad de que aparezcan casos que no respondan a nuestra “ley”.

En tercer lugar, como en las ciencias sociales no puede haber universales absolutos, hay que tomar en consideración: a) dado que de casos particulares no se pueden inferir proposiciones universales, la ley de la inducción se descarta con este propósito; b) de proposiciones universales no se puede pasar a enunciados empíricos como pretenden los positivistas lógicos, por lo que nuestras ejemplificaciones o estudios de caso tienen carácter ilustrativos. Se trata de exámenes detallados de unos pocos ejemplos dentro de una clase de fenómenos sociales y no pretendemos proporcionar información válida sobre una clase más amplia.

Por otra parte, la posibilidad de ciertas acciones o curso de vida depende de dos factores, por un lado, la capacidad de los agentes con respecto a lo que pueden hacer en diversas situaciones. Es decir, además de las habilidades adquiridas y las disposiciones, hay que tomar en cuenta las situaciones que hacen posible el actuar, o lo que es lo mismo, las situaciones concretas o contextos de la acción. Por lo tanto, el agente social debe situarse siempre en contexto, o en otras palabras, en situaciones específicas y en interacción, en sus relaciones con otros agentes. Lo anterior constituye las condiciones de posibilidad para actuar o condiciones que hagan posible la acción.

Para ello solicitamos a nuestros entrevistados que nos relataran sus experiencias en relación a diversos tipos de lectura, no sólo de libros, sino de periódicos, revistas, cómics e *internet*, así como su lectura por gusto y por obligación lo más detalladamente posible. Es a través de sus propias experiencias como pudimos descubrir dimensiones y aspectos de los estudiantes que se manifestaban en ciertas situaciones de lectura, en contextos sociales particulares.

La situación de la lectura es un cuadro social, un contexto social entre otros, pero no idéntico a otros, que remite al pasado de los lectores, a sus experiencias sociales y personales. Resultó, en este sentido, una práctica altamente reveladora que nos permitió ver su dependencia o autonomía del volumen y estructura de distribución del capital cultural, cómo operan las matrices socializadoras más íntimamente vinculadas con ésta -familia, escuela, amigos-, las situaciones que la motivan, los desajustes o crisis que la frenan o la suprimen, su relación con ciertas rupturas biográficas o transformaciones en las trayectorias individuales, los estados emocionales a los que va asociada.

Investigaciones empíricas en México.

En 1988, la Unidad de Publicaciones Educativas de la Secretaría de Educación Pública encargó un estudio con el objetivo de evaluar la implantación y funcionamiento del proyecto Rincones de Lectura cuya primera etapa se llevó a cabo de 1986 a 1989 con el propósito de promover

una nueva intimidad con los libros” que superara la visión instrumental de la lectura y recuperara el placer del texto y el placer de la lectura: “los libros como espacio de juego y de autorreconocimiento fuera de las disciplinas del rendimiento y del deber ser en la escuela. La sugerencia era instaurar un *nuevo espacio desde donde leer*. (Piccini, 1994: 237)

De acuerdo a Mabel Piccini, quien participó en la investigación, las conclusiones más destacadas son las siguientes: a) Aparte de los libros escolares, entre los encuestados “el repertorio de libros que manifiestan conocer es exiguo; por no decir inexistente”. Los únicos alumnos que muestran un conocimiento fuera de éstos son los hijos de profesionistas o sectores acomodados de provincia; b) Los niños de sectores rurales de bajo nivel socioeconómico son los únicos que no hacen suyos los valores de prestigio y de deber impulsados por la escuela respecto a la lectura y el libro; c) Las relaciones pedagógicas tradicionales y las rutinas escolares definen cotidiana y sistemáticamente un modelo de lectura y de lector que gira en torno a la idea de que esta práctica dignifica y enaltece, otorga prestigio y distinción y del libro como objeto sagrado. Sin embargo, la mayoría de los alumnos no lee nada, excepto los libros de texto y a veces “la subliteratura de circulación familiar” como *El libro vaquero*, *Hogueras de pasión* y fotonovelas. Aunque se le otorgan a los libros ciertos poderes, éstos les gustan a los niños más que nada por su carátula y sus dibujos. Algunos alumnos se atreven a señalar las dificultades frente a la lectura que les supone un gran esfuerzo y aburrimiento, aunque la mayoría oculta la ausencia de una práctica que formalmente a sus ojos tiene un carácter superior; d) La lectura como bien rentable y prestigioso no sólo proviene de las ideologías escolares, sino de las convicciones de amplios sectores que desde la familia alientan expectativas en torno a la escuela. El eje lectura-prestigio social y cultural-movilidad y ascenso social-signo de distinción caracteriza la opinión de ciertos niños de ciudades del interior; e) En oposición a la marginalidad de los alumnos en relación a los libros, los medios audiovisuales forman parte indisoluble de su vida cotidiana. El desplazamiento de la cultura escrita que la televisión y la radio han producido contribuye a profundizar su analfabetismo funcional y las distancias entre los estratos sociales y culturales de la sociedad. Los escasos casos de niños con una posición crítica o más distante de estos medios proceden de sectores socioeconómicos acomodados y con cierto capital cultural. Finalmente la autora se pregunta hasta dónde es posible producir lectores y si es posible promover el deseo de la lectura, especialmente entre herederos de culturas orales y señala la dificultad de desplazar la idea de la lectura como deber hacia una concepción de la lectura como placer (en el doble sentido de conocimiento y deseo) y despojar esta práctica de las constricciones de la rentabilidad instrumental que la han significado.

En junio de 2005, el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes puso en circulación los resultados de la Encuesta Nacional de Prácticas y Consumos Culturales que llevó a cabo el año anterior y cuyos hallazgos en lo referente a la lectura (capítulo II) van a servir como telón de fondo para analizar los resultados de nuestra encuesta, de tal manera que podamos apreciar las distancias y semejanzas entre unos y otros. Para conocer los hábitos de lectura de los encuestados se incluyeron preguntas sobre el acceso y las preferencias en relación a la lectura de libros, periódicos, revistas e historietas entre la población de más de quince años en nuestro país.

Entre los resultados que la misma publicación destaca recuperamos los siguientes:

El 60% de los encuestados manifiesta haber leído cuando menos un libro el año anterior; el número de libros leídos decrece conforme aumenta la edad de la población y se eleva de acuerdo a los niveles de escolaridad y de ingresos.

La proporción de quienes leen más de diez libros al año es muy parecida para los diversos grupos de edad, está muy relacionada con la escolaridad y es más alta para los sectores de ingresos intermedios. Por tipo de ocupación, los estudiantes son los que manifiestan mayor número de libros y las amas de casa los menos.

La novela y la historia aparecen como los temas favoritos de lectura, con porcentajes similares de respuesta (36.2% frente a 33.6%) seguidos por la lectura de libros científicos y los de superación personal.

Lo atractivo del tema aparece como el motivo principal para leer un libro (68.8%). Cabe destacar que los motivos de carácter coercitivo o utilitario, como son tareas escolares o motivos de trabajo, no tienen un gran peso en la lista de respuestas.

La compra es la principal vía de acceso a los libros, comparada con préstamos familiares, de amigos y/o de bibliotecas.

Las librerías son los principales puntos de compra de libros, muy por encima de vendedores ambulantes, ferias del libro, puestos de periódicos y tiendas de autoservicio.

En cuanto a la existencia de bibliotecas familiares, 88% de los encuestados tiene libros en su casa; entre 11.8% tiene entre uno y cinco libros, 15.4% entre seis y diez, 15.2% entre once y veinte, 23.8% entre veintiuno y cincuenta, 12.3% entre cincuenta y cien y 9.5% más de cien. Mientras que el porcentaje de quienes tienen más de cien libros pasa de 27% entre quienes cuentan con educación universitaria y es de 12.4% para quienes cuentan con educación media superior.

No se registran diferencias significativas entre la cantidad de libros leídos por hombres y por mujeres.

La mitad de la población señala leer el periódico cuando menos una vez a la semana, 16% lo hace diariamente, mientras que 28.4% nunca lee la prensa diaria. Los niveles más altos se presentan entre la población de 23 a 30 años y las diferencias más marcadas se dan, igual que con la lectura de libros, entre los diferentes niveles de escolaridad.

La sección de noticias nacionales y la de deportes son las que más se leen.

El 42.9% de la población lee revistas cuando menos una vez al mes, en tanto que el 38.1% no lo hace nunca. Como en el caso de la lectura de libro, la de revistas decrece conforme aumenta la edad de la población y crece de acuerdo a los niveles de escolaridad y de ingreso. Nuevamente, las diferencias más pronunciadas se dan por nivel de escolaridad.

Las revistas de espectáculos y de televisión son las más leídas con un 46.1%.

El 13.7% de los encuestados lee historietas cuando menos una vez al mes, en tanto que el 82.9% no lo hace nunca. Aunque este tipo de lectura disminuye conforme aumenta la edad, a diferencia de la lectura de libros, periódicos y revistas, los niveles más altos se dan entre la población con educación secundaria y entre los ingresos de cinco a siete salarios mínimos.

Mientras que el 68% va a las bibliotecas a estudiar, el 63% acude a una librería una que otra vez.

El 30% de los encuestados tiene una computadora y de éstos el 25% está conectado a *internet*; otro 25% acude a un café *internet*.

Uno de los datos que más llama la atención es el que las prácticas culturales no sean 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 palabras escritas, sino también a imágenes y sonidos.

Otro dato que destaca es que los jóvenes son los mayores consumidores de cultura.

En cuanto a una serie de entrevistas que se llevaron a cabo para complementar la encuesta, no es ni en la familia ni en la escuela donde se habla de cultura (3 de cada 10), sino que es en la televisión donde se escucha hablar de cultura (7 de cada 10).

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 educación superior. La conclusión parece ser que a mayor escolaridad, mayor consumo cultural y que el binomio escuela/ cultura resulta fundamental.

En lo que respecta a los lectores asiduos, la encuesta referida nos muestra que, una vez que se tiene el hábito de la lectura, esta proporción se mantiene independientemente de la edad. Por lo tanto se podría concluir que la infancia y la juventud son los momentos cruciales para fomentar esta práctica, por lo que los programas de lectura deberían enfocarse a este sector de la población.

Otro dato que se hace presente es la desaparición de la lectura en voz alta en las escuelas.

Por otra parte, el Grupo Reforma, que publica los periódicos Reforma y El Norte, ha llevado a cabo a partir de 1995 una encuesta sobre Consumo cultural y medios de comunicación en la Ciudad de México, y posteriormente en Monterrey y Guadalajara, que cubre los rubros de radio, televisión, cine y video, impresos y nuevas tecnologías cuyos resultados más destacados en relación a la lectura de impresos en los últimos cinco años son los siguientes:

En relación a la frecuencia con la que se leen libros que no sean de la escuela o del trabajo, las cifras que se nos proporcionan nos indican que en 2004 el 16% le hace a diario, el 13% varias veces a la semana, el 26% una que otra vez al mes, el 25% rara vez y el 20% no lo hace nunca.

En cuanto a las razones para leer un libro el 38% lo hace por el tema, el 28% por alguna recomendación, el 13% por el autor (de entre éstos los más mencionados son Carlos Cuauhtémoc Sánchez y Gabriel García Márquez con el 9% y Edgar Allan Poe, Paulo Coelho, Julio Verne, Octavio Paz y Shakespeare con el 2%) y el 8% por la publicidad.

En lo que respecta al tipo de libros que se leen, el 47% prefiere los de historia (los lectores más frecuentes de estos libros son hombres, personas mayores de 50 años y quienes tienen escolaridad básica); el 37% opta por leer novelas (principalmente mujeres, personas entre 31 y 49 años y la población más escolarizada); el 35% prefiere leer a los clásicos (estos lectores son fundamentalmente los hombres, los profesionistas y los estudiantes); el 28% se decide por libros de superación personal (fundamentalmente las mujeres, las personas entre 31 y 49 años y aquellos que cuentan con escolaridad media); el 24% prefiere leer cuentos (especialmente las mujeres, las amas de casa y quienes tienen estudios básicos); el 21% opta por libros de suspenso (generalmente son los hombres, los jóvenes entre 16 y 30 años, los solteros y los estudiantes) y el 15% escoge leer poesía (las mujeres, los jóvenes menores de 30 años, las amas de casa y quienes tienen educación básica).

En cuanto a la frecuencia con que se leen revistas, el 16% lo hace diario o varias veces a la semana; el 32%, una que otra vez al mes, y poco más de la mitad (el 52%) rara vez o nunca. Entre éstas se prefieren las de espectáculos (43%), las de deportes – que son las que experimentaron el mayor crecimiento en los últimos dos años- (33%), las de salud (28%), las de arte y cultura (24%), las de moda (22%), las de política (19%) y las de belleza (14%). Entre el tipo de revistas que más se mencionan, *TV Novelas* ocupa el primer lugar, seguida muy de cerca por *TV Notas*. El tercer lugar lo ocupa *Proceso*, el cuarto, *Muy Interesante* y el quinto, *Vanidades*. Reforma hace el señalamiento que estas dos últimas se anuncian profusamente en los canales de Televisa.

En relación a la lectura de periódicos, el dato más reciente que Reforma nos presenta se refiere a 2001 cuando el 13% de los encuestados dice leer el periódico diariamente en el Distrito Federal frente al 27% en Monterrey y el 10% en Guadalajara. Las secciones que se mencionan como las que se leen con mayor frecuencia son la de deportes (42%), la de espectáculos (39%), la de política nacional (37%) y la de cultura (24%).

III. FUNDAMENTOS TEÓRICOS. (Categorías de análisis e interpretación.)

Cultura.

El objeto de estudio de la investigación no está definido en términos del consumo o no de libros, sino como objeto cultural y representación social. En este sentido la lectura es concebida dentro del ámbito de las prácticas culturales. Se pretende no sólo reconstruir las condiciones sociales de la práctica de la lectura, es decir, definir sus determinaciones sociales con relación a la preferencia por ciertos géneros, ciertas obras y ciertos tipos de lectura, sino establecer la relación hacia la lectura y determinar el sentido que los estudiantes jóvenes de la UAM-X le otorgan, así como las disposiciones que se encuentran detrás. Por otra parte, se abordarán las distintas representaciones sociales que los alumnos tienen en relación a la lectura con el fin de señalar cómo, en un mismo espacio social pueden convivir diversas representaciones.

Partimos de que, tal como lo plantean Claudia Strauss y Naomi Quinn (1997), 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 pueden 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 requiere que la gente tenga las mismas experiencias, sino que experimenten los mismos patrones generales. Ello es posible gracias a que, como nos lo recuerdan las autoras, existen tres grandes fuentes de modelación de los patrones: el lenguaje común, el cuidado uniforme de los niños por las generaciones adultas, las prácticas socializadoras y las soluciones compartidas de las tareas que se emprenden en los distintos grupos y en las distintas sociedades.

La cultura como sistema de símbolos y de significados.

Se trabajará con la concepción simbólica de la cultura la que se retomará bajo las siguientes acepciones:

La cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas (...) (Geertz, 1992: 26)

...el patrón de significados incorporados a las formas simbólicas –entre las que se incluyen acciones, enunciados y objetos significativos de diversos tipos- en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias. (Thompson, 1993: 145)

De acuerdo a Gilberto Giménez la concepción de la cultura como sistema coherente de símbolos y significados permite distinguir, con propósitos de análisis, las influencias semióticas sobre las acciones, de otras especies de influencias con las que necesariamente se mezclan en una secuencia concreta de comportamiento. El énfasis radica

en la naturaleza sistemática de los significados culturales y en la autonomía de los sistemas simbólicos, es decir, su distinción de y su irreductibilidad a otros componentes de la vida social. (Giménez, s.f.: 7)

La cultura como práctica.

Como reacción frente al concepto de cultura como sistema de símbolos y significados se ha desarrollado una concepción que subraya su aspecto preformativo donde la cultura es concebida como una esfera de actividad práctica que surge de acciones intencionales, similares a un juego de herramientas que debe ser estudiada en el marco de las relaciones de poder, los enfrentamientos, las contradicciones, la maleabilidad y el cambio de los significados. La cultura bajo esta perspectiva es considerada como una colección de variables que influyen sobre el comportamiento de los agentes sociales, como un conjunto de medios para la realización de las acciones.

La cultura como sistema de significados y como práctica.

Ambas concepciones deberán ser contempladas como complementarias, o como afirma Gilberto Giménez, cada una presupone a la otra, por lo que hay que ver como se articulan.

Comprometerse en la práctica cultural significa utilizar los símbolos culturales existentes para alcanzar cierto fin. Y se espera que el empleo de un símbolo permita alcanzar un objetivo particular sólo porque los símbolos tienen en mayor o menor medida determinados significados especificados por sus relaciones (sistemáticamente estructuradas) con otros símbolos. Por consiguiente, la práctica implica el sistema. Pero también es verdad que el sistema no existe fuera de la sucesión de las prácticas que lo instancian, reproducen o –más interesante todavía- lo transforman. Por lo tanto, el sistema implica la práctica. Sistema y práctica constituyen una dualidad o dialéctica indisolubles. (Ibid: 9)

Para que los actores sociales sean capaces de utilizar un código deben contar con la capacidad de reelaborarlo de acuerdo a sus circunstancias, de modificarlo, de adaptarlo a las situaciones que enfrentan, de ponerlo en práctica en su propio contexto.

Comprometerse en la práctica cultural equivale a usar un determinado código semiótico para realizar algo en el mundo. Las personas que son miembros de una comunidad semiótica no sólo son capaces de reconocer las expresiones elaboradas de acuerdo a un código semiótico, sino también son capaces de usar ese código, de ponerlo en práctica. Usar un código significa asociar símbolos disponibles en abstracto a cosas o circunstancias concretas y decir algo acerca de ellas. (Idem: 11)

Por consiguiente, habrá que distinguir, junto con Bourdieu, las formas simbólicas, las estructuras mentales, los sistemas de 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. Con relación a ambos se tendrán que considerar las estrategias retóricas que buscan imponer o mantener un orden.

Autonomía y especificidad de la cultura.

Se contemplará tanto la autonomía como la especificidad de lo simbólico. La autonomía en cuanto a que se evitará una concepción que reduzca la operación del nivel que se considera superior desde una perspectiva topológica (la superestructura) como un reflejo especular del nivel inferior (la infraestructura), como un epifenómeno de lo económico. Y la especificidad, en cuanto a que las formas simbólicas tienen que ser estudiadas de manera particular ya que una definición muy extensiva de éstas nos llevaría a perder el contenido singular y concreto del orden de lo simbólico, a ignorar la riqueza de los códigos específicos de los distintos subuniversos, es decir, el problema de los usos diferenciales de lo simbólico, lo que nos lleva a considerar todo tipo de juegos estratégicos. Lo anterior sin dejar de lado lo que haya del orden de lo general.

Sin embargo, no es suficiente con afirmar la autonomía de la cultura y su especificidad y tratarla como un sistema que guarda su propia coherencia. Además es necesario plantearnos el problema de la relación entre la cultura y el mundo social en el que ésta se ubica. Para ello hay que ver su campo específico de producción, analizar los efectos de contexto e incorporar las condiciones de apropiación. En nuestro caso habrá que poner en relación los libros y la lectura con el sistema de relaciones en el que se producen y funcionan.

Ello nos llevará, en primer lugar, a la constitución de datos estadísticos o de series que nos permitan describir la distribución del material y de las situaciones que nos ocupan. En segundo lugar a plantear la utilización, el empleo plural de nuestro objeto cultural, la lectura y los libros; es decir, pretendemos considerar los usos sociales de un tipo particular de bienes culturales. En tercer lugar, queremos identificar las condiciones de comprensión de los distintos modos de pensamiento de nuestros sujetos (los estudiantes) que le otorgan sentido al libro y a la lectura y que se apropian de ellos como signos y símbolos.

En este aspecto, el dominio de lo simbólico no va a reducirse al lazo que une la representación al objeto representado, sino que vamos a incorporar igualmente el lazo con los agentes sociales que hacen suya la representación. La fuerza de ésta no reside en la relación de representación con su objeto, sino en su posición ambigua dentro de un sistema de categorías que conforman la organización conceptual del mundo de determinados sujetos o grupos. No obstante, hay que tener cuidado en que el sentido otorgado, en nuestro caso, será retrospectivo y puede no coincidir con la lógica propia del momento de las prácticas que estamos estudiando.

Formas objetivadas, interiorizadas e institucionalizadas de la cultura.

Dado que consideramos que no es conveniente hablar de la cultura en forma general, vamos a particularizarla y empezaremos por plantear distintas expresiones culturales como formas interiorizadas, objetivadas o institucionalizadas.

Bajo esta perspectiva, la práctica de la lectura es analizada de tres maneras. Por una parte, los libros, revistas, periódicos, historietas y textos electrónicos son retomados como formas objetivadas de la cultura, formas materializadas del capital cultural, es decir, bienes simbólicos que pueden ser objeto de una apropiación material y de una simbólica y que son factibles de ser aprovechados en la medida del capital incorporado por los agentes que los adquieren o utilicen.

De igual manera, se aborda práctica de la lectura como forma interiorizada o incorporada de la cultura que supone una incorporación subjetiva y significa inversión de tiempo por parte del sujeto que lo convierte en parte integrante de su persona. Se trata de una propiedad hecha cuerpo, de un *habitus*. Pero esta forma interiorizada también es retomada en nuestra investigación a través de la visión, de la imagen que los estudiantes tengan acerca de la lectura, de sus diferentes formas y de su acercamiento o

alejamiento del libro, así como de la función de la lectura en sus vidas (las representaciones sociales y su eficacia).

En tercer lugar, 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 la llevan a cabo, a veces incluso expulsándolos de las mismas. La lectura en los géneros o modos no legitimados por la escuela se constituye en una lectura no certificada, no avalada por la institución legitimadora, desprovista de un beneficio social o cultural.

Para entender mejor los alcances de las tres formas de la cultura arriba mencionadas cabe explicar que, según la noción de capital cultural, dentro de la cultura los sujetos realizan ciertas selecciones a las que se les asigna un valor cultural. De acuerdo a Bourdieu, la familia es el principal agente transmisor de este capital cultural y las instituciones educativas actúan como los principales agentes que determinan el valor de cambio del capital cultural en el mercado académico. Siguiendo al mismo autor, el capital cultural se obtiene mediante el dominio de códigos que se consideran necesarios para la apropiación de los objetos culturales, en nuestro caso los periódicos, revistas, cómics, libros y textos electrónicos. El desciframiento de códigos depende de saber reconocer y compartir valores, ya que sólo se les permite el acceso a quienes hayan sido aculturados satisfactoriamente para compartir dichos valores. El propio Bourdieu nos explica cómo los códigos tienden a permanecer implícitos debido a que, si se hicieran explícitos, habría demasiada gente con acceso a cierta forma de capital cultural, lo que le haría perder su valor en el campo donde éste opere. (Bourdieu, 1979)

Habitus.

Este concepto conlleva varias implicaciones: esquema de disposiciones duraderas para la percepción, apreciación y la acción; sistema de estructuras cognitivas y motivacionales, universo de sentido que introduce un *ethos*; moral práctica o esquema valorativo junto con un gusto y una estética; estructuras estructuradas que actúan como estructuras estructurantes. La conformación del *habitus* implica una inversión, un sentido práctico y un sentido del juego o estrategia. (Bourdieu, 1991)

El *habitus* es considerado generador y organizador de prácticas y de representaciones. El individuo se construye a través de sus prácticas (interiorización de la exterioridad). La objetividad no puede darse sin la subjetividad. El *habitus* es subjetivación de lo objetivo y objetivación de lo subjetivo.

El *habitus* se encarna de manera durable en el cuerpo como una segunda naturaleza socialmente constituida, como un “estado del alma” pero también como un “estado del cuerpo” como maneras de hablar, de pensar y de sentir que al constituirse en disposiciones determinan lo que es para nosotros y lo que no lo es, lo posible y lo no posible, lo que es objetivamente compatible con nuestras condiciones objetivas. En este sentido se consideran interiorización de la exterioridad. Sin embargo, el *habitus* no es sólo objetivación o resultado de las condiciones objetivas, sino que también es capital o principio a partir del cual los agentes sociales definen sus acciones en las nuevas situaciones que enfrentan y de acuerdo a las representaciones que tengan de las mismas. Se considera en consecuencia que el *habitus* es, al mismo tiempo, posibilidad de invención y necesidad, recurso y limitación.

El *habitus* es caracterizado como “pequeñas máquinas productoras de prácticas” (en sentido amplio), como “matrices” que retienen en el cuerpo de cada individuo el producto de experiencias pasadas, como estructuras cognitivas, psíquicas o mentales, como esquemas de disposiciones de incorporación y de interiorización de las estructuras objetivas en conformación incesante. El *habitus* no deja de adaptarse, de ajustarse en función de las necesidades inherentes a las situaciones nuevas o inesperadas. El *habitus* aparece como

...una serie cronológicamente ordenada de estructuras. El *habitus* adquirido en la familia está en el origen de la estructuración de las experiencias escolares (...) el *habitus* transformado por la acción escolar, en sí misma diversificada, está a su vez, en el principio de la estructuración de todas las experiencias ulteriores (...) y así sucesivamente de reestructuración en reestructuración. (Bourdieu y Passeron, 1977: 76)

Entre las acciones socializadoras, las decisivas son las más precoces, las que ocurren en la infancia y que inculcan un *habitus* primario constituido por las disposiciones adquiridas en los primeros años y que resultan más durables. Éste es fundamental para la constitución de la personalidad, producto de las primeras inculcaciones que dejan una huella profunda. Las nuevas experiencias se perciben en función de este *habitus*, ya que las disposiciones adquiridas con anterioridad condicionan la adquisición de nuevas disposiciones. Con el paso del tiempo, el *habitus* primario va siendo afectado por los *habitus* secundarios entre los que destaca el *habitus* escolar que por lo general viene a complementar, y no a contrariar, el familiar. Sobre éstos va a sumarse el *habitus* profesional.

Para encontrar el ajuste entre prácticas y estructuras que a su vez explique la diferencia entre ambas, Bourdieu enfatiza el papel de la adquisición como la mediación entre las estructuras que las organizan y las disposiciones que producen. Lo que particularmente le interesa al autor es el modo de generación de las prácticas. De Certau, por su parte, señala que

esta génesis implica una interiorización de las estructuras (mediante la adquisición) y la exteriorización de la experiencia (o *habitus*) en prácticas. Así se introduce una dimensión temporal: las prácticas (que expresan la experiencia) responden adecuadamente a las situaciones (que manifiesta la estructura) si, y sólo si, en el tiempo que dura la interiorización-exteriorización, la estructura permanece estable. De lo contrario, las prácticas se encuentran desfasadas al corresponder todavía a lo que era la estructura en el momento de su interiorización por medio del *habitus*. (De Certau, 2000: 66)

Para de Certau, el *habitus* es el lugar invisible donde las estructuras se invierten al interiorizarse y donde estas estructuras vuelven de nuevo a exteriorizarse como prácticas que engañosamente aparecen como improvisaciones libres. Sin embargo, el autor encuentra que el *habitus* se vuelve un lugar dogmático, un concepto omnipresente y omnipotente, una memoria silenciosa y ejecutante que tacha de masivamente reproductora, algo que el discurso de Bourdieu necesita para ser totalizador, un discurso que ata las maniobras a la razón, escamoteándoles lo que tienen de incertidumbre. De esta manera lo maniobrero, lo microscópico, lo discontinuo, lo disperso es articulado por Bourdieu en algo que tiene consistencia y racionalidad.

No obstante, le concede a la noción de *habitus* el valor heurístico de desplazar y renovar las prácticas de investigación. Para ello el investigador tiene que construir el contenido del *habitus*, por lo que necesita analizar las prácticas en coyuntura, no como una realidad mística. De acuerdo con de Certau 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 una de esas estructuras. Por lo tanto es fundamental entender el ajuste o la diferencia de las prácticas en relación a las propias estructuras, ya que las prácticas no son ni el reflejo automático de las estructuras ni una genialidad subjetiva de sus autores. Para ello es necesario incluir tanto las estructuras como las situaciones y las prácticas. Pero el problema está, siguiendo a de Certau, en que las prácticas y las situaciones son observadas mientras que las estructuras se concluyen a partir de estadísticas y modelos construidos.

En el mismo sentido Lahire propone analizar las prácticas en situación lo que nos permite ver que el *habitus* no es ni coherente ni totalizador, es heterogéneo y deja aparecer contradicciones, rupturas, incoherencias; en razón de esto aparecen en un mismo individuo disposiciones que supuestamente serían antagónicas. Para esto resulta fundamental dejar que emerjan las prácticas inconsistentes, aquellas que rompen con un *habitus* totalizador.

Para poder entender cómo la realidad exterior, más o menos heterogénea se hace cuerpo, cómo pueden cohabitar en un mismo cuerpo experiencias socializadoras distintas y cómo se instalan estas experiencias de manera más o menos durable en cada cuerpo y cómo intervienen en diferentes momentos de la vida social o de la biografía de una persona se trabajará con la noción de disposición que Lahire propone. Para ello es necesario: 1) Reconstituir la génesis de una disposición; 2) Aprender las matrices y los modos de socialización que originan una disposición; 3) Evaluar los grados de constitución y de reforzamiento de las disposiciones al distinguir disposiciones fuertes, medianamente fuertes y débiles; 4) Establecer cómo se organizan o articulan las múltiples disposiciones incorporadas que **no** necesariamente constituyen un “sistema” coherente y armonioso.

Hay que tener en consideración que las disposiciones pueden estar al interior de un individuo, pero se actualizan: a) por imposición u obligación; b) por pasión o deseo; c) por rutina, de manera inconsciente. Y que lo anterior depende de la manera cómo se hayan adquirido las disposiciones, del momento dentro de la biografía individual en que se hayan adquirido y del contexto presente que permita su eventual actualización. Estas pueden ponerse en vigilia o adormecerse, entrar en acción y también inhibirse.

Es fundamental tener en cuenta que la coherencia (relativa) de disposiciones que puede haber interiorizado cada individuo depende de la coherencia de los principios de socialización a que haya estado sometido. Además de que debido a las múltiples inscripciones contextuales de un sujeto, es necesario comparar sus prácticas particulares, y no las de un grupo de individuos, dentro de esferas de actividad diferentes, universos sociales diversos y tipos de interacción distintos. Para ello resulta fundamental: A) Aprender el grado de homogeneidad o de heterogeneidad de las disposiciones de las que son portadores los actores individuales, en función de su recorrido biográfico y de sus experiencias socializadoras; B) Analizar de cerca la articulación de disposiciones y de contextos de activación/inhibición; es decir, examinar las disposiciones en contextos específicos o situaciones concretas.

Lógica de las prácticas.

En *L'homme pluriel*, Lahire señala la ambigüedad de la noción de práctica, que puede: a) oponerse al discurso; b) distinguirse frente a la teoría; c) designar de manera genérica las actividades sociales más diversas (prácticas económicas, culturales, deportivas, entre otras). Cuando Bourdieu habla de la “lógica de la práctica” (en *Meditaciones Pascalianas*) o de la “lógica universal prelógica de la práctica” (*El sentido práctico*) sitúa la práctica en relación a la teoría (la lógica lógica). Para el autor, la relación práctica a la práctica es completamente diferente de la relación teórica a la práctica. Para explicar esto, marca una diferencia esencial entre el sabio (el intelectual o el investigador), quien está en situación de analizar y el práctico, quien está en situación de actuar. Sin embargo, de acuerdo a Lahire, el corte epistemológico y social entre la teoría y la práctica no debe concebirse como una separación infranqueable entre dos grupos de actores, los actores teóricos y los actores prácticos. En el caso del intelectual se debería distinguir entre dos casos distintos, cuando está en el caso del teórico y cuando está en el caso del practicante, pero en ambos se mueve por esquemas de acción que ha incorporado en el transcurso de experiencias sociales anteriores.

El sentido práctico guarda una lógica propia que es necesario aprehender para poder comprender y explicar las prácticas. Es una aptitud para moverse, para orientarse y para actuar. Para de Certau se trata de una manera de pensar investida de una manera de actuar, un arte de combinar indisociable de un arte de utilizar. De acuerdo a Bourdieu, resulta fundamental para la sociología poder construir el sentido de las prácticas para lo que debemos desentrañar la lógica que ponen en funcionamiento los agentes sociales que producen su práctica, que actúan en un tiempo y en un contexto determinado. Esta lógica es diferente a la lógica científica, la lógica que el analista implica en su afán de entender y explicar la problemática que le ocupa.

Para ello hay que situarse en “la actividad real como tal”, es decir, en la relación práctica con el mundo, en

esta presencia pre-ocupada y activa en el mundo por donde el mundo impone su presencia, con sus urgencias, sus cosas que hacer y que decir, sus cosas hechas para ser dichas, que gobiernan directamente los gestos o las palabras sin jamás hacer alarde de espectáculo. (Bourdieu, 1990: 52)

Por lo tanto

...hay que volver a la práctica, lugar de la dialéctica del *opus operatum* y del *modus operandi* de los productos objetivados y de los productos incorporados de la práctica histórica de las estructuras y de los *habitus*. (Ibidem)

En cuanto a los principios de estructuración de las prácticas habrá que considerar, siguiendo al mismo autor, primero, la posición y la trayectoria del agente en el sistema de relaciones (sistema que logra una mayor afinación para su análisis a través de la noción de campo que el mismo Bourdieu propone) y segundo, los *habitus* incorporados por el agente, en cuanto esquemas de percepción, de evaluación y de acción.

En este sentido, partiremos del concepto de *habitus* a fin de desarrollar una teoría explicativa de las prácticas. En su análisis del sentido práctico, Bourdieu establece una equivalencia con lo que llama la lógica propia del sentido práctico y del *habitus*. La lógica práctica es la lógica que corresponde a toda actividad, es decir, el sentido práctico que corresponde a todo *habitus*, ya que la

idea de lógica práctica, lógica en sí, sin reflexión consciente ni control lógico, es una contradicción en los términos que desafía a la lógica lógica. Esta lógica paradójica es la de toda práctica o mejor, la de todo sentido práctico... (Idem: 154)

Esta lógica es irreversible, está ligada a las urgencias y al ritmo del juego en el que el agente social está inmerso, a cuestiones prácticas y no tiene intereses formales. Lo importante es lo que se anticipa, las probabilidades que se aprecian en cuanto al éxito de las propias acciones que se deciden en el calor de la urgencia, como lo que hay que hacer en una situación determinada y no como producto de una búsqueda consciente de ciertos fines. No estamos frente a prácticas de orden maquiavélico o prácticas de cálculo racional. La intención no se convierte en práctica en forma prístina o mecánica, sino que se da una especie de negociación. Esta negociación o resignificación que constituye la puesta en práctica es la que nosotros como sociólogos vamos a tener que reconstruir. Es una libertad de invención y de improvisación sujeta a los límites impuestos por las condiciones objetivas, ya que una práctica tiene que ver con la posición que ocupa un actor social la que abre un conjunto de posibilidades. Éstas a su vez son interiorizadas por el actor social a través del sentido del juego que él mismo incorpora.

Por otra parte, todas las prácticas, incluso aquellas que se pretenden desinteresadas o gratuitas pueden explicarse como prácticas económicas como acciones orientadas hacia la maximización de un beneficio, ya sea material o simbólico. Para ello es necesario

desposeer al concepto de interés de una connotación estrictamente económica, considerar que hay tantos intereses como campos y promover el estudio empírico de las condiciones sociales de producción de un tipo específico de interés.

Estrategia

La estrategia, término guerrero, consiste en el arte de preparar un plan de acción coordinado que se lleva a cabo al elaborar un cierto número de tácticas, al organizar la utilización de determinados medios con el propósito de conseguir ciertos objetivos. Esta noción expresa la idea de un plan reflexionado, de un cálculo racional que pone explícitamente en relación objetivos definidos y los medios adecuados para obtenerlos. Los actores sociales persiguen ciertas metas que van a revisarse en función de los resultados anteriores: el nivel de aspiración se ajustará al nivel de esperanza y éste a su vez al nivel de ejecución.

Pensarse estrategia es hacerse ilusión de ser un sujeto frente a un sistema, de ser libre en relación a ciertos imperativos institucionales y económicos, de aceptar las reglas de juego y las posibilidades de iniciativa, es estar convencido de contar con cierto poder. Las estrategias son entonces una expresión de la exigencia de libertad de los agentes frente al peso de diversos sistemas que constriñen al individuo, de su deseo de funcionar con una buena dosis de autonomía.

Si nos atenemos a esta definición usual de estrategia se deduciría que todas las estrategias por las cuales un individuo busca acrecentar su capital al apropiarse de las ganancias específicas que produce la actividad de un campo son deliberadas y totalmente conscientes. Sin embargo, para Bourdieu los agentes sociales no son calculadores racionales, aunque sus conductas puedan estar orientadas con relación a fines.

El autor considera que las estrategias no son el resultado de una acción consciente con fines explícitamente decididos en función de un conocimiento adecuado de las condiciones objetivas, ni tampoco de la determinación mecánica de ciertas causas que se encuentran objetivamente ajustadas a la situación. La acción que guía “el sentido del juego” presenta las apariencias de una acción racional diseñada por un observador imparcial dotado de toda la información útil que es capaz de controlar. No obstante, las condiciones de cálculo racional no se dan casi nunca en la práctica: el tiempo es contado, la información es limitada, etc.

En este sentido, la estrategia es una orientación de las prácticas que no resulta ni consciente, ni calculada, ni mecánicamente determinada, sino que es producto del sentido del juego.

...es necesario inscribir en la teoría el principio real de las estrategias, es decir, el sentido práctico o, si se prefiere, lo que los deportistas llaman el sentido del juego, como dominio práctico de la lógica o de la necesidad inmanente de un juego que se adquiere por la experiencia del juego y que funciona más acá de la conciencia y del discurso. (Bourdieu, 1988: 22)

Conceptos tales como *habitus* y estrategia nos permiten abandonar el objetivismo estructuralista sin caer en el subjetivismo. Los actores sociales no son marionetas ni las estructuras los hilos que las hacen accionar.

La noción de estrategia es el instrumento de una ruptura con el punto de vista objetivista y con la acción sin agente que supone el estructuralismo (al recurrir por ejemplo a la noción de inconsciente). (Ibidem: 68, 69)

Para Bourdieu, la estrategia es producto del sentido práctico, del sentido del juego, pero de un juego social particular, históricamente definido, que se adquiere desde la infancia. El buen jugador, que es de alguna manera el juego hecho hombre, hace que a cada instante se haga lo que hay que hacer, lo que demanda el juego. Ello supone una invención permanente, indispensable para adaptarse a situaciones indefinidamente variadas, jamás idénticas. Además de obediencia a la regla explícita, codificada – cuando ésta existe-, también hay estrategias de doble juego, que consisten en que el jugador actúa conforme a sus intereses bajo la apariencia de estar obedeciendo a la regla.

Por otra parte, el sentido del juego no resulta infalible, sino que está desigualmente repartido dentro de una sociedad. Existe igualmente libertad de invención, de improvisación, que permite producir una infinidad de jugadas que se pueden dar dentro de los límites del juego. Las estrategias son el producto no de la obediencia a la regla, sino del sentido del juego que lleva a “escoger” la mejor jugada posible, según “las cartas” de que se disponga y el arte de jugar de que cada quien es capaz.

De esta manera, las estrategias que se ponen en acción dependerán de la posición que se ocupe en el campo, es decir en la estructura de repartición del capital específico que se pone en juego en ese campo. La posición ocupada tiene efectos sobre las estrategias de los agentes por intermediación del *habitus* que les proporciona una evaluación práctica de las oportunidades objetivas de ganancia inscritas en su posición. En cada

circunstancia el *habitus* responde a la situación ocupada en determinado campo, lo que engendrará necesidades, deseos, aspiraciones y en consecuencia las prácticas que corresponden a la posición ocupada.

Ya en el terreno de las prácticas de lectura, para Michel de Certeau las “maneras de lectura” crean una especie de juego con una estratificación de funcionamientos diferentes e interferentes. Estas maneras de utilizar la lectura instauran tanto pluralidad como creatividad. Por un lado están las tácticas y por otro las estrategias. Las primeras dan lugar a operaciones que sólo significan utilización, manipulación o desviación (estaríamos en el terreno de la imposición), mientras que la lectura como estrategia se refiere a operaciones que son capaces de producir, cuadrar e imponer. (De Certeau, 1996)

A esta manera de “valerse de”, de Certeau le da el nombre de uso, no como procedimiento estereotipado, recibido y producido por un sujeto en el ámbito de los “usos y costumbres”, sino como acciones (en el sentido militar del término) que tienen su formalidad e inventividad propias. Bajo esta perspectiva la labor del investigador es elaborar el repertorio con el cual los usuarios se enfrascan en operaciones propias, construir el léxico de sus prácticas. En nuestro caso hay que recuperar estos modos de empleo con el propósito de saber qué hacen los lectores con lo que leen, qué fabrican con lo que reciben, ¿son simples receptores, simples consumidores o son capaces de utilizar lo que leen en su propio beneficio, con un fin propio, en otro registro al previsto?

Para ello es necesario abordar los “contextos de uso”, plantear la lectura en relación con sus circunstancias, de acuerdo a sus características y analizar el acto específico de la práctica de la lectura y su relación con otras prácticas (“el nudo de circunstancias inseparables del contexto”).

De acuerdo a de Certeau, Bourdieu analiza algunas de las diferencias que permiten especificar “ciertas propiedades de la lógica de la práctica”, algunos géneros de una especie que abarcarían estrategias de fecundidad, de sucesión, de educación, de inversión social o económica entre otras y también de “reconversión” cuando se dan diferencias entre las prácticas y las situaciones. De acuerdo al sociólogo francés, las estrategias no “aplican” principios ni reglas y reconoce algunos procedimientos esenciales como son: a) la polivalencia, el que la misma cosa tenga empleos y propiedades variantes de acuerdo a las combinaciones de las que entra a formar parte; b) la sustituibilidad, el que una cosa pueda ser reemplazada por otra; c) la eufemización

que oculta el que las acciones contrarían las dicotomías y las antinomias representadas por el sistema de símbolos; la analogía que significa transgresiones disfrazadas, consideradas como lícitas ya que respetan las distinciones establecidas, reconocen la autoridad de las reglas, aunque no las aplican.

En el caso de las prácticas de lectura de nuestros estudiantes, la polivalencia estaría presente en el hecho de leer como premio y también como castigo; la sustituibilidad, en el hecho de que el placer que puede significar la lectura sea proporcionado por otras formas de entretenimiento; la eufemización residiría en que tanto en la familia como en la escuela, al imponerse la lectura como deber se esconde la violencia que está detrás de esta obligación; la analogía, por su parte, se presenta cuando los estudiantes en lugar de leer para aprender lo hacen para hacer fichas y cumplir con la tarea escolar.

En esta lectura que de Certau hace de Bourdieu, las prácticas están dominadas por una economía que busca, por un lado la maximización del capital (de los bienes materiales y simbólicos) que constituye el patrimonio, y que por otro lado, significa el desarrollo del cuerpo individual y colectivo generador de duración y de espacio; de esta manera se preserva o reproduce (acumula o multiplica) lo que se tiene y lo que se es, por lo que Bourdieu supone el doble vínculo de estas prácticas con un lugar propio (un patrimonio) y un principio colectivo de gestión (la familia, el grupo). Sin embargo, de acuerdo a de Certau, esta manera de utilizar el término de estrategia presupone que las prácticas son una respuesta adecuada a las coyunturas, donde no hay opciones, no existe el menor cálculo, no se da una intención estratégica por parte de los actores sociales; ellos no saben en realidad lo que hacen, no están conscientes de que sus acciones tienen más sentido del que ellos imaginan. Sería el investigador quien le otorgaría sentido a lo que los sujetos no son capaces de comprender.

Representaciones sociales.

El concepto de representaciones sociales empleado por Durkheim fue recuperado por Serge Moscovici en 1969 y posteriormente desarrollado por la Escuela de Grenoble y por la Escuela de Aix en Provence.

Moscovici (1979) plantea las representaciones sociales como construcciones mentales doblemente determinadas: tanto por la estructura psíquica como por la estructura social. Considera que el individuo no es un receptor pasivo de estímulos, sino sujeto de reconstrucción, de recomposición de lo real por lo que no vehicula imágenes/reflejos, copias al 100% de lo real, sino que, por un incesante trabajo de

transformación, se va apropiando de elementos exteriores hasta que se le vuelven familiares y es capaz de emplearlas para orientarse en su medioambiente.

Tal remodelaje cognitivo se aprehende bajo dos perspectivas: a) la de la propia reconstrucción y b) la del producto al que se llega. De acuerdo a Moscovici, la representación estructura los datos en dos etapas sucesivas. En la primera, la de la “objetivación” se realiza el paso del sentido complejo percibido en el objeto a una figura simplificada, el “esquema figurativo” (núcleo de base de la representación). Esta objetivación pone en evidencia una doble operación de descontextualización y de retención selectiva de información. En la segunda etapa, la del anclaje, el núcleo figurativo se torna un sistema de interpretación que permite al sujeto atribuir un sentido a sus conductas y a los diversos elementos de su existencia.

Moscovici propone estudiar las representaciones sociales de acuerdo a tres aspectos: la información, el campo de representación y la actitud. 1) La información se refiere al aspecto cognitivo que constituye el conjunto de conocimientos que un sujeto vehícula en relación a un objeto. Se trata de apreciar su exactitud, su cantidad y calidad, lo que no es una tarea sencilla que suscita problemas metodológicos debido a la dificultad para operacionalizar las representaciones sociales; 2) El “campo de la representación” corresponde al aspecto cognitivo que subyace a la organización de su contenido y al modo de jerarquización de sus elementos: aquéllos que forman el nódulo (núcleo) representativo y aquéllos que gravitan de manera más o menos periférica. Las asociaciones constitutivas del “campo de representación” son tan vastas e imprevisibles que resulta complicado aprehenderlas lo que hace que ningún instrumento de investigación (cuestionario, entrevista) pueda por sí solo asegurar su captación exhaustiva; 3) En relación a este aspecto de la “representación/producto”, la de la actitud es una dimensión ya no cognitiva, sino evaluativa, ya que la actitud de un individuo expresa su orientación general frente al objeto de la representación, el cual es favorecido más o menos favorablemente, según sea más o menos valorado por el sujeto.

El mismo autor explica que una representación no es social por que conlleve elementos sociales, sino porque es compartida en el seno de un grupo determinado. El autor estima que la representación contribuye a los procesos formadores y a los procesos de orientación de las comunicaciones y de los comportamientos (instancias de socialización y medios de comunicación masiva). En tanto que atributo característico de su grupo de pertenencia, la representación se erige en estructura cognitiva formal que recoge enunciados figurativos y evaluativos a propósito de un objeto de acuerdo a un

modo común de los distintos miembros de un grupo, de tal manera que éstos comparten a la vez una misma interpretación de lo real y un mismo modo de reaccionar frente a la situación atravesada.

Carugati y Palmonari, quienes hacen suya la definición de Moscovici de las representaciones sociales como sistema sociocognitivo con una lógica y un lenguaje particular, como teorías orientadas hacia la comprensión, ordenación y comunicación de la realidad a lo largo de la vida cotidiana que sirven como guía para la acción, afirman que nuestra época se ha llegado a caracterizar como la era por excelencia de las representaciones sociales, las que definen como “un conjunto de fenómenos que sobrepasan la esfera de las simples opiniones, imágenes, actitudes, estereotipos y creencias”. (Carugati y Palmonari, 1991: 51)

Afirman que las representaciones, desde el punto de vista sociocognitivo, se sitúan en la intersección entre el individuo y la sociedad. En cuanto a las relaciones entre estos sistemas y las colectividades que los producen, las representaciones sociales son un conjunto de proposiciones, de reacciones y de evaluaciones acerca de algo particular emitidas, en términos del propio Moscovici, durante una plática o la aplicación de un cuestionario, por el “coro” colectivo del que cada quien forma parte. Un objeto no existe en sí mismo, sino que sólo existe para un individuo o un grupo y en relación con ellos. Una representación siempre es la representación de algo para alguien.

Tomás Ibáñez (1994), quien también acepta un planteamiento interaccionista entre individuo y sociedad, emplea una metáfora informática para explicar cómo la sociedad consigue imprimir su marca en los individuos y hacerlos actuar de conformidad con las experiencias sociales: el individuo constituye una especie de “hardware” biológico en el cual se “implementa” un “software” social. Señala que las representaciones sociales no están ni en la cabeza de los individuos ni en algún lugar extraindividual de la sociedad, sino que son un proceso que resulta de la naturaleza social del pensamiento.

Según Abric, las representaciones sociales son construcciones socio-cognitivas propias del pensamiento ingenuo o del sentido común que define como “conjunto de informaciones, creencias, opiniones y actitudes a propósito de un objeto determinado”. (Abric, 1994: 19). Mientras que para Denise Jodelet continuadora de la teoría de las representaciones sociales quien encabeza un grupo que se ha dedicado a realizar investigaciones empíricas al respecto las define como:

imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y los individuos con quienes tenemos algo que ver (...) (Jodelet, 1984: 472).

La autora destaca que constituyen una forma de conocimiento socialmente elaborado y compartido que tiene una intencionalidad práctica y que contribuye a la construcción de una realidad común a un conjunto social y enfatiza el hecho de que el concepto de representación social pone en evidencia el contexto social en que se produce.

Es decir, las representaciones sociales se definen por un contenido: informaciones, imágenes, opiniones, actitudes que se relacionan con un objeto (en nuestro caso la lectura y los libros), un trabajo a realizar, un acontecimiento, un personaje, entre otros. Por otra parte, se trata de la representación social de un sujeto (individuo, familia, grupo, clase) en relación con otro sujeto. Por otra parte, se trata de la representación de un sujeto (individuo, familia, grupo, clase) en relación con otro sujeto social. Hay que aclarar que las representaciones sociales sólo tienen sentido tratándose de actores sociales, es decir, individuos, grupos o, si acaso, colectividades sociales. Por lo que los agregados sociales con los que trabajan las estadísticas y las encuestas quedarían excluidos.

La teoría de las representaciones sociales plantea como puntos fundamentales: 1) Es un concepto que se refiere al sentido común, al conocimiento práctico con el que los sujetos sociales se manejan en la vida cotidiana; 2) Se trata de creencias, valores en torno a un objeto compartido; 3) Este objeto común no se da en cualquier tipo de agregado, sino únicamente dentro de un grupo social que signifique pertenencia; 4) Lo fundamental es el contexto, ya que aunque se trate de un concepto con una dimensión cognitiva, es fundamentalmente relacional; 5) Una representación es una preparación a la acción. Implica una guía de comportamiento que remoldea y reconstruye los elementos del entorno; 6) En un mismo espacio social conviven varias representaciones; 7) De acuerdo a la Escuela de Aix-en-Provence, las representaciones sociales están conformadas por elementos o ítems que le den sentido al resto, que son centrales y que aglutinan a los elementos periféricos que se constituyen en torno al núcleo; 8) Las representaciones sociales cambian, hay zonas de mayor permanencia, de mayor persistencia (el núcleo) y otras de mayor movilidad (los elementos periféricos). Son simultáneamente estables y móviles.

Existen tres criterios para determinar que un objeto, en nuestro caso el libro y la lectura, es objeto de representaciones sociales: a) Que sea un objeto en relación al cual existan prácticas; b) Que sea un objeto alrededor del cual se hable; c) Que sea un objeto cuya afirmación se comparta socialmente. Los tres se cumplen en el estudio que hemos emprendido.

A diferencia de la opinión pública constituyen universos bien organizados y compartidos por categorías o grupos de individuos. Más que poner el énfasis en quién produce este sistema, habría que poner el acento en las funciones que cumplen ya que, al ser sociales contribuyen a los procesos de formación de las conductas y de orientación de las comunicaciones sociales, lo que también las hace distintas de la ciencia y de la ideología.

En cuanto a la eficacia de las representaciones sociales, éstas tienen cuatro funciones: Una función cognitiva, ya que constituye un esquema de percepción a través del cual los sujetos individuales o colectivos perciben, comparten y explican la realidad. Una función identificadora puesto que éstas definen la identidad social y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos. Una función orientadora al constituir guías potenciales de los comportamientos y de las prácticas. Y finalmente, una función legitimadora al permitir justificar a posteriori las tomas de posición y los comportamientos.

Podríamos añadir que estas funciones fundamentales que cumplen se pueden resumir en dos: la primera, colaborar en el control simbólico de las experiencias sociales y, la segunda, definir las identidades sociales de los sujetos que participan en ellos y las modulan. De esta manera se produce una relación entre las realidades simbólicas y las dinámicas de las relaciones sociales. En este sentido,

un objetivo de los investigadores, a la vez excitante e interesante, podría ser analizar el conjunto de las relaciones que unen las representaciones por una lado a la vida cotidiana y por otro a los esquemas ideológicos y científicos de una cultura y de una sociedad en un período histórico determinado, para desenlazarlas primero y volverlas a enlazar en un sistema conceptual. (Carugati y Palmonari, 1991: 54)

Por lo anterior resulta fundamental poner en relación tres fuentes de representaciones sociales: a) las ideas, las imágenes, las actitudes que circulan en una sociedad; b) un objeto de discurso o un conjunto de objetos relacionados con las prácticas sociales de individuos que viven estos objetos como relevantes y a la vez como relativamente inexplicables en la multiplicidad de los fenómenos que les caracterizan; c) categorías de

individuos para los que las relaciones con estos objetos pueden generar conflictos de identidad. Ello nos lleva a plantear cuatro elementos fundamentales en cuanto a la conformación y estudio de las representaciones sociales: el sujeto-el otro-el objeto-el contexto.

Annamaría Silvana de Rosa resume los principios epistémicos de la teoría de las representaciones sociales frente al enfoque de la cognición social los que conviene poner a consideración dado que constituyen un buena manera de aclarar los aspectos fundamentales que le otorgan un gran valor y alcance en un estudio como el que nos hemos propuesto: 1) Integración entre la perspectiva constructivista y la interaccionista y no únicamente una perspectiva constructivista; 2) Concepción interaccionista basada en la dinámica de intercambio interpersonal y social opuesta a la perspectiva individualista que explica el comportamiento social por medio de procesos individuales; 3) Metáfora del sujeto como “actor” de la vida cotidiana opuesta a la metáfora del “científico ingenuo” o de alguien que economiza sus recursos cognitivos; 4) Concepción de una “sociedad organizada” articulada y estratificada en clases, grupos, subgrupos e individuos socialmente localizados frente a la alternativa conceptual de una sociedad simplificada y ahistórica, un simple conjunto de individuos o “átomos sociales” relacionados únicamente a través de relaciones interpersonales; 5) El mundo social tratado en base a la complejidad de los elementos que lo conforman y a sus implicaciones valorativas de tipo normativo que integran la forma y el contenido frente a la concepción que trata al mundo social como si fuera el mundo natural, como un objeto de operaciones cognitivas y de categorización y que enfatiza la superioridad de la forma invariante sobre los contenidos que se transforman; 6) Importancia que se le otorga al orden simbólico de la cultura: los conceptos sociales como conjuntos de información social e históricamente transmitidos y reelaborados vía la interacción entre individuos y grupos y reconstruidos por los actores sociales en base a sus experiencias frente a la alternativa que sólo reconoce la influencia social como facilitadora de las operaciones lógicas al interior de estrategias de solución de problemas asequibles en el propio contexto cultural y que considera los conceptos sociales como si se consiguiesen a través de una secuencia universal de pasos que no están determinados socialmente; 7) Énfasis en “qué tipo” de representación y “de qué” y no sólo en el “cómo” y en el “por qué” del conocimiento; 8) Las representaciones como un conjunto de componentes racionales/irracionales, emocionales/lógicos, normativos y evaluativos que guían las

acciones y no únicamente como la alternativa que considera la cognición como un conjunto de estructuras formales y lógicas.

Vale la pena aclarar que, aunque la distinción entre contenido y proceso sea común cuando se habla de representaciones sociales, esta distinción opera regularmente en detrimento del estudio de los contenidos a los cuales sólo se les otorga un valor descriptivo o coyuntural. Sin embargo, Denise Jodelet (1989) considera que detenerse en los contenidos es un paso obligado a fin de poder dilucidar los procesos representacionales, especialmente si se quiere estudiar, en un medio social real, la producción y actualización de las representaciones, su funcionamiento y sus funciones, su eficacia y su transformación. La autora apunta que ello deriva en una dificultad mayor, tanto de orden teórico como metodológico, que consiste en poder establecer cuál es el material portador del contenido representacional, su confiabilidad sino es que su validez. Lo anterior nos remite al problema de la construcción del objeto a partir de la propia construcción del dato. Ello atañe, en primer término, a lo que son los estudios de campo, fundamentalmente aquellos que emplean la encuesta y la entrevista, lo que es precisamente nuestro caso, en los que la mayoría de las veces se prescinde de un cuadro institucional, profesional, social específico, lo que empobrece cualquier tipo de inferencia sobre la construcción y la intervención de las representaciones.

Debido a lo anterior, resulta indispensable, junto con la riqueza de los enunciados, verbales o no verbales, a partir de los cuales el investigador discierne los contenidos representacionales, incluir su inscripción en un contexto social definido como la única posibilidad de proporcionar un cuadro de análisis de los procesos que caracterizan a las representaciones. De ahí el requisito de tener que trabajar con unidades sociales circunscritas, es decir, con sistemas de representación que puedan articularse a sus condiciones de producción y de funcionamiento, lo que significa la contextualización de las representaciones en un conjunto social específico.

Por otro lado, para evitar el riesgo de una interpretación subjetiva abusiva por parte del investigador, hay que buscar situar el discurso en su contexto de producción a fin de poder hacer emerger las significaciones relacionadas con sus condiciones de utilización. En nuestro caso habrá que establecer las relaciones entre las representaciones y quienes las sustentan: lectores buenos/poco lectores (categorización por oposición que conlleva el peso de quien hace la clasificación), lectores por gusto/lectores por obligación (comportamientos diferenciadores que significan el otorgamiento de un estatuto social de acuerdo al grupo y la situación en la que se encuentra el lector o se lleva a cabo la

lectura), el libro como bien económico, con valor de cambio en un mercado determinado, pero también como un valor de uso, frente al cual se desarrollan estrategias o tácticas de empleo que lo pueden convertir en capital cultural incorporado con un valor específico que habrá que ir dilucidando caso por caso. Por lo tanto, las representaciones estudiadas deberán ser analizadas en términos de las relaciones de éstas con los sujetos que las producen y con sus prácticas.

La ideología de la información por medio del libro.

A partir del siglo XVIII, el siglo de Las Luces, se ha pensado que el libro es capaz de reformar la sociedad, que la vulgarización escolar puede transformar las costumbres y los hábitos, siempre que la difusión de los productos de una elite cubra su territorio, ya que ésta contaría con el poder de remodelar toda la nación. Este mito de la educación ha inscrito una teoría del consumo en las estructuras de las políticas culturales de un Estado-nación.

El mismo Ortega y Gasset afirma que la sociedad democrática es hija del libro, ya que éste, hasta entonces monopolio de la iglesia y del poder político compartido por la iglesia abandona casi por completo su origen sagrado o religioso y se vuelve un instrumento más de divulgación de ideas más cercanas a la razón, a la cultura y a la reflexión disidente que al discurso teocrático.

De acuerdo con de Certau

...la idea de un producción de la sociedad por medio de un sistema “escriturario” no ha dejado de tener como corolario la convicción de que con más o menos resistencia, el público se ve moldeado por lo escrito (sea éste verbal o icónico), que se vuelve parecido a lo que recibe, es decir, que está impreso por medio del texto y a semejanza del texto que se le impone. (De Certau, 1996: 178,179).

Esta ideología parte de la suposición de la pasividad del que consume, de la falta de creatividad por parte de los lectores, de que el público informado es un público pasivo, marcado, sin ningún papel histórico; de que mientras el que escribe produce el texto, el que lo lee lo recibe sin ser capaz de rehacerlo. De esta manera se asimila la lectura a la pasividad y se desconoce la producción propia del lector que le otorga sentido a lo que lee de acuerdo a sus códigos de percepción. Se desconoce que un “espacio legible” sólo se completa al llevarse a cabo su lectura.

Esta ficción condena a los lectores a quienes se culpa de infidelidad o de ignorancia ante la riqueza del tesoro oculto de la obra. Se deja de lado la relación de fuerza (entre maestros y alumnos o entre productores y consumidores) en las que está inmerso el acto de la lectura, hecho que transforma ciertas lecturas en legítimas y otras lecturas en heréticas o insignificantes y las prohíbe o las condena al olvido. El texto se convierte así en un arma oculta y al público lector se le dice lo que tiene que pensar, ya que sus recreaciones se consideran irrelevantes, sin valor, se desdeñan y se reducen al silencio. El lector es visto como un ente sin autonomía y la lectura impugnadora no tiene cabida. En lo que respecta a la sociología, ésta pocas veces se ocupa de la operación de leer, de sus modalidades y de su tipología y generalmente se limita a establecer correlaciones entre los textos leídos, las pertenencias sociales de los lectores y los lugares de frecuentación de la lectura.

Relación individuo/sociedad.

A propósito de la oposición individuo/sociedad, Bourdieu explica que cada individuo es una sociedad que se vuelve individual, una sociedad individualizada por el hecho de que es portada por un cuerpo, un cuerpo que es individual. Los mismos Marcel Mauss, Maurice Halbwachs y Norbert Elias en sus análisis transgreden las fronteras que separan la psicología de la sociología, lo mental o psíquico de lo social, lo individual de lo colectivo. Por otro lado, las transmisiones intergeneracionales, las categorías de percepción y de jerarquización de la cultura y los procesos de interiorización: el individuo, sus elecciones y la necesidad histórica que tiene de construirse a sí mismo, de ser él mismo, de ser libre o autónomo están cada vez más presentes en el nuevo discurso sociológico. El reto está en poder describir exitosamente sus modalidades, en poder delimitar sus contornos, en poder explicar los orígenes sociales (económicos, escolares, familiares, jurídicos, religiosos, ideológicos) de estas formas de individualización o de individualismo.

También hay que recordar que, por otra parte, se ha producido un rechazo político a la idea del interés colectivo y una convicción de que los individuos son hoy, más que nunca, seres autónomos, libres, y que lo único que subsiste en nuestras formaciones sociales son contratos interindividuales sometidos a negociaciones permanentes tal como afirman Gilles Lipovetsky (1986) y Daniel Bell entre otros. Algunos de los autores posmodernos, muchos de ellos filósofos con pretensiones sociológicas, preconizan el desdibujamiento progresivo de las grandes entidades y de las identidades

sociales a favor no de la homogeneidad de los sujetos sino de una diversificación atomista que no tiene comparación. Estos autores plantean la licuefacción de identidades rígidas, la desestabilización acelerada de las personalidades, la fragmentación del yo, su pulverización. Los individuos conforman una nueva sociedad que es un *patchwork* heteróclito, una combinación polimorfa. Ésta se presenta como miríadas de seres híbridos sin pertenencia frente a un grupo cuya conciencia social indeterminada es fluctuante. Esta sociedad sometida a un proceso de desagregación ha hecho explotar la sociabilidad en un conglomerado de moléculas singularizadas. Como consecuencia el fenómeno social crucial no es más la pertenencia o el antagonismo de clase sino la diseminación de lo social.

El objetivo de nuestra investigación es no disociar lo social de los sujetos particulares que lo conforman. Como señala Michele Petit,

cada uno de nosotros no solamente es asignable a un grupo, a un espacio o a un lugar en el orden social, del que no haría sino declinar rasgos, gustos, maneras de actuar y de pensar, características de su clase o de su grupo étnico. Él, o ella, se construye de forma singular, e intenta crear con las armas que puede asir, con mayor o menor éxito, un espacio en el que encuentra su lugar; tratar de elaborar una relación con el mundo, con los demás, qué le dé sentido a su vida. (Petit, 2003: 52)

Nuestra apuesta es que la lectura siempre tendrá un atractivo específico para los lectores por razones más o menos personales, pero esta práctica también tiene dimensiones sociales y culturales. Lo peculiar, y muchas veces impredecible, es la manera en que esas dimensiones se concretan en una respuesta, en un universo particular: cuáles son las condiciones sociales en las que se lee, las condiciones sociales de producción de las disposiciones y cuáles las que alejan a los jóvenes de la lectura.

IV. METODOLOGÍA.

Dada la naturaleza de su objeto de estudio las ciencias sociales son ciencias empíricas y de observación. Por tanto, éstas no pueden prescindir de un contexto histórico, sino que tienen que partir de hechos situados en el tiempo y en el espacio. Nuestras generalidades deben estar contextualizadas. No debemos funcionar a nivel axiomático, dado que las ciencias sociales no son una ciencia normativa. De ahí la importancia, por una parte del contexto, y por otra, de la necesidad de revalorar los estudios de caso.

La complejidad cuantitativa y cualitativa de los hechos sociales hace que existe una gran dificultad para poder definir nuestro objeto de estudio a partir de un número determinado de variables. Además, el hecho de que la práctica de la lectura no sea una práctica cultural como otras, torna más complicada su aprehensión. Esta inasibilidad se debe, de acuerdo a Jean Claude Passeron (1991), no sólo a la dificultad de identificar a quiénes la practican, sino a que esta dificultad aumenta en relación a poder identificar el cuándo, el dónde, el cómo y las funciones (el por qué y el para qué) de la lectura.

Sin embargo, a pesar de los problemas que ello conlleva decidimos realizar un estudio cuantitativo o estadístico en base a la aplicación de una encuesta. De todas maneras, queremos aclarar que no pretendimos establecer universales absolutos, sino universales numéricos que resultaron de sumar casos específicos con el propósito de establecer proposiciones estadísticamente tendenciales. Para ello trabajamos con una muestra representativa elegida aleatoriamente de la población que estamos investigando.

Pero como pensamos que hay lectura y lectores, decidimos complementar la forma genérica o estadística “por la idea de lectores en plural y la intención de buscar indicadores de las maneras de leer”. Nuestro propósito fue explorar el tejido social en el cual se despliega el acto de la lectura, realizar una especie de arqueología de la práctica de la lectura. Con esta finalidad en segundo lugar, entrevistamos a algunos de los estudiantes que habíamos encuestado previamente, como recurso de ejemplificación sistemático y programado. Ello se realizó con carácter ilustrativo, con la advertencia de que no se pueden inferir proposiciones universales de casos particulares. En este caso la ley de la inducción no sirve. Estos casos no fueron utilizados para proporcionar información que se pretenda confiable sobre una clase más amplia de fenómenos. Se trata, más bien, del examen detallado de unos pocos ejemplos de una clase de fenómeno social (relación con la lectura y el libro de estudiantes de primer ingreso de la UAM-X

entre diciembre del 2003 y mayo del 2004), con el interés de derivar de este análisis de casos particulares, generalizaciones en contexto.

En cuanto al tipo de casos a seleccionar, ello dependió de la relevancia de éstos debido a que se trataba: a) de casos extremos o desviantes (casos inusuales que resultan particularmente problemáticos o especialmente buenos; b) casos críticos; c) casos paradigmáticos (la aceptación de éstos es a posteriori); d) casos de variación extrema (casos que sean extremos en alguna dimensión, tamaño o forma de organización). Nosotros procedimos a seleccionar nuestros casos en función de este último aspecto lo que se hizo siguiendo el criterio de que se tratará de estudiantes “poco lectores” frente a estudiantes “buenos lectores”, el único criterio pertinente de que disponíamos. Sin embargo, una vez que recogimos las narraciones y analizamos los casos seleccionados nos percatamos de que, para nuestra buena fortuna, por lo menos en uno de los casos, se trataba de un caso desviante, y en otro, de un caso paradigmático.

El multimétodo.

Partimos de la idea de que nuestro objeto de estudio, prácticas y representaciones sociales acerca de la lectura, no puede ser abordado vía un solo método por lo que nos serviremos de la estrategia de la triangulación. Ésta descansa en un principio de validación de los resultados como producto de la combinación de diferentes métodos con el propósito de verificar la exactitud y la estabilidad de nuestras observaciones.

En este mismo sentido diversos metodólogos señalan que los encuestados tienden a sobrevaluar sus lecturas en sus declaraciones para manifestar que sus prácticas corresponden a la cultura legítima. Olivier Donnat (1994) explica que las encuestas por cuestionario difícilmente logran traducir la diversidad de los actos de lectura o aprehender directamente la multiplicidad de las lógicas y mecanismos que operan en los diversos usos del libro, ya que son una interrogación estándar que no permite a los interrogados revelar lo que saben. Por lo tanto aconseja multiplicar los puntos de vista y recurrir a métodos cualitativos, ya que en su opinión se adaptan mejor al análisis de un fenómeno tan complejo como es la lectura y en lugar de oponerse a las encuestas cuantitativas las complementan.

Tal como lo planteamos en la sección teórica, tanto las prácticas como las representaciones no pueden comprenderse sin recurrir al *habitus* que las genera. Sin embargo, tal como se planteó con anterioridad, el *habitus* no va a ser entendido como una totalidad homogénea de disposiciones, como un sistema coherente y armonioso.

Dado que, en esta misma lógica, vamos a considerar al *habitus* como un sistema de disposiciones durables pero no inmutables, ya que aunque partimos de que en la mayoría de las situaciones los agentes sociales se encuentran en circunstancias semejantes u homólogas a aquellas en las cuales se formaron sus disposiciones lo que las refuerza, éstas también puede reformularse cuando se está en el contexto de condiciones objetivas diferentes o con el paso del tiempo, necesitamos contar entonces con un dispositivo metodológico que nos permita aprehender regularidades pero también situaciones nuevas que den lugar a la remodelación de las disposiciones, a nuevos comportamientos y nuevas formas de pensar.

Consideramos que la realidad social (exterior) es heterogénea. En un mismo agente pueden cohabitar experiencias socializadoras distintas que se instalan de manera más o menos durable en cada cuerpo y que intervienen en diferentes momentos de la biografía de una persona. Las disposiciones producto de estas experiencias pueden coexistir al interior de ella, pero es necesario que se den las condiciones para su actualización. Éstas pueden ponerse en acción, pero también inhibirse o entrar en vigilia. Dado que los individuos están definidos por el conjunto de sus relaciones, pertenencias y propiedades, pasadas y presentes se pueden presentar situaciones problemáticas debido a la existencia de una pluralidad interna insatisfecha, una pluralidad externa compleja y/o una pluralidad de inversiones y de compromisos.

Lo anterior se traduce en malestares, desajustes, crisis, contradicciones, falta de concordancia personal con el mundo social, sentimiento de frustración en los agentes sociales que no encuentran su lugar en lo que consideran un mundo constringente. Por ello es fundamental contar con herramientas metodológicas que nos permitan examinar las diversas disposiciones en los contextos específicos en que se conforman y se expresan y que se manifiesten los desajustes y las contradicciones. Sólo así podremos comprender las prácticas y las percepciones que nos ocupan en toda su riqueza y complejidad.

Por otra parte, nos hace falta contar con los medios de poder considerar los contenidos representacionales en relación a dos aspectos: a) los efectos de las representaciones sociales tanto en las interpretaciones de la realidad social como en las interacciones con los demás actores sociales; b) su carácter de forma de conocimiento histórico, cultural y socialmente situado.

Partimos de que ello no es posible si sólo disponemos de un único instrumento de recolección de datos. Por consiguiente, nuestra investigación empírica constará de tres etapas o fases que se desarrollarán de la manera que a continuación se detalla.

Primera etapa: la encuesta por cuestionario.

¿Cómo aprehendimos lo social en nuestra investigación en esta fase? Por medio de la aplicación de una encuesta por cuestionario a una muestra representativa de alumnos de primer ingreso de la UAM-X con el fin de conocer tendencias generales, recurrencias, propiedades generales de orden estadístico asociadas a grupos determinados. Estos se construyeron, siguiendo un criterio cuantitativo, en torno al mayor o menor índice de lectura cualquiera que sea el tipo (de libros, revistas, periódicos, historietas, textos electrónicos). A partir de esta acumulación cuantitativa de la lectura se construyeron grupos de “poco lectores”, “lectores medianos” y “grandes lectores” cuyo perfil se fue elaborando.

La muestra⁵ fue de 383 alumnos correspondiente a dos estratos (turno matutino y vespertino) con una confianza del 96% y un error $\pm 5\%$. Al final se aplicaron 397 cuestionarios debido al total de alumnos inscritos en cada uno de los grupos encuestados.

Por otra parte, se incluyeron preguntas que nos posibilitaran una primera aproximación a la representación social de nuestros encuestados en relación al libro y a la lectura. Se incluyeron preguntas evocativas a fin de captar los marcos semánticos de las representaciones y que nos permitieran: a) localizar el núcleo o sistema central de las representaciones y los elementos periféricos que aglutina; b) relacionar las representaciones con el contexto social. De esta manera se incorporaron las dos dimensiones que las conforman, la cognitiva que se refiere a su contenido y la social que depende de la cultura, las ideologías y las prácticas que circulan en la sociedad.

En el cuestionario comenzamos por ubicar a nuestros informantes en relación a sus características socioeconómicas y escolares. En segundo lugar, procedimos a situar las prácticas de lectura de los estudiantes entre sus diversos pasatiempos. En seguida,

⁵ Como no conocíamos la varianza ocupamos una P de 0.2 y una Q de 0.8, una Z de 2.05 y una δ de 0.05, lo que nos llevó al siguiente cálculo: $n_0 = \frac{Z_{1-\alpha/2}^2 PQ}{\delta^2}$; $n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}}$. El resultado fue de 223 par el matutino y 159 para el turno vespertino, con un total de 383 estudiantes.

observamos la socialización familiar en relación a la lectura, es decir, la eventual influencia del medio familiar sobre las prácticas de lectura de los jóvenes. Se trató igualmente de conocer el papel que juega la socialización escolar. A continuación nos detuvimos a averiguar la importancia de la socialización entre pares, el lugar que ocupa el intercambio de opiniones sobre la lectura y sobre el propio material que leen los estudiantes. Además de los elementos señalados, nuestro interés se centró en distinguir entre las distintas prácticas de lectura: de libros, revistas, periódicos, historietas y textos electrónicos. Otro punto fundamental fue el indagar acerca de la visión de los encuestados sobre la lectura, el lugar que ésta ocupa en su imaginario. Finalmente procedimos a averiguar el lugar en que se llevan a cabo las diversas prácticas de lectura, la frecuentación de los jóvenes a las bibliotecas, las razones para acudir a ellas, las carencias de la biblioteca de la UAM-X y las sugerencias de los estudiantes para mejorar este servicio.

Debido a que las representaciones sociales no son inconscientes, pero tampoco son conscientes, existe una gran dificultad en cuanto a los métodos para estudiarlas. En el cuestionario se incluyen preguntas evocativas del tipo: ¿a qué asocias la palabra libro? o ¿en qué te hace pensar la palabra lectura? El propósito es ver cuál es la representación de los estudiantes acerca del libro y de la lectura, cuáles son sus nociones al respecto que les permiten dar sentido y coherencia a lo que pasa en su mundo, en su entorno, que les sirve para construir la realidad y orientar sus comportamientos. Lo que pretendemos es poder analizar cómo es que éstas adquieren congruencia de acuerdo a los horizontes y experiencias del grupo estudiado.

Segunda etapa: la entrevista semidirectiva de final abierto.

Partimos del hecho de que desde la perspectiva sociológica, para poder dar cuenta de la variación de comportamientos de un individuo es necesario plantear, por un lado la pluralidad de disposiciones y de competencias y, por otra parte, la diversidad de contextos de actualización de éstas. Consideramos que hay que hacer evidente que estas variaciones en los comportamientos culturales (prácticas de lectura) son producto de la interacción de una pluralidad de experiencias socializadoras en materia cultural y de una diversidad de contextos culturales, campos o subcampos, contextos relacionales o circunstancias de la práctica, en la que los individuos llevan a cabo sus elecciones, sus consumos. El origen y la lógica de tales variaciones son, por lo tanto, plenamente sociales.

Hay que enfatizar el que el mundo social no se presenta nunca bajo la forma de obligaciones sociales abstractas o separadas, sino como combinaciones singulares de constreñimiento (disposicionales y contextuales). Es en sus interacciones con otros individuos donde el actor experimenta el mundo social bajo la forma de combinaciones particulares de propiedades sociales incorporadas (*habitus*). Se trata de poder dar cuenta de las diversas relaciones entre los objetos (las lecturas) y las actividades (los actos de leer) que los individuos (los estudiantes) pueden: a) conocer más o menos bien; b) pueden practicar más o menos frecuentemente; c) pueden amar más o menos intensamente; d) pueden conocer poco pero les pueden gustar mucho; e) pueden conocer bien pero que no les gusten mucho; f) se pueden practicar por simple costumbre sin una gran pasión, y así sucesivamente.

Se busca hacer aparecer una serie de elementos que combinados entre ellos den razón de una variabilidad en las prácticas de lectura: experiencias socializadoras heterogéneas en la infancia y en la adolescencia (en lo que respecta a la familia, la(s) escuela(s), los grupos de pares y las instituciones culturales frecuentadas), cambios importantes en las condiciones materiales y/o culturales de vida, relaciones ambivalentes frente a la cultura familiar de origen ligadas a las condiciones de transmisión del capital cultural de los padres, los lazos de amistad que hacen posible prácticas heterogéneas en función de los amigos frecuentados, contextos bien delimitados espacial y temporalmente que resulten particularmente favorables.

Consideramos que un buen número de prácticas culturales individuales no se vinculan a lo que se consideran “gustos”, sino a circunstancias iniciadoras propiciadoras o a obligaciones o imposiciones ligeras (prácticas de acompañamiento) o fuertes (escolares y familiares) de diversos tipos. Los “gustos” no son sino la parte visible del iceberg. Por ellos resulta fundamental construir la red concreta de lazos de interdependencia y no sólo ver a los estudiantes como miembros de clases, fracciones de clase o grupos sociales que comparten los gustos de éstos. El propósito es que destaquen no sólo las diferencias entre clases sociales sino de rescatar las diferencias interindividuales (al interior de grupos o de clases) y las diferencias dentro de un mismo individuo (entre estados actuales y estados anteriores o entre estados paralelos), por ejemplo lo que es considerado legítimo y válido y lo que no se considera como tal.

En esta segunda fase, lo social se aprehendió vía el análisis del comportamiento de individuos que “viven dentro” o “son constitutivos” del universo que estudiamos, bajo la forma de entrevistas semidirectivas en profundidad a ocho estudiantes, cinco hombres

y tres mujeres, seleccionados entre los encuestados con anterioridad, de los cuales dos eran “poco lectores y seis “buenos lectores”. Se entrevistó a una novena estudiante, pero las condiciones en que se llevó a cabo, principalmente el ruido excesivo, dado que se hizo en un restaurante donde, apenas iniciada ésta, encendieron la televisión, motivó que la descartáramos ya que no fue posible repetirla y la premura de tiempo nos impidió sustituirla por una nueva entrevistada.

Optamos por la entrevista semidirectiva porque ofrece un encuadre más acotado, en la medida en que se fijaron previamente zonas de exploración que llevaron a decidir tratar un número específico de temas en un orden establecido. Para ello nos apoyamos en una guía de entrevista que precisaba el conjunto de temas a tratar, su aparición -la que no fue siempre respetada- y donde la manera de abordarlos se decidía sobre la marcha. Cabe aclarar que el total de las entrevistas fue realizado por la propia investigadora.

Lo singular no se trató como caso ilustrativo en relación a tipos ideales o a las tendencias o propiedades generales estadísticas asociadas a los subgrupos de la fase anterior, no buscamos reducir a nuestros entrevistados a “ejes ambulantes” o “muestras representativas encarnadas”, sino que se incorporó con el propósito de poner al día situaciones que estadísticamente podían o no haber aparecido. Al estudio de los casos singulares se opusieron posteriormente los conocimientos de tendencias generales, de tendencias del mundo social aprehendidas estadísticamente. El criterio único para seleccionar a nuestros casos fue el hecho de que se tratara de casos de variación máxima, de ahí su relevancia. Se trabajó con casos distintos en relación a la dimensión cantidad de libros leídos con la que aparecían en la encuesta y se procedió a entrevistar a los ocho estudiantes que aceptaron ser entrevistados: cuatro “buenos lectores”, dos “regulares lectores” y dos “poco lectores”.

En nuestras entrevistas quisimos ser lo más receptivas posible; permitimos cualquier tipo de digresión por considerar que, aunque aparentemente no guardara ninguna relación con el tema de la lectura, eran asociaciones que guardaban alguna relación con ésta y cuyo sentido quisimos analizar. En este sentido, las entrevistas nos permitieron desentrañar la lógica de la lectura.

Escuchemos lo que Olivier Donnat nos dice al respecto:

En el caso de la lectura, el recurso de las entrevistas es muy apropiado cuando se quiere reconstruir historias de lectura, analizar las trayectorias de los individuos en tanto lectores, los momentos y las razones de inflexión de sus recorridos o la

relación íntima que pueden mantener con ciertas lecturas. El método de las narraciones de vida que consiste en seguir como hilo conductor la historia de vida de las personas interrogadas (tratando de enlazar las experiencias vividas con los cambios de actitud que tuvieron frente a la lectura) es muy adecuado debido a la importancia de los procesos que, a lo largo de la infancia o del recorrido de un adulto, hacen que alguien se convierta en lector: el “descubrimiento” de autores o de libros en el marco escolar o familiar, en el seno del grupo de pares o como consecuencia de encuentros fortuitos. (Donnat, 2004: 65)

El objetivo de las entrevistas fue no sólo averiguar a) qué y cuánto se lee, sino además: b) cómo y por qué se llega a la lectura; c) qué y quiénes influyen en ésta; d) cómo se socializa; e) su representación social, el sentido que se le otorga al libro y a la lectura; f) la manera cómo se capitaliza la lectura en la vida social, afectiva, educativa y política de los estudiantes. Es decir, cómo a través de la lectura el estudiante se inscribe en el mundo.

En relación a las representaciones sociales, consideramos que las entrevistas nos ofrecían un acercamiento cualitativo más rico y esclarecedor en relación a su conformación y a la relación de éstas con sus prácticas; quisimos con las entrevistas ahondar sobre las representaciones sociales, apreciar, con mayor detalle lo que está en los mapas mentales de los estudiantes con referencia al libro y a la lectura, ver cómo las representaciones se articulan de acuerdo a los propios contextos de los estudiantes, cómo se relacionan con factores sociales y culturales y cómo se ponen en marcha para darle sentido a su entorno. Además buscamos ver cómo se articulan en relación a otros discursos.

Otro propósito de las entrevistas fue reconstruir las disposiciones a través de las formas de socialización, de acuerdo a contextos específicos. Consideramos que sólo así seríamos capaces de analizar en qué medida ciertos esquemas de acción son transferibles de una situación a otra y de evaluar el grado de heterogeneidad del conjunto o *stock* de esquemas incorporados por los estudiantes a lo largo de sus socializaciones anteriores, en la medida en que estuviesen asociados con el hábito de la lectura. Lo anterior con el fin de escapar de la ilusión de la coherencia o unidad de las disposiciones de los actores y de permitir que aparecieran pequeñas contradicciones, frustraciones, crisis o heterogeneidades, tanto en lo que concierne a las disposiciones como a las prácticas.

Buscamos no sólo comparar las prácticas de los actores en distintos universos sociales (mundos de vida) tales como el mundo de la familia, de la escuela, de los vecinos, de los amigos, de las diversiones, sino también diferenciar situaciones al

interior de estos grandes dominios o campos que en la realidad no están tan separados. Se trató de observar sistemáticamente a los mismos actores en distintos tipos de situaciones sociales. Quisimos aprehender los procesos por los cuales los actores incorporan progresivamente las relaciones con el mundo social a través de las relaciones con los otros y con los objetos. Ello lo desprendimos de las respuestas y de las narraciones de los estudiantes que se refirieron a situaciones concretas y cuya interpretación no fue ni hermenéutica, ni lingüística, sino a partir del análisis de contenido de las mismas.

Tratamiento de las entrevistas.

Para poder encontrar la inteligibilidad del discurso que nos ofrecieron los entrevistados a través de sus respuestas buscamos, por una parte las recurrencias –lo frecuente- y por otra, lo singular. Lo anterior con el propósito de poder aprehender el contenido de significación de las prácticas, el sentido de las experiencias individuales. Para ello fue necesario reconstruirlas sociológicamente a partir de los indicios que nos proporcionaron los estudiantes y que nos permitieron describir la estructura de funcionamiento de lo social. Nuestro objetivo fue generar una estructura analítica que diera cuenta del hecho de que hay ciertos alumnos que leen y otros que no leen, que hay algunos que tienen la disposición para leer y otros no cuentan con ésta. Esta estructura explicativa partió del establecimiento de una distancia objetiva en términos de recursos (capital económico, cultural y simbólico) y de las estructuras clasificatorias de los entrevistados.

Como ya dijimos, no se procedió a hacer análisis argumentativo, análisis que permitiese establecer el vínculo entre operaciones mentales y organizaciones lingüísticas, sino análisis de contenido que nos condujo, a partir de nuestras estructuras analíticas, a encontrar los elementos constitutivos de una situación y el sentido atribuido a ésta, así como el espacio de satisfacción de las necesidades cotidianas de mantenimiento y de reproducción del individuo y de los grupos.

El análisis de las entrevistas semidirectivas o semiestructuradas de final abierto comportó las siguientes etapas:

- 1) Grabación y transcripción de las entrevistas en su totalidad, con lo que se consiguieron más de trescientas cuartillas;
- 2) Inmersión y familiarización con los datos del corpus a través de la lectura y relectura del conjunto de entrevistas y de sus anotaciones, lo que nos llevó a realizar

una codificación tentativa u exploratoria a partir de los primeros elementos de la interpretación;

3) Identificación e inventario sistemático de los temas emergentes del corpus analizado y etiquetamiento conceptual de esos temas con el propósito de construir esquemas de análisis;

4) Aplicación del esquema resultante a fin de ir marcando las relaciones entre los diferentes temas (su jerarquización y la aparición de universos comunes de significación) que nos llevó a construir una base de datos de una centena de cuartillas.

5) Elaboración de *clusters* o categorías temáticas a partir de las conexiones entre los diferentes temas y subtemas. Lo anterior se fue ilustrando con extractos de las entrevistas en bruto.

6) Para cada entrevista se elaboró un resumen de las categorías más significativas con el propósito de dar cuenta de la experiencia singular de cada uno de los entrevistados. Las categorías se eligieron en función de nuestro material, nuestra problemática y los objetivos de nuestra investigación. Este resumen reagrupó para cada entrevista dos tipos de información: los temas etiquetados de cada categoría y los elementos conceptuales asociados.

De esta manera pudimos disponer de un esquema de análisis para el conjunto de nuestro corpus de entrevistas. Pretendimos que fuera un instrumento de sistematización que nos permitiera, a la vez, analizar sistematizando y sistematizar analizando.

En el conjunto de esta mecánica de codificación y análisis tuvimos presente que nuestras entrevistas son producciones discursivas complejas, heterogéneas e irreductibles que obedecen a reglas de producción y de enunciación distintas, lo que conlleva diversos problemas en cuanto a la pertinencia de las categorías utilizadas para la realización de la codificación axial o codificación a partir de un sistema preliminar de códigos que nos permitiese: a) la construcción de esquemas interindividuales de análisis para el conjunto del corpus y b) un análisis de la singularidad de cada entrevista en cuanto a su encadenamiento, conexiones e importancia de cada tema y postura o modalidad del enunciamiento (elaboración de fichas individuales).

Tercera etapa: El grupo de discusión o grupo focal

Como tercera vertiente para aprehender lo social de manera empírica, se trabajó con la técnica del grupo de discusión que busca captar la realidad social a partir del debate o la discusión en pequeños grupos. En palabras de A. Ortí,

... constituye una toma de contacto con la realidad, o mejor una reproducción teatral de la misma, en condiciones más o menos controladas, en las que los miembros del grupo colaboran en la definición y en el texto de sus propios papeles, semidirectivamente orientados por un director más o menos experimentado... (Ortí, 1986: 181)

Ésta se aconseja después de haber realizado una encuesta, tal como fue nuestro caso.

Se trata de reproducir aquello que sucede en la sociedad (macrosituación) a través de un grupo de personas (microsituación) reunido a propósito por el investigador para hablar sobre un tema. Lo que buscamos fue que los estudiantes convocados reflejaran sus propias vivencias, pensamientos, opiniones acerca del libro y la lectura. Nuestro propósito fue permitir aflorar las argumentaciones, ideas, motivaciones, deseos (lo que Ortí denomina el discurso ideológico cotidiano) que los sujetos manifiestan en relación a sus formas de actuar y de entender la realidad, si leen, cómo leen, por qué leen, para qué, cuáles han sido sus experiencias en torno a la lectura, cómo la viven y cómo la conciben, al igual que sus opiniones acerca del libro, sus competencias y su futuro.

Lo que hicimos fue reunir a personas con características comunes (estudiantes de primer ingreso en la UAM-X) y dos grupos de perfiles o características contrastadas (mujeres y hombres, inscripción en distintas carreras, jóvenes muy lectores con otros que leen poco o no leen nunca, esta última característica la dejamos al azar y sí funcionó). Esta técnica parte del supuesto de que el discurso que se obtiene en el seno de estos grupos es, frecuentemente, más rico que la suma de los discursos individuales en la medida en que cada participante confronta su punto de vista con el de los demás, defiende sus argumentos o rebate los de los otros.

El grupo. El grupo de discusión es un grupo artificial que se constituye como tal para un fin: hablar sobre un tema y en calidad de tal desaparecer una vez que se ha cumplido con ese fin. El diseño del grupo se lleva a cabo incluyendo a las personas que se consideren pertinentes a priori según la relación que guardan con el objeto de estudio. No se seleccionan de manera aleatoria, sino intencional. En nuestro caso se trató de alumnos del tronco interdivisional de la UAM-X cuya experiencia familiar y educativa en torno a la lectura intentamos que entrara en contacto, a través de la discusión, con las experiencias de sus compañeros, con el fin de destacar semejanzas y diferencias.

El moderador. Sus tareas principales son presentar el tema a debatir y promover el debate. No participa en éste, escucha con cuidado, promueve el que se profundice en el tema reformulando algunas de las experiencias vertidas, reconduce la conversación para que no se divague, nunca formula juicios de valor ni emite opiniones y evita entrar en la dinámica pregunta/respuesta. Sin embargo, puede introducir un punto de interés cuando considere que éste no ha sido mencionado por nadie o cuando decae la dinámica de la discusión. Además debe de garantizar la participación de todos y que no se monopolice la palabra.

El tema. En nuestro caso fue introducido de forma directa o denotada e inmediata. De entrada se procedió a plantear: Vamos a hablar de la lectura en general y del libro en particular. “¿Qué pueden ustedes decir al respecto?”

El número de grupos. Se trabajó con dos grupos. El primero se reunió el 18 de septiembre del 2003, de las 10 a las 12 hrs. y estuvo conformado por seis estudiantes (cuatro mujeres y dos hombres) inscritos en el tronco interdivisional, turno matutino, en el semestre respectivo 03-O; desafortunadamente no se recabaron las carreras en las que estaban inscritos los participantes. Se invitó a ocho alumnos, pero dos no asistieron. El segundo grupo se convocó para el 19 de mayo del 2004 y estuvo integrado por ocho estudiantes, dos inscritos en la carrera de estomatología, dos en veterinaria, dos en psicología, uno en biología y otro en política y gestión social, todos igualmente alumnos que en esa fecha estaban cursando el tronco interdivisional. La reunión se programó para esa fecha, debido a que en el semestre 04-I, que tuvo lugar entre enero y abril, no hubo primer ingreso a la UAM.

El análisis del discurso. La conversación fue grabada para una posterior transcripción literal que se denomina texto, mientras que el discurso, producción del investigador-analista se construyó a partir de este texto. No se buscó únicamente descubrir lo que los miembros del grupo dicen, sino el sentido de lo que dicen, la estructura de “lo dicho”, su organización: los elementos que aparecen en el discurso, su interrelación, cómo están ordenados.

La investigación fue diseñada para producir resultados del tipo “comparación y contraste”; es decir, que aparecieran similitudes y diferencias de acuerdo a: a) los datos obtenidos a partir de cada uno de los instrumentos utilizados (cuestionario, entrevista y grupo de discusión); b) entre casos individuales (entrevistas); c) entre categorías de estudiantes (género, carrera en la que están inscritos, capital cultural familiar, alto y bajo rendimiento, escuela de procedencia, entre otros).

V. ACERCAMIENTO CUANTITATIVO

Análisis de los hallazgos más relevantes de las respuestas de los alumnos a la encuesta.

Frecuencias.

La primera etapa del estudio se apoya en una encuesta por cuestionario realizada a una muestra de 397 estudiantes (212 hombres y 184 mujeres) de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco (UAM-X) llevada a cabo del 3 al 7 de noviembre del 2003 cuyos parámetros sociotécnicos fundamentales son los que a continuación se consignan.

En lo que respecta a la edad, el 90% tiene menos de 25 años y sólo cerca del 5% cuenta con más de 30 años. Se trata por tanto de una población fundamentalmente nacida entre 1978 y 1985.

En lo que se refiere al tipo de modalidad educativa en la que se cursó el nivel medio superior encontramos un predominio de alumnos que proviene de un bachillerato general (63.7%), aunque con presencia de otras modalidades como el bachillerato técnico (19.4%) y el Colegio de Ciencia y Humanidades (7.1%) y otros.

En cuanto al financiamiento de la institución escolar donde los estudiantes cursaron el nivel medio superior, se observa que siete de cada diez provienen de escuelas públicas.

En relación a la regularidad en sus estudios, más de la mitad de los alumnos admite haber reprobado al menos una materia y el 11% haber reprobado más de seis materias, lo que muestra una trayectoria escolar irregular desde el punto de vista académico.

Si nos referimos a la licenciatura en la que los alumnos están inscritos, a fin de percatarnos de cuáles son sus intereses profesionales, es pertinente explicar que la UAM-X está constituida por departamentos lo que se organizan en tres divisiones: Ciencias Biológicas y de la Salud (DCBS), Ciencias Sociales y Humanidades (DCSH) y Ciencias y Artes del Diseño (CyAD); en cuanto a las carreras que se imparten en cada una, la DCBS cuenta con las carreras de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Agronomía, Biología, Enfermería, Estomatología, Medicina, Nutrición y Química Farmacéutica Biológica; en la DCSH se imparten las carreras de Economía, Administración,

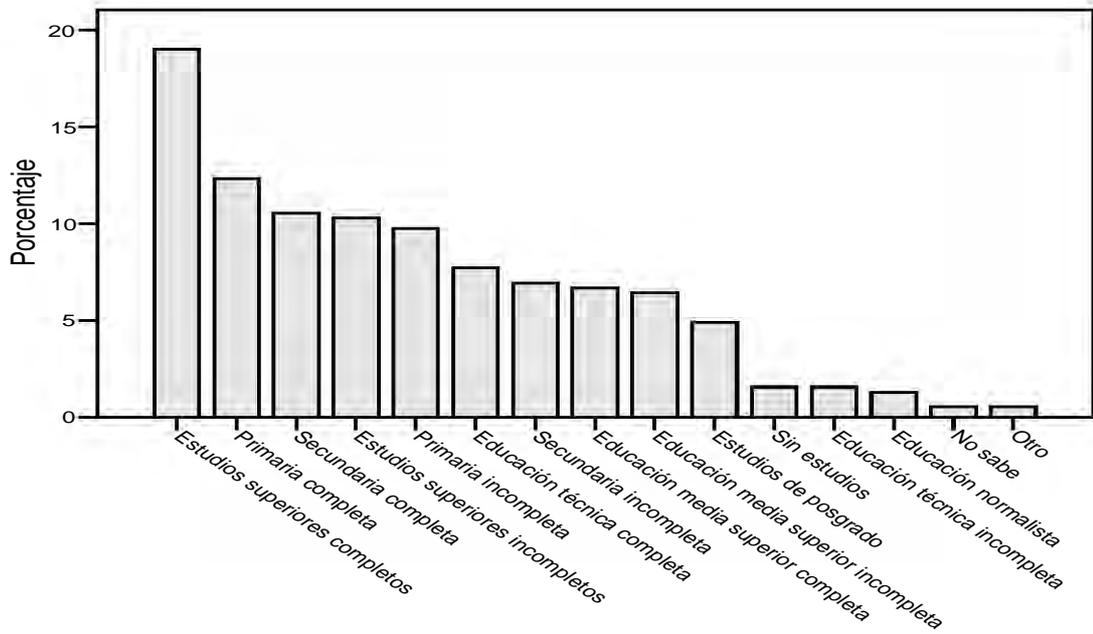
Comunicación Social, Psicología, Sociología y la de Política y Gestión Social; la división de CyAD ofrece, por su parte, las carreras de Arquitectura, Diseño Industrial, Comunicación Gráfica y la de Asentamientos Humanos. En cuanto a la carrera de elección de los alumnos encuestados, encontramos una distribución similar a la que se presentaba en ese momento en la Universidad.

Para tener una idea de la posición económica de los alumnos encuestados se les preguntó el ingreso mensual de la familia y, a pesar de la reserva que pueden suscitar sus respuestas, encontramos que el 13.8% señala que el monto del ingreso familiar es mayor a \$10,000, mientras que el 15% lo marca como menor a \$2,000 y el 44% de \$2,001 a \$5,000, cifras que nos indican que, en su conjunto, el nivel económico de los alumnos de la UAM, por lo que concierne a la generación estudiada, es medio y bajo.

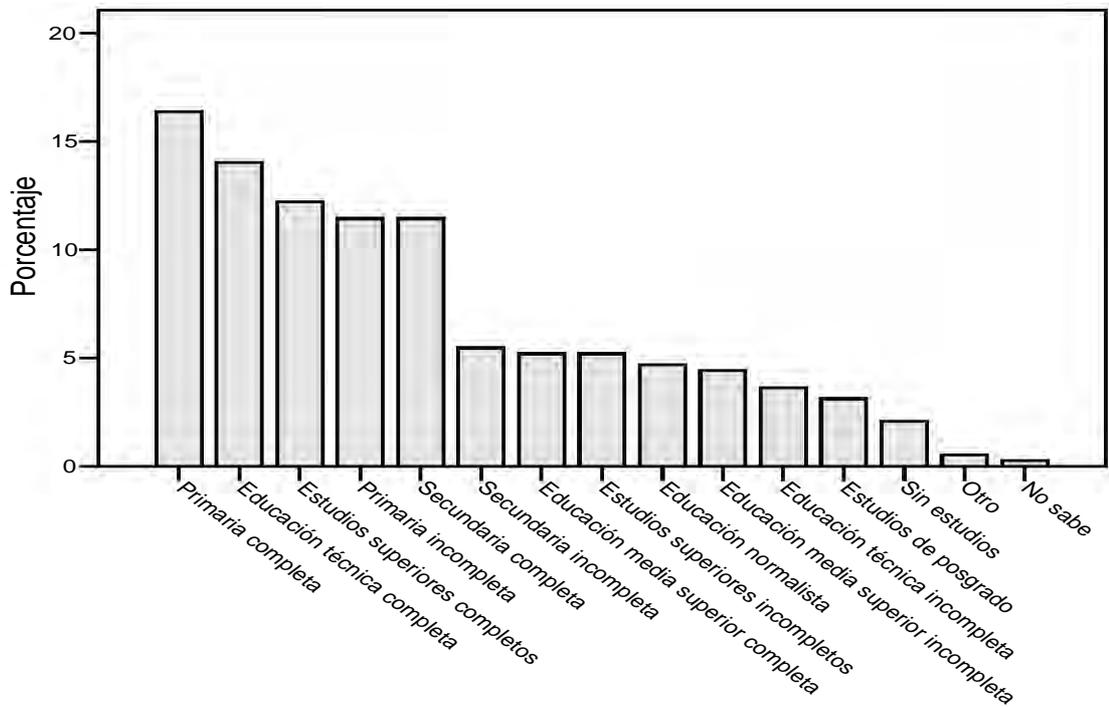
En cuanto a la ocupación de los progenitores, destaca el hecho de que el 6% de los padres son obreros, el 20.5% comerciantes o vendedores, el 30% empleados públicos o de la iniciativa privada, el 8.8% profesionistas y el 2% empresarios. Por lo que respecta a la madre, el 47.6% son amas de casa, el 15% comerciantes o vendedoras, el 22% empleadas públicas o privadas y el 2% obreras o empleadas domésticas.

Íntimamente relacionado con el capital cultural de los estudiantes encuestados, hay que señalar el hecho de que la cuarta parte de los padres cuenta con estudios superiores completos o estudios de posgrado, mientras que el 23.6% sólo cuenta con educación básica completa o incompleta o de plano carece de estudios formales. En cuanto a la madre, esta falta de preparación escolar sube hasta el 30%, mientras que sólo el 15% cuenta con estudios superiores completos o con un posgrado.

Nivel educativo máximo del padre



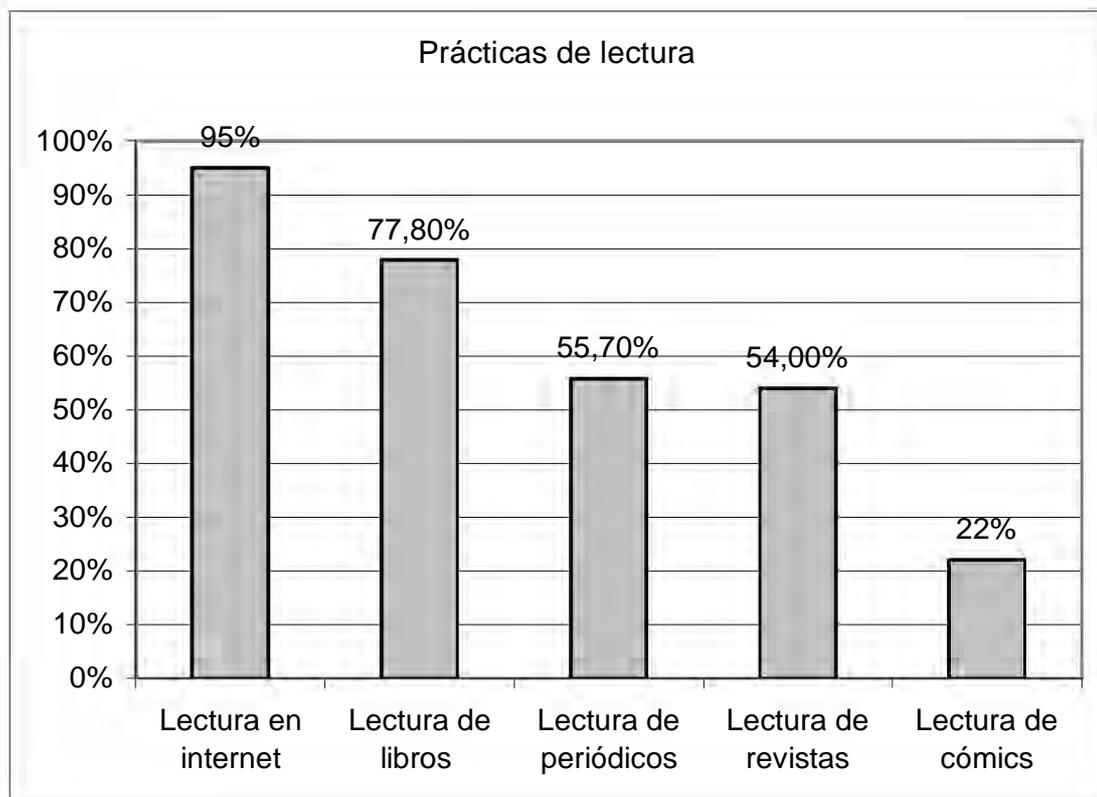
Nivel educativo máximo de la madre



El segundo rubro de preguntas en el cuestionario se refiere al tipo de actividades que los estudiantes practican en su tiempo libre. En este sentido, los pasatiempos mencionados como favoritos son escuchar música, hacer deporte y leer. Dado que se trata de una encuesta acerca de prácticas de lectura realizada en la universidad dentro de el horario escolar creemos que la respuesta lectura está sobremencionada; sin embargo, es interesante el que aquellos pasatiempos que requieren un capital cultural más alto, como son visitar exposiciones, asistir a un espectáculo de danza e ir al teatro, aparecen en los últimos lugares.

Prácticas de Lectura.

Este rubro se refiere a la lectura de periódicos, revistas, cómics o historietas e *internet*. En cuanto a resultados generales, el 55.7% de los encuestados son lectores regulares de periódicos, el 54% de revistas y el 22% de cómics, mientras que el 95% utiliza la red *internet* y el 77.8% acostumbra leer libros. En términos particulares los hallazgos más relevantes se presentan a continuación.



Lectura de periódicos.

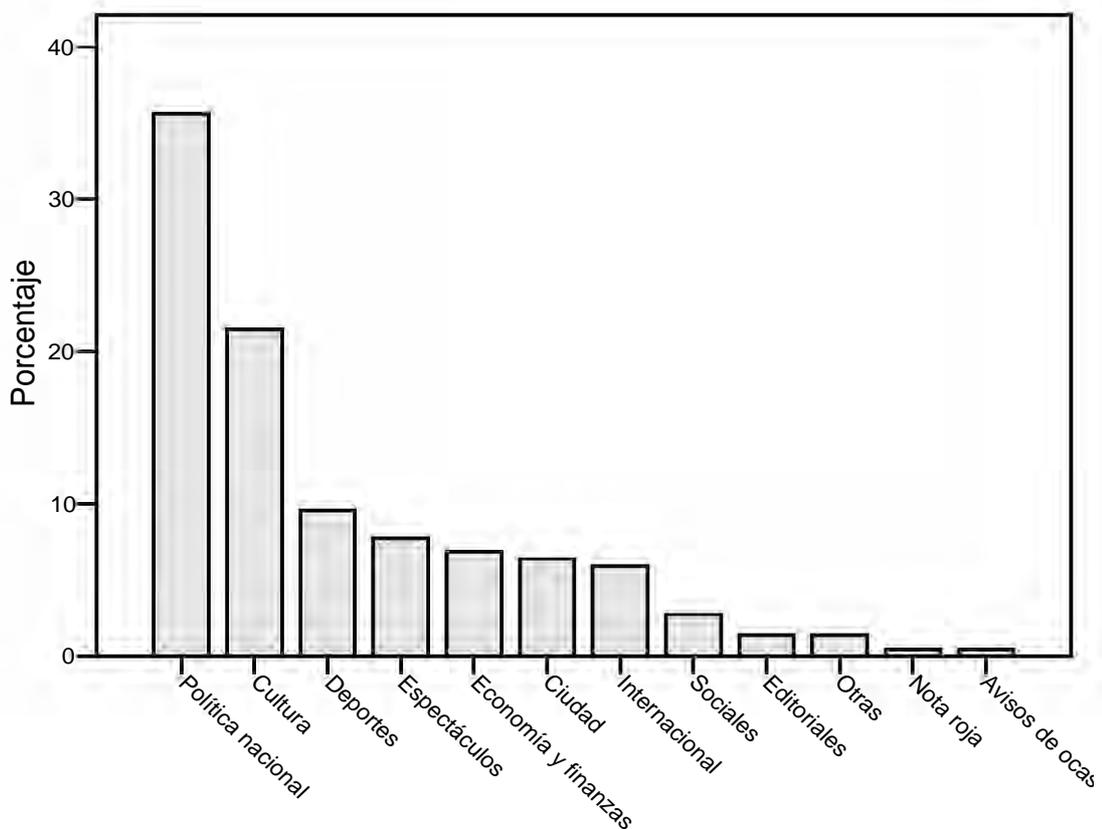
El 55.7% de los estudiantes dice leer el periódico regularmente, frente al 44.3% que no lo hace. Entre los primeros, el 36.2% lo lee una vez a la semana, el 40.% de dos a tres veces a la semana, el 14.9% de cuatro a seis veces y el 8.1% diario.

Entre las razones que los jóvenes proporcionan para leer el periódico, el 80% lo hace para informarse y el 13.7% para entretenerse.

En cuanto al modo de adquisición del periódico entre aquellos que lo leen regularmente, el 38.9% nos aclara que su familia lo compra o está suscrita (6.3%).

Las secciones que dicen leer con mayor frecuencia son la de política nacional (35.3%) y la de cultura (21.3%).

Sección del periódico que se lee en primer lugar

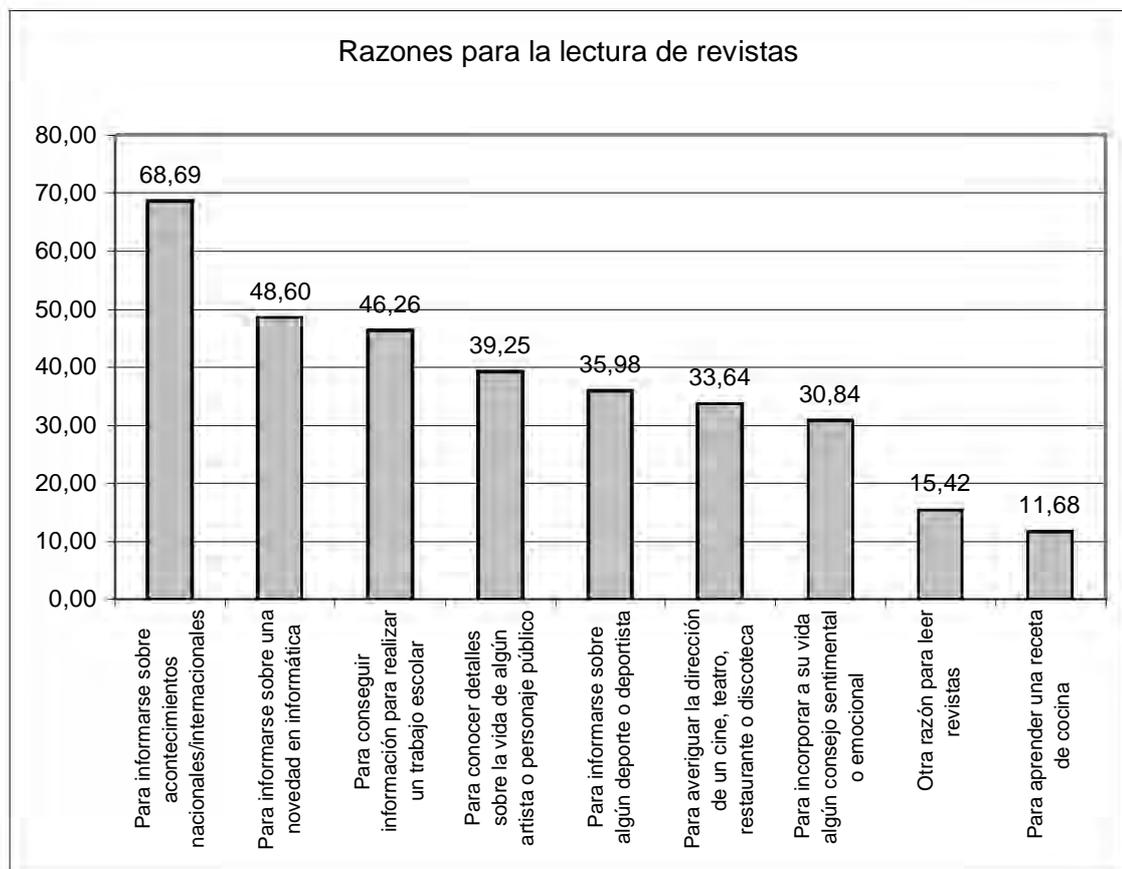


Lectura de revistas.

El 53.9% de los encuestados declara sí hacerlo, frente al 44.1% que dice que no lee revistas.

La revista que los alumnos señalan como la que más leen es “Muy interesante” y en segundo lugar “Conozca más”.

En cuanto a las razones para leer una revista, el 72% lo hace por gusto o diversión frente al 24% que lo hace para informarse.



El lugar donde los estudiantes leen una revista es principalmente el hogar (70.1%), seguido muy de lejos por el transporte público (8.9%).

En lo que concierne a la manera de hacerse de la revista, dos terceras partes (64.5%) señalan comprarla, ya sea cada vez que aparece (29%) o cuando contiene un tema que les interesa (35.5%). El préstamo, la consulta por *internet* o en una biblioteca es mínima.

En lo que se refiere a lo que les ha permitido a los alumnos la lectura de una revista en los dos últimos meses, encontramos que al 68.7% de los encuestados les ha

posibilitado informarse sobre acontecimientos nacionales o internacionales, mientras que el 46.3% las ha utilizado para hacer un trabajo escolar. Aparecen otros propósitos que se pueden observar en la gráfica.

En cuanto al destino de las revistas, ocho de cada diez de los estudiantes que las leen señalan que guardan el ejemplar completo y uno de cada diez dice guardar algún artículo que le resulta interesante.

En cuanto a la socialización de los textos leídos en las revistas, se presenta una distribución casi bipartita con el 47% de los alumnos que sí comenta sus lecturas y el 53% que no lo hace.

Lectura de cómics o historietas.

Aquí los porcentajes caen notablemente ya que el 77.8% de los jóvenes admite no leer cómics o historietas. Entre los alumnos que señalan leer un cómic, el 35.5% dice leerlos de vez en cuando, el 21.5% una vez a la semana y también el 21.5% una vez al mes.

Entre las razones para leer cómics, destaca el 60.3% de los estudiantes que lo hacen porque los encuentran entretenidos y el 25% que señala hacerlo por que los consideran fáciles de leer.

En cuanto a su forma de adquisición, aunque más de la mitad (54.4%) los compra, cerca de una cuarta parte (26.4%) los consigue prestados.

El 29.4% expresa que lo que más le atrae de un cómic es la portada y el 16.2% los dibujos.

El 62.7% de los encuestados afirma que guarda los cómics después de leerlos frente a un reducido 1.1% que los tira, los devuelve, los intercambia o los vende.

Los cómics más leídos por los alumnos son, en orden de preferencia, los norteamericanos (42.8%), los japoneses (38.22%) y finalmente los mexicanos (11.8%).

En cuanto a los lugares de adquisición, los puestos de periódicos siguen siendo el sitio favorito para comprarlos (70.3%), pero las tiendas o ferias de cómics empiezan a mostrar su popularidad entre los amantes de las historietas.

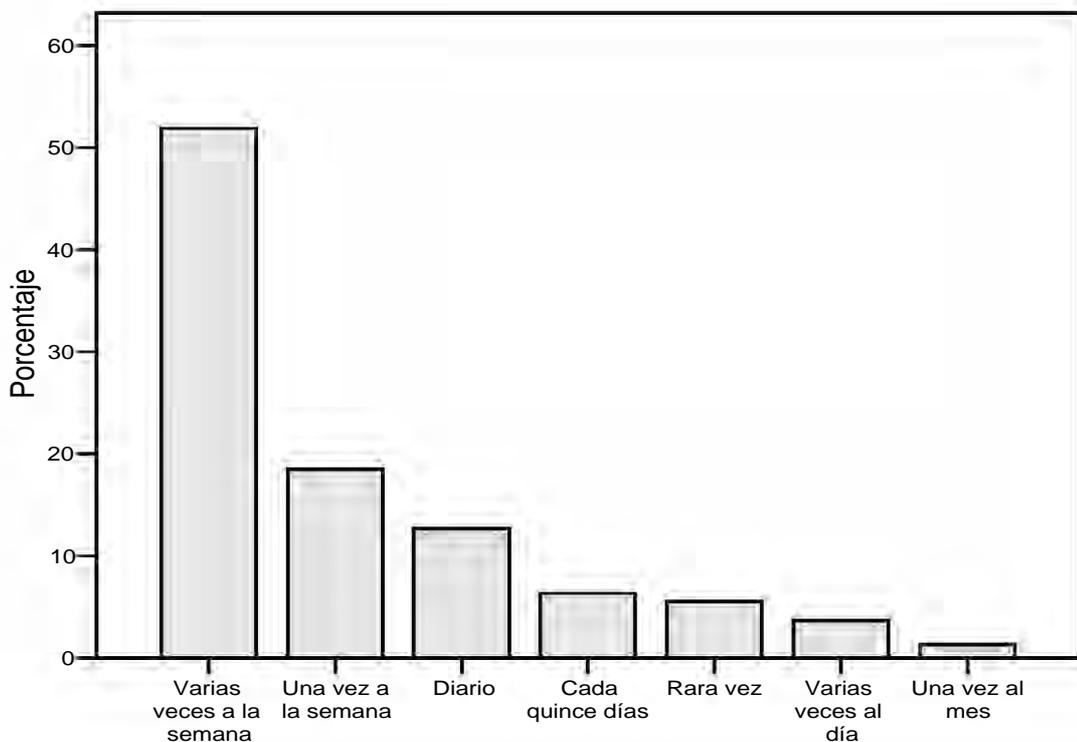
Por su parte, el 65% de los estudiantes lectores de cómics conoce los *hentai* o historietas japonesas pornográficas, aunque sólo el 17.6% admite haberlos leído.

Lectura en la red internet.

El 93.7% de los encuestados declara conectarse a la red *internet*. De aquellos que no la utilizan el 42% explica que es por no contar con el equipo y el 36.8% por considerar que el servicio es caro.

Por lo que respecta a la frecuencia con que emplean este servicio, la mitad (51.8%) lo hace varias veces a la semana, el 12.7% lo hace diariamente o varias veces al día (3.7%) y el 18.5% una vez a la semana o rara vez (5.6%).

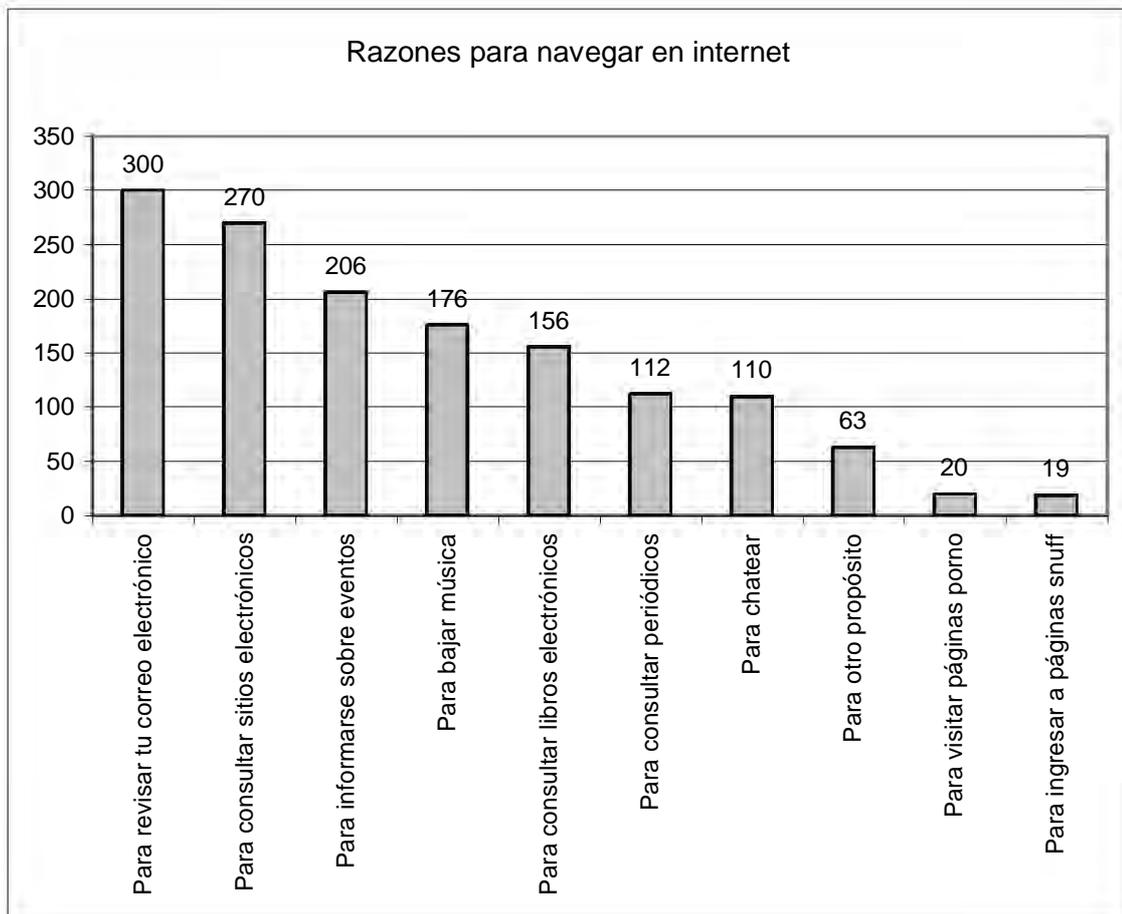
Frecuencia de uso de la internet



En relación al tiempo de conexión a la red, el 30.2% lo hace de ½ a 1 hora, mientras que el 59.6% se conecta entre 1 ½ y 3 horas cada vez que utiliza este servicio.

En cuanto al lugar donde los jóvenes se conectan a *internet*, cerca de dos tercios lo hace en su casa (54.5%) o en la escuela (10.6%) y casi una tercera parte en un café (29.6%), mientras que el 4.8% lo hace en su trabajo.

Entre las razones para utilizar *internet* destacan el hacerlo para revisar su correo (79.4%) o conectarse a sitios electrónicos (71.4%), aunque aparecen otras causas en porcentajes muy abajo.



El 81.5% de los encuestados dice utilizar la red *internet* para informarse, aunque el 36.2% expresa preferir los medios impresos para hacerlo, el 27% la televisión y sólo la cuarta parte (24.6%) la *internet*. Como medio informativo el que sale perdiendo es la radio que sólo cuenta con el 12.1% de preferencia. Entre las razones que destacan los estudiantes se refieren a su mayor cobertura y la comodidad.

En lo que respecta a la relación biblioteca/*internet* con el propósito de realizar trabajos escolares, el 53.7% dice preferir la biblioteca frente al 35.8% que señala su preferencia por *internet*.

El 26.5% de los estudiantes considera que a partir de que utiliza la *internet* lee menos libros y el 64% afirma leer la misma cantidad; por su parte el 7.9% expresa leer más libros desde que utiliza este medio electrónico.

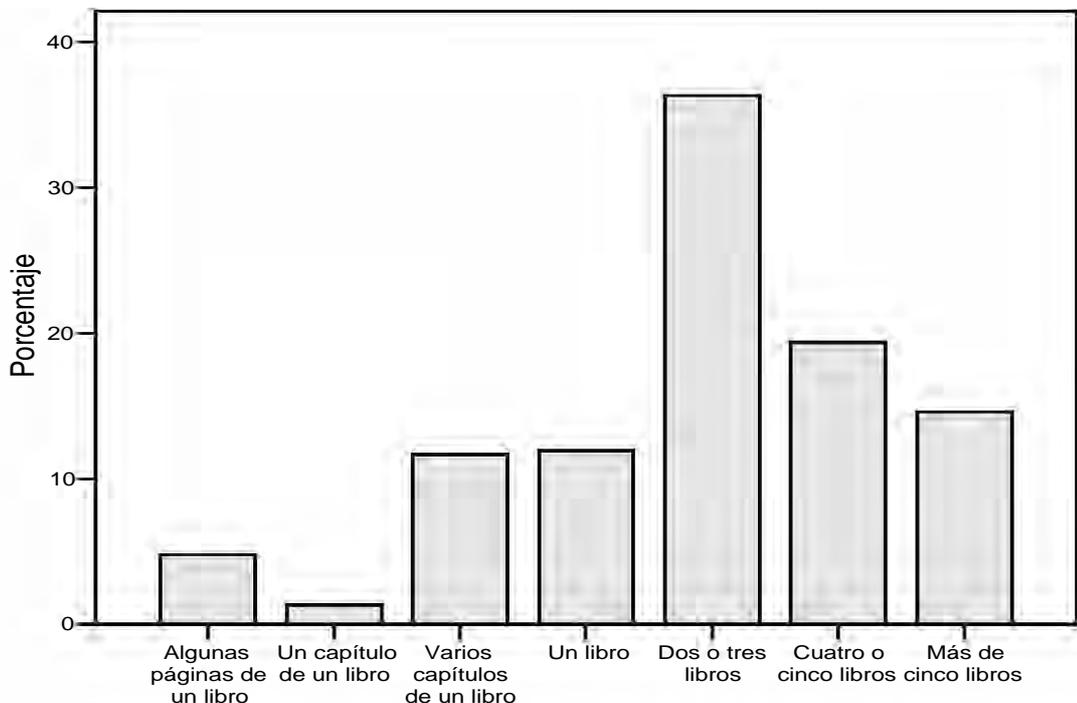
Lectura de libros.

El 77.8% de los encuestados dice tener la costumbre de leer libros frente al 20.2% que dice no hacerlo.

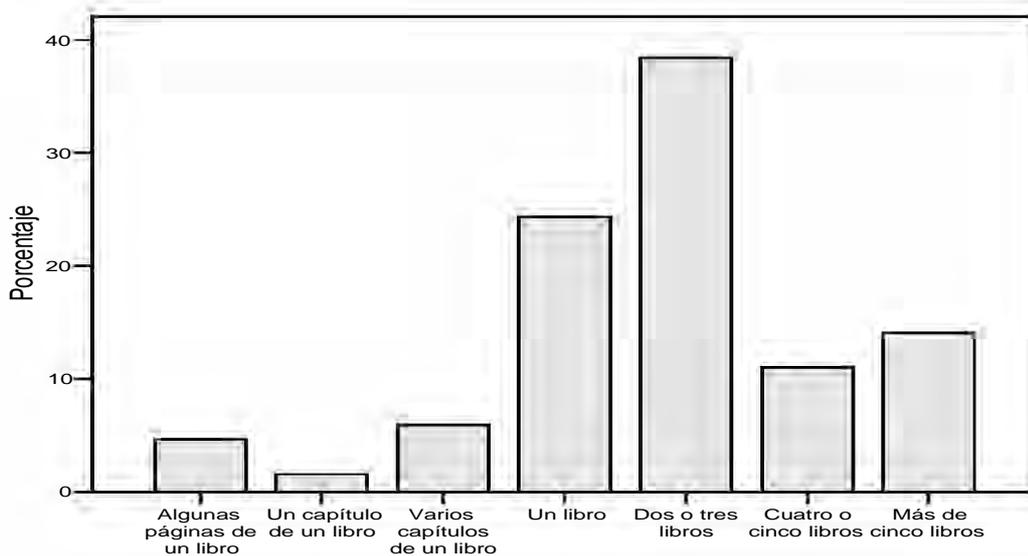
En lo que se refiere a la distribución de la lectura por gusto, el 58.7% de los alumnos califica su afición por los libros como regular, el 30% dice que le gusta mucho y el 10.6% admite que la lectura de libros le gusta poco o nada.

En cuanto a la cantidad de libros que se leen, como deber escolar menos del 30% hace la lectura de un libro o menos, mientras que en lo que respecta a la lectura por gusto la situación se empobrece ya que el 35.7% ha leído un libro o menos, de esto el 4.5% dice haber leído sólo algunas páginas de un libro y el 5.8% únicamente algunos capítulos de un libro.

Lectura de libros el año anterior como deber escolar

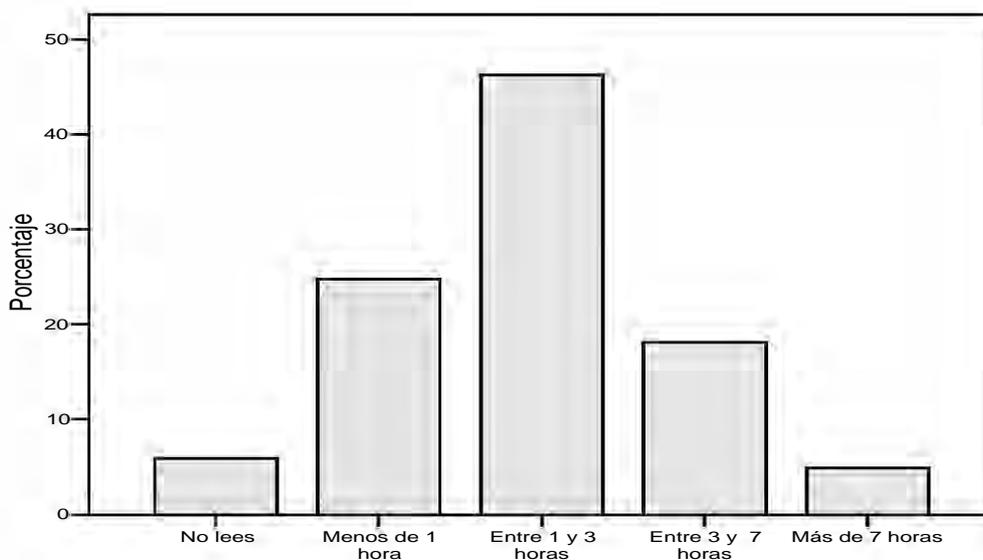


Lectura por gusto de libros el año anterior



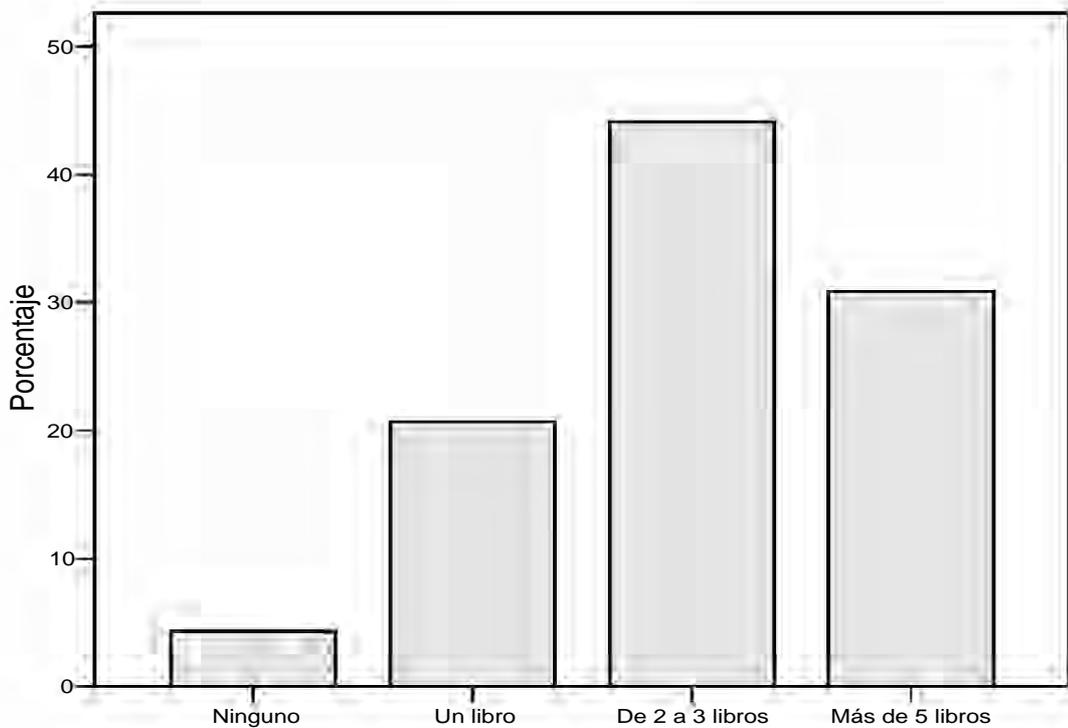
Si nos abocamos al tiempo dedicado semanalmente a la lectura por gusto, vemos que el 5.8% de los alumnos no lo hace, la cuarta parte le dedica menos de una hora y cerca de la mitad entre una y tres horas, lo que a toda luces resulta insuficiente.

Tiempo dedicado semanalmente a la lectura por gusto



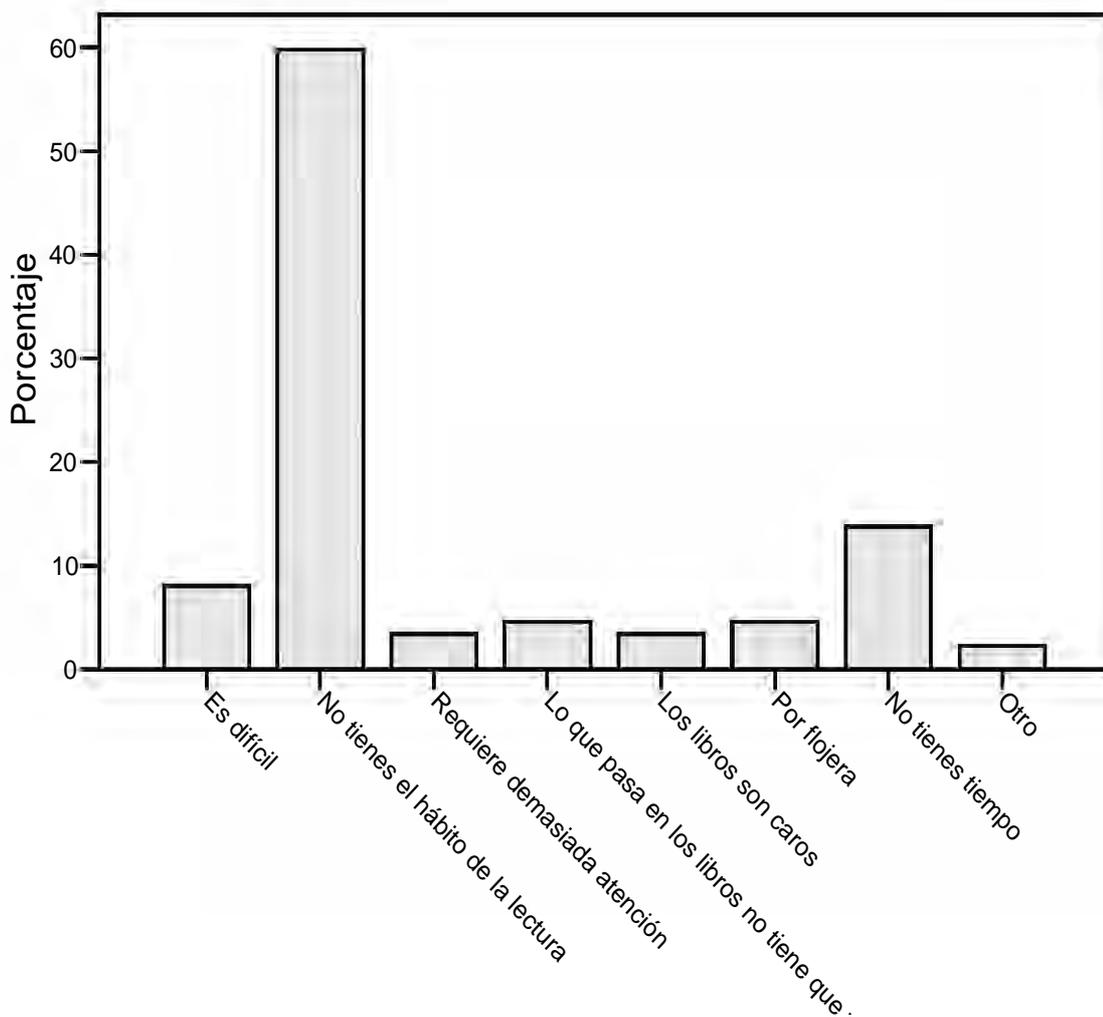
Los datos que arroja la encuesta en cuanto al número de libros leídos al año, fuera de aquellos que se leen de manera obligatoria, tampoco son cifras que puedan ser vistas de manera optimista ya que la cuarta parte de los estudiantes no lee ningún libro por gusto o lee tan sólo uno, frente al 43.6% que lee de dos a tres libros por gusto.

Número de libros leídos al año que no sean obligatorios



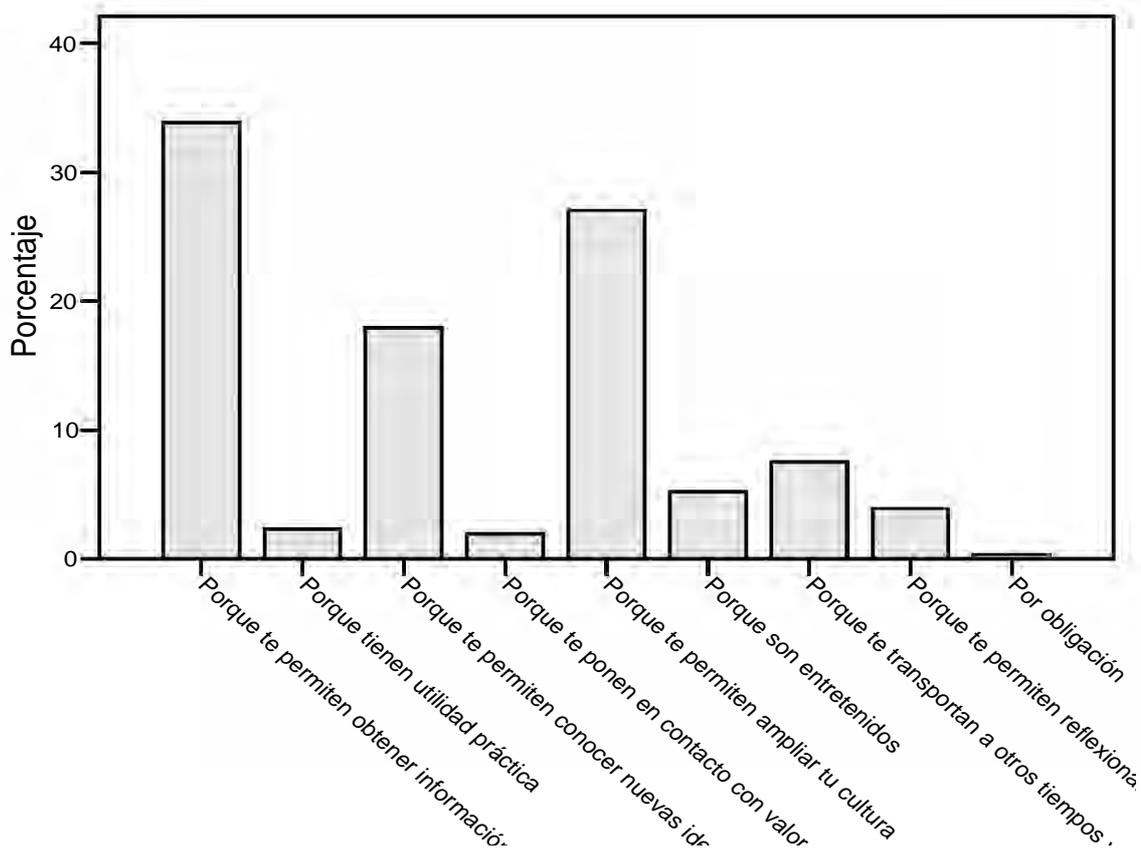
Entre las razones fundamentales para no leer libros las más relevantes son: el no contar con el hábito (59.8%) y el no tener tiempo (13%). Sólo el 3.4% menciona el precio de los libros como un obstáculo.

Razón para no leer libros



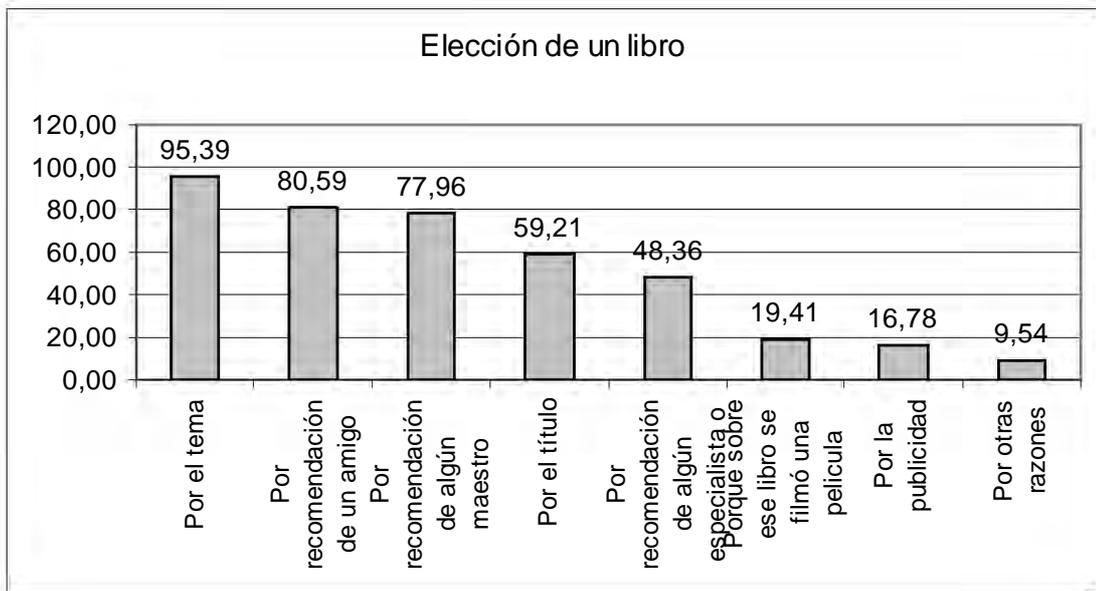
Por su parte, entre las razones principales para leer libros aparecen como las fundamentales: el permitir obtener información (33.5%), poder ampliar su cultura (26.8%) y conocer nuevas ideas (17.7%).

Primera razón para leer libros

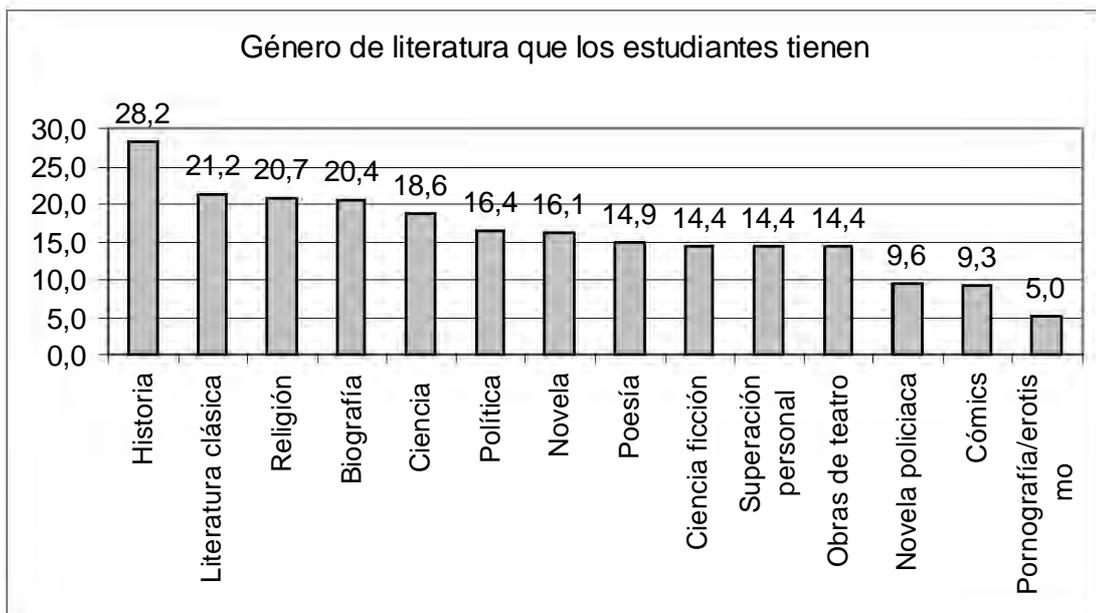


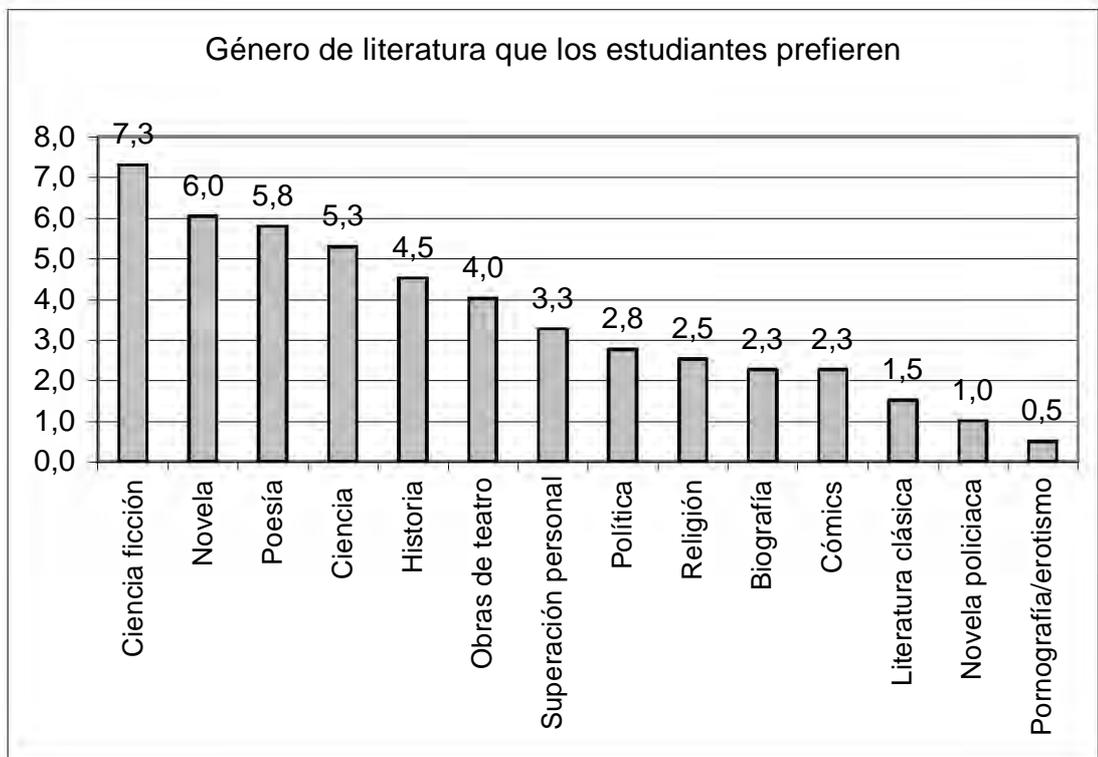
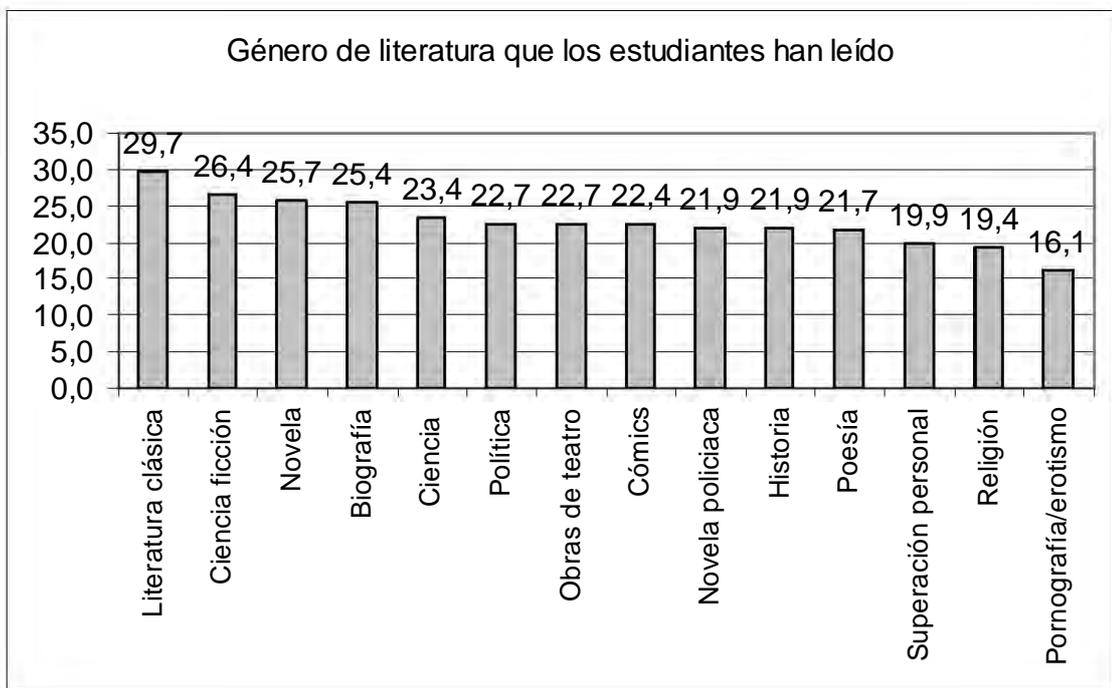
En lo que concierne a la manera cómo los estudiantes adquieren los libros que leen, el 65.8% de aquellos que están leyendo una obra en el momento de la encuesta señala haberla comprado, el 16% haberla fotocopiado y el 6.2% haberla sacado en préstamo de una biblioteca.

En cuanto a los porqués para elegir un libro lo preponderante es el tema (93.5% de los encuestados lo menciona), la recomendación de un amigo (79%) y la recomendación de un maestro (76.5%). Cabe señalar que se podían elegir varias opciones.

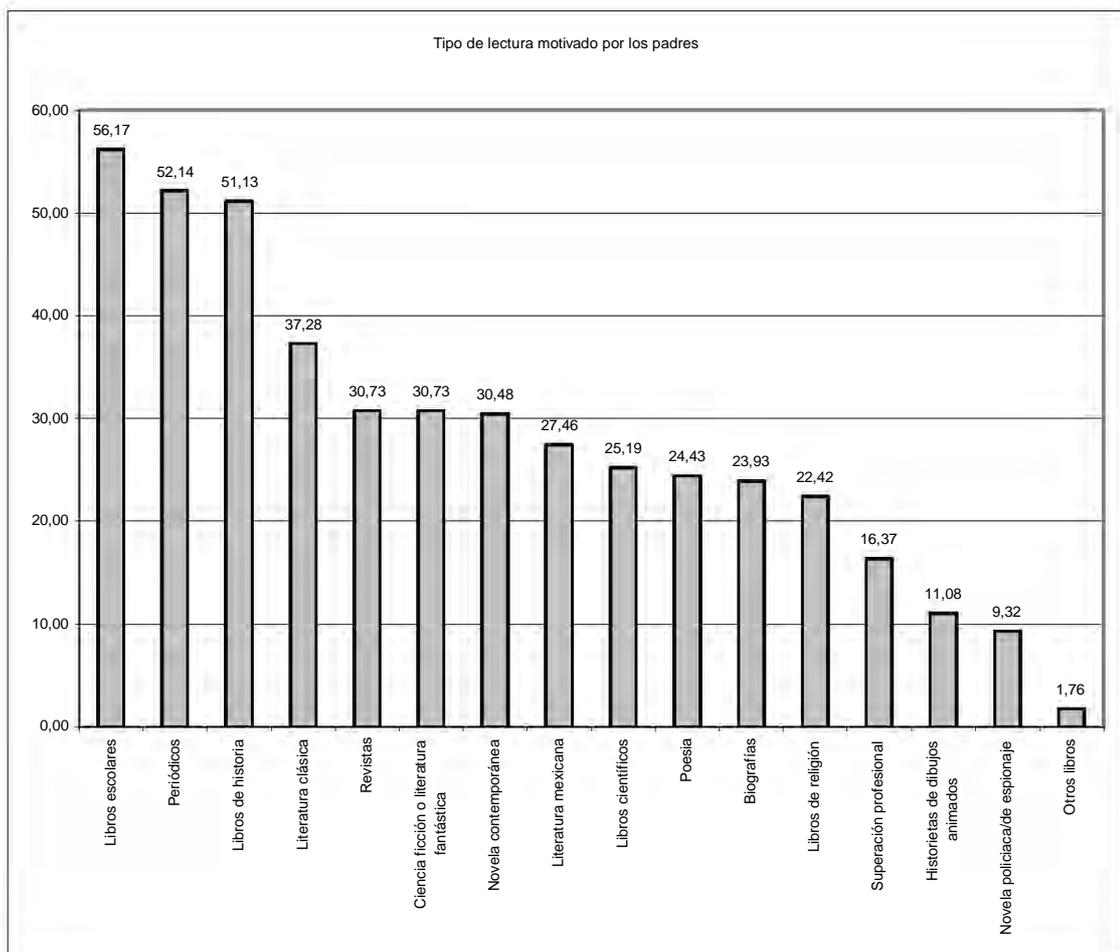


En relación a los géneros de literatura que los estudiantes tienen, han leído y prefieren, los géneros que más se tienen son los de historia (28.2%) y literatura clásica (21.2%), los más leídos son literatura clásica (29.7%) y ciencia ficción (26.4%), mientras los preferidos son ciencia ficción en primer lugar, novela en segundo y, sorprendentemente, la poesía aparece en tercer lugar.





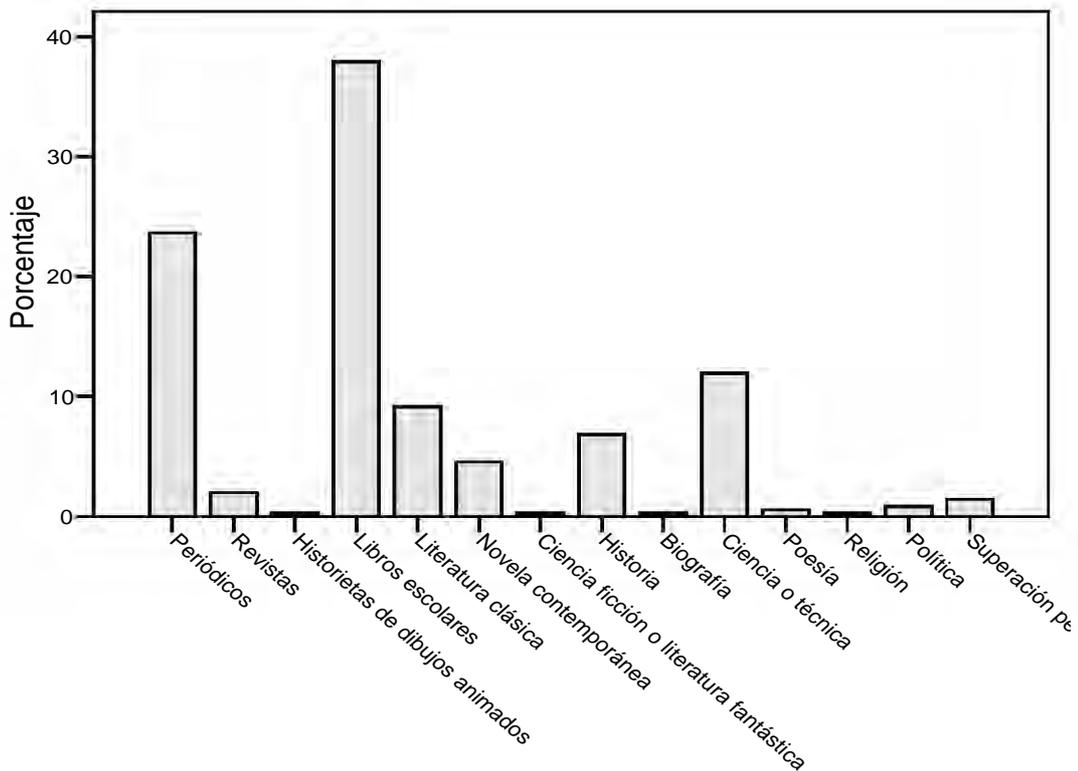
Por lo que respecta a la motivación a leer, el 9.8% señala que sus padres nunca lo han motivado a leer, frente al 39.3% de los padres cuyos hijos nos dicen que siempre los han alentado para que lean, por otra parte, el 42.7% afirma que sus progenitores se muestran indiferentes frente a sus lecturas. La motivación se refiere fundamentalmente a la lectura de libros escolares (56.2%), de periódicos (55.5%) y de literatura clásica (43%).



El 73.3% de los encuestados afirma que en el nivel medio superior, es decir el inmediato anterior, sus profesores les daban libros a leer, sin embargo, el 22% afirma que nunca, casi nunca o sólo a veces les entendían; frente a este hecho resulta relevante el que el 29% de estos profesores no promovían la reflexión o el análisis de los libros o lo hacían sólo a veces. En cuanto a las lecturas recomendadas, éstas se concentran

alrededor de libros escolares (36.2%) y periódicos (22.6%) en primer lugar y libros de historia (20.2%) y literatura clásica (14.4%) en segundo lugar.

Primer tipo de lectura recomendada en la escuela



No obstante, la tercera parte de los alumnos, (el 66.8%), dice haber leído dos o más libros como deber escolar el año anterior a la fecha de aplicación de la encuesta, mientras que el 62.5% dice haber leído esta misma cantidad de libros por gusto.

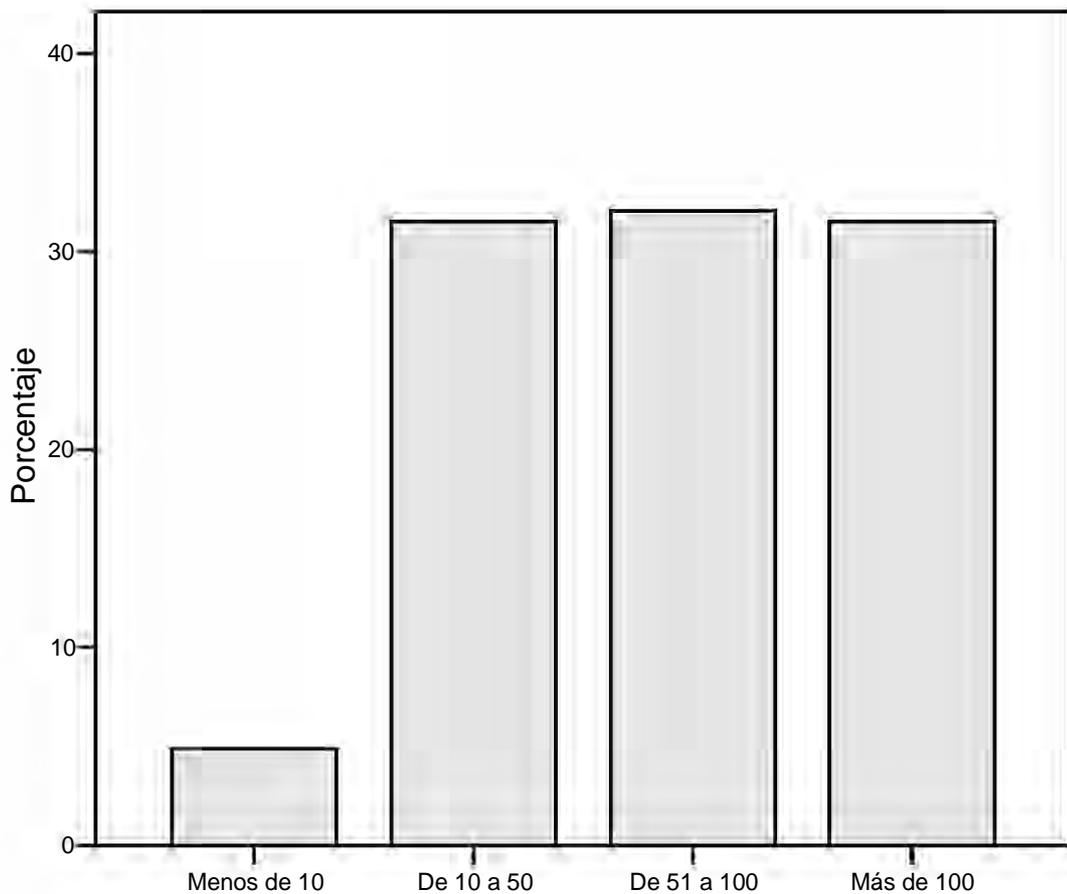
En relación a los hábitos de lectura, el 12.6% señala leer en las noches, el 13.1% el fin de semana y el 11.3% en vacaciones.

En lo que se refiere a la cantidad de tiempo que los jóvenes dedican semanalmente a leer libros por gusto, el 30.2% no lee o lee menos de una hora, el 46% dedica a esta actividad de una a tres horas, el 18% entre tres y siete horas y el 5% más de siete horas.

En lo que respecta al número de libros, el 4.3% dice no leer ningún libro al año fuera de los que se le piden leer como deber escolar, mientras el 20.4% señala leer un solo libro al año por gusto.

Por lo que concierne a la cantidad de libros que hay en las casas de los estudiantes, en números absolutos, diecinueve de los encuestados señalan que en su casa no hay libros, mientras que en términos relativos la distribución de libros en las casas del resto de los alumnos, se divide en tercios, el 30.7% tiene de 10 a 50 libros en su casa, el 31.5% de 51 a 100, el 30.7% más de 100, mientras que el 5% dice que en su casa hay menos de 10 libros.

Número de libros en casa



En cuanto a las prácticas de lectura de los miembros de la familia de los alumnos, quien menos lee es la madre (el 56.4% no lee nunca o sólo lee rara vez), frente al hecho de que los encuestados señalan que su padre lee poco (el 38.5% no lee nunca o lo hace rara vez); en contraste, quienes más leen son sus hermanas (el 54.2% lee frecuentemente).

Por lo que se refiere al tipo de lecturas que hacen los familiares, sobresalen las siguientes cifras: quien más lee el periódico son sus padres (28.2%), quien más lee revistas son sus hermanas (19.2%), quien más lee novelas y libros de superación personal son las madres (18.6% y 15.6% respectivamente), mientras que quien más lee cómics y revistas técnicas o científicas son sus hermanos (con el 26.22 y el 26.78% respectivamente).

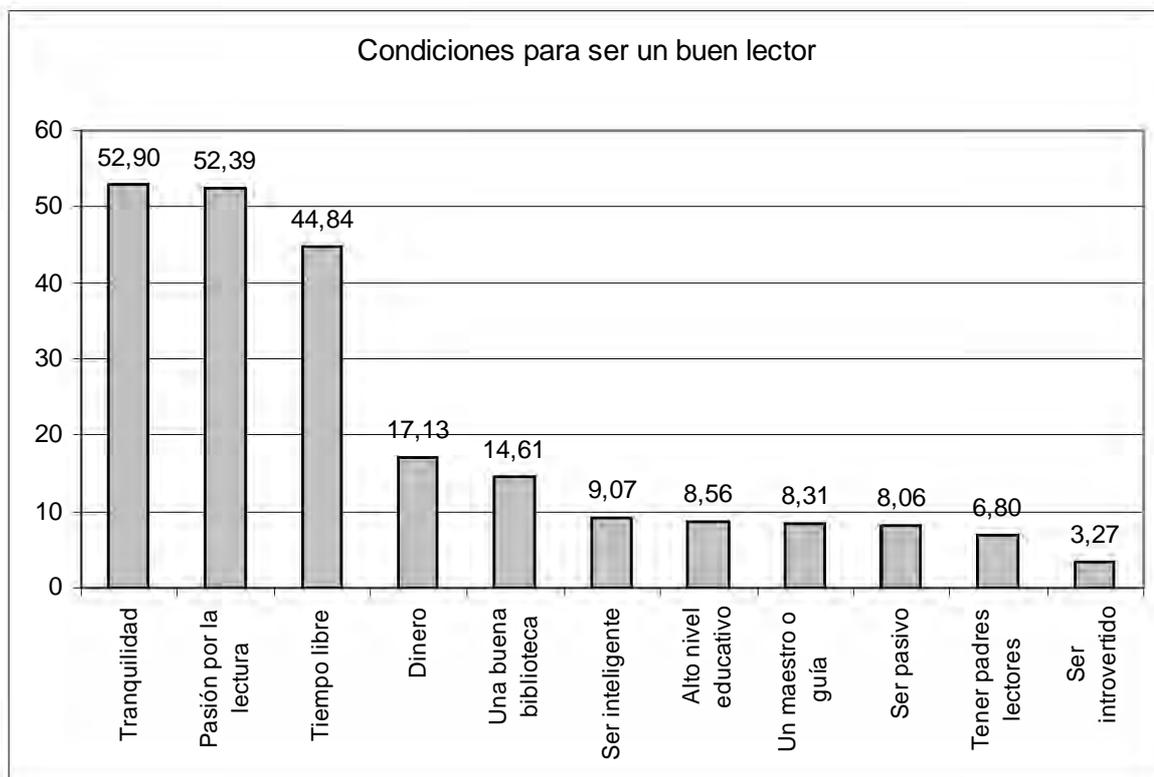
Un dato que vale la pena destacar es que el 18% de los entrevistados afirma haber leído alguna vez a escondidas. De estos alumnos, el 66% explica haberlo hecho porque se trataba de una lectura no permitida, mientras que el 24.6% dice que sus padre y/o madre le llamaban la atención por leer en lugar de hacer sus tareas u obligaciones o en lugar de dormir (17.4%).

En relación a los hábitos de lectura de los alumnos cuando eran niños, el 72.3% expresa que le compraban libros, el 58.5% afirma que alguno de sus padres le leía cuentos y el 52.4% que acostumbraba leer cuando era niño.

En cuanto al impacto de las lecturas, el 79% señala que le han mostrado algo que desconocía, el 47.6% que le han hecho modificar sus opiniones y el 27.7% que le han hecho comportarse de manera distinta.

En cuanto a la socialización de lo leído en los libros, el 82.4% comenta sus lecturas con amigos, el 64.5% con la madre, el 61.5% con sus hermanos (as), el 57.4% con su padre y, finalmente, el 40% con sus profesores.

En lo concerniente a aquello que los estudiantes creen que es indispensable para ser un buen lector, las condiciones que se mencionan con mayor frecuencia son: tranquilidad (52.9%), pasión por la lectura (52.4%) y tiempo libre (44.8%), en contraste, las que menos aparecen son el ser pasivo (8.1%), tener padres lectores (6.8%) y ser introvertido (3.3%). Vale la pena señalar que sólo el 17.1% de los jóvenes admite que el contar con dinero sea indispensable, así como el acceso a una buena biblioteca (14.6%) o el contar con un alto nivel educativo (8.6%).

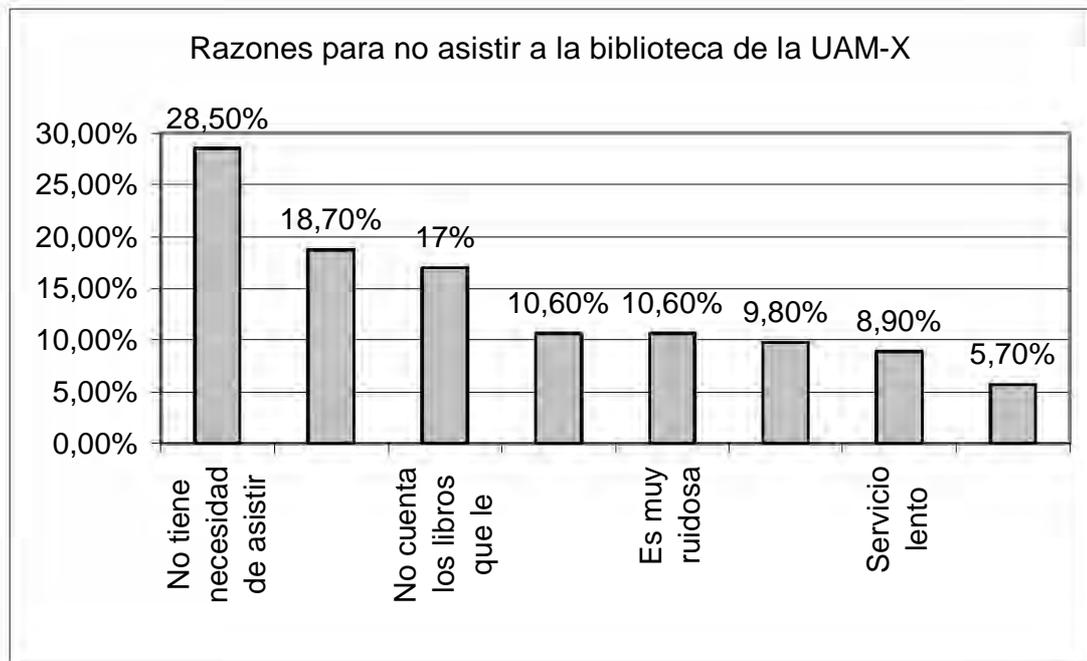


Por lo que se refiere a la palabra que los alumnos asocian a la palabra libro, el 21.7% lo asocia a conocimiento, el 19.4% a leer, letras, lectura, el 16.2% a cultura, el 11.4% a aprendizaje, educación, sabiduría, el 10.4% a información, el 6.3% a aventura, viaje, descubrimiento, el 2.5% a entretenimiento, distracción, placer, el 2.3% a aburrido, tarea y el 2% a novela, relato o narración.

La biblioteca de la UAM-X.

Sólo el 66.2% de los alumnos encuestados asiste regularmente a la biblioteca de la UAM-X, mientras que cerca de la mitad (49%) dice acudir a otra biblioteca. Las razones principales para visitar la biblioteca de la universidad se refieren a la asistencia para hacer alguna tarea (47.6%), para sacar un libro en préstamo (37.6%) y para leer por su cuenta (9.5%). Entre aquellos que no asisten a la biblioteca de la UAM-X un porcentaje considerable lo hace por razones extrínsecas a la propia biblioteca (el 28.5% no lo hace porque no tiene necesidad o porque prefiere trabajar en su casa) y el resto por razones que le adjudican al propio servicio como los trámites (18.7%), lo limitado del acervo (17%),

la sobredemanda que hace que los libros no estén disponibles (10.6%), el ruido (también 10.6%)y la saturación de la misma (5.7%).



Tablas de contingencia o asociación entre variables.

El análisis de tablas de contingencia nos sirve para probar que dos variables están relacionadas o que existe dependencia entre ellas; pero también nos sirven para probar homogeneidad (en este caso solo la utilizaremos para probar independencia).

La independencia que existe entre dos variables se traduce en que los valores que toma una de las variables no estarán influenciadas por las modalidades que adopta la otra variable. Las variables tienen diferentes categorías de acuerdo con criterios expuestos antes.

Dentro de este anexo queremos investigar la dependencia (o contingencia) que existe entre los diferentes criterios de la clasificación de las variables. Esta relación de dependencia entre las variables es importante ya que no puede ser predicha en función de otras variables. Con las tablas de contingencia sólo estamos señalando probable dependencia entre variables, pero no sabemos qué tipo de dependencia exista, ya sea lineal, cuadrática, cúbica, etc. Para poder probar dicha dependencia ocupamos una prueba de Ji-cuadrada y suponemos que:

- a) Las observaciones en la muestra pueden ser clasificadas de acuerdo a c criterios. Al usar el primer criterio cada observación puede asociarse con una de la k diferentes categorías (renglones) de acuerdo con el segundo criterio.
- b) Las variables pueden ser inherentes a categorías o pueden ser variables cuantitativas cuyas mediciones sean capaces de ser clasificadas en las categorías numéricas mutuamente exclusivas.
- c) Cada observación tiene la misma probabilidad de ser clasificada en el i -ésimo renglón y con la j -ésima columna independiente de cualquier otra observación.

Hipótesis

H_0 : Los criterios de clasificación son independientes.

H_a : Los criterios de clasificación son dependientes.

Estadísticos de Pruebas

El estadístico se realiza por medio de una distribución Ji-cuadrada aproximada, en donde se define la frecuencia esperada E_{ij} correspondiente a la celda con coordenadas (i,j) como:

$$E_{ij} = N \left(\frac{n_i}{N} \right) \left(\frac{n_j}{N} \right) = \frac{n_i n_j}{N}$$

El estadístico de prueba denotado por X^2 y su fórmula de cálculo es:

$$X^2 = \sum_{i=1}^c \sum_{j=1}^k \left[\frac{(O_{ij} - E_{ij})^2}{E_{ij}} \right]$$

Cuando la hipótesis es verdadera este estadístico se aproxima a una χ^2 con $(c-1)(k-1)$ grados de libertad.

Regla de decisión

Para el valor del estadístico de prueba se rechaza H_0 si:

Si $X^2 > \chi^2$ con $(c-1)(k-1)$ grados de libertad y un nivel de significancia de α .

Y no se rechaza H_a :

Si $X^2 \leq \chi^2$ con $(c-1)(k-1)$ grados de libertad y un nivel de significancia de α .

El α es el nivel de significancia asignado.

En cuanto a las asociaciones que se pueden desprender de las principales variables que aparecen en el cuestionario, las que se presentan a continuación son aquellas que consideramos las más relevantes de acuerdo a los presupuestos teóricos que manejamos y al acercamiento empírico que tenemos frente a la problemática estudiada. Todas las asociaciones que se presentan tienen un nivel de significación menor a 0.005 como resultado de la aplicación de la prueba chi-cuadrada, tal como se muestra en los anexos.

Género.

El gusto por la lectura es mayor entre las mujeres que entre los hombres, ya que mientras que el 83% de las estudiantes dice que le gusta leer, este porcentaje entre los estudiantes varones es del 77%. Por otra parte, la asociación entre la variable género y la costumbre de leer no resultó significativa.

Sexo * Costumbre de leer libros Crosstabulation

% within Sexo

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Sexo	Masculino	77.1%	22.9%	100.0%
	Femenino	83.1%	16.9%	100.0%
Total		79.7%	20.3%	100.0%

La lectura regular de periódicos resultó ser mayor entre los estudiantes varones que entre las mujeres.

Sexo * Lectura regular del periódico Crosstabulation

% within Sexo

		Lectura regular del periódico		Total
		Sí	No	
Sexo	Masculino	63.3%	36.7%	100.0%
	Femenino	49.5%	50.5%	100.0%
Total		56.8%	43.2%	100.0%

Turno.

La única asociación significativa que encontramos con el turno en el que los estudiantes entrevistados están inscritos es que existe una ligera proporción más marcada de leer libros entre los alumnos del turno vespertino (81.8%) que entre los alumnos del turno matutino (77.7%).

Turno * Costumbre de leer libros Crosstabulation

% within Turno

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Turno	Matutino	77.4%	22.6%	100.0%
	Vespertino	81.8%	18.2%	100.0%
Total		79.9%	20.1%	100.0%

División.

La costumbre de leer libros es mayor entre los alumnos de la división de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH), seguidos después por los alumnos inscritos en la división de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y finalmente por los alumnos que pertenecen a la división de Ciencias y Artes del Diseño (CYAD), aun cuando en el primer trimestre de estudios, que fue cuando entrevistamos a los estudiantes, todos los alumnos, independientemente de la división a la que corresponde la carrera a la que se inscribieron, cursan el módulo “Conocimiento y sociedad”.

División en la que está inscrito * Costumbre de leer libros Crosstabulation

% within División en la que está inscrito

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
División en la que está inscrito	Ciencias y Artes para el Diseño	73.5%	26.5%	100.0%
	Ciencias Biológicas y de la Salud	76.6%	23.4%	100.0%
	Ciencias Sociales y Humanidades	85.7%	14.3%	100.0%
Total		79.6%	20.4%	100.0%

Igualmente encontramos que existe un mayor gusto por la lectura de libros entre los alumnos de CSH, después entre los de CBS y un gusto menos extendido entre los alumnos de CYAD.

División en la que está inscrito * Gusto por leer libros Crosstabulation

% within División en la que está inscrito

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
División en la que está inscrito	Ciencias y Artes para el Diseño	26.8%	55.7%	15.5%	2.1%	100.0%
	Ciencias Biológicas y de la Salud	24.5%	67.8%	7.7%		100.0%
	Ciencias Sociales y Humanidades	38.2%	52.6%	8.6%	.7%	100.0%
Total		32.2%	58.2%	9.1%	.6%	100.0%

La lectura de periódicos también es mayor entre los alumnos de CSH, cada dos de tres, que entre los alumnos de CYAD donde la mitad que los lee es ligeramente menor que la que no los lee y que entre los alumnos de CBS donde la mitad que los lee es ligeramente mayor a la que no los lee.

División en la que está inscrito * Lectura regular del periódico Crosstabulation

% within División en la que está inscrito

		Lectura regular del periódico		Total
		Sí	No	
División en la que está inscrito	Ciencias y Artes para el Diseño	49.0%	51.0%	100.0%
	Ciencias Biológicas y de la Salud	51.4%	48.6%	100.0%
	Ciencias Sociales y Humanidades	66.0%	34.0%	100.0%
Total		59.0%	41.0%	100.0%

Tipo de bachillerato cursado.

Las únicas asociaciones significativas respecto a esta variable es el hecho de que el gusto por leer libros es más acentuado entre los alumnos que proceden del Colegio de Ciencias y Humanidades, mientras que en contraste, la no utilización de *internet* es el doble entre los alumnos que provienen de esta modalidad que entre los alumnos que cursaron un bachillerato general.

Tipo de bachillerato cursado * Gusto por leer libros Crosstabulation

% within Tipo de bachillerato cursado

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Tipo de bachillerato cursado	Bachillerato general	29.8%	58.7%	10.7%	.8%	100.0%
	Bachillerato técnico	30.7%	60.0%	8.0%	1.3%	100.0%
	Colegio de Ciencias y Humanidades	46.4%	42.9%	10.7%		100.0%
	Otro	21.1%	73.7%	5.3%		100.0%
Total		30.1%	60.5%	8.8%	.6%	100.0%

Tipo de bachillerato cursado * Uso de internet Crosstabulation

% within Tipo de bachillerato cursado

		Uso de internet		Total
		Sí	No	
Tipo de bachillerato cursado	Bachillerato general	96.4%	3.6%	100.0%
	Bachillerato técnico	96.1%	3.9%	100.0%
	Colegio de Ciencias y Humanidades	92.9%	7.1%	100.0%
	Otro	86.8%	13.2%	100.0%
Total		93.6%	6.4%	100.0%

Régimen financiero de la escuela donde se cursó el nivel medio superior.

En relación a esta variable encontramos el que la lectura regular de periódicos es mayor entre los alumnos que provienen de una escuela pública (58.3%) que entre aquellos que cursaron el ciclo medio superior en una escuela privada, mientras que la no utilización de internet presenta una asociación inversa, ya que el 8.6% proviene de escuelas privadas frente al .6% que proviene de públicas.

Régimen financiero de la escuela donde cursó el nivel medio superior

*** Lectura regular del periódico**

		Lectura regular del periódico		
		Sí	No	Total
Régimen financiero de la escuela donde cursó el nivel medio superior	Pública	58.9%	41.1%	100.0%
	Privada	49.5%	50.5%	100.0%
Total		56.3%	43.7%	100.0%

Régimen financiero de la escuela donde cursó el nivel medio superior *

Uso de internet

		Uso de internet		Total
		Sí	No	
Régimen financiero de la escuela donde cursó el nivel medio superior	Pública	93.6%	6.4%	100.0%
	Privada	99.1%	.9%	100.0%
Total		95.1%	4.9%	100.0%

Promedio en el ciclo escolar anterior.

Los alumnos que tienen un escaso gusto por la lectura de libros están presentes con mayor frecuencia entre aquellos que tuvieron un promedio menor a 7 en el nivel medio

superior, mientras que los alumnos que tienen mayor gusto por este mismo tipo de lectura tienen mayor peso entre aquellos cuyo promedio es mayor a 9.

Promedio en el nivel medio superior * Gusto por leer libros Crosstabulation

		Gusto por leer libros				Total
		Much o	Regul ar	Poco	Nada	
Promedio en el nivel medio superior	Menores de 7	30.8%	53.8%	15.4%		100.0%
	De 7.1 a 8	30.0%	58.6%	9.9%	1.5%	100.0%
	De 8.1 a 9	28.7%	59.8%	11.5%		100.0%
	De 9.1 a 10	34.9%	62.8%	2.3%		100.0%
Total		30.4%	59.7%	9.3%	.6%	100.0%

Ingreso mensual familiar

Aunque el gusto por la lectura es más escaso entre los alumnos con un ingreso familiar mensual menor a \$1,2000 (17.6%) y mayor entre los alumnos cuyas familias perciban mensualmente más de \$15,000, en el resto de las categorías de ingreso, todas las intermedias, la distribución del gusto por la lectura de libros no aumenta en proporción al monto de éste. La costumbre de leer libros se comporta de manera similar si la relacionamos con el ingreso familiar.

Ingreso mensual familiar * Gusto por leer libros Crosstabulation

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Ingreso mensual familiar	Menos de \$1,200	17.6%	70.6%	11.8%		100.0%
	De \$1201 a \$2000	34.1%	56.8%	9.1%		100.0%
	De \$2001 a \$3,500	22.6%	65.5%	11.9%		100.0%
	De \$3,501 a \$5,000	29.4%	55.3%	12.9%	2.4%	100.0%
	De \$5001 a \$7000	35.3%	60.3%	4.4%		100.0%
	De \$7001 a \$10 000	33.3%	48.5%	15.2%	3.0%	100.0%
	De \$10 001 a \$15 000	20.0%	72.0%	8.0%		100.0%
	Más de \$15 000	42.9%	50.0%	7.1%		100.0%
Total		31.0%	58.4%	9.7%	.9%	100.0%

Igual que con el gusto y con la costumbre de leer libros, la lectura de periódicos es de menor frecuencia entre los alumnos de menor ingreso familiar y de mayor frecuencia entre los alumnos de mayor ingreso familiar e igualmente la distribución de la lectura de periódicos en relación al resto de los intervalos de ingreso no varía de manera proporcional.

Ingreso mensual familiar * Lectura regular del periódico

	Lectura regular del periódico		Total		
	Sí	No			
Ingreso mensual familiar	Menos de \$1,200		37.5%	62.5%	100.0%
	De \$1201 a \$2000		54.5%	45.5%	100.0%
	De \$2001 a \$3,500		54.9%	45.1%	100.0%
	De \$3,501 a \$5,000		57.6%	42.4%	100.0%
	De \$5001 a \$7000		58.8%	41.2%	100.0%
	De \$7001 a \$10 000		61.3%	38.7%	100.0%
	De \$10 001 a \$15 000		48.0%	52.0%	100.0%
	Más de \$15 000		71.4%	28.6%	100.0%
Total	58.4%		41.6%	100.0%	

Sólo entre aquellos estudiantes cuyas familias ganan entre \$7,000 y \$15,000 se presenta una utilización al 100% de la red *internet*.

Ingreso mensual familiar * Uso de internet

		Uso de internet		Total
		Sí	No	
Ingreso mensual familiar	Menos de \$1,200	94.1%	5.9%	100.0%
	De \$1201 a \$2000	90.7%	9.3%	100.0%
	De \$2001 a \$3,500	94.0%	6.0%	100.0%
	De \$3,501 a \$5,000	95.3%	4.7%	100.0%
	De \$5001 a \$7000	93.9%	6.1%	100.0%
	De \$7001 a \$10 000	100.0%		100.0%
	De \$10 001 a \$15 000	100.0%		100.0%
	Más de \$15 000	96.4%	3.6%	100.0%
Total		95.8%	4.2%	100.0%

Nivel educativo máximo de los padres.

La única asociación significativa que se encontró fue la siguiente, el uso de la red *internet* es menor entre aquellos alumnos cuyos padres sólo cursaron la primaria de manera incompleta (15.8%) y entre aquellos cuyas madres carecen de estudios formales (23.1%).

Costumbre de leer libros.

La costumbre de leer libros está asociada al hecho de leer en el tiempo libre ya que, mientras que el 78% de los que acostumbran leer lo hace en su tiempo libre, el 1.9% de los que tienen la costumbre de leer lo hace en su tiempo libre, por lo que podríamos pensar que no existe más tiempo para leer que éste.

Tabla de contingencia

% del total

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Leer en el tiempo libre	Sí	78.0%	16.3%	94.3%
	No	1.9%	3.8%	5.7%
Total		79.9%	20.1%	100.0%

En cuanto a otras actividades que se hacen en el tiempo libre, las únicas asociaciones significativas las encontramos por una parte en el hecho de que entre aquellos alumnos que leen el 24.8% asiste al teatro, frente al 3.3% de los que no leen que sí asiste al teatro; por otra parte, mientras que entre aquellos que visitan una exposición en el tiempo libre cerca del 70% lee, la mitad de los que no acostumbran visitar exposiciones leen y la otra mitad no lo hacen.

Tabla de contingencia

% del total

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Ir al teatro en tiempo libre	Sí	24.8%	3.3%	28.1%
	No	54.1%	17.8%	71.9%
Total		78.9%	21.1%	100.0%

Tabla de contingencia

% del total

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Visitar una exposición	Sí	56.7%	10.4%	67.2%
En el tiempo libre	No	23.0%	9.8%	32.8%
Total		79.8%	20.2%	100.0%

Mientras que el 82.5% de los que leen el periódico también leen libros, el 75% de los que no leen el periódico sí tienen la costumbre de leer libros. Además entre aquellos que acostumbran leer libros, el medio preferido para informarse es el impreso (86.5%) o *internet* (84.7%), después le sigue la radio (71.8%) y finalmente la televisión (66.95), por su parte los que no leen prefieren la televisión para informarse, después la radio, en tercer lugar la *internet* y finalmente los medios impresos.

	Costumbre de leer libros		Total
	Sí	No	
Medio de Internet preferencia para informarse	84.7%	15.3%	100.0%
Medios impresos	86.5%	13.5%	100.0%
Televisión	66.9%	33.1%	100.0%
Radio	71.8%	28.2%	100.0%
Total	79.2%	20.8%	100.0%

Por lo que se refiere a la relación entre costumbre de leer y uso de *internet*, el 42% de aquellos que sí leen no utiliza la red porque no cuentan con el equipo necesario y el 31.6% porque el equipo es caro, mientras que el 5.3% son estudiantes que no lo utilizan por flojera y que tampoco lee.

Tabla de contingencia

% del total

	Razón para no utilizar la red internet						Total
	El acceso es caro	No cuenta con el equipo necesario	Da flojera	No lo cree útil	Lleva mucho tiempo	Otros	
Costumbre de Leer libros	31.6%	42.1%	5.3%	5.3%	5.3%	10.5%	94.7%
Sí							5.3%
No							
Total	31.6%	42.1%	5.3%	5.3%	5.3%	10.5%	100.0%

Por lo que se refiere al sitio de consulta que los estudiantes prefieren para realizar sus trabajos escolares, los que no leen prefieren *internet*, mientras que los que acostumbran leer prefieren utilizar la biblioteca.

	Costumbre de leer libros		Total
	Sí	No	
Sito de consulta de preferencia para la realización de trabajos escolares			
Bibliotecas	84.3%	15.7%	100.0%
Internet	71.2%	28.8%	100.0%
Ninguna de las dos anteriores	75.9%	24.1%	100.0%
Total	78.9%	21.1%	100.0%

Del 8.2% de los encuestados que lee más libros a partir de que utiliza *internet*, el 7.1% acostumbra leer libros y sólo el 1.1% no, en contraste del 27% que lee menos libros, el 18.6% tiene la costumbre de leer libros y el 8.5% no, es decir, que la utilización regular de *internet* ha afectado negativamente a dos de cada diez alumnos de los que sí tienen la costumbre de leer libros puesto que ahora leen menos libros que antes.

Tabla de contingencia

% del total

	Número de libros leídos a partir de conectarse a internet			Total
	Más libros	Menos libros	La misma cantidad de libros	
Costumbre de Sí	7.1%	18.6%	53.3%	79.0%
Leer libros No	1.1%	8.5%	11.5%	21.0%
Total	8.2%	27.0%	64.8%	100.0%

En cuanto a los momentos de lectura entre aquellos que acostumbran leer libros, el 10.9% lee todas las noches y en vacaciones y el 12.2% lee los fines de semana.

Tabla de contingencia

% del total

	Lectura antes de dormir			Total
	Nunca	A veces	Si, todas las noches	
Costumbre de Sí	6.2%	62.7%	10.9%	79.8%
Leer libros No	6.0%	12.4%	1.8%	20.2%
Total	12.2%	75.1%	12.7%	100.0%

Tabla de contingencia

% del total

		Lectura el fin de semana			Total
		Nunca	A veces	Todos los fines de semana	
Costumbre de leer libros	Sí	3.9%	63.5%	12.2%	79.7%
	No	5.2%	14.3%	.8%	20.3%
Total		9.1%	77.9%	13.0%	100.0%

Tabla de contingencia

% del total

		Lectura en vacaciones			Total
		Nunca	A veces	Todos los días	
Costumbre de leer libros	Sí	4.2%	64.6%	10.9%	79.7%
	No	4.9%	14.8%	.5%	20.3%
Total		9.1%	79.4%	11.5%	100.0%

Al explorar la relación entre el tipo de lectura recomendada por los padres y la costumbre de leer libro, ésta sólo se encontró con aquellos que han recomendado a sus hijos (as) leer literatura clásica (62.8%) y novela contemporánea (55.9%).

Tabla de contingencia

% del total

		Costumbre de leer libros		Total
		Sí	No	
Motivación de los padres a leer literatura clásica	Sí	62.6%	10.1%	72.7%
	No	18.2%	9.1%	27.3%
Total		80.8%	19.2%	100.0%

Por lo que respecta a la representación que los estudiantes que acostumbran la lectura de libros tienen de ésta, la mitad de éstos considera que la lectura es una forma de adquisición de conocimiento, mientras que más de la mitad de los alumnos que practican esta costumbre consideran que es un placer o una distracción.

Tabla de contingencia

% del total

	Qué es la lectura							Total
	Por placer	Una atracción	Una obligación escolar	La forma de adquirir conocimiento	Una actividad aburrida	Una evasión	Otros	
Costumbre de Leer libros	7.9%	14.7%	2.4%	32.9%	.3%	.5%	1.1%	79.7%
Sí	2.1%	4.2%	3.2%	10.0%	.5%		.3%	20.3%
No								
Total	0.0%	18.2%	5.5%	42.9%	.8%	.5%	1.3%	100.0%

Gusto por la lectura de libros.

Mientras que poco más de la tercera parte de los estudiantes a los que les gusta mucho leer libros son lectores de periódicos, poco más de la mitad de aquellos a los que les gusta leer libros de manera regular es lector de periódicos.

Tabla de contingencia

% del total

		Lectura regular del periódico		Total
		Sí	No	
Gusto por leer libros	Mucho	20.4%	9.6%	30.0%
	Regular	32.6%	26.9%	59.4%
	Poco	4.1%	5.7%	9.8%
	Nada		.8%	.8%
Total		57.1%	42.9%	100.0%

Casi la totalidad de los alumnos que tienen costumbre de leer libros gusta mucho de hacerlo, frente al hecho de tres de cada cuatro de los encuestados a los que les gusta leer libros sólo de manera regular y que dicen que acostumbran leer libros.

Tabla de contingencia

% del total

	Gusto por leer libros				Total
	Mucho	Regular	Poco	Nada	
Costumbre de leer libros	29.6%	46.4%	3.4%		79.4%
Sí					
No	.5%	12.6%	6.7%	.8%	20.6%
Total	30.2%	59.0%	10.1%	.8%	100.0%

La cifra que se refiere a los estudiantes que leen un libro en su totalidad va en descenso de aquellos que les gusta mucho leer a aquellos a quienes les gusta leer poco o nada.

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Partes que se leen de un libro	Leerlo completamente	28.9%	50.4%	6.1%		85.4%
	Sólo algunas partes	1.3%	9.0%	3.6%	.8%	14.6%
Total		30.2%	59.3%	9.7%	.8%	100.0%

El mayor número de libros leídos por gusto el año anterior a la aplicación de la encuesta (más de cuatro) corresponde a aquellos alumnos a quienes les gusta mucho leer libros, después tenemos a aquellos que les sólo regularmente el leer libros y casi desaparece entre aquellos a los que les gusta leer libros poco o nada.

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Lectura por gusto de libros el año anterior	Algunas páginas de un libro	.3%	2.6%	1.3%	.5%	4.6%
	Un capítulo de un libro		1.0%	.5%		1.5%
	Varios capítulos de un libro	.5%	4.4%	1.0%		5.9%
	Un libro	3.1%	16.5%	4.9%		24.5%
	Dos o tres libros	10.1%	26.8%	1.5%		38.4%
	Cuatro o cinco libros	5.9%	4.9%			10.8%
	Más de cinco libros	10.8%	3.1%	.3%		14.2%
Total		30.7%	59.3%	9.5%	.5%	100.0%

La lectura de libros por gusto durante los fines de semana tiene mayor peso entre aquellos a los que les gusta mucho, al igual que la lectura durante las vacaciones y la lectura en las noches.

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Lectura el fin de semana	Nunca	.5%	5.9%	1.8%	.8%	9.0%
	A veces	21.6%	48.6%	7.7%		77.9%
	Todos los fines de semana	8.2%	4.6%	.3%		13.1%
Total		30.3%	59.1%	9.8%	.8%	100.0%

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Lectura en vacaciones	Nunca	.5%	5.7%	2.6%	.5%	9.3%
	A veces	22.6%	49.4%	6.9%	.3%	79.2%
	Todos los días	7.5%	3.9%	.3%		11.6%
Total		30.6%	58.9%	9.8%	.8%	100.0%

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Lectura antes de dormir	Nunca	1.8%	6.9%	2.6%	.8%	12.0%
	A veces	21.7%	47.1%	6.4%		75.2%
	Si, todas las noches	6.9%	5.1%	.8%		12.8%
Total		30.4%	59.1%	9.7%	.8%	100.0%

El tiempo dedicado semanalmente a la lectura de libros por gusto está asociado a la afición por leer libros ya que la cantidad de horas que se le dedican se incrementa en relación al placer que se experimenta con la lectura de éstos.

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Tiempo dedicado semanalmente a la lectura por gusto	No lees	.8%	3.1%	1.5%	.5%	5.9%
	Menos de 1 hora	2.6%	18.0%	4.1%	.3%	24.9%
	Entre 1 y 3 horas	13.6%	29.6%	2.8%		46.0%
	Entre 3 y 7 horas	9.8%	7.2%	1.3%		18.3%
	Más de 7 horas	3.9%	1.0%			4.9%
Total		30.6%	58.9%	9.8%	.8%	100.0%

Mientras que más de la mitad de aquellos estudiantes a los que les gusta mucho leer libros han leído el año pasado más de tres libros que no sean obligatorios, sólo cerca de la quinta parte de aquellos que tienen un gusto regular por leer libros han leído esta misma cantidad de libros y únicamente la décima parte de los que leen pocos o ningún libro por gusto.

Tabla de contingencia

% del total

	Gusto por leer libros				Total
	Mucho	Regular	Poco	Nada	
Número de libros leídos al año que sean obligatorios					
Ninguno	.3%	1.5%	2.1%	.5%	4.4%
Un libro	2.1%	14.1%	4.4%	.3%	20.8%
De 2 a 3 libros	10.8%	30.5%	2.6%		43.8%
Más de 5 libros	17.4%	12.8%	.8%		31.0%
Total	30.5%	59.0%	9.7%	.8%	100.0%

El gusto por leer libros está relacionado con el número de libros que los alumnos tienen en sus casas tal como se aprecia en el siguiente cuadro.

Tabla de contingencia

% del total

	Gusto por leer libros				Total
	Mucho	Regular	Poco	Nada	
Número de libros en casa					
Menos de 10		3.1%	1.6%	.3%	4.9%
De 10 a 50	7.8%	19.2%	3.9%	.3%	31.2%
De 51 a 100	9.1%	20.8%	2.3%		32.2%
Más de 100	13.8%	15.8%	1.8%	.3%	31.7%
Total	30.6%	59.0%	9.6%	.8%	100.0%

La opinión de los padres en el sentido de que sus hijos (as) no leen lo suficiente está asociada al hecho de que lean muchos libros por gusto (sólo la tercera parte), lo hagan regularmente (poco más de la mitad), o no lo hagan o lo hagan muy poco (más de dos terceras partes).

Tabla de contingencia

% del total

		Los padres opinan que el estudiante no lee suficiente		Total
		Sí	No	
Gusto por leer libros	Mucho	9.5%	19.0%	28.6%
	Regular	32.9%	28.2%	61.1%
	Poco	6.7%	2.8%	9.5%
	Nada	.8%		.8%
Total		50.0%	50.0%	100.0%

El que la lectura sea considerada un placer o una distracción es mayor entre aquellos encuestados que muestran un mayor gusto en la lectura de libros; en contraste el que este tipo de lectura sea considerado una forma de adquirir conocimiento o una obligación es mayor entre aquellos que leen por gusto sólo de manera regular o aquellos que lo hacen poco o de plano no lo hacen.

Tabla de contingencia

% del total

		Gusto por leer libros				Total
		Mucho	Regular	Poco	Nada	
Qué es la lectura	Un placer	17.4%	11.9%	.8%		30.1%
	Una distracción	2.6%	14.3%	2.3%		19.2%
	Una obligación escolar		3.1%	1.6%	.8%	5.5%
	Una forma de adquirir conocimiento	10.4%	27.3%	4.9%		42.6%
	Una actividad aburrida		.5%	.3%		.8%
	Una evasión		.5%			.5%
	Otro	.3%	1.0%			1.3%
Total		30.6%	58.7%	9.9%	.8%	100.0%

El gusto por leer libros está relacionado con la socialización que se haga de las lecturas a través de comentarios ya que más de las dos terceras partes de quienes lo hacen manifiestan que les gusta mucho leer libros, frente a la mitad entre aquellos cuyo gusto por leer libros es tan sólo regular y menos de la tercera parte entre aquellos a los que les gusta poco o nada leer libros.

Tabla de contingencia

		Comentario de lecturas			Total
		Sí	A veces	No	
Gusto por leer libros	Mucho	21.9%	8.2%	.3%	30.3%
	Regular	31.1%	27.0%	1.0%	59.1%
	Poco	2.8%	5.7%	1.3%	9.8%
	Nada		.5%	.3%	.8%
Total		55.8%	41.4%	2.8%	100.0%

Interpretación de los datos de la encuesta por cuestionario.

Aunque resulta pertinente aclarar que a los estudiantes que se encuestó se les enfatizó que era fundamental que fueran sinceros en sus respuestas, que no se les estaba evaluando y que confiábamos en que contestaran con la verdad a fin de que la información que nos proporcionaran resultara fidedigna, el hecho de que la encuesta se llevara a cabo en la UAM, en un aula, durante el horario de clases, puede haber influido para que en el momento de contestar buscaran dar la imagen que creemos ellos piensan corresponde a la de un buen estudiante, la de un buen lector. Sin embargo, dada la extensión del cuestionario y el tamaño de la muestra a la que se le aplicó (397 alumnos), consideramos que finalmente las respuestas obtenidas pueden servirnos como un primer acercamiento a la realidad abordada con datos relevantes para nuestros propósitos que enunciamos a continuación.

- 1) Además de que únicamente la mitad de los estudiantes dice leer el periódico, la constancia con la que lo hacen –sólo el 14.4% de éstos de cuatro a seis veces a la semana y el 8.1% diariamente- nos permite ver que únicamente una cuarta parte de esta mitad son lectores regulares de periódicos, lo que constituye un porcentaje reducido, es decir hasta la entrada a la universidad, la lectura de periódicos no constituye una práctica frecuente entre los estudiantes de la UAM-X.
- 2) En relación a la lectura de revistas, el porcentaje de estudiantes que las lee es similar al que dice leer periódicos, se trata también, por tanto, de una práctica de escaso impacto en nuestra población. Sin embargo, las razones para leer unos y otras difieren, ya que mientras que los periódicos son leídos principalmente para informarse (80%), las revistas son fundamentalmente una fuente de entretenimiento (72%). Vale la pena señalar, sin embargo, que como respuesta a la pregunta donde se pide que los encuestados detallen el propósito para haber leído una revista en los dos últimos meses, el informarse sobre acontecimientos nacionales o internacionales y con el propósito de hacer un trabajo escolar tienen mayor peso que las respuestas que denotan que cuando se lee una revista se hace por gusto.
- 3) Por lo que se refiere a los títulos de las revistas que más se leen, encontramos una gran dispersión que no esperábamos, por considerar que nuestra población no es tan heterogénea como para tener gustos tan diversos.
- 4) En cuanto a la lectura de cómics ésta resulta aun más reducida, especialmente si se compara con países como los Estados Unidos o Francia. Resulta relevante el que la cuarta parte de aquellos que los consumen es por considerarlos fáciles de leer y que lo que más atrae a los estudiantes lectores de cómics sea la portada (29.4%) y los dibujos (16.2%). Es decir, que el gusto por las historietas cae más en el terreno de lo atractivo de las imágenes y no tanto de los textos.

- 5) Otro dato interesante en relación a la lectura de historietas es que más de la cuarta parte de los jóvenes no las compra, a diferencia de lo que ocurre con las revistas, sino que se las prestan, lo que nos remite a la idea de una “cultura del cómic” que se da entre iniciados. Esta afirmación se ve reforzada por el hecho de que el 62.7% de los encuestados los guarda después de leerlos, o los presta (16.2%) y que hay quien los intercambia.
- 6) También vale la pena destacar que sólo el 11.8% de los jóvenes prefiere los cómics mexicanos sobre los norteamericanos y los japoneses, ya que este dato coincide con el descenso en importancia que éstos han tenido en la industria editorial nacional.
- 7) La frecuencia de utilización de los encuestados de la *internet* (93.7%) no resulta tan sorprendente dado que estamos frente a una población universitaria y a una generación que ya fue socializada, por lo menos en la adolescencia, en el uso de la red. Por otra parte, resulta relevante el que dos terceras partes de los jóvenes sean usuarios frecuentes y sólo una cuarta parte, esporádicos. En cuanto al tiempo de conexión, el 60% lo hace de 1 ½ a 3 horas lo que también nos señala un uso intensivo de este servicio por parte de los alumnos.
- 8) Llama la atención el que el 30% de los estudiantes se conecten a *internet* en un cibercafé y que sólo la décima parte lo haga desde la universidad y la mitad en su casa. Ello significa que los estudiantes de la UAM, al menos en sus primeros meses de estancia en la universidad, no aprovechan este servicio que les ofrece la institución, pero que presumiblemente, además, carecen de una solvencia económica para poder contar con *internet* en sus hogares.
- 9) En cuanto al por qué los estudiantes se conectan a la red, encontramos que aunque privan razones asociadas al gusto o la diversión, revisar su correo (79.4%), bajar música (46.5%), “chatear” (29.1%), conectarse a páginas pornográficas y *snuff* (10.3%), encontramos también razones vinculadas a la información (41.3% consulta libros electrónicos y 29.6% consulta periódicos) vía *internet*. Tal vez lo anterior, el que se emplee tanto por razones de entretenimiento como de información, debería

asociarse con el éxito que este servicio alcanza entre los jóvenes. En cuanto a la frecuencia en la consulta de páginas pornográficas, ésta contrasta con el nulo consumo que se admite de revistas de este mismo género.

- 10) Aunque la mayoría de los especialistas coinciden en que la muerte del libro, por lo menos del libro tal como se conoce actualmente, no está en el futuro próximo, llama la atención el hecho de que un poco más de la cuarta parte de los encuestados admite leer menos desde que se conecta a la red *internet*. Probablemente haya que relacionar este dato al hecho de que la juventud se ha convertido en uno de los nichos de mercado de la red porque sus características le resultan atractivas al ser visual, rápida, cómoda y novedosa.
- 11) Por lo que respecta a la lectura de libros, resulta relevante el que un 20% de los encuestados admita no hacerlo, especialmente por estar frente a una población universitaria y que, desde luego en lo concerniente a sectores de la población con niveles escolares más bajos, cabría encontrar porcentajes más bajos en este sentido. Además, casi el 60% de los estudiantes califica su afición por la lectura de libros como regular y el 10% se califica como lector de libros deficiente o nulo. Se trata, por lo tanto, de una práctica poco generalizada entre los alumnos encuestados.
- 12) Las razones fundamentales esgrimidas para no leer (no tener el hábito de la lectura es mencionada con un 60%) nos llevan a pensar que para los jóvenes la lectura es una práctica que se construye con el tiempo y que, debido a su edad, piensan que hay quienes ya cuentan con esta costumbre y quienes no. Resulta interesante el que el precio de los libros no sea considerado como una causa para su alejamiento de ésta.
- 13) En cuanto a las razones para leer libros, el criterio pragmático parece guiar el comportamiento de nuestros jóvenes, ya que explican que lo hacen para informarse (33.5%), ampliar su cultura (26.8%) y sólo el 7.4% lo hace para viajar a otros tiempos y lugares, porque los encuentran entretenidos (5.2%) o por considerar que los ponen en contacto con valores trascendentales (1.9%).

- 14) Las razones para elegir un libro nos confirman la hipótesis de que en este aspecto resulta fundamental el papel que juega un amigo (79%) o un maestro (76.5%) para alentar a un joven a leer y que la publicidad en torno a la lectura que se hace en nuestro país tiene un alcance muy reducido (en nuestro caso sólo al 16.5% de los estudiantes los incita a leer); en cuanto al rol de los críticos también es muy limitado, tal vez por la falta de capital cultural que lleve a su consulta y por la escasa participación de especialistas en foros de interés para la población juvenil.
- 15) En lo que respecta a los géneros que más se leen entre los estudiantes, no resulta sorprendente que los que se prefieran sean la novela y las obras de ciencia ficción, ya que estos géneros, de acuerdo a estudios realizados, resultan también muy atractivos para jóvenes de otros países.
- 16) Los momentos del día, de la semana y del año en que los jóvenes leen nos muestran que es una práctica a la que no se le dedican ni las noches, ni los fines de semana, ni las vacaciones, lo que parece indicar que no es una actividad a la que se recurre en el tiempo libre como una práctica de diversión o de esparcimiento, sino como una obligación y que la lectura tiene poca cabida en las horas dedicada a hacer lo que les gusta.
- 17) La pregunta en relación al número de libros que los alumnos tienen en su casa se hizo con el propósito de ver el capital cultural objetivado de que se dispone. A este respecto vemos que se presenta una distribución que se divide en tercios de acuerdo a los intervalos de respuesta. Destaca el hecho de que en el 5% de los hogares de los encuestados haya menos de 10 libros y que en una tercera parte de los casos el número de libros no rebasa la cincuentena. Este hecho apunta la necesidad de que nuestros jóvenes tengan acceso a bibliotecas bien abastecidas, pero también a que se les cree la necesidad y el gusto por acudir a éstas.
- 18) Tanto el padre como la madre de los alumnos encuestados carecen de un nivel de educación formal alto lo que estaría asociado a una tendencia general a que las prácticas de lectura sean escasas o no aparezcan de manera regular en el seno de las familias de los estudiantes investigados.

- 19) Las prácticas de lectura de los familiares de los estudiantes nos permiten ver la presencia o ausencia de un capital cultural familiar al respecto. Los datos obtenidos arrojan un panorama poco alentador, ya que la mitad de las madres no lee o lee poco y el 38.5% de los padres tiene un índice de lectura bajo. Esta cifra puede asociarse a la carencia de contacto que el joven tiene en la familia con esta práctica y a la falta de motivación por contagio o imitación. Este hecho se ve acentuado por la indiferencia que la mitad de los padres muestra en relación a las lecturas de sus hijos.
- 20) En cuanto a las lecturas recomendadas por padres y maestros estamos frente al hecho de que ésta se refiere fundamentalmente a libros escolares y periódicos o literatura clásica en el caso de los primeros y de libros científicos o técnicos en el caso de los docentes. Lo anterior indica que la lectura informativa o con propósitos escolares es privilegiada por progenitores y mentores y que la lectura como entretenimiento no recibe la misma atención al momento de tratar de fomentar esta práctica entre los jóvenes. Esta concepción parece haber sido interiorizada por los jóvenes que reflejan esta misma actitud en sus prácticas de lectura de libros.
- 21) El impacto social de la lectura de libros aparece en el hecho de que mientras cerca del 80% de los alumnos señala que la lectura de ciertos libros les ha mostrado algo que desconocían, el porcentaje baja a menos de 50% cuando se trata de modificarles sus opiniones y cae a menos del 30% en lo que respecta a cambio de comportamiento. Estas cifras se asocian al carácter informativo que la lectura guarda para nuestros encuestados.
- 22) Por lo que concierne a las representaciones sociales de los estudiantes en relación al libro, el núcleo de éstas lo constituyen las nociones de conocimiento, aprendizaje, educación e información (43% de las menciones), mientras que otro grupo de nociones que resulta fundamental, aunque menos relevante, va en el sentido de cultura, aventura, viaje, imaginación o entretenimiento (25%). Por otra parte, cerca del 20% de los estudiantes se refiere a aspectos del libro que se pueden calificar como neutros: letras, hojas, texto, contenido, lo que nos remite a un acercamiento al libro desprovisto de emoción que privilegia el soporte material sobre las sensaciones

e ideas que puede despertar. Un porcentaje mucho más reducido de menciones nos remite a la idea de novela o narración (2%), interesante (1.8%), expresión, comunicación (1.5%), es decir la idea de relato, de algo que se cuenta, de un objeto que permite la transmisión al lector del desarrollo de ciertos acontecimientos o de ciertas ideas. Finalmente hay que señalar que, aunque en una proporción reducida, aparece una visión eminentemente negativa, ya que el 2.3% de los estudiantes asocia el libro con aburrimiento o tarea.

- 23) Mientras que la costumbre de leer no varía entre las estudiantes y los estudiantes, el gusto por leer es mayor entre las mujeres, dato que coincide con lo que ocurre en otros países. En este mismo sentido, resulta interesante que la lectura de periódicos sea más una práctica masculina que femenina.
- 24) El hecho de que haya una proporción más marcada a leer libros entre los estudiantes del turno vespertino que entre los del turno matutino, sorprende por el hecho de que el porcentaje de estudiantes-trabajadores es mayor entre los del turno vespertino, lo que significaría que éstos cuentan con menor tiempo para dedicarlo a esta práctica, requisito indispensable para la práctica de la lectura de acuerdo al parecer de los mismos alumnos, mucho más importante para ellos que el poder adquisitivo de que se disponga.
- 25) La costumbre de leer libros más orientada entre los alumnos de la División de Ciencias Sociales y Humanidades que entre los estudiantes de las otras dos divisiones, Ciencias Biológicas y de la Salud y Ciencias y Artes del Diseño, nos deja ver que el gusto por este tipo de práctica está asociado con el tipo de habilidades y de inclinaciones que conllevan las carreras que se imparten en las distintas Divisiones. Lo mismo podría señalarse en relación a la lectura de periódicos que se refieren a muchas de las problemáticas que se vuelven objetos de conocimiento en las disciplinas sociales.
- 26) El hecho de que el gusto por leer libros sea mayor entre los alumnos que cursaron la enseñanza media superior en el Colegio de Ciencias y Humanidades que entre

aquellos que cursaron un bachillerato general o un bachillerato técnico puede asociarse al énfasis que el programa de la primera modalidad educativa le otorga a la lectura y las disposiciones que busca fomentar en sus estudiantes.

- 27) La mayor utilización de la red *internet* por parte de los alumnos que provienen de escuelas privadas puede explicarse por el hecho de que el nivel económico resulta significativo en cuanto a las facilidades para tener acceso a este tipo de tecnología.
- 28) La relación entre el promedio obtenido en el ciclo medio superior y el gusto por leer libros muestra una tendencia a que a mejores calificaciones mayor satisfacción en relación a esta práctica, una vez más debido al tipo de disposiciones y capacidades de abstracción, introspección, análisis y reflexión que la lectura fomenta.
- 29) El que el gusto por la lectura sea mayor entre los alumnos cuyas familias cuentan con un ingreso mensual mayor a los \$15,000 y menor entre los estudiantes cuyo ingreso mensual es menor a los \$1,200 (aunque en los niveles intermedios la relación no varía significativamente) muy probablemente se deba a que los sectores más desprovistos de capital económico tienden a carecer a su vez de capital cultural.
- 30) La asociación entre el gusto por leer libros y el número de libros que se tienen en casa señala la importancia que puede jugar el ambiente cultural en la adquisición de esta inclinación.
- 31) Las representaciones sociales sobre la lectura están asociadas al gusto por leer libros, ya que quienes la consideran un placer o una distracción muestran una mayor tendencia a involucrarse en esta práctica que aquellos estudiantes que la conciben como una forma de adquirir conocimiento, es decir aquéllos en los que priva la visión pragmática sobre la lúdica.
- 32) El hecho de que los estudiantes que gustan de leer libros acostumbran comentar lo que leen con amigos o familiares va en el sentido de que la lectura no es un acto que implica aislamiento sino que muchas veces también conlleva una función de interrelación o de socialización que trasciende lo meramente individual.

VI. ACERCAMIENTO CUALITATIVO. LOS GRUPOS DE DISCUSIÓN Y LAS ENTREVISTAS SEMIDIRECTIVAS.

Perfil sociocultural de los alumnos entrevistados.

Gualberto. Antes no lector, actualmente lector regular.

Tiene treinta años, estudia política y gestión social, vive en Ciudad Nezahualcóyotl, Estado de México con su mamá, una hermana más chica y su cuñado, su otra hermana vive a dos casas con su marido; su papá hace mucho tiempo que no está con ellos, pero lo ve con frecuencia.

Su padre cursó la secundaria y sí lee, le gusta leer. Su mamá también cursó hasta la secundaria, es empleada de gobierno, compra libros pero no los lee. A sus hermanas no les gusta la lectura para nada, la más grande está en primero de secundaria y la otra estudia en el Colegio de Bachilleres.

Su papá, alcohólico, golpeaba a su mamá y ella “luego se desquitaba conmigo, entonces mojaba cordones así como de la luz y me azotaba con los cables porque decía que yo era igual que mi papá”. Pasó muchas carencias económicas, a veces su mamá no tenía para darle de comer a él y a sus hermanas más que pan o tortillas con café y los mandaba con su abuela materna, hasta que decidió trabajar y su situación económica mejoró.

Cursó el preescolar en un kínder particular, la primaria y la secundaria en escuelas públicas, ahí empezó a tener problemas, “tuve muchísimos problemas de comportamiento durante la secundaria, nada me satisfacía, sobre todo la situación familiar”. Para cursar el ciclo medio superior se inscribió en una escuela vocacional del Instituto Politécnico Nacional, pero no entraba a clases, abandonó la escuela después del primer año, empezó a juntarse con pandillas, a fumar marihuana y a tomar drogas, tenía ciclos depresivos y autodestructivos y tuvo un intento de suicidio.

A raíz de la lectura de *¿Qué transa con las bandas?* que lo impactó mucho y del libro y del curso de *Contraanálisis* que dice le cambiaron la vida decidió retomar los estudios y cursó la preparatoria abierta en un año. Presentó el examen de admisión en la UAM y entró al primer intento a la carrera de Política y Gestión Social.

Escucha el radio, ve un poco la televisión, nunca ha ido al teatro, fue dos veces a un museo cuando lo mandaron en la secundaria, hace ejercicio en el gimnasio.

Trabaja en una liga deportiva donde hace programaciones, roles, se encarga de las sanciones, de conseguir árbitros y de que las instalaciones estén en buen estado. Anteriormente trabajó en Tandaahorro como cajero, en Electra primero como cajero y después como jefe administrativo y en Sanborns como jefe departamental.

La mayoría de sus amigos de infancia, a los que sigue viendo, son albañiles y algunos trabajan destapando caños en el municipio.

José Alfredo. Poco lector.

Veintiún años, estudiante de arquitectura, una hermana de veinte años y un hermano de dieciocho, su padre llegó a la preparatoria y es director de obra (maestro de obras), su madre estudió hasta segundo de primaria, vende zapatos por catálogo y rellena muñecos de peluche en casa. Vive en la Colonia dos de octubre en casa propia, trabaja en Sanborns, antes en el Departamento de Revistas y en el momento de la entrevista en el de Novedades y Tabacos, trabajó seis meses como albañil con su papá y posteriormente en Home Mart. Siempre ha estudiado en escuelas oficiales en el turno vespertino, en la preparatoria fue un alumno irregular que tuvo que presentar ocho materias en examen extraordinario para poder aprobarlas, dejó de estudiar dos años y medio después de terminar el nivel medio superior, presentó cinco veces el examen de admisión en la UAM-X antes de ser admitido.

Le gusta mucho el deporte, practica el fútbol, no escucha el radio, escucha música en discos, en la televisión ve partidos de fútbol y alguna que otra película. Al cine no asiste (ha asistido tres veces en su vida), ve películas piratas en video, fundamentalmente de acción, nunca ha ido al teatro. “Nada más de ver películas en las que pasan escenas en las que van al teatro me da sueño”. Por iniciativa propia nunca iría a un museo, sólo lo ha hecho cuando lo han enviado por parte de la escuela, nunca ha acudido a un espectáculo de danza, “prefiero irme a un estadio de fútbol que ir a ver a alguien bailar, porque para ver a alguien bailar mejor me voy a una fiesta en la que hay gente que sabe bailar muy bien”. Le gusta asistir a los conciertos de Los Temerarios.

Maricela. Buena lectora, antes no lectora.

Estudiante de sociología, tiene veintiún años, vive con su papá, su mamá y su hermana, cuando era pequeña su mamá le compraba libros, le leía y la ponía a leer en voz alta, le gusta escribir.

Siempre ha estudiado en escuelas públicas donde muy escasamente se le impulsó a leer. Presentó seis exámenes de admisión antes de ser admitida en la UAM en la carrera que cursa actualmente, tres veces en la UNAM a ingeniería en cómputo, una vez en el IPN y otra en la UAM a la misma carrera, otra vez en la UNAM a sociología y finalmente fue admitida en esta carrera en la UAMX.

Su papá es taxista, maneja un taxi que no es suyo, estudió hasta la preparatoria aunque no la terminó, es alcohólico; su mamá, ama de casa, estudió hasta la secundaria, desde hace veintitrés años padece artritis reumatoide y la han operado varias veces. Su hermana es estudiante en la UNAM.

No ve televisión, en la radio escucha programas de autoayuda o de superación personal junto con su mamá, le gusta oír todo tipo de música, prefiere acudir a salas de cine que ver películas en casa, asiste poco al teatro y tampoco va a museos.

Trabaja como operadora de conmutador, anteriormente trabajó en un kínder, cuidando a una señora enferma, tres meses como recepcionista en una compañía de valet parking y tres semanas como cajera en el restaurante “Los bisquets de Obregón”.

Andrea. Poco lectora.

Tiene dieciocho años, hija única, estudiante de nutrición, no lee periódicos, ni revistas, nunca ha leído cómics, dice que su relación con los libros es mala, se considera tonta y rebelde.

Sus papás son sicólogos, ambos estudiaron en la entonces ENEP Aragón, ninguno se recibió. Su papá es dueño de una tienda de productos de belleza y de otra de pinturas, antes trabajó como secretario particular de un presidente municipal en el estado de México, su mamá es dueña de un kínder que tiene en su casa.

Siempre ha estudiado en escuelas públicas, en secundaria, después del segundo año cambió de escuela “porque me corrieron por problemillas, siempre he sido como que muy

rebelde, muy latosa, tenía problemas con las chavas de adentro de la escuela, de afuera, con los maestros”.

Su primera intención era estudiar psicología como sus papás, aprovechar que contaba con pase automático y entrar a la UNAM, pero optó por estudiar nutrición y, como esta carrera no existe en la UNAM, se decidió por la UAM a la que entró después de haber presentado infructuosamente una vez el examen de admisión.

Trabaja en la tienda de belleza de su papá, también ha trabajado en el kínder de su mamá, de esa manera dispone de dinero para comprarse ropa, salir y asistir a la escuela.

Ha tenido varios novios, todos “cholitos”, ya que le atraen “su espíritu aventurero, la adrenalina, el peligro”. Ha probado drogas “la marihuana, pastillas, coca, pero no, o sea no, nunca me ha llamado así mucho la atención, o sea, fue por probarlo ¿no?, una o dos veces nada más, no, afortunadamente no me llamó la atención”; no consume ninguna droga actualmente.

Le gusta ir al cine, salir de paseo, viajar, ir a bailar, jugar billar, escuchar música, ver la televisión, no escucha radio, a museos y al teatro sólo asiste cuando la mandan de la escuela, “... no ponía atención, no me daba tanto ánimo estar ahí, sabía que era como que a fuerza”, tampoco asiste a espectáculos de danza.

César. Buen lector que por el momento ha dejado esta práctica.

Tiene veinte años, estudiante de química farmacobiología, vive con sus padres y dos hermanos menores en Xochimilco, en casa propia. Su papá es empleado de una empresa, estudió la preparatoria abierta ya casado y añora no haber tenido la oportunidad de estudiar más, su mamá no terminó la preparatoria, se dedica al hogar. A ninguno de sus padres les gusta leer, no le leían de pequeño.

Siempre ha estudiado en escuelas públicas, cursó el nivel medio superior en la preparatoria 1 de la UNAM después de haber presentado el examen de admisión y haber obtenido 104 de 128 aciertos ya que dice que siempre se le ha facilitado estudiar. Ahí le tocaron los diez meses del paro de actividades en 1999-2000; en este periodo fue cuando empezó a leer motivado por este acontecimiento y por sus compañeros. Después de este movimiento fue un alumno irregular, no entraba a clases, reprobó el sexto semestre, en el siguiente semestre cuando recursaba las materias que debía “todo era bien tranquilo, cuatro materias, entonces ahí fue cuando tuve más tiempo para dedicarme a mis lecturas”.

Presentó al mismo tiempo dos exámenes de admisión para estudiar economía en la UNAM y en la UAM, aprobó los dos y optó por la UNAM donde estudió dos semestres; el primer semestre reprobó dos materias, matemáticas aplicadas y estadística y en el segundo semestre dejó la carrera. Entró a la UAM después de haber presentado el examen de admisión a QFB y haberlo aprobado la primera vez.

Actualmente no trabaja, trabajó durante el paro en el INEGI en el censo del 2000 y también cuando cursaba el último semestre de la preparatoria, programando celulares.

Escucha radio ocasionalmente en el automóvil, ve televisión "... hubo un periodo que ya no veía televisión, nada porque todo se me hacía absurdo, pero ahora sí, no sé si he decaído o lo que sea, pero sí me agrada". No asiste al cine, ve películas en su casa en video o en la televisión. Antes sí iba al teatro, sobre todo cuando estudiaba en Ciudad Universitaria acudía a ver obras clásicas o experimentales. Acude a espectáculos de danza cuando alguien lo invita y acompaña a sus hermanos a exposiciones. Asistió a un curso de museógrafo-restaurador en San Ildefonso, aunque no lo terminó.

Bruno. Buen lector que ha abandonado un poco esta práctica.

Tiene veintidós años, estudia comunicación. Sus padres están divorciados, vive con su mamá, su hermano menor y su padrastro. De chico vivió en Chihuahua.

Su madre estudió hasta quinto año de primaria, atiende una fuente de sodas en un billar. Su padre estudió contaduría, igual que su padrastro. A su papá lo ve a diario porque trabajan en la misma empresa inmobiliaria.

El kínder lo cursó en una escuela oficial en Chihuahua, siempre ha estudiado en escuelas públicas, el nivel medio superior lo hizo en el Colegio de Bachilleres época en la que dejó de estudiar año y medio "por broncas personales, así como que era una época donde era bien visto andar de relajiento y andaba ahí consumiendo droga ... aunque uno no quiera reconocerlo, a veces le gusta a uno más el desmadre", reprobó el segundo semestre, presentó finalmente exámenes extraordinarios y continuó sus estudios regularmente a partir del tercer semestre.

Se dice voluntarioso, siempre con ganas de destacar, aunque señala que le cuesta trabajo definir lo que quiere. Ha presentado diez exámenes de admisión, una vez a Diseño Gráfico en la UAM, cuatro veces a Ciencia Política en la UNAM, otra vez a Comunicación Social también en la UNAM, una vez a Política y Gestión Social en la

UAM y dos veces a Comunicación también en la UAM, antes de aprobar finalmente el examen y entrar a cursar esta carrera de la que sin embargo no está convencido al no considerarse lo suficientemente creativo y por “querer aportar algo que sirva, que sea de utilidad”, por lo que ha seguido presentando el examen de admisión para entrar a Ciencia Política en la UNAM, carrera que piensa está más acorde con sus intereses actuales y que quiere estudiar en el sistema abierto.

Le gusta mucho escuchar música y asistir a conciertos, antes iba al cine varias veces a la semana pero ahora va muy poco, igual que a espectáculos de danza y al teatro.

Es asesor inmobiliario desde hace dos años, se dedica a la venta de viviendas de interés social, el año y medio que dejó de estudiar trabajó en una tienda de abarrotes que era un negocio familiar, ha sido mesero en un restaurante vegetariano y también trabajó como artesano haciendo playeras en *batik*.

Siente que actualmente está “pasando por un bache”, se queja de que su padre sólo le fomentó la disciplina y el saber trabajar y que nunca se ocupó de saber lo que quería realmente y que su madre “es así de tomar y ya de repente como que a uno le prende la mecha, es muy explosiva y se enoja y todo lo quiere arreglar a mentadas, entonces no hay sentido de hacer cosas juntos”.

Martha. Regular lectora.

Tiene veinte años, estudia psicología. Vive en Iztapalapa en la colonia Lomas Estrella con sus papás y con una hermana que le lleva siete años, estudió periodismo, trabaja como secretaria y le gusta mucho leer. Tiene otra hermana, más grande por ocho años, que estudió una carrera técnica, está casada y vive aparte.

Su padre, contratista de plomería, terminó la primaria. Su madre, ama de casa, estudió hasta el segundo año de secundaria. Se queja de falta de comunicación con su papá “no platica con nosotras, ni nos llega a hablar de otra cosa que no sea de su trabajo o de cosas sobre todo impersonales”.

El preescolar, la primaria y la secundaria las estudió en escuelas públicas. La preparatoria en una escuela privada de la que egresó como auxiliar contable. Cuando cursaba el primer año de preparatoria en la preparatoria cinco de la UNAM se interrumpieron las clases por el paro que ocurrió en 1999-2000 y “me salieron con que me iban a reprobar y mi papá se desesperó y me metió a otra escuela”. Por esa razón dejó

de estudiar un año en el que se dedicó a ayudar a su mamá en los quehaceres de la casa. Nunca ha reprobado una materia, no le gusta “relacionarme con la gente vaga que vive en mi colonia”.

Entró a la UAM la segunda vez que presentó el examen de admisión. Asistió a un taller de literatura y redacción en la UAM, pero dejó de ir por falta de tiempo. Escribe poemas y ha escrito letras para canciones que dice que le han fusilado.

Escucha la radio, pero sólo música, no ve televisión sólo una que otra serie por falta de tiempo, no acude a espectáculos de danza ni va a bailar, no asiste al teatro y va muy poco a museos. Toca el bajo.

No trabaja actualmente; trabajó un verano en *Six Flags*.

Leonardo. Buen lector.

Estudiante de sociología. Vive con su madre, su abuela materna y su hermana. Su mamá sostén económico de la familia trabaja en la Delegación Venustiano Carranza, es médico. Su abuela hizo un curso básico de lectoescritura en el INEA, sabe leer pero no escribir. Su hermana estudia el equivalente al quinto año de primaria en un Centro de Atención Múltiple.

Cuando niño no le leían, pero cuando aprendió a leer “mi abuela tenía problemas para leer, cuando yo tenía cinco o seis años estuve intentando enseñarle a leer y escribir”.

Estudió preescolar, primaria y secundaria en escuelas oficiales y el ciclo medio superior en la Preparatoria Revolución incorporada a la UNAM. Cuando presentó el examen para entrar a la UAM lo aprobó la primera vez. Alguna vez ha pensado entrar al Seminario Mayor.

Ve televisión, en radio sólo escucha *Las bromas del panda*, la lectura es la actividad que ocupa el primer lugar en su tiempo libre; también va al cine y escucha música.

En su familia siempre lo han motivado a ser un alumno de excelencia. Ve la lectura como estrategia para destacar, ser mejor que los demás, ser culto.

La estructura analítica que nos permite ir construyendo el sistema de relaciones (entre protagonistas y procesos) que dan cuenta del fenómeno de la lectura entre los alumnos entrevistados se construyó alrededor de los siguientes ejes analíticos, los que nos sirvieron para organizar nuestra base de datos:

Análisis de los principales hallazgos de los grupos de discusión y de las entrevistas semidirectivas.

El análisis de los testimonios que se recogieron en los dos grupos de discusión y en las narraciones de los ocho estudiantes entrevistados, cuyo propósito es reubicar a la lectura en el tejido de las relaciones reales y de las simbólicas, y la interpretación de ambos se realizó en función de los siguientes ejes o categorías.

1.- Qué leen los estudiantes.

Lecturas por gusto.

Lecturas impuestas como deber.

Lectura en *internet*.

2.- Contextos de lectura.

Condiciones de la práctica de la lectura: el cómo, el dónde, el cuándo.

Cómo se selecciona lo que se lee.

3.- La lectura como táctica y como estrategia.

Utilización de la lectura (para qué se lee).

Razones para leer (por qué se lee y por qué no se lee).

4.- Capital cultural (sostén social de la lectura).

Esfera familiar y red de relaciones.

Lecturas de niños.

5.- Trayectorias escolares y prácticas de lectura.

6.- Experiencias personales.

Ambiente y significación de la lectura.

Cómo se empezó a leer.

La lectura como práctica que va y viene.

7.- Representaciones sociales de la lectura.

Valor adjudicado a la lectura.

Disposiciones hacia la lectura.

Lectura considerada como peligro social.

Lectura vista como práctica riesgosa.

Quién debería ocuparse del fomento a la lectura.

A continuación desarrollamos a qué se refiere cada uno de las categorías que conforman nuestros ejes analíticos y nuestros principales hallazgos en relación a cada una de éstas los que apoyamos con citas de las entrevistas y de los grupos de discusión. Posteriormente presentamos cuáles fueron las relaciones y procesos fundamentales que localizamos en cada uno de los entrevistados en lo referente a sus prácticas y representaciones sobre la lectura.

Para poder proceder a realizar lo anterior recogimos las narraciones de los propios estudiantes con el propósito de poder escudriñar las diversas épocas y circunstancias de sus vidas en las que la lectura ha adquirido o deja de tener sentido para ellos, puesto que partimos de que el sentido de la lectura es fundamental en relación a su biografía como lectores, ya que para hacer una lectura es necesario considerar que ésta tiene un sentido.

1.- Qué leen los estudiantes.

Los estudiantes, tanto los entrevistados como aquellos que participaron en los grupos de discusión, mencionaron de forma espontánea lo que leen y han leído. Aparece toda la gama de lecturas, desde aquellas consideradas inteligentes o legítimas por los mandarines de la cultura, por los intelectuales, tanto literatura (se hace referencia a Goethe, Dostoievski, García Márquez, entre otros) y aun poesía, como también filosofía y ciencias sociales hasta aquellas obras consagradas por la institución escolar, desde autores premiados hasta los géneros que se consideran menores (novelas sentimentales, ciencia ficción) o lecturas menospreciadas por la cultura dominante (libros de autoayuda o de superación personal). Sin embargo, los libros de actualidad no son mencionados por nuestros estudiantes. Sólo Bruno, Maricela, César (muy de vez en cuando) y Leonardo

leen o han leído cómics, obras que caen fuera de la categoría de lo que por excelencia es considerado un libro, un texto con pocas imágenes.

Como ya dijimos, la selección que los estudiantes hacen de sus lecturas no está divorciada de su realidad y por lo tanto no son prácticas carentes de sentido, sino que se seleccionan o se rechazan lecturas en base a sus propias experiencias. Gualberto hace las lecturas escolares y las dos lecturas trascendentales en su vida están íntimamente vinculadas con su historia personal, *Qué transa con las bandas* y *Contraanálisis*. Además ha leído los libros de Rius y acude a libros que le sirven para explorar los sentidos de su sexualidad y lee revistas pornográficas. José Alfredo sólo lee *Record* y *Ovaciones*, dos diarios deportivos, ocasionalmente la revista *Succermanía* y una de videojuegos; ha leído sólo dos libros en su vida, *Cañitas* y *¿Quién se llevó mi queso?* Maricela experimenta una gran atracción por la novela sentimental (lectura no sancionada en el canon de la cultura dominante), leyó *Juventud en éxtasis*, *El milagro más grande del mundo*, *La profecía celestina* y *Conócete a través de la escritura*, ha leído también a García Márquez, *El retrato de Dorian Gray* y *El señor de los anillos*. Andrea sólo dice hacer las lecturas que se piden en el módulo y únicamente haber leído dos libros de Lobsang Rampa y *Los hornos de Hitler*. César lee las revistas *Muy Interesante* y *La Mosca* ocasionalmente, también ha leído a Nietzsche, Huxley y Assimov y poesía de autores mexicanos. Bruno lee *La Jornada*, los cómics de Jodorowski, los realistas rusos (Turgeniev, Dostoievski), Strindbergh, Henry Miller, Balzac y entre los filósofos Kant, Bergson, Platón y Sócrates y algo de Octavio Paz, Carlos Fuentes y José Donoso. Martha lee revistas musicales como *Hellawitz* y *Metal Maniacs*, *La Mosca* de vez en cuando, la revista española *Sociología Práctica* y sobre todo literatura fantástica y de vampiros como Lovecraft, Alan Poe y Lefanú y *El señor de los anillos* y entre los autores de ciencia ficción prefiere a Orwell. Leonardo lee *La Jornada* y fundamentalmente *Milenio*, a veces *Milenio Semanal* y entre los cómics prefiere Spiderman, Batman y Spawn. Sus autores favoritos son Goethe, Dostoievski, Cioran, Draculic, en filosofía, Kant, Shopenhauer, Aristóteles y Platón; también ha leído *La Historia interminable* de Michael Ende.

En cuanto a los estudiantes que participaron en los grupos de discusión, mencionan la lectura de novelas de terror como *Casas Embrujadas*, *Cañitas*, novelas médicas, los libros de Coelho, los de Carlos Cuauhtémoc Sánchez, a García Márquez, a Herman Hesse, a Assimov así como *Cumbres borrascosas*, *El principito* y también cómics.

Cabe señalar la presencia destacada del género novelístico que es aquel que cuenta una historia lo que responde a la definición formal del libro, un texto que formalmente se lee del principio al final en un orden particular. De los recuentos de los estudiantes se desprende que su atractivo reside en que se trata de obras abiertas a la imaginación que divierten, entretienen, los transportan a otros mundos y hacen soñar.

De acuerdo a Charles Sarland, en su libro *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*, la lectura conlleva una respuesta por parte del lector que constituye un proceso activo de elaboración de sentido que se da cuando un lector lee un texto que implica: un contenido emocional y una respuesta como producto del marco cognoscitivo del lector. Este marco está formado por: a) el conocimiento literal e inferencial del lenguaje; b) el conocimiento de convenciones lingüísticas más amplias y de los clichés utilizados; c) el conocimiento de la estructura y el proceso narrativo; d) un acervo personal de imágenes y asociaciones; e) el conocimiento de otros textos; f) las características psicológicas personales; g) los conocimientos sobre el mundo. Por otra parte, el marco cognoscitivo del lector está penetrado por su ideología y su cultura. En este sentido el autor nos señala que la respuesta del lector dependerá de los temas que le son más importantes de acuerdo a su historia y psicología individuales y su posición biológica y social dentro del conjunto de la sociedad. Los sentidos que genera el texto dependerán de las relaciones entre los elementos lingüísticos, narratológicos, experienciales, ideológicos y culturales tanto del texto como del lector. La lectura al ser un proceso activo implica la identificación o una especie de empatía más distante con el personaje, con la situación, y una evaluación del valor de la lectura dentro del marco particular de calidad y valor de quien lee. Todos estos elementos están presentes tanto en las lecturas por gusto como en las lecturas por obligación que hacen nuestros estudiantes que entran en acción en distintas combinaciones.

Lecturas impuestas como deber.

Dentro del repertorio de aquello que leen los alumnos entrevistados, además de aquello que se lee de *motu proprio*, por el gusto de hacerlo, encontramos el hecho de que la lectura también constituye un deber impuesto principalmente por padres y maestros. La reacción frente a este tipo de lectura muchas veces es de rechazo como podemos ver en los siguientes extractos de los grupos de discusión y de las entrevistas. Esta lectura impuesta, que se hace por obligación, produce resistencia. De acuerdo a los expertos en el tema el gusto por la lectura no se fuerza, se despierta por lo que habría que darles a los niños lecturas fáciles de leer, abrirles el apetito por la lectura, de otra manera se les estará mandando directamente a los videojuegos o a la televisión.

En este sentido recabamos las siguientes opiniones en los **grupos de discusión**:

- *También yo me oponía bastante a leer las lecturas básicas que nos ponían (los maestros) porque no me gusta que me presionen para leer, yo no trabajo bajo presión y leer bajo presión menos, entonces sí es difícil estar leyendo algo que no te atrae y además que lo tienes que hacer a la fuerza y no es agradable.*

- *También como que (los maestros) les ponen a leer a fuerza (a los alumnos) y después hazlos agarrar una historietita ya no digamos un libro, no lo agarran, no leen.*

- *Los (libros) que me ponían así a leerlos los profesores como que no les entendía y fue muy poco los que me agradaron.*

- *...también en la primaria y en la secundaria así libros que no me gustaban los tenía que leer a fuerza y no les entendía, entonces cuando quería explicar algo pues no se me facilitaba porque no había entendido nada y nada más lo leía muy superficialmente y estaba leyendo y mi mente divagaba en otro lado ...*

- *Hay muchos profesores frustrados que ponen a los niños a leer cosas que saben que van a odiar y los ponen precisamente a leer cosas que no entienden, sabiendo que les van a hacer daño y a los pobres niños los salen perjudicando.*

- *Aquí lo que nos pasa es que los maestros nos dan mucho a leer y nos dicen: “Lean esto por obligación”: ¡No por obligación no! Y entonces por eso sale una rebeldía de los jóvenes frente a lo que les están imponiendo. Cuando uno empieza a leer no por*

obligación sino por gusto, es mejor, uno como que entiende más, comprende más todos los temas, y pues sí, es más divertido.

-Es que creo que es eso, es la manera en que te acercan a la lectura, porque sí siempre te están diciendo: “Es que tienes que, tienes que, tienes que...” Entonces ahí sí ¡Uagh!, como que te da la flojera.

- Pero cuando se me pone a leer un libro se me hace complicado entenderle, cuando es a fuerza, eso sí se me hace complicado, pero los libros que yo elijo, esos los puedo leer y superbien, pero los libros que los maestros nos dan esos se me hacen difíciles.

En cuanto a la comprensión de las lecturas que se hacen como parte de las obligaciones escolares encontramos esta carencia de marcos cognitivos que nos señala Sarland lo que las vuelve complicadas y muchas veces tediosas, con resultados bastante negativos, como se puede apreciar en los siguientes testimonios de los alumnos entrevistados.

- ... o que mis papás me dijeran: “tienes que leer”, no, no, no, de hecho el hábito de la lectura lo agarré, lo tomé porque me gustó... (Maricela)

- ... por obligación no leo, es por eso que no pasé teoría. (José Alfredo)

-...le tienes que agarrar a fuerza el gusto por las lecturas, las que nos dejan aquí en la universidad. (Andrea)

- ... en la escuela, ahorita que entré a biología, pues sí, luego hay una lecturas que sí se me hacen bien difíciles porque es más que nada de aprender nombres y todo eso, entonces se me hace pesado, pero lo tengo que leer y ahí sí sería obligación. Cierta obligación porque te lo dejen a leer en la escuela, porque se me hace muy difícil, porque bueno no había tenido yo biología y química desde hace mucho tiempo, entonces eran términos digamos de literatura, conozco los términos así en la historia y eso, en la biología no conozco varios términos y entonces tengo que estarme regresando a tratar de encontrar el significado y eso se me hace, así, tedioso. Cuando nos dan bibliografías que

son para mí muy difíciles mejor me regresó a otros libros más fáciles, después ya leo ése, pero como de pasada, ¿no?, aunque sin entender mucho... (César)

-... las lecturas modulares casi nunca me gustaron, bueno que la haya leído y la haya comprendido y me haya gustado, no ninguna, ninguna, aunque les he buscado un interés. (Bruno)

- ... las lecturas son a destajo, a veces se descuidan ciertas lecturas, a veces únicamente se llega a la mitad de éstas, o se hacen como estrategias grupales en las que a cada quien le toca una parte del texto y en realidad cada quien lee como cinco páginas; eso demerita mucho como se lee. (Leonardo)

Lectura en internet.

En lo que respecta a la irrupción de la red *internet* en el espacio público y privado de los estudiantes podemos apreciar la identificación de este soporte electrónico del texto impreso con modernidad, velocidad y facilidad, el que el recorrido del *internauta* a través de la red otorgue la posibilidad de desplazamiento hacia un territorio mucho más amplio.

En los **grupos de discusión** los estudiantes se expresaron de esta manera:

- En mi caso, mi interés ha sido mucho de acercarme a la lectura, pero de repente, hójole, como es la vida tan acelerada y tan llena de cosas económicas, de repente uno, yo sí pienso cuando escucho sobre un libro y digo: “¡Ah sí!, ése yo quisiera leerlo.”. Y voy a la librería y digo: “Mejor lo voy a buscar en internet”, que ha sido un material nuevo que he utilizado y que me ha servido y donde sí he encontrado varias cosas...

-... uno se mete en internet y pone justamente la palabra que necesita y aparece toda la información y te dan los datos, todo lo más reciente y ya no necesitas realmente buscar en un libro, cuando rápidamente te lo dan en internet. Entonces yo creo que eso es lo que ha ido haciendo que esta cultura desaparezca.

Mientras que en los estudiantes entrevistados abundaron sobre el tema:

- Uno puede encontrar información de interés propio, rápido y resumido, ahí de hecho bueno, mi hermana tenía que hacer reportes de algún libro y se iba a internet y ya, ahí

en internet hay ya el resumen de libros y los necesitaba de un día para otro y está bastante bien, pero bueno, fuera de eso también hay información que nos ayuda mucho a hacer las tareas, mucha información que en los libros ya es de diez, cinco años atrás, en internet obviamente viene actualizada; ésa es la ventaja de internet, que podemos encontrar información actual no de diez ni de cinco años atrás. (Maricela)

- Utilizo internet algún ratito que tengo libre, cuando ando libre por ahí porque es más fácil, más rápido, más cómodo, todo está ahí, no hay que salir a buscarlo. (Andrea)

- La gran ventaja que le veo a internet es que la información es práctica, o sea no tiene uno que estar buscando mucho y generalmente es digerible ...(Martha)

-La información que se encuentra es más reciente, es más barato leer un libro por internet que comprarlo... (Leonardo)

-Pero las ventajas que le veo a internet es que lo tienes en tu hogar, es la comodidad de desde tu hogar monitorear todo los sectores que quieras, la rapidez pues, con la que puedes moverte de una información a otra, y bueno, y dentro de esos accesorios moverte y completar una información así general, más que si vas a un solo libro...ahora es todo global y mundial y puedes estar en cualquier lado; entonces, creo yo, que es lo importante. (César)

- Lo que pasa es que en las revistas luego viene nada más abocado a lo que es cierto deporte o cierta región y en internet aparecen todos los deportes, aparece lo que es el deporte mundial, entonces sí hay una diferencia ahora sí que muy grande. (José Alfredo)

Por otra parte, hay estudiantes que privilegian la relación material con el libro. La nueva relación con lo escrito hacia la que apunta la electrónica no siempre se prefiere. Ya Bill Gates decía, de acuerdo a Roger Chartier, que si él quería leer un libro lo imprimía, es decir, que el inventor de este mundo destacaba la importancia de la familiaridad física

con el libro, la percepción de un texto a partir de su soporte, el que los lectores den sentido a un texto en relación a su soporte o forma de publicación.

- ... pero tampoco me agrada mucho la máquina, como trabajo en la computadora una buena parte del día me llega a cansar mucho la vista, la computadora, entonces tampoco me gusta mucho el internet. (Maricela)

- ... aunque casi a mí no me gusta el internet bueno, como para consulta me gusta más el contacto digamos de material, de libro... (César)

- Siento que los fondos ayudan, que los fondos sean de algún color y todo eso, como que te da más interés por leer que cuando el fondo es blanco. A veces no lo leo por tanto crédito, a veces es una foto del que escribe y una foto del que manda eso. Se me hace lo mismo en el sentido de que uno lo lee y se va adentrando más, pero preferiría mejor sentarme y leer y no escuchar el ruido de la computadora. Mejor eso que leerlo directamente en la máquina porque a la larga la máquina es así y te va absorbiendo. (Bruno)

-Ya te decía, yo soy bien malo, muy malo porque no sé buscar. Siempre recurro al buscador o de La Jornada o al buscador de Altavista, pero así de otras fuentes no tengo ni idea. Entonces me desespera ¿no?, porque estoy abriendo links y ya nada más y veo la información y digo: “¡Ah pues sí, esto sirve!”. Pero a mí se me hace bien chafa porque nada más es copiar y pegar y trato de no caer en ese vicio. Yo la verdad me he dado cuenta que leo y digo: “¡Ah eso también sirve!”, pero a veces ya teniéndolo así en papel, pues nada que ver, por el mismo hecho de no saber buscar. Y luego lo vuelvo a consultar y ya le doy otro sentido. Siempre sería mejor tener un libro y ahí buscarlo, que usar el internet directamente. (Bruno)

También hay estudiantes que manifiestan sus dudas acerca de la autenticidad de los textos electrónicos, perciben que se pueden multiplicar las informaciones no “controladas” en su contenido, las falsificaciones, los errores, las falsas noticias. Además

un alumno se queja del empobrecimiento del lenguaje como resultado del empleo de *internet*.

- ... cuando he ido a revisar información en internet me tardo aproximadamente como una hora porque también la cuestión del internet es buscar, porque no nada más es llegar y quiero esto, sino saberlo buscar con sinónimos de títulos diferentes, saber si la información que nos están dando es correcta, la que nos interesa a nosotros, porque hay artículos extensos pero donde no viene nada de lo que a uno le interesa, entonces tiene uno que estar leyendo y leyendo para ver si la información que nos están dando es la correcta. (Maricela)

- ... pero por otra parte se corre el riesgo de tener una versión maquillada de lo que realmente dijo el autor. Por ejemplo, la traducción puede estar mal hecha. A veces se pueden meter cosas que el autor nunca dijo o quitar cosas que el autor dijo. Yo por eso casi no leo en internet, aunque lo consulto para sacar información. (Leonardo)

- Internet ha limitado muchas cosas, tanto el vocabulario, como la forma de escritura, porque creo que donde más se practica es en las salas de chat. Entonces son una lectura y escritura sumamente rápidas, sumamente sintéticas, ya que entre menos palabras se utilicen para expresar algo es diferente la impresión que deja. En consecuencia, se está perdiendo mucha capacidad de retención y de articular el lenguaje aunque pienso que también es muy desconfiable porque suben mucha información basura también, y hay sitios que pues no, no tienen, mm, pues sí, no son confiables. (Leonardo)

2. Contextos de lectura.

En cuanto a las condiciones de la lectura vamos a analizar a continuación las modalidades en las que esta práctica se lleva a cabo: el dónde, el cuándo y el cómo, qué es lo que los estudiantes piensan que es necesario para leer y los obstáculos que se interponen.

Dónde se lee.

En lo que se refiere a las lecturas que se hacen por gusto, éstas se realizan en espacios íntimos, sin embargo esta condición de aislamiento y silencio no se cumple en el caso de nuestros entrevistados, especialmente en lo que toca a las lecturas escolares, ya que muchas veces ésta se lleva a cabo en el transporte público lo que la despoja de su carácter de intimidad. De acuerdo al tipo de lectura es que se decide el lugar donde se realiza, se escogen los contextos donde se hacen las lecturas (los cómics se hojean en el Sanborns, el TV Notas se lee en el baño). Por otra parte, la lectura en la cama rompe con la concepción de lectura heredada de la visión escolástica y escolar de la lectura en una posición rígida (la que aparece en la lectura internáutica).

- *De hecho, cuando voy, no sé, en un transporte público, traigo mi libro, estoy en mi casa, en mi cuarto, y estoy leyendo y me gusta mucho.* (Grupo de discusión)

-*(La Jornada) Casi siempre en el camión, a veces en mi casa, pero casi siempre en el camión, el trayecto es largo a mi domicilio y es donde tengo oportunidad de leer. ...cuando no voy sentado, en mi casa tengo que leer, la nota que me interesa le doy una repasada, en mi cuarto casi siempre.* (Gualberto)

-*(Las lecturas obligatorias de módulo) Casi siempre cuando voy camino a mi casa, cuando vengo aquí a la escuela y en las noches cuando llego del trabajo...* (Gualberto)

- *Sí lo empecé a leer (Cañitas), pero tampoco lo compré, lo terminé de leer ahí, todavía estaba en (la sección de) libros y lo empecé a leer, me subía a desayunar y me contrabandeaba el libro, lo leí en el desayuno o en la comida.* (José Alfredo)

- *... en el micro (una lectura del módulo), pero te distraes....* (José Alfredo)

- *...de hecho leo en el transporte público o, por ejemplo, si me voy de aquí a mi casa, en el transcurso del transporte que es aproximadamente de una hora, entonces en todo ese trascurso voy leyendo ...* (Maricela)

- *En mi casa, en la sala, en mi cama, donde me sienta cómoda, ahí leo.* (Maricela)

- *...yo leía todo eso (lecturas obligatorias) en el transporte público me quedaba dormida, entonces prefería llegar a mi casa, prepararme mi café y sentarme con la*

debida atención porque muchas veces, como no es algo que sabemos de qué se va a tratar, si nos va a interesar o no nos va a interesar; en el transporte público el problema que hay es que hay muchísimo ruido, mucha gente habla, grita y si a uno no le interesa la lectura simple y sencillamente está uno leyendo por leer, pero no está uno entendiendo nada y no tiene caso que yo me ponga a leer aquí si de todas maneras no voy a, ni voy a estudiar, ni voy a poner atención, ni voy a entender, mejor llego a mi casa me siento y me hago un café y la voy analizando en profundidad y así me era más sencillo. (Maricela.)

- (Lecturas obligatorias)... cuando estoy trabajando, hago un poquito en el camino de regreso a la casa, después un poquito cuando termino de comer, un poquito en el trabajo, en la noche cuando llego a la casa. (Andrea)

- (Lecturas por gusto), en mi casa, la mayor parte del tiempo en la sala, en el salón o en mi cuarto. (Andrea)

- (Lecturas por gusto)... en mi cuarto y pues también cuando tengo tiempo, si es que voy en el transporte, o aquí en la universidad cuando no tengo que hacer algo pues me pongo a leer. (César)

(Lecturas por obligación) - ...trato de estar lo más concentrado, entonces en el escritorio sin ruido, con el diccionario, así que como con cosas como que más puestas para que aprenda, en la biblioteca. (César)

- En el baño, o cuando voy de pasada y así la jalo, pero básicamente en el baño un ratito y ya, le doy una hojeada (al TV Notas). (Bruno)

- A veces agarro el libro en la hora que hago de aquí al trabajo y ahí lo leo en el transporte, en el pesero. (Bruno)

- A veces en un café, a veces en el parque o a veces en mi cuarto, me subo dizque a dormir y ya me pongo mejor a leer. En el café es padre. Pero luego a veces lo veo como una pose, y el hecho de que en un café ni se puede leer porque están platicando y fumando y cosas así. Entonces más bien sería en un parque, como que es bonito en un parque y más cuando es un día semisoleado, bajo la penumbra de los árboles, así se sumerge uno más. A mí se me hace un parque el lugar ideal ¿no?, pero a veces llevo una

vida así bien apretada y como que no me da mucho tiempo, muy acelerado y realmente leo donde sea y ya no le encuentro el gusto específico. En la biblioteca me da sueño, leo, pero como que me empiezo a dormir, igual por el cansancio y todo esto. (Bruno)

- Leo en mi cuarto, acostada o sentada. (Martha)

- (Lecturas por obligación)... en mi cuarto o en la sala de mi casa. (Martha)

- En algún lugar donde no me tenga que desplazar, porque es muy incómodo leer las paginotas del periódico cuando estás en algo que va en movimiento. (Leonardo)

- (Los cómics), voy a Sanborns y los hojeo. (Leonardo)

-La mayor parte del tiempo en el camión, lo que es el trayecto de la casa a la escuela y de la escuela a la casa. No leo en mi casa, efectivamente es imposible leer en la casa, porque la casa está cerca de una avenida grande, entonces siempre está el ruido de los autos. Además está mi hermana, o alguien más está hablando. Entonces es imposible, prefiero trasladarme treinta minutos hasta la Biblioteca México, o de hecho ni siquiera llegar a la biblioteca porque me he acostumbrado a leer en el metro o en el camión; ahí leo más rápido. (Leonardo)

Cuándo se lee.

Los momentos de lectura se sitúan en los puntos de cierre de las actividades cotidianas, en los intersticios que quedan libres, pareciera no ser una práctica con pleno derecho, sino que se roba tiempo para poder hacerla, se le dedica un tiempo marginal, en la quietud de la noche, antes de irse a dormir, en la madrugada en la que se busca la intimidad, el estar libre de interrupciones. El leer es visto como la oportunidad de darse tiempo para sí. Resulta interesante el que la lectura sistemática en vacaciones está ausente en nuestros entrevistados.

- En la madrugada, es que yo no puedo dormir, sufro de insomnio, me acuesto a las cuatro, me pongo a leer, es la hora que puedo leer. (Grupo de discusión)

- Bueno ahora que estoy en clases no es lo mismo que cuando nada más trabajaba. Cuando estoy en la escuela mi tiempo libre lo uso para hacer mis tareas, para hacer mis trabajos de investigación, para estar con mi familia y con mis amigos. ... uso mi media hora diaria para leer, pero si en un fin de semana si no voy a ningún lado ni nada, en lugar de ver la tele me gusta más sentarme a leer un ratito. (Maricela)

- Nunca leo en vacaciones, éstas son sólo para descansar. (Andrea)

- Antes tenía una maña que ahorita ya no lo hago, tomaba café americano, de máquina de carga, y no me dejaba dormir. Y aparte me ponía bastante ansioso y me ponía a leer mucho. A veces me llegué a acabar un libro en una noche. Los fines de semana también leo en las noches, leo el periódico, lo que no pude leer en la tarde lo leo en la noche. Siempre los fines de semana leo todo el periódico, de la primera a la última página, porque a veces no se puede antes ¿no? Y luego lo dejo para hojearlo en la noche. (Bruno)

- En la noche me gusta más. (Martha)

- En vacaciones no lo hago, la verdad y los fines de semana tampoco, me dedico a otras cosas. (Martha)

Cómo se lee.

Ya no se acostumbra leer en silencio, aunque la lectura por excelencia es un acto silencioso donde ocurre la sinestesia de ver y escuchar de manera simultánea. Al respecto Roger Chartier retoma la metáfora de Quevedo “las voces de las páginas” a fin de plantear que el lector las escucha con los ojos. Es por ello que la lectura es vista como un acto íntimo, solitario y silencioso, aunque esto último no se cumple en el caso de nuestros estudiantes.

- Yo veo la televisión y leo, prendo la tele porque están los partidos de futbol o de basquetbol, estoy viendo el partido y estoy leyendo y así voy captando; puedo relacionar todo. (Grupo de discusión.)

- Prendo el radio y me pongo a leer. (Grupo de discusión.)

- Con música. (Grupo de discusión.)

- ...trato a veces crearme de una atmósfera ¿no?, muchas veces cuando pasan así carros, no la creo no, no me estoy creyendo lo que estoy leyendo, entonces trato de crearme una atmósfera que para mí es superimportante. Escucho música New Age, música mundial para darle ese sentido a la lectura, esa atmósfera, esa textura... (Bruno)

Por otra parte, podríamos decir que existen tantas formas de leer como entrevistas llevamos a cabo. En el caso del alumno que lee muy poco (José Alfredo) los libros son leídos en forma parcial o intermitente; se trata de una lectura que se eterniza, que provoca sueño y en el caso de la alumna que también lee muy poco (Andrea) la lectura es una actividad pasiva que no produce ninguna emoción ni interés. Pero tenemos a otra alumna (Maricela) que se abstrae cuando está leyendo y que de alguna manera reivindica el derecho a releer, el derecho a leer dos libros al mismo tiempo y el derecho a tardarse en leer un libro, el derecho a leer lentamente, con el fin de darse el tiempo para disfrutarlo, para recrear lo que se lee en la imaginación. Además está el hecho de que en el caso de las lecturas por gusto, en general, no existe una lectura sistematizada; ésta no se planifica sino que resulta un tanto anárquica, aunque hay un alumno (César) que sí lee con cierto método que le impide comenzar un libro mientras no termine el que está leyendo.

- El de Cañitas lo marcaba, doblaba una pestañita, lo volvía a acomodar o lo ponía hasta abajo... como era de los últimos se vendieron y ya después ya no, ya no quise seguir... (José Alfredo)

- ... pero como vengo en micro pues, te distraes, que pasa un carro, que pasa esto, que pasa el otro, de lo cansado que está uno de casi no dormir viene uno luego del trabajo, de estar parado y luego te peleas con los clientes y todo eso, es desgastante, sí la verdad sí me vencía, bueno, me sigue venciendo lo que es el sueño. (José Alfredo)

- ...pues a mí me da mucha flojera, luego me agarro libros y los empiezo, pero normalmente los boto. (Andrea)

- ... me gustaba, no leer mucho, no me comía los libros, pero sí me gustaba leer, a lo mejor había veces que sí dejaba detenido el libro tres, dos semanas, yo decía: “no, voy a descansar un poquito”, y después vuelvo a tomar el hábito de la lectura”, pero como también leo muy lento, me gusta ir imaginándome, construyendo todo lo que dice el libro, me gusta leer lento y como me gusta leer lento me tardo un poquito más en terminar mi lectura, pero sí intento leer, cuando no tengo escuela, cuando no tengo trabajos lo que hago es leer. (Maricela)

- Sí, sí hay libros que me gustaron mucho, por ejemplo tengo muchas ganas de volver a leer Azteca, pero como ése lo terminé de leer apenas en enero quiero dejar pasar un tiempo, porque sí se me hizo hasta cierto punto pesado, cuatro meses con un mismo libro, es muy interesante y todo pero sí me cansé un poco; por eso dejé de leer un mes. (Maricela)

- ... por ejemplo cuando me pongo a leer dos libros, y muchas veces me dicen: “¿cómo le haces!, ¿no confundes las historias?, no porque pues vas leyendo y vas poniendo la secuencia del libro, me gusta por lo menos leer media hora diaria, poner la debida atención que necesita, ya sea en el transporte público o en mi casa, que obviamente se le pone más atención en la casa ¿no?, pero en el transporte público pues es increíble porque muchas veces voy leyendo y se me va, de la escuela a mi casa son cuarenta minutos, se me va ese tiempo en leer y no conozco a nadie, no hablo con nadie y sólo cuando me bajo, “¿venías aquí? ¡ah mira!”, sí, sí soy disciplinada en mis lecturas, ... (Maricela)

- ... es que lo que compro lo empiezo a leer y casi siempre pasa de que leo un libro y empiezo a leer otro, y entonces me quedo con los dos, termino otro y luego sigo con el otro, o sea como que yo mismo me pongo dos juntos y entonces luego le descuido a uno y empiezo con el otro, nunca termino casi. Bueno, ahorita es lo que estaba haciendo últimamente. (César)

- Sí ahorita leo esto y al rato aquello. Lo que me gusta es terminar de leer un libro así como es y no vincularlo con otro. Si no termino ese libro no leo el que sigue, porque, no sé, siento que una cosa luego no tiene que ver con la otra. A veces sí tienen que ver

mucho, pero a cada cosa hay que darle su tiempo, ¿no? Entonces por eso no leo ahorita tal cosa y al rato lo que me gusta mucho, más que cuando lo haya terminado porque siento que esa obligación de terminarlo ya la tengo, por decirlo así. Pero no, no me gusta, tengo que leer esto y ya lo leo todo completo, hago el resumen necesario que para mí es la mejor forma de asimilarlo. No me pongo así a decir, ahora voy a leer esto y luego lo otro. (Bruno)

- ... (las lecturas) no las planeo, generalmente así, ya nada más un día de repente agarro un libro y me lo pongo a leer, y ya lo sigo leyendo, y a veces también lo dejo. (Martha)

Cómo se selecciona lo que se lee.

Entre los criterios para la selección de una lectura se mencionan: 1) la semántica del título; 2) la información ofrecida en el texto de la “cuarta de forros” o solapa; 3) una portada atractiva; 4) el tema y el género literario (relevancia de la identificación); 5) recomendaciones de familiares, amigos, conocidos, críticos y los medios de comunicación masiva; 6) que formen parte del acervo familiar (del capital cultural objetivado de la familia); 7) que estén incluidos en el canon de las obras o autores legitimados por la cultura dominante, ya que se desprecian ciertas lecturas y otras son utilizadas por los propios estudiantes como categorizadores o clasificadores sociales. La lectura también aparece como un medio para acercarse a alguien, para apropiarse de su mundo, de sus cualidades.

En los **grupos de discusión** los estudiantes dejaron ver sus propias experiencias:

- ...lo encontré en todos los libros de mi papá, porque mi papá tiene como mil libros así en cajas.

- Pues a mí no me da miedo el volumen de los libros, no es de que vea un libro grandote y diga: “¡ay no, qué miedo!”, lo que sí es que yo me guío mucho por el título y por como empieza el libro, si el libro empieza aburrido ya no sigo.

-Yo creo que también tiene mucho que ver el tipo de lecturas, porque igual por el título, no sé si se llama “La universidad en América Latina” y al lado está, por ejemplo,

“Juventud en éxtasis”, y uno dice: “No, yo no voy a leer sobre la universidad”. Entonces tienen mucho que ver los títulos y el tipo de lectura y los temas con los que a nuestra edad nos relacionamos.

-Y también otra cosa que he notado es que cada vez más los libros se han enfocado a libros más psicológicos, más personales. Por ejemplo, nos encontramos la psicología VIPS, que uno va al VIPS y lee: “Como triunfar en dos días”. (Risitas.) Toda esa literatura que para mí se ha vuelto, cada vez un poco más, como queriendo dirigirse a los problemas que están actualmente, pero que no lo hacen de una manera muy amplia, sino que realmente nos quieren facilitar la vida, pero siempre ha sido mejor una buena literatura, una buena comedia, una buena novela en lugar de dedicarnos a leer eso. Como que la lectura ya está olvidando eso, como que ya se está volviendo parte de la realidad más que de ese espacio que nosotros teníamos para podernos meter a otra vida, poder viajar, poder fantasear un poco.

-Sí, sí es cierto para mí es muy importante el abstract que tienen atrás porque dependiendo de eso es cuando uno se decide o no a comprar un libro. También se me hace que un libro, nosotros casi siempre nos metemos a temas que, ahora sí, que son algo de nuestra persona.

En cuanto a las entrevistas, escuchemos lo que José Gualberto dice al respecto:

- ...porque a final del libro, primero trae relatos de integrantes de bandas, de drogadicción, de broncas, de prostitución, de robo, etc. Entonces temas que se nos hacen conocidos, y por eso es que me llamó la atención, pero lo que más me gustó es que al último había un análisis sociológico como que lo describía a uno y decía que las bandas así y asado, y como que, has de cuenta, como que te estaban diciendo tu biografía, o sea, tú tienes un sistema de autodestrucción de esto, de aquello y entonces como que, bueno a mí me impactó mucho ese libro porque yo me quedé así, o sea yo decía bueno ahora ya sé por qué, por qué estoy en una banda, ahora ya sé por qué soy tan agresivo, ahora ya sé por qué tomo, por qué el alcohol... entonces a mí me gustó mucho, bueno más que nada comprendí mi realidad social ...

- ...por ejemplo el de Qué transa con las bandas, ese como que me lo encontré; andaba yo por el centro y en un tianguis de esos que venden libros me lo, o sea iba

pasando y había muchos libros y agarré y lo vi, y la pasta era llamativo porque era amarilla y con letras rojas, entonces sobresalía de los demás libros y decía Qué transa con las bandas, entonces yo andaba con las pandillas, se podría decir chavos banda. Que transa con las bandas, habla de lo mío, habla de mí, habla de lo que yo en ese entonces yo consideraba que yo era; entonces dije: “me lo llevo, a ver qué, a ver de qué se trata”. Y sí, fue una sorpresa muy agradable e, incluso trae una sección fotográfica de la banda de Los Panchitos y de varias cosas ¿no?, de bandas de Neza, de bardas, de cómo pintarlas, de todo eso, entonces me llamó mucho la atención; lo compré, lo abrí y vi la sección de fotografías y fue lo que me abrió las puertas a la lectura porque me llamó la atención.

- El de Contraanálisis escuché primero el programa en el radio, después fui a Sanborns y ahí encontré el libro.

- El del Punto G, ése me lo encontré en, igual en el centro, en un puesto de libros, iba pasando y me lo encontré decía: El Punto G y otros, y otras investigaciones recientes de la sexualidad humana no, femenina y entonces ahí trae un torso femenino desnudo, pero no es un torso femenino así de carne y hueso sino una como escultura, así como del tipo de las griegas, entonces anteriormente yo había leído un libro de cuentos eróticos, etc. ... entonces yo por eso lo compré, se puede decir porque me llamo la atención, por morbo, por no sé, entonces en ese entonces sí me llamaban, bueno me siguen llamando la atención libros así de sexualidad de ese tipo y, fue como lo vi y por eso me llamó la atención y empecé a leer ...

- ... hay un libro que tengo muchísimas ganas de leer que se llama Diablo de los números que es acerca de matemáticas y habla de cómo enseñarle matemáticas a un niño de nivel primaria hasta secundaria, leyéndole un cuento. En la parte de atrás trae una reseña del libro que dice que se trata de como a un niño que odia las matemáticas se le aparece un diablo y por medio de juegos lógicos le enseña, le empieza a enseñar series numéricas y le empieza a hacer preguntas y así más, y el diablito le va enseñando...

- ... y hay otro libro que compré, que se llama “Cómo enseñar a leer a su bebé” y ése es para enseñar a leer a niños de un año de edad, de seis meses a un año de edad, antes de los tres, cuatro años ya saben leer y hay un libro, y ése lo compré y se lo presté a mi

hermana ahora que tiene su bebé ... lo que me gustó de este libro Cómo enseñar a leer a su bebé, ése sí lo hojée primero antes de comprarlo.

Maricela, por su parte, explica:

- Primero consulto lo que trae (la revista QUO), lo que me llama la atención, si hay artículos que me llaman la atención la compro si no, no. ... he encontrado algunos puestos donde sí me dejan hojearla, donde sí me lo permiten, darle una medio leída y es cuando alguna de las veces la compro, y hay en algunos puestos donde definitivamente no, “no, ahí esta la portada, léela y si te gusta llévatela y si no te gusta ni modo”, pero no, no me permiten hacer eso.

- ...leo lo que me llama la atención, el título de algún libro que me llame la atención, luego la introducción, veo más o menos de qué se trata y si es algo que me agrada tomo el libro y me lo llevo.

- Antes tenía un amigo que trabaja en una librería y él vendía libros muy baratos, por ejemplo él llegaba y me decía: “¿has leído este libro?”, y yo, “no”, “está muy bueno, léelo” y me lo regalaba, ya lo leía y me interesaba “¡ah no, sí está muy bueno!, ¿no tendrás otro por ahí?”, él de hecho era el que me daba los libros, y me decía: “mira éste está muy bien” ... por lo menos la mitad de mis libros él me los ha dado, la otra mitad yo los he comprado.

- ...entonces yo llego y lo que hago es sí ya llego pensando comprar un libro, veo los diferentes precios en un lugar, donde es más barato, el lugar donde dan más caro, cómo lo dan y depende donde me convenga, ahí voy y compro un libro y aparte me pongo a ver otros libros, hay mucho vendedores de libros en las ferias que tú llegas y te dicen “¿cómo qué quieres, cómo qué tipo de lectura te gusta?, y le empiezas a platicar y te empieza a sacar: “mira hay éste, éste y éste está muy bueno”, no te cuentan la historia pero te dan una reseña del libro y es cuando te empieza a interesar el libro y dices: “no, sí me gusta”, si traes dinero lo compras, si no pues ni modo ...

- La historia, de lo que trata, yo lo empiezo a leer y si me empieza a agradar la historia, primero leo lo que es la bibliografía (sic), que es lo que tiene atrás ¿no? y si me gusta me meto a lo que es la introducción y si me gusta leo un poco de lo que es el

primer capítulo, y si me gusta lo compro, digo: “no, pues ya es para mí” y eso es lo que hace que yo compre un libro.

- ...veo más o menos de qué se trata y según el estado de ánimo en el que esté, tomo el libro, lo termino, tomo los otros dos, veo cuál me gusta más, lo tomo y lo leo según el estado de ánimo en el que me encuentre.

Andrea añade lo siguiente:

- ... siempre me había llamado la atención (Los hornos de Hitler), lo teníamos en la casa y desde chiquita lo veía y dije: “yo quiero leer ese”, nunca lo había leído, apenas hace unos meses y por eso.

César se expresa de la siguiente manera:

- ... más que nada antes era por el título y que alguien me lo recomendara, pero alguien así que yo viera que ya estaba más grande o que tal vez sabía más que yo y pues también, igual si lo tenía en mi casa pues lo leía, estaba y lo leía porque estaba ahí, y ya ahorita por el autor y el género.

- ... cuando voy de compras así de libros pues hojeo y ya los compro. ... es que luego pasa que no voy pensando en comprar un libro y me gusta pasar a un estante y lo veo, y si tengo el dinero ahí lo trato de comprar; sí dejo de comprar otra cosa por un libro.

Bruno por su parte nos refiere:

- La verdad no atiendo ni a buscar así como el catálogo de cosas, sino más bien a veces uno lee cualquier cosa y viene mencionado algún libro. Eso es, este mismo señor Henry Miller me ha dado a leer a mí muchas otras cosas. He leído a Henri Bergson, porque habla mucho de él y básicamente su libro lo compré por él, a Balzac por lo mismo, no sé, pero básicamente es por eso, porque dentro de una lectura de ese tipo pues uno encuentra toda una lectura y trata uno de darle forma, saber qué leyeron, una cosa lleva a la otra y luego a veces no tengo una idea fija sobre lo que es un libro y luego estoy largo tiempo en la librería leyendo las espaldas de los libros, tratando de encontrar algo ¿no?. A veces me he encontrado con cosas muy agradables y pues las leo en ese momento, pero finalmente siempre me voy con los clásicos, sobre lo que ya más o menos

había leído en algún otro lugar. Pero así, algo que me haga leer un libro, pues es la recomendación de algún otro escritor.

- Lo primero que hago es llegar a la sección de literatura universal y busco y estoy viendo, entonces siempre trato de buscar algo que ya conozco, cuando no conozco y veo algo interesante lo empiezo a hojear ...

En cuanto a Martha, ésta aclara:

- ...por recomendación, porque me lo recomiendan mis amigos o mi hermana también, otra es también porque luego se ven revistas y lugares en internet y vienen algunas críticas, o que diga algo, y ya luego lo compro o por también, o sea, lo leo porque hay muchos músicos que basan sus discos en los libros, entonces también por eso me llaman la atención.

... generalmente, empiezo a ver los títulos, los reviso y ya si me parecen pues ya los compro, si no, no.

Leonardo a su vez señala:

-Principalmente por el autor; acostumbro leer la mayor parte de la obra de un autor, generalmente los clásicos, tanto de literatura como de filosofía.

3) La lectura como táctica y como estrategia.

En cuanto a la utilización de la lectura, del para qué se lee, en los dos grupos de discusión se mencionan treinta y seis razones para leer las que se pueden agrupar en nueve categorías: para aprender, para cultivarse, para evadirse, para informarse, para sacar adelante los estudios, para tener un tema de conversación, para poder ejercer un espíritu crítico, porque los libros son útiles para conocer mejor a los demás. Aunque la obtención de placer y la experiencia estética también son mencionadas, lo son de manera marginal. Estamos frente a un hecho sintomático, la primacía de la lectura pragmática sobre la lectura lúdica, la lectura que se hace como entretenimiento, por el disfrute que proporciona. Cabe señalar el que la curiosidad, el aprovechamiento de experiencias anteriores, el saber quién se es, de dónde se viene y hacia dónde se va no aparecen. Nuestros estudiantes están fundamentalmente preocupados por estar bien informados, por

ser competitivos. Cuando se refieren a la cultura es en el sentido del dominio que con ésta se puede conseguir, dominio de situaciones, más que a formas estéticas o intelectuales o a la manera en que puede definirse el sentido de las experiencias o de las prácticas.

En las entrevistas los estudiantes nos hablen del uso que hacen de la lectura, de la manera de valerse de ésta por su propia cuenta, con sus propias categorías, de servirse de un texto en relación a sus propios deseos, a sus propias necesidades, con sus propios fines.

A través de la lectura Gualberto recompone su identidad, los libros han contribuido a que se vuelva más actor de su propia vida, a tener mayor juego social, le han abierto el espacio de los universos posibles, le han permitido conocerse y encontrar un mejor lugar en la sociedad.

- ...me he encontrado afortunadamente con libros que me han ayudado a comprender mi realidad social y mi vida sexual.

- ...entonces cambió totalmente mi visión a raíz de este libro (Contraanálisis).

-..Me ayudaron a comprender mucho (El punto G y El hombre multiorgásmico).

- ...y yo por eso también leí el de El punto G, por que a raíz de eso yo decía: “¡es que no puede ser posible!” y yo buscaba una respuesta y ese del punto G me ayudó un poquito a encontrar una serie de respuestas y ahí me encontré con que no siempre es así; entonces fue cuando empezó a cambiar mi forma de tener sexo...

- ...me ha ayudado a formarme un criterio más amplio, a fomentar mi inteligencia, a concentrarme más y a tener ideas más claras, pensar de una forma clara, concisa y rápida, se piensa más rápido y también me ha ayudado a disfrutarme en el caso de la lectura de la sexualidad y de contraanálisis, a disfrutar mi vida tal y como es, tal cual; me ha ayudado muchísimo.

- ... más preparado a como era yo antes, o sea, siento que ahorita estoy mucho más capacitado para expresarme, para debatir, para defender, para cualquier cuestión que yo necesite, siento inclusive para hacer un servicio a mi comunidad, a cualquiera, me siento mucho más preparado, le debo el que yo esté estudiando nuevamente, el ser mejor que como yo era antes y poderlo aplicar, me siento más humano, me siento más hombre, o sea, sí me siento especial, mucho más completo, me siento más humano ...

En lo que respecta a Maricela, la lectura sirve como un distractor que la desvía de su condición. Lee para escapar, para tener un refugio, para disponer de un momento propio, pero también para reconocerse, para meterse en su mundo interior y paradójicamente para apropiarse de otro mundo. En su caso además está presente la lectura como práctica funcional, la lectura que puede capitalizarse.

- Siempre hace falta un buen libro ¿no?, algo que deje, una historia nueva, algo que te transporte a otros lugares fuera de la realidad, que te deje algo para ti, para tu espíritu ¿no?, que diga: “sí voy bien, o no, esto no es para mí”.

- De los libros se puede aprender muchísimas cosas, vienen ocultos o vienen (ininteligible) varios mensajes..., en un libro puedes encontrar parte de tu misma vida...

- ...yo pienso que la lectura más que nada es para enriquecer el espíritu, para dejarnos algo bueno, algo a nosotros y criticarnos y decirte: “¿sabes qué?, las cosas no van por ahí, reflexiona”, cuando se termina un libro siempre hay que reflexionar qué es realmente lo que te quiso expresar, qué es realmente lo que te quiere decir y si estás dispuesto y si quieres o deseas cambiar tu punto de vista.

*- Sí, sí me ha ayudado mucho a comprender, a comprender a mis papás, no sólo como papás sino como seres humanos, saber que los problemas que tienen pues no son problemas que ellos quieren tener ahí, que de hecho luchan día a día cada quien con su enfermedad; pues sí, a entender, a escapar, de repente cuando ya me siento muy agobiada de **tantas** cosas pues escapo por ahí, por la lectura, le digo, me adentro en la lectura, agarro yo mi libro y me olvido, el libro me relaja, me distrae, me hace reflexionar y ya puedo presentarme con ellos no como un ogro, “a ver, ahora sí ya díganme que necesitan, que quieren de mí” y platican conmigo; eso es lo que me a dado la lectura más que nada ¿no?, en lugar yo de usar el alcohol u otra droga, yo agarro mi libro y me desaparezco, “no me molesten en una hora porque voy a estar leyendo” y ya lo saben, y yo cuando agarro un libro no me hablan ni me dicen nada porque me estoy relajando.*

- ...tal vez la lectura te haga de vocabulario, sí aprendes mucho que tal vez en el aula o en la vida no te pueda enseñar, pero de eso a, nunca acabas de aprender algo nuevo

¿no?, nunca, a pesar de que, te digo, pues no, nunca dejas de aprender ¿no? y la cuestión es, si lees por gusto analízalo, digiérello, disfrútalo...

-Es que los libros te dan muchísimo, son, toda lectura te puede dejar algo muy bueno, entonces cómo expresarte, tal vez cómo analizar una lectura importante, ver cómo la analizas tú, y cómo la analizan los demás, me gusta leer un libro porque muchas veces hay cosas que yo no sé y que ahí vienen, hay cosas que tal vez la historia te puede dejar algo, tienes que analizarlo y digerirlo y decir si lo tomas o lo dejas.

En el caso de Andrea la lectura aparece como un proceso de objetivación del espacio social, lee cosas que le son útiles, que tienen que ver con su realidad.

*- (Las lecturas que nos han dejado leer en la universidad) nos sirven pues yo creo que para ver como está la situación ahorita en el mundo en general y con todo eso de la globalización y todas esas cosas, para hacer yo creo que conciencia de lo que puede pasar, de lo que **no** debemos hacer.*

- ...por ejemplo cuando leí el de Los hornos de Hitler como que te hace pensar y te hace ser como que más tolerante con las personas ¿no?, tú no sabes lo que algunas personas hayan vivido ¿no?, y debes tener cuidado cuando te acercas a alguien.

Por su parte, César lee para darle sentido a lo que vive, para encontrar su camino, por motivaciones de orden político, para contar con un puente con la realidad, para poder comprender lo que está ocurriendo a su alrededor, para contar con parámetros de análisis, pero también como acceso al saber.

-... a mí me tocó la huelga de la UNAM y eso, yo era de la prepa uno, entonces era para darle seguimiento de los informes del paro y eso ¿no?, porque de alguna manera participé en eso, entonces este, era para comparar lo que decían o sea, los informes generales, por eso empezaba a leer y eso, y después pues ya estaba yo adentrado en el contexto y entonces pues ya era como para comparar mi información con la otra...

- ... me gusta leer para enriquecerme más, por curiosidad. ... yo siento que si no hubiera sido por mi mismo interés, o sea personal, de curiosidad, de buscar libros y eso,

nunca hubiera conocido esto por ningún otro medio, o sea, lo escolar no me daba a saber esas opciones, marcaba las opciones más comunes y, hasta llegan a ser aburridas por lo mismo de que es común.

- (Lecturas en la UAM... van guiando el conocimiento, como que tienen una estructura de información para hacer los exámenes.

- ...puedes saber otro panorama general del mundo y hasta del universo, o sea para mí eso es como que lo que me va a enriquecer toda mi vida, porque lo que pasa en mi vida todavía común, bueno no común sino más cotidiana, y sin haber leído igual me voy a morir pero igual sí leo y todo eso, no sé, yo mismo me voy a sentir más enriquecido.

- ... siento que soy como un canasto y todo se va guardando, o sea tal vez no lo recuerdo luego, pero para tomar una conversación o un análisis pues todos los elementos se juntan así, entonces sencillamente me apoyan y se refuerzan porque, por ejemplo, cuando empecé a leer a Lovecraft era diferente, entonces empecé como que a usar otro canal, y eso que leí pues se guardó ahí, me sirve de apoyo para un análisis, para entender.

En cuanto a Bruno, éste lee para irse haciendo de elementos que le permitan mantener una posición crítica frente a lo que ocurre en la sociedad, para descorrer los velos que ocultan los puntos medulares de lo que considera una visión ideológica, busca lecturas que satisfagan su necesidad de pensar, de reflexionar, que le proporcionen argumentos para defender sus puntos de vista, para entender el mundo que lo rodea a partir de criterios más objetivos. Además se recrea en aquellos relatos que desencadenan una intensa actividad psíquica que lo colme a plenitud y que lo hagan salir de la cotidianidad y hace lecturas que le dan temas, aun los más frívolos, que puedan volverse temas de conversación y lecturas que hacen posible el que maneje el lenguaje con mayor soltura.

-...más que nada para tener una visión más crítica de las cosas, leo con el objetivo de que, a lo mejor, cuando salga a la luz algún comentario de algún tema donde me doy cuenta que nada más se repite lo que la tele dice, pero que presenta el mensaje muy disminuido, sé de lo que están hablando porque leí un periódico que tiene una visión más crítica... más que nada mi objetivo es político.

- ...para poder entender hay que asimilar leyendo, leyendo descubres un mundo, descubres situaciones, evocar el tiempo pasado, leyendo hay toda una perspectiva mejor que lo que a veces es nuestra perspectiva, no sé cómo decirlo, sintológica como dice Jodorowski, ... leyendo, pues sí, uno se vuelve más humano, deja perder ese sentido maquinal, para una persona que no está acostumbrada a pensar, que sólo está acostumbrada a pensar en sí misma, pues una ayuda clara sería la lectura, hacerle entender tantas cosas, ... y entonces ves que hay un mundo más enigmático digno de ser descifrado, que hay un enigma que se está descifrando cada vez que le da uno ese sentido a la lectura ... pero siempre darle una interpretación al momento a las cosas que estoy viviendo ahorita, porque a lo mejor yo llevo una vida un poco, no sé, como que monótona y cualquier cosa que uno se dedique a leer, pues lo saca como que de esa monotonía ...

- ...por el hecho de que un libro no nos va a decir todas las verdades, ni puras mentiras, pero sí me va a hacer reflexionar sobre muchas cosas para poder interpretar mi mundo también. ... va a ser como una chispa para poder decir algo, para dar una opinión por muy breve que sea... no pretendo entender todo a la perfección, ni volverme un intelectualoide...

- Pero en sí la novela es lo que más me gusta, y lo que me gusta de la novela es que es lúcida ¿no?, que sea tan febril, que sea a veces vehemente en su forma de escribir, con muchos golpes de énfasis. Por eso de la novela me gustan Balzac, Dostoievski.

- ...literatura que me satisfaga espiritual, mentalmente por decirlo así, que me dé una visión...

- (Lectura de revistas como TVNotas ... pues se me hace chistoso, pues así cuando ya uno habla de esas cosas, pues es cuando uno no tiene plática, uno puede decir: "Ah sí, pues ése estaba casado con ésa". Pues sí, se me hace chistoso porque sí, sí ha salido que mucha gente que ve la televisión y, cuando uno está con ellos, uno puede decir: "Pues sí, ése era bien cabrón, le pegaba a ésa" o cosas así o "Esa mujer pues es una drogadicta", lo que me parece chistoso, por eso le doy una revisada.

- ...pero como que se volvió más gustoso casi por la secundaria, en la adolescencia. Porque me gustaba leer y tratar de ser así como conceptual en las cosas que decía, tener más cosas que decir y ser un poquito, caer bien, ser como interesante, por eso leía muchas cosas.

- ... a veces los leo y me da por imitarlos, a lo mejor eso hace que le caiga bien a la gente, por ejemplo comentar y hacer cosas que tal vez agraden ¿no? Y tener una actitud positiva y realmente así tanto como decir: “Ah sí me expreso a la perfección gracias a la lectura”, pues no sería tan positivo. A veces sí puedo usar ahí terminologías y de alguna manera evocar un enunciado. Yo, por ejemplo, tengo que hablar mucho con la gente, con la gente que toma, según esto, decisiones importantes como es comprar una casa y yo les tengo que decir lo bueno de tomar esa decisión. Y sí me sirve para tener un poquito más de expresión, pero tampoco soy así muy grandilocuente ¿no? Si quiero expresar algo que tengo aquí en la cabeza pues me cuesta trabajo sacarlo como tal, pero me sirve para poder hablar correctamente, propiamente, gracias a lo que he leído, en la calle ya puedo hablar más...

Martha busca lecturas que le produzcan emociones, que correspondan a sus intereses, como por ejemplo la música, lecturas que se inscriban en el orden funcional, que tengan un uso instrumental en su vida.

- (Las revistas musicales), las compro porque me gusta especialmente la música y me gusta saber sobre los grupos que van a salir, los discos, que propuestas traen y de qué países son.

... porque aprendo así como que la visión de otras personas a través de los libros y me gusta mucho sentir lo que me hace sentir un libro, sobre todo la literatura así fantástica, es lo que me gusta, y de vampiros.

- ...caer en la cuenta de muchas cosas que son aplicables a mi vida, yo pienso en eso y en muchos puntos que no me había dado cuenta o que a lo mejor los había pasado de largo, no sé, de emocionarme mucho, experimentar nuevas emociones, nuevas sensaciones, mm..., compartir con otras personas lo que yo pienso y siento, reafirmar mis opiniones o mis puntos de vista.

-Lo que leo a veces trato de aplicarlo, aunque no siempre puedo, pues a veces ganan más otras cosas por las circunstancias, por lo que yo estaba pensando, pero sí, trato de aplicarlo a situaciones de mi vida o para reflexiones que luego tengo.

Este mismo criterio instrumental aparece con Leonardo quien adopta un criterio pragmático cuando elige muchas de sus lecturas, aunque éstas además responden a cuestiones existenciales más trascendentales.

- Lo que leo lo utilizo para reflexionar, para preguntarme, para intentar responderme. Y la mínima parte la utilizo para hacer trabajos de la escuela. Aunque sí de hecho yo lo veo, no sé, como una acción previa, como una preparación para mis estudios futuros.

- También la utilizo en cuestiones muy prácticas. Por ejemplo, leo libros de cocina internacional y luego hago las recetas, también leo libros de buenas maneras y he aprendido a seguir rituales sociales.

Las escasas lecturas que José Alfredo realiza son lecturas que derivan de sus propias prácticas ya sea laborales, deportivas o de entretenimiento y que cobran sentido en estos campos específicos de su actividad a los que están estrechamente asociadas; se trata de lecturas funcionales que encuentran siempre una aplicación en su vida.

- ...también soy muy afecto a los videojuegos y saco tips y ciertas estrategias.

- ...más que nada con las palabras que vas encontrando en los libros vas ampliando un poco lo que es tu vocabulario para no siempre decir lo mismo; sí decir lo mismo pero con otro lenguaje.

*- ...como he leído poco no tengo más o menos nada que utilizar, lo que sí sería es lo del libro de *Quién se llevó mi queso* porque ahí te explica una forma de cómo te desarrolles en tu trabajo, la forma de cómo tu vas a subir de puesto.... básicamente es lo que explica el libro, a como trabajas vas a subir...*

- ...o compro una revista que traiga la guía y poder pasar ese pedazo del videojuego..., para encontrar la respuesta a los acertijos, a las preguntas o todo lo que tengan ahí, trato de encontrarla yo, ya hasta que no puedo recurro a revistas ...

- Nada más que en el anterior trabajo también tenía que leer lo que eran los instructivos y manuales o sea que, tenía uno que, si iba a dar una información tenía que dar la información precisa, no inventar que esto sí le sirve y a la hora de la hora no le sirve y, como eran herramientas de construcción, si no le llegaba a servir o le pasaba

algo, le podría llegar a pasar algún accidente o se le podría haber llegado a quemar la instalación o cosas así, por eso también de vez en cuando leía lo que eran los manuales, aparte de la capacitación que nos daban ahí, tratar de ampliar más el conocimiento de ciertas herramientas, eso es importante.

-...sí me gustaría crearme un hábito, porque aquí el sistema te obliga a leer, que tienes que leer a fuerza, y si no lees pues no sacas el trabajo y alargas más la carrera, ahora sí tratar de crear un hábito de lectura, de irlo creando, ahora sí que empezar a trabajar, porque sí no, ahora si que el sistema donde estamos te come, si no lees no terminas, te quedas con calificaciones bajas.

4. El capital cultural como sostén social de la lectura.

De acuerdo a Bourdieu, la familia es el principal agente de transmisión cultural y aunque las determinaciones sociales no son absolutas, la lectura es también una historia de familias. Tanto el intercambio familiar en torno a los libros como el ver a los adultos leyendo con interés, con pasión, son importantes. El capital cultural familiar es una causa importante de la discriminación en el acceso al lenguaje escrito. Aquellos estudiantes en cuyas familias la riqueza en el manejo del lenguaje es muy limitado, carecen de referencias y están en desventaja frente a los estudiantes en cuyas familias el lenguaje es más rico, lo que permite un registro de empleo del lenguaje que va más allá de una gran utilidad en la escuela. Sin embargo, el hogar de los entrevistados no es un marco implícito de la lectura. Nuestros estudiantes no están en contacto con la lectura en sus familias, de niños tuvieron escasas experiencias que los hayan acercado a los libros; la magia de los cuentos infantiles no fue la vía para entrar al mundo de la palabra escrita.

¿Qué nos dice Gualberto al respecto?

- ... las pocas veces que llego a ver que leen el periódico (en mi familia), pues son otro tipo de periódicos, por ejemplo El Metro, una que otra vez he visto que leen La Prensa, pero así otro tipo de periódicos, no, casi no existe el hábito.

- ... y ése lo compré y se lo presté a mi hermana ahora que tiene su bebé pero le da flojera leerlo...

- *Sí él (mi papá) sí lee, al él sí le gusta leer y casi siempre lo que lee son, pues, novelas; la otra vez estaba leyendo la de Los Miserables y así, ese tipo de novelas es lo que le gusta leer.*

- *Pues creo que a ellas de plano no les gusta la lectura (sus hermanas).*

- *De niño nadie me leía porque nunca ha existido el hábito de la lectura en mi casa... nos imponían la obligación de pasar al siguiente ciclo escolar, pero era lo único a lo que nos obligaban.*

José Alfredo señala:

- *Mi papá es contado que a veces lea el periódico, pero casi nadie lee en mi casa, mi papá más o menos lee porque él sí terminó la secundaria, mi mamá no la terminó, mis hermanos no son muy afectos a leer, solamente cuando les dejan alguna tarea buscan alguna revista y hasta ahí; mi hermana para nada lee libros, mi hermano tampoco, nada de libros, ni revistas, ni periódicos.*

A su vez Maricela nos refiere:

- *Mi papá lo compra (El Universal) cada semana, ya ve que los domingos es donde viene siempre muy completo, pues mi papá acostumbra a (sic) comprarlo los domingos porque viene más información de la que viene en la semana. El compra el periódico, creo que es El Metro, La Prensa, diario.*

- *Lee ese mismo periódico, La Prensa o El Metro, sí mi mamá lo lee pero en la tarde y en la cocina, mientras termina de comer se pone a leer.*

- *Mi mamá llega a leer la TV Notas pero no la compra, se la regala una de mis tías y Mi guía, ésa sí la compra cuando va al doctor, pero también le gusta, a veces compra la de Conozca Más pero también es muy, muy rara la vez que la compra y mi papá definitivamente no, él es con el periódico y ya.*

- *Mi hermana llega a comprar la de 15 a 20, la Eres, pues nada más.)*

- *Ni mi mamá ni mi papá saben utilizar internet.*

- *...mi papá es muy afecto al periódico, a mí mamá es a la que le gusta la lectura, yo desde que me acuerdo, por lo menos en las noches, un ratito se ponía a leer cualquier cosa, ella siempre estaba leyendo cualquier cosa, de hecho ella es la que me dijo de El*

milagro más grande del mundo, ella me dijo que lo leyera, que era muy bueno, pero sí, mi mamá es la que es más afecta a la lectura, mi papá casi no; ella lee Og Mandino, libros de superación personal más que nada, leyó y también lo leí yo Mujer hazme viuda por favor y, este, de ese tipo de libros o de los pequeños de Nada quebrantará tu espíritu.

Andrea deja oír su voz:

- Ni mi papá ni mi mamá leen revistas y tampoco leen en internet, no les gusta, mi papá lee algunos libros de política, de sicología y nada más, bueno alguno que otro, pero no le pongo atención a lo que está leyendo, mi mamá sí acostumbre leer libros, ahorita como está tomando un curso de psicoprofilaxis, estimulación temprana, está leyendo un buen sobre eso.

Tomemos ahora el caso de César:

- Mí papá yo no creo que lea mucho el periódico, de hecho no lo lee, ni mi mamá tampoco, mis hermanos sí lo leen, son más chicos que yo, uno está en la prepa y cuando les dejan buscar información leen La Jornada o también El Universal.

- ... mis hermanos más que nada leen revistas como de videojuegos.

- Ninguno de mis papás leen, mi mamá yo creo que también es por el tiempo, aparte luego le digo a mi mamá pero así como que no le interesa mucho la lectura y mi papá porque no tiene tiempo, pero yo sí siento que él sí no tiene tiempo.

(Mis hermanos) nada más están leyendo lo de la escuela creo, al chico que va en el CCH le dejan leer un buen ... Pero igual como tengo los libros ahí y luego he visto que han agarrado uno que otro o así, pero nunca he visto que los terminen de leer o sea, luego les digo, digamos así: "El de Mundo Feliz está bien", les digo así como para que lo lean, pero no he visto que los terminen de leer, o sea, les recomiendo los más como comunes para su edad, así no les estoy aventando ninguno difícil.

Bruno nos dice en relación a este punto:

- Mi mamá no lo lee (el periódico), mi hermano tampoco. Mi padrastro sí lo lee, lee El Universal, regularmente lo compra. Lee El Universal y La Prensa...

- En mi casa leen Tvnotas y Tvnovelas, ésas sí las leen y el Teleguía.

- *Mi papá sí lee, le gusta y hace muchas lecturas sobre tradiciones mexicanas, básicamente es lo que él lee, cosas que tengan que ver con las tradiciones mexicanas.*

Veamos ahora el caso de Martha:

- *Mi papá y mi hermana leen El Universal, tenemos suscripción y nos llega, pero de antes comprábamos La Jornada.*

- *Mi hermana compra Cosmopolitan y de repente uno que otro número de Marie Claire o también Sicología práctica.*

- *A mi hermana, a ella sí le gusta leer, tiene mucha literatura de todo, hace como dos años empezó a leer puros libros casi de autoayuda y de inteligencia emocional, de mercadotecnia y otras cosas así, pero en realidad lee de todo, también le gusta leer de religión, hubo un tiempo que le⁶ gustaba mucho leer de política, lee de todo, en algún tiempo leyó muchas novelas.*

- *Mi papá no lee libros, mi mamá sólo lee revistas de chismes, de la farándula y todo eso, como TV Notas y TV Novelas y eso.*

Leonardo es otro ejemplo:

- *En mi familia nadie lee el periódico.*

- *Soy el único en mi familia que compra, lee y guarda libros.*

Desde luego, no son lo mismo los libros conservados que los libros leídos. El libro como objeto, en su materialidad, permite la acumulación de capital cultural objetivado. La adquisición de libros no se inscribe en la misma lógica funcional de la lectura de los mismos. La madre de Gualberto es un claro ejemplo del “dinamismo femenino en la circulación y en las formas de apropiación material del libro”. (Bahloul, 2002: 79). Ella no posee un capital cultural interiorizado de gran valor que pueda transmitir a sus hijos, pero busca proporcionarles o dotarlos, cuando menos, de un capital cultural objetivado que les permita tener acceso a un capital cultural que posteriormente puedan hacer valer en el mercado del empleo.

⁶ Joelle, Bahloul, *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los “pocos lectores”*, p.79.

- ¡Ah!, le digo que tengo la fortuna de haber comprado muy pocos libros, porque mi mamá es de las personas que compra libros, compra libros, compra libros, pero nunca los lee, es de las personas que compra libros y ahí los deja arrumbados, los colecciona. ... entonces luego yo a veces agarro sus libros y los leo... ella compra libros y ahí los deja y nadie los lee, incluso una enciclopedia, pero no se usan para nada.

Lecturas de niños.

En nuestros entrevistados no encontramos la dimensión profundamente reparadora, apaciguante de los cuentos leídos por la madre o por alguien que la represente, que de acuerdo a Michele Petit (2001), permite soportar mejor la oscuridad, el dolor de la separación, excepto tal vez en el caso de Bruno y Maricela.

El primero describe su experiencia.

- Mi mamá nos ponía a Cri Cri y era así como un alucine y me daba unos libros que eran buenos, me acuerdo que eran Mi primer Robinson Crusoe, Mi primer viaje al centro de la tierra. Estaban muy ilustrados, estaban bonitos, unas ilustraciones de muchos colores y todo eso me gustaba. Los compró una vez y ahí estaban y los empecé a hojear y me acuerdo que sí me gustaban mucho, sí creaban como que atmósferas.

En el caso de Maricela tenemos la lectura al pie de la cama, además de la lectura en voz alta que muchos autores destacan como una muy buena manera de transmitir el gusto por esta práctica. Cabe destacar que, para ella como para Bruno, la lectura de ficción se convierte en una actividad de gran disfrute. Y es una participante en el primer grupo de discusión la que relaciona su lectura infantil con su inclinación por la lectura.

-Mi mamá me leía, me acuerdo que me compraron tres libros, La cenicienta, Blanca Nieves y El gato con botas y mi mamá, bueno tenía como cuatro o cinco años, le decía yo que me leyera antes de irme a dormir pero siempre me gustaba el mismo cuento, El gato con botas era mi favorito, mi mamá era la que me leía, pues ésos o, ve que antes venían los de Capulina en chiquito, ésos me gustaba también que me leyera, le decía: “pues léeme el libro”, ya que empecé a leer me decía: “no, pues léelo tú”, bueno se sentaba conmigo a leer los cuentos, más bien El Gato con botas que era el que más me gustaba. Tenía que leerlo en voz alta, me decía mi mamá: “ahora te tengo que escuchar, ahora tú

me lo tienes que contar a mí”, sí mi mamá era a la que le gustaba sentarse a leer conmigo, mi papá no, le gustaba jugar conmigo, pero ponerse a leer conmigo no, no.

Maricela continúa:

*- Sí, sí me regalaban (libros cuando era pequeña), empezaron a salir mucho los cuentos que eran para colorear y también para leer, a mí me gustaba mucho ese tipo de libros que me compraban mis papás. Ya después me regalaron un, era como enciclopedia, tenía varios temas sobre el cosmos, la naturaleza, el cuerpo humano, el hábito de aprender y todo eso, pues sí me gustaban, pero pues obviamente no era lo mismo a lo que yo estaba acostumbrada a los cuentos, pero ya no me gustaba **tanto** leer, ya me gustaba más irme a jugar, irme al parque, ir al circo pero ya no tanto la lectura, ya no me llamaba la atención.*

- Pues a mí, mi papá sí me ponía a leer y me gustaba mucho y cuando no leía yo, me leía él y pasábamos toda la noche, me acuerdo muy bien de Pinocho, la versión original,

Oigamos también a Andrea y a César.

- Mi mamá me leía cuentos cuando estaba muy chiquita todavía e igual me llegaba a comprar algún cuento, pero no los leía, los dejaba, a lo mejor a veces empezaba alguno o lo empezaba a leer con ella, pero nunca le seguía, nunca era constante. (Andrea)

- Cuando estábamos chicos leíamos los cómics por ver las imágenes, pero bueno libros, ésos sí que no. (César)

Y veamos lo que nos relató una alumna en uno de los grupos de discusión:

...un libro bastante largo, nada que ver con la película, y lo leíamos y un capítulo una noche y otro capítulo la siguiente noche y durante el día leía otro libro y a mí sí me gusta mucho leer...

Capital cultural de amigos y conocidos.

El medioambiente de nuestros estudiantes no es uno en el que se practique y se fomente el gusto por la lectura. En el caso de Gualberto es la propia lectura la que lo lleva a diferenciarse de sus amigos, de los jóvenes de su barrio, de su pandilla, y la que lo impulsa a escapar de un destino poco alentador y encontrar un camino diferente. En lo

que se refiere a Andrea, ésta no dispone de redes sociales para capitalizar el capital adquirido vía la lectura. César por su parte legitima en su discurso la lectura; de acuerdo a lo que afirma, el leer es lo normal, el que no lee no lleva una vida normal, aunque sus novias parecen no aceptar la lectura como norma a seguir.

- *...mi mejor amigo que se llama Sergio, su vida es más o menos similar, entonces se metió a las drogas, también sufrió mucho entonces el muchacho, actualmente trabaja en el municipio destapando drenajes y todo eso, se mete a los drenajes a destapar, todos los amigos son albañiles, como que acaso todos traíamos la misma, como que casi todos estábamos cortados por la misma tijera, como que casi todos traíamos las mismas broncas, y como que a nadie le gustaba la lectura, a nadie le gusta la escuela, a mí me decían que yo era el más adelantado porque a mí sí me gustaba, que se veía que a mí sí me gustaba leer, que sí, que yo sabía, pero pues mi depresión no me permitía hacer algo serio ... (Gualberto)*

- *... al menos donde yo estoy, donde yo vivo, donde me desenvuelvo, no hay personas tan cultas que lean mucho, entonces como que es normal no leer. (Andrea)*

- *... mis novias, las últimas dos, este, no han sido de lo más normal creo yo, así con una vida más normal, no leen, o sea, leen pero lo que les dejan sólo, empiezan a leer un libro y les da hueva... (César)*

Socialización de las lecturas.

La práctica de la lectura se inscribe en la complejidad de los intercambios que conforman el proceso de socialización del lector ya que la lectura no es una práctica social únicamente porque clasifica o está clasificada en los distintos niveles de las jerarquías sociales sino porque también da origen a interacciones sociales de diverso tipo. Por consiguiente, no sería, tal como se afirma tradicionalmente, un acto de intimidad pura o de retraimiento de la sociedad sino que hay que tomar en cuenta que ocurre en el marco de las redes de socialización, que está inscrita en formas de socialización.

En lo que respecta a nuestros entrevistados existen vínculos que estimulan la lectura, redes y soportes comunicativos que aparecen cuando los libros se comentan, se obsequian, se intercambian con aquellos que tienen las mismas experiencias personales o culturales, las mismas disposiciones, gustos o modelos. En el caso de C. y de B. no se desdeña el préstamo, no hay un apego desmedido al libro en su materialidad, por el contrario su lectura no se privatiza sino que se abre, se socializa con los otros.

Además, encontramos que la lectura aparece como constitutiva de un vínculo social que permite compartir experiencias e impresiones personales (especialmente en el caso de Maricela). Se trata de una práctica conjunta con un soporte social que resulta fundamental. Sin embargo, encontramos que pocas veces las prácticas de lectura se socializan en el contexto familiar, el que más bien se muestra indiferente frente a lo que leen los estudiantes.

Oigamos lo que Gualberto nos dice sobre este aspecto:

(Lectura artículos revistas) - *No, por lo regular no, por lo regular no soy muy afecto a comentar así, incluso conocimientos que tenemos aquí en la escuela, o temas que platicamos en las aulas de política actual casi no acostumbro platicarlos con otras personas, no o sea, porque hay veces que no me entienden, hay veces como que siento que no me ponen mucha atención.*

- *De hecho luego mis compañeros me buscan cuando tienen dudas sobre algún tema, sobre algún autor y pues a veces para invitarme un cigarro. Sí hay veces que comentamos, hay veces que me preguntan, sobre todo cuando no leen, cuando llegan y no leyeron, pues llegan y me preguntan: “¿Oye Gualberto qué dice la lectura?”*

- *...podemos estar en un error y hay personas que lo pueden corregir a uno, que le pueden recomendar libros, que le pueden hacer comentarios, etcétera y buenísimos, es buenísimo, es muy enriquecedor porque hay libros que ni te imaginas que existen y la gente te recomienda: “yo leí ese libro”, “Ay, pues yo leí ese otro”, es muy, es otro tipo de plática y es una plática enriquecedora.*

Sigamos con el caso de José Alfredo:

- *Como tengo un cuate que es ahora sí que el más allegado a mi familia.....y como tenemos ahora sí que casi los mismos gustos de videojuegos, de deporte, me meto a*

internet y viene algo de algún juego o algo así le digo: “mira en tal página salió esto”, así luego le digo: “vamos a revisarla, si quieres”, ya lo apuntamos o lo bajamos.

Escuchemos ahora a Maricela:

- En cafés, bueno había un café enfrente de la librería donde empezábamos a ir o a, por lo regular elegíamos irnos caminando de ahí, de Avenida Cuauhtémoc hasta el Ángel de la Independencia, caminando, comentando libros, comentando libros en comparación con la vida, la verdad es que era una plática muy sabrosa y de la Avenida Cuauhtémoc me iba a dejar al metro CU y otra plática extensa ahí; era fascinante.

- Con mi hermana, a mi hermana también le gusta leer novelas, con mi hermana, tengo, acabo de conocer a otro amigo que también le gusta la lectura, también con él llevo a comentar alguna lectura de algún libro que tengamos en común, pero pues igual que yo también lee de vez en cuando algunos libros, los conocemos, tengo otro amigo que también le gusta mucho leer, pero ahí sí con él nunca he coincidido con algún libro, más que con uno que le presté que es de Gabriel García Márquez Doce cuentos peregrinos, es el único libro con el que hemos coincidido, porque a él el gusta más la ficción, le gusta más la ficción, el terror ... Sí, o sea, él es más de ese tipo de, más de esos libros, y cuando le presté este libro le gustó mucho y le gustó precisamente el mismo cuento que a mí, a los dos nos gustó el último que se llama El rostro de tu sangre en la nieva que me gusto a mí mucho y también a él le gusto, lo íbamos comentando, lo íbamos platicando, era agradable, el único libro que hemos tenido en común, porque de ahí en fuera ni uno, me platica de sus libros y me quedo maravillada ¿no?, porque como me los cuenta igual digo: “¡qué padre!”, pero no, como que no es lo mío. Se llama Gustavo, desde la secundaria, de hecho también es dos años menor que yo, y él va en Bachilleres 13, lo conozco desde entonces pero también hace poquito le empezó a gustar la lectura, le empezó a agradar y bueno nos encontramos los dos muy poco, pero es agradable porque me platica de sus libros, de sus cuentos.

-... y luego se los prestaba (los cómics de Capulina) a mis primos y mis primos se los prestaban a amigos...

- Yo le digo a mi hermana: “mira, éste está muy bueno, a mí me gustó mucho, léelo tú”; ahorita lo que he hecho es que a un compañero de aquí de la universidad que iba

conmigo, que va conmigo, se llama Juan Pablo, que también le gusta la lectura, también y lee le he estado prestando mis libros, a veces los presto, es que hay veces que no los devuelven por eso no me gusta prestarlos, pero este niño sí me los devuelve, estamos intercambiando, me prestó el de Momo ...

- ...la lectura lo que causa es identificarse con ciertas personas, por ejemplo yo con mi amigo él viene, su familia y la mía son diferentes, su educación y la mía son totalmente diferentes, pero ahí es cuando, más que nada une, nos unió al momento en que empezamos a platicar, empezamos a entablar conversaciones sobre esto y nos fuimos conociendo mediante la lectura...

- A mi novio actual, que es de aquí de la escuela, pues más o menos tenemos el mismo gusto por la lectura, por la misma lectura y sí, sí llego a platicar de los libros con él y aparte le gusta ¿no?, le agrada la crítica de la lectura, le gusta leer también, cuando le presté Cristina no le gustó, le presté Más allá de la media noche, no lo ha terminado de leer y aquí nos dejaron leer el libro y leyó conmigo el de Aura y le agradó pero así no mucho, y pues sí con él sí puedo platicar de mis libros, aunque lee poco, no nada más es hablar de lo que te pasó ayer, de lo que te pasó antier, los problemas familiares y profesionales, es platicar de otras cosas, o sea, otros puntos de opinión, siempre es bueno saber cómo ve cierto tipo de lectura alguien más, cómo lo percibe, hay muchas cosas, bueno yo me he dado cuenta que, así hablando de los libros puedas hablar con alguien y te pueda dar otra perspectiva del libro y puedes encontrar algo que tú no habías visto y entonces dices: “¡ay no!, pues sí, realmente no lo vi pero ya lo estoy viendo” y lo vuelves a leer o lo analizas más a fondo y ya, o cambia tu manera de pensar o lo acoplas a tu idea ¿no?, entonces sí me encanta platicar con él sobre mis lecturas sí, sí.

- ... la lectura para mí empezó a través de una amistad, y el hecho de llegar con alguien y platicar y dar tu punto de opinión y decir: “a mí no me gustó porque ..., a mí sí me gustó”, ...con la gente que yo platico, con Gustavo por decir, con Juan Pablo, son personas que les gusta opinar y les gusta decir: “es que a mí no me gusta porque yo lo veo así, y yo soy así”, o “es que a mí sí me gusta porque pues yo lo estoy viendo así” y me hacen modificar mi opinión ¿no?, sí no es el hecho de decir: “esto así lo veo yo” y ya.

- ... no nada más es hablar de la vida cotidiana, de tus problemas, hablas de algo más que eso, de un libro, de un libro y una historia, de cómo se desenvuelve, de **cómo** la puedes ver tú, de **cómo** la puede ver otra persona, de la fascinación, a la (sic) mejor la otra persona no conoce un libro pero si tu le hablas, si más o menos le cuentas dice: “¡ah no es así!, voy a leerlo y voy a ver qué tan cierto es lo que me estás comentando” y la persona te puede decir: “¿sabes qué, no”, o sea, como mi compañero que leyó Los doce cuentos peregrinos me dice: “¿sabes qué, no me gustó, nada más me gustó el último cuento”, “pues a mí tampoco todos me gustaron, me fascinó el último”, “¿por qué?”, “porque el amor y” etc., etc, etc., “a es que a mí también” o “yo lo veo de distinta manera” y yo siento que de esa manera te puede relacionar la lectura con la demás gente, bueno si le gusta, y si no le gusta muy respetable, y puedes platicar de otras cosas ¿no?, o igual puedes decirle: “pues mira, leí tal libro, igual y te gusta, igual y te deja algo” y tal vez de ahí ellos digan: “ahora voy a leer otros libros” o “ahora me gustó este tipo de lectura y voy a hacerlo más frecuente”, si no era su hábito de leer.

Andrea, por su parte, se expresa de la siguiente forma:

- (Las lecturas que nos dejan leer en la universidad) las comento en clase nada más y pues a veces con mis papás.

- ... a veces le platicaba a mi mamá lo que iba leyendo de Los hornos de Hitler, pero como que no le gusta tampoco, se sentía así como que mal cuando le platicaba, entonces mejor ya no le decía yo nada.

- ...con algunas personas, este, que han leído mucho, cuando estamos platicando, me siento como que fuera de orden ¿no?, porque me gustaría poder platicar con ellos de lo que han leído, pero como no he leído no puedo hacerlo.

Oigamos ahora a César:

- ... tengo varios amigos que así igual están leyendo un libro y luego yo les pido que me lo presten, es como una red.

Bruno nos refiere:

- ... y yo a veces veo la nota y le digo (a mi padrastro): “Mire, eso yo ya lo había leído”, también en lo que dicen en la tele, a veces la tele da la nota y yo se la enseño en el periódico y compartimos puntos de vista.

-...pero sí tengo un amigo que le gustan los cómics y me explicaba así bien apasionado, entonces varias veces le llegué a comprar números uno...

- ...y luego a veces lo mando por mail pero casi no, no me gusta ni que me manden cartas ni yo mandar cartas y nada más lo mando a una persona, que es mi novia. Y luego lo que leo se lo llevo a comentar, pero casi no, luego a veces cuando estoy en alguna reunión...

- ... y platicarlos y me llevo a encontrar un amigo precisamente y le digo: “Pues estoy leyendo este libro” y él me dice que le interesa y yo le digo: “Ah, pues toma el libro”, y ya se lo llevan, muchos regresan, la mayoría nunca ha regresado y a veces no sé ni siquiera si los leen. Y a veces cuando sé que hay una persona que sí le interesa mucho un libro me pongo a platicar así y se lo presto...

- ...mi papá lee cosas que tengan que ver con las tradiciones mexicanas, cosas que luego me platica.

Tomemos ahora el caso de Martha:

- (La lecturas en internet) las comentaba antes con mi hermana y pues ahorita con mi novio.

- (mi hermana) a veces me ha dado libros para que yo los lea, me dice: “pues me los recomendaron, no pues éste está bueno” y ya los leo y los empezamos a platicar.

- ...con los compañeros, a veces con los compañeros de clase o así de otros salones pues también tengo amigos también, pero también a mi mamá le cuento mucho de lo que veo en la escuela.

... a mis amigas de la prepa yo les enseñaba, cada vez que yo escribía algo, pues se las enseñaba a ellas, o también uno que otro le he enseñado a mi mamá, pero como que siento que a lo mejor igual no me doy a entender o no, ella no alcanza a comprenderme, no sé.

- ... a lo mejor sí me agrada más, no sé, platicar con, así con chavos que les guste leer lo mismo que a mí, que con alguien que no, pero pues siempre estoy abierta a lo que todo tipo de gente te pueda alimentar.

Por su parte, Leonardo nos relata:

- Sigo viendo a un amigo de la secundaria, entre otras cosas, creo que sí, porque somos muy parecidos. Los dos nos gastamos casi todo nuestro ingreso económico en libros. Siempre estamos esperando las novedades en libros. Igual que yo él lee diarios, revistas, entonces más o menos andamos siempre hablando de ciencia política, de economía. Con otra amiga hablo sobre autores, novelas, a veces de poesía, algunas veces sobre filosofía. Con ella son charlas esporádicas, pero cuando llegamos a tenerlas, sí son interesantes.

- Hay veces que no me controlo y no miro el contexto en el cual estoy y empiezo a comentar una lectura, entonces eso a veces me ha acarreado ciertos problemas. Por ejemplo, me suceden cosas extrañas, aunque no es lo común, como ponerme a hablar de literatura erótica o de filosofía en ciertos contextos y como que me aparto del resto del grupo.

5. Trayectoria escolar y prácticas de lectura.

Tal como lo hace notar Pierre Bourdieu, la lectura obedece a las mismas leyes que todas las demás prácticas culturales con la diferencia de que el sistema escolar la enseña de manera directa. El capital cultural que se obtiene mediante el dominio de códigos que se consideran necesarios para la apropiación de la lectura debería formarse en las instituciones educativas. Sin embargo, de acuerdo al mismo autor la escuela destruye, erradica la necesidad de una lectura en la que el libro sea percibido como depositario de secretos mágicos y del arte de vivir.

Acorde con este señalamiento, en las entrevistas y en los grupos de discusión que efectuamos nos pudimos percatar que el sistema escolar compensa con muy escaso disfrute los deberes relacionados con leer un libro. En este sentido la escuela es culpable en gran medida de que no se lea debido a un proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura que resulta aberrante, el anacronismo de sus programas, la incompetencia y falta

de pasión hacia la lectura por parte de los maestros, la falta de bibliotecas y la escasez de presupuesto dedicado a esta actividad. El placer de la lectura no aparece en los programas de las escuelas en las que la práctica de la lectura se equipara a esfuerzo.

Debido a la falta de incitación institucional por parte del sistema educativo, en la práctica el acto, la práctica, la competencia, el hábito de la lectura se forman fuera de la escuela. Muy por el contrario, ésta tiene un efecto disuasivo sobre el gusto por cualquier tipo de lectura. Nuestros entrevistados se quejan de lecturas que les son ajenas, en las que no se ven reflejados, que no tienen que ver con ellos o con sus preocupaciones. La lectura se constriñe a un marco de control, se le priva de su verdadera naturaleza, se legitima la lectura como certificación del conocimiento.

Resulta sorprendente, por otra parte, el que, a pesar de que en 1984 la Secretaría de Educación Pública estableció el programa “Rincones de lectura” con el propósito de entregar a todas las primarias oficiales del país una colección de 80 a 100 libros cada año a fin de llevar libros a todas ellas y de que para 1996 la SEP señala haber entregado casi 33 millones de ejemplares cuidadosamente seleccionados, esta medida no parece haber alcanzado a ninguna de las escuelas primarias a las que asistieron nuestros entrevistados, o tal vez lo que sucedió fue que los maestros no sabían en qué momento utilizarlos o que simplemente no les interesaba. Lo anterior nos remite nuevamente a la observación de que si no se capacita al maestro, el gasto en libros resulta inútil y el impacto real de cualquier esfuerzo en este sentido se desvanece en el aire.

No sólo la falta de bibliotecas en las escuelas a las que asisten nuestros estudiantes resulta impactante, sino también su pobreza de acervos y el hecho de que los alumnos se quejan de que los libros con que cuentan las bibliotecas no despiertan la imaginación, no son libros que inciten a que el lector sueñe, son libros escolares; se dejan fuera los libros con contenidos no científicos. No se fomenta la lectura por placer, hay que leer para la escuela. Sólo se acepta la lectura con referentes escolares.

José Alfredo nos narra lo siguiente:

- No, ahora sí que bueno ahí (en la primaria) se abocaban a lo que era el programa, hagan esto, que peguen esto y así o cuando dejaban una investigación, nunca leía, nada más agarraba y veía más o menos si era importante lo apuntaba, lo entregaba, pero así que me metiera de lleno a la lectura no. ... nada más medio leía y si lo veía importante,

lo copiaba y más o menos decía: “no pues de aquí hasta este punto, y este punto, escribo esto, pero escribo de este punto hasta este punto”; así como que iba salteando los renglones.no había biblioteca.

- ... era así que también igual (en la secundaria) se abocaban a su programa y hasta ahí, nunca nos decían: “lee, en tal libro encuentras tal información”, no nos decían: “investiguen esto, sobre esto, sobre esto y esto”; ya uno tenía que investigar en qué libro podía encontrar sobre esto. ... tampoco había biblioteca.

- En esa escuela sí había biblioteca, pero no iba, de hecho todo lo que estuve ahí creo fui una, una o dos veces, pero no por mí, o sea iba a acompañar, ahora sí que a mi chava y ella sacaba los libros, pero yo nunca saqué libros.

- Y ya, de ahí ya estuve intentando para entrar aquí, intenté cinco veces el examen, hice cinco veces el examen, igual nunca estudié, nunca agarré una guía, la única vez que agarré una guía, en la tercera hoja me quedé dormido...

Maricela nos refiere:

- ...ahorita lo poco que sé de las primarias es que te dejan una lectura por lo menos tres veces a la semana y en mi época era una vez a la semana en casa, era bien poquito y así como que de por sí a uno le cuesta trabajo después y bueno era lo que mi mamá me ponía a leer, mis cuentos ¿no?, pero, pero eso no era por parte de la escuela.

- En la primaria no teníamos biblioteca, en la secundaria sí teníamos pero era una biblioteca pequeña.

*- La maestra de español de primer año de secundaria era patética la pobre, yo creo que en ese aspecto sabía yo más que la **pobre** señora no, no, no era, no dejaba trabajos ni dejaba tareas, llegaba, se sentaba y se ponía a platicar, a hacer otras cosas y nosotros ahí, no hacíamos nada; en segundo año lo que fue español, no creo que ya no me tocó la misma, me tocó otra maestra pero como que era un poquito más exigente, sí hubo un poco de cambio, pero no tanto, sí dejaba tareas de los libros, del libro te dejaba ejercicios y todo, pero nada más era revisar el libro, no importaba si estaba bien o estaba mal, el caso era que lo hicieras y punto y en tercero ahí fue donde sí nos la vimos negra, porque nos tocó una muy buena maestra, llevábamos un libro donde nos enseñaba todos los temas, nos corregía las faltas de ortografía, nos decía dónde iban puntos, dónde iban*

comas, cómo se tenía que redactar ¿no?, una **muy, muy** buena maestra y sí nos costó trabajo, digo, después de dos años de estar flojeando el tercero si estuvo medio crítico, pero sí, o sea, obviamente aprendimos más con la de tercer año que con las otras dos flojillas.

- Cuando iba en Bachilleres era muy poco lo que nos dejaban de leer...

Andrea abunda sobre el tema.

- (En la primaria) nos ponían a leer creo que los tres últimos años, bueno igual desde primero, pero no me acuerdo muy bien, pero de tercer año en adelante nos ponían a leer a todos, en voz alta, en silencio o todos juntos.

- En secundaria leía lo básico, nada más para pasar los exámenes y todo eso.

- El CCH me gustó mucho, nada más que creo que estábamos muy, muy sueltitos, los maestros no nos, no nos exigían mucho, igual ellos faltaban mucho, pocos maestros nos ponían a leer y no mucho, el ambiente era así muy agradable, mucho despapaye, siempre nos andábamos saltando clases, todo eso.

César añade:

- (en primaria) no había nada de lecturas, así como un libro no que yo me acuerde. ...había una biblioteca así chiquita en la dirección, pero nunca me interesó ir.

- (en secundaria) era en la materia de historia donde más leíamos, en literatura fue donde empezamos a leer más, creo que Sor Juana y sonetos. ...había biblioteca pero más que nada de libros como de la SEP y eso, pero para consultar, cuando hacíamos trabajos en equipo, tenías que ir a otra por ahí, que estaba cerca.

Martha se expresa de la siguiente manera:

- (En la primaria) las maestras dejaban leer a veces en voz alta o dejaban leer las copias de los libros de texto, sí los textos de ahí, pero nada más, de ningún otro lado. Había biblioteca pero estaba muy, muy chiquita, y casi no íbamos porque pues había mucho, más que nada diccionarios y así, y otros libros que no sabía ni entendía de qué eran.

- ... en la primaria como que me daba mucha flojera, mucha, mucha flojera leer, pero ya después en la secundaria sí me gustaba leer, por ejemplo me gustaba leer sobre geografía, sobre los planetas, los países, no sé, la producción que tenían y sí, también la literatura me gustaba mucho, bueno desde que era niña, de hecho ahorita recuerdo, ¡ah sí!, siempre me habían gustado los poemas...

- En la secundaria sí había biblioteca, pero también estaba muy, muy pobre, no sé, muy chiquita. De hecho los libros que tenían ahí eran donados por los alumnos, no comprados por la misma escuela.

- ...(en la preparatoria) algunos maestros eran muy buena onda y sabían muchas cosas, pero sobre todo lo que no me gustaba era el sistema que era un sistema muy, no sé, muy opresor y muy hecho a la antigua, llevan el mismo sistema desde los 60 creo, porque era una escuela, según comercial, y con eso estudiaba una carrera técnica, salí como auxiliar contable de ahí, pero pues no, no me gustaba realmente el sistema.

- Sí, sí había biblioteca, estaba un poquito más grande, pero aun así no como que siento que no había todo lo que debería haber y sobre todo había cosas así como sobre administración, contaduría, cosas más técnicas, no había casi nada, de literatura creo que nada mas era un estante, sí y análisis sociológicos y todo eso, menos, no había creo nada. La lectura de hecho no era política de la escuela ¿ves?, como que no querían mucho arraigarles ese sentido a los alumnos, los hacían muy cuadrados. sobre todo que se quedaran así como que en el límite, que no cuestionaran y no pensarán más allá, como que buscaban mucho el alumno que cumpliera con todo, sí así con todas las tareas, con todas las normas de disciplina, pero que no dijera: “bueno, ¿por qué estoy haciendo esto?”, o que si veía que alguna política estaba mal, que iba en contra, sí del propio alumno, decían: “no pues que no juzgue, no” y tenían un reglamento, de hecho no sé, muy, mm es que no sé como llamarlo, muy estricto, muy conservador, no sé, opresor.

Leonardo a su vez nos explica:

- Hasta el cuarto año de primaria se intentó hacer una biblioteca de salón, porque ni siquiera era a nivel de la primaria. Eran como veinte tomos y la mayoría eran libros con ilustraciones; no era mucho, creo que en cierta manera fue algo infructuoso por el tipo de libros que se incluyeron en la biblioteca. Después no hubo otro intento posterior.

- La secundaria contaba con una gran biblioteca, en la preparatoria nunca nos motivaron a leer, la escuela contaba con biblioteca, pero era muy básica.

No obstante este panorama desolador aparecen algunas experiencias positivas: la evocación por parte de Gualberto de una maestra que le enseñó como servirse de los libros para hacer sus trabajos escolares, como utilizarlos para poder realizar descubrimientos; la mención que hace Bruno de libros y lecturas que le gustaron, de una maestra que les leía poemas en clase, de un uso más creativo de la biblioteca. Mariana también evoca a una maestra que supo despertar en ella la curiosidad por la lectura y Leonardo a un profesor, en la secundaria, que alimentó su deseo de leer, de sumirse en el mundo de los libros, aunque desafortunadamente se trató de un encuentro fugaz, fortuito, ya que el resto de sus docentes no mostró esta misma actitud. Resulta evidente la importancia de estos educadores que han sabido comunicar su pasión y han logrado introducir a sus alumnos en una relación diferente con los libros gracias a una relación personal y no burocrática con la lectura.

Escuchemos a Gualberto:

- En la secundaria había una profesora que se llamaba Carmen Pérez; al principio todos la odiábamos, todos, era la ogra, el monstruo de ahí de la secundaria, era muy exigente... cuando acabamos el curso de secundaria, el tercer grado, cuando salimos, todos íbamos muy contentos y entre los compañeros, entre los compañeros nos comentábamos y estábamos todos en realidad muy agradecidos con esta profesora porque lo que nos enseñó, porque nos enseñó a trabajar, porque nos enseñó a investigar, porque nos enseñó a leer, a redactar, nos enseñó muchas cosas, una maestra muy completa, nos enseñó sobre todo como presentar trabajos ... y ya después ella nos decía vayan y lean tal libro, o vayan y lean este libro y lo que aprendan de ese libro lo meten en su trabajo de lo que les parezca importarte lo copean (sic) y lo meten ahí, lo explican con sus palabras y ya, y así nos hacía trabajar...

Bruno abunda sobre este mismo punto:

- Los libros de los kínders (sic) me acuerdo que estaban padres, eran de esos que había que recortar y con muchos dibujitos. Aquí aprendí a leer básicamente.

- Ya en la primaria, las lecturas de español y todo eso me gustaban, las de cuarto por ejemplo estaban muy padres, las de quinto también que eran más relacionadas con la sexualidad y todo eso. Entonces me acuerdo que inventaba un chorro de cosas. De ese tipo de lecturas es de las que me acuerdo.

- Pero ya en el último año (de secundaria) sí había una maestra que sí nos leía poemas y nos decía que leyéramos y todo eso. En la escuela donde cursé el tercer año ni siquiera había biblioteca, en la otra sí, pero muy chiquita.

En este mismo sentido Bruno agrega:

- En Bachilleres sí leía mucho, tenía una maestra de literatura, bueno de lectura y redacción, que era muy buena, ya bastante viejita. Entonces sí, ella nos daba ahí algunas lecturas y sí me gustaba leer, porque también era una época de convivir mucho con los compañeros. Entonces en primer semestre y en segundo no hice mucho ¿no? Y ya después me tuve que motivar solo para poder terminarlo, porque sí me aventé un buen rato sin estudiar, un año, año y medio, así que tuve que retomarlo rápidamente, hacer exámenes extraordinarios porque debía un buen y ya de tercer semestre a sexto fue donde en esa época ya se me marcó el tiempo de leer y sí leí mucho.

- En Bachilleres sí había biblioteca y sí iba. Por ejemplo, para pasar los exámenes tenía que hacer guías, entonces me aventaba cinco o seis horas resolviendo una guía en la biblioteca y luego entregarla...ya cuando empecé a estudiar, cuando en cuarto y quinto nos dieron filosofía, entonces iba mucho a hacer consultas, me interesaba mucho ese tema, hasta les enseñaba a mis cuates cuando veía que no entendían y nos juntábamos ahí en la biblioteca.

Veamos ahora el caso de Martha:

- La maestra de español, de repente nos mandaba a la biblioteca, hubo un tiempo, creo que a la mitad del año un poco menos de la mitad del año, nos llevaba a la biblioteca y nos decía que leyéramos La historia interminable o también nos hizo que hiciéramos equipos y que cada una leyéramos sobre algún libro y a mí me tocó el de Canek, ajá ese libro estaba bien.

- Aquí en la UAM estaban impartiendo talleres de lectura y redacción, había un taller de literatura, y sí llegue a ir como dos o tres veces, pero después como me absorbió lo mismo de la escuela y pues ya no fui, y pues ya lo dejé pasar. Había una maestra que

llegaba y nos decía qué lectura, qué libro quería que leyéramos para la siguiente sesión, era una sesión semanal. Y ya la siguiente sesión pues ya llegaban los chavos y lo comentaban entre todos y se veían los puntos importantes, lo discutían; y también a veces, era, también era para escribir, para saber escribir, llevaban sus escritos y la maestra se los tenía que corregir, para ver dónde tenían que mejorar, bueno, era más o menos ésa era la dinámica.

El propio Leonardo se refiere a una excepción en cuanto a su experiencia escolar:

- Recuerdo especialmente al profesor sustituto de Historia de México, en el tercer año de secundaria, porque más allá del hábito de la lectura, como que puso la semillita de mi interés por todos los problemas filosóficos, porque de hecho no nos enseñaba tanto historia, sino más bien, qué es el bien, el mal, la vida y cosas por el estilo y lo complementaba con reseñas de libros. A todos nos dejaba leer un libro diferente, dos libros cada mes, y nos daba tres semanas para leerlo y hacer una breve reseña y una exposición al grupo y aparte nos hacía dos o tres preguntas sobre el libro y ya que las contestábamos ya pasábamos. Lo malo es que ha de haber estado dos o tres meses cuando mucho. Lo que este profesor nos pedía leer se basaba en los libros que había en la biblioteca y era como nos dejaba las lecturas, para que, nos decía, no hubiera pretexto y no leyéramos.

6. Experiencias en relación a la lectura.

En los **grupos de discusión** encontramos que los alumnos se quejan de no haber contado con libros en su infancia o de haberse sentido poco alentados por la familia y por la escuela en lo que se refiere a la actividad de leer. Destaca la limitación de la intervención de vínculos sociales habituales que sirvan de apoyo a lectura. La debilidad de este sostén social se manifiesta en la escasez de intercambios de información sobre las obras leídas, en un uso social limitado de éstas.

En cuanto a las experiencias personales de los estudiantes que participaron en estos grupos focales, encontramos una gran riqueza de elementos de los que decidimos reportar los siguientes:

La familia puede ser el medio que incite a la lectura, principalmente por emulación.

- Mi papá lee mucho, es una de las personas que siempre carga un libro, él lee una novela en tres, cuatro días, siempre lee, no puede estar en ningún lado sin traer un libro, entonces sí como que me ha ayudado a mí a agarrar un libro, cosas que me interesan....

-Sin embargo, el medioambiente familiar puede resultar contraproducente en la adquisición de la práctica de lectura, por lo menos temporalmente.

- ... mi mamá también siempre carga un libro, pero tal vez no me metió la lectura de una forma correcta, porque me decía: “¿quieres que te lo lea, yo te lo leo, yo te lo leo” y ella lo empezaba a leer, porque a ella le gusta mucho leer, entonces yo me acostumbré a que mi mamá me estuviera leyendo todo, entonces ya, no sé, me dio flojera ya yo leer, o empezar a leer. “A ver platicámelo tú”. No, no me lo platicaba lo leía, pero ya igual yo ahorita cuando leo, yo leo muy lento porque mi mamá siempre me estuvo leyendo los libros, ya después yo los agarraba y los leía...

Este ambiente familiar tampoco resulta mecánicamente fatal o determinante por sobre otras circunstancias como se puede ver en los siguientes testimonios de alumnos que participaron en los **grupos de discusión**.

- En mi caso, en mi casa nos les gusta leer, yo aprendí a leer porque a mí me aburrían las clases, desde la primaria (ríen), entonces a mí me daban un tema de matemáticas por ejemplo, yo me adelantaba, siempre me ha gustado leer porque a mí a veces las clases se me hacen muy aburridas, a que le entiendes no sé, desde chiquito yo empecé por eso una lectura, ... yo empecé por eso a leer más que nada por lo aburrido de las clases ...

- Yo he sido muy autodidacta. Yo sí leo mucho. En mi casa mi mamá casi no lee. Pero yo sí he leído porque a mí me ha gustado. Yo empiezo así desde joven a leer, Yo empecé la carrera ya muy tarde, pero me gusta leer. Yo conozco gente que no tiene una carrera y sabe muchísimo porque lee. No es tanto el ambiente, sino lo que uno es, depende de cada quien porque igual vienes de una familia que no es muy estudiosa y a lo mejor tú sales muy estudioso.

No cualquiera sigue el camino de la lectura, a veces es alguien que por una u otra razón se siente diferente, en este caso una niña solitaria, volcada hacia su interior. La lectura sirve como consuelo, para escapar de un mundo que se vive de manera hostil, en el que no se encuentra lugar.

-Cuando entré a la primaria no tenía muchos amigos por cosas de compañeritos y empecé a leer para no sentirme tan sola, empecé a leer para refugiarme, para no sentirme tan sola me metí en la lectura. Como los compañeritos del kínder y de la primaria no me hablaban mucho yo agarraba libros y libros y libros y leía y leía no voy a decir que leí mucho, tal vez leí dos libros en un año, pero y así más que otra cosa a mí sí me gustaba la lectura ya que precisamente los compañeritos de la cuadra, o de la primaria, o de la secundaria, así como que no era yo muy sociable pues los libros me ayudaban a no sentirme tan triste y fue que yo agarré un curso con la lectura y de ahí, sucede que uno se empieza a ilusionar y luego empecé a agarrar el gusto por la poesía y a veces sí escribo algo, dos líneas no más.

El decir que se lea no hace que se lea, la curiosidad por la lectura no se despierta de esta manera, muchas veces responde a una necesidad personal y no como resultado de una incitación exógena. La lectura no es un dogma; la interminable letanía sobre la importancia fundamental de la lectura no conduce necesariamente al gusto por la lectura. Por el contrario, la insistencia, las recomendaciones reiterativas pueden producir un alejamiento de la lectura. Este efecto disuasivo se da por el hecho de que lo obligatorio es precisamente aquello que se busca evitar.

- Para mí la lectura no fue nunca así como algo buen por sí mismo por lo mismo que también me decían: “en lugar de estar haciendo eso, mejor ponte a leer”, entonces pues yo no leo mucho.

- Bueno a mí desde pequeña mis papás me indujeron a estar leyendo. Entonces así lo vi como un tipo de obligación que no se me hacía fácil. Después yo misma fui seleccionando mis lecturas, mis libros

- A mí desde chiquita me trataron de inculcar la lectura, pero fui muy terca y no me gustaba y no quería. Yo tuve que descubrir esto de la lectura por una necesidad, ya era una necesidad mía de conocer, de saber y yo la única referencia para conocer y saber que tenía era de mi madre que me decía: “Pues lee, ¿no?” Pero nunca había querido leer y me dije: “Bueno, vamos a leer, a ver qué pasa.”

-Bueno, para mí la lectura, desde niña, siempre se me complicó mucho. Yo creo que a todos ¿no?, hay que reconocer. Pero hasta hace muy poco también yo decía: “¡Ay qué flojera me da leer!” Pero con el paso del tiempo yo me di cuenta que, pues sí, tienes que leer porque de ahí viene todo lo que vas a tener en tu vida, todas las cuestiones fundamentales.

- ...o sea, en la preparatoria me ponían a leer y a leer y a leer y a mí no me gustaba leer, cosa que nunca hacía y cada tarea que me dejaban de leer era tedioso para mí, porque no me gustaba hacerlo y no lo hacía de hecho y después yo creo que tuve un compromiso conmigo y con mi familia, más conmigo que con otra persona, con el hecho de yo tener una carrera, de poder lograr algo. Entonces, si no tenía yo armas cómo iba a poder trascender, si no tenía yo apoyo de algo. Entonces después fui agarrando el estar leyendo y leyendo...

- Yo lo que creo que pasa es que muchas veces de dicen, **tienes** que leer, **debes** de leer y no te transmiten el amor por la lectura, no te transmiten ese significado que va a tener en tu vida, aunque sea digo, tampoco estamos hablando de la Revista de vaqueros (risas), sino que te transmitan ese amor por la lectura, por entender que te va a dejar algo, porque es que te dicen “Es que tienes que leer para pasar” o “Para venir a la clase tienes que leer, porque si no lees no entras”. Mejor que te dijeran: “Lee porque, entiende, que si lees vas a tener conocimiento, vas a saber qué mundo estás pisando, vas a saber muchas cosas.” Pero siempre te dicen: “tienes que, debes de” y esas palabras nos alejan.

- Pero yo pienso, yo siento que también debe crearse una conciencia propia porque, por más que a mí me decían yo no lo hacía porque me estuvieran diciendo y diciendo, yo no lo hacía, no me entraba en la cabeza. Yo lo que hice fue crearme conciencia y ver que si no leía algo no sabría nada, aunque me lo dijeran compañeros o el profesor; no iba a entender si no leía y no tenía yo contacto, yo misma me cree la conciencia independientemente del profesor y de los compañeros.

Además surge el desaliento que se produce por la falta de respuesta por parte de los maestros que solicitan una lectura sin que ésta lleve a un intercambio de pareceres.

-También lo que yo he sentido es que, por ejemplo, cuando yo leo un libro y entrego un reporte no se me da retroalimentación en cuanto al tema, entonces eso para mí es crucial para que yo siga teniendo interés por seguir leyendo más.

Encontramos que los derechos del lector a los que se refiere Daniel Pennac aparecen como tales en los testimonios de los alumnos que participaron en los grupos de discusión. Por ejemplo, el derecho a releer, a darse la oportunidad de que una relectura ofrezca nuevos descubrimientos, nuevos deslumbramientos, así como el derecho a leer pocas páginas diarias.

- Por ejemplo cuando me tocó el libro de Drácula, yo lo vi y es un libro así, no sé quién lo pidió y, este, yo dije: “¡ay no inventes!” como el de Drácula ¿no?, primero, yo le dije al maestro: “yo lo quiero cambiar”, “no, tienes que leer este libro” y pues sí lo empecé a leer y ya lo estoy relejendo otra vez, porque sí me gustó, pero lo vi y dije: “¡ay no” y nada más vi las ilustraciones y dije: “¡ay va a estar bien aburrido, bien feo!, pero no hasta eso que si está entretenido ... -Entonces sí la novela de Drácula sí me gustó mucho cuando yo lo vi, pues era un libro de esos que, “¡ah no lo voy a poder leer!” pero es muy buen libro, recomendable para que lo lean.

- ... pero como no tengo tiempo para ponerme ahí con el triste libro y leer un capítulo y otro capítulo y otro capítulo, entonces digo, bueno por lo menos voy a leer un capítulo diario, aunque a veces no tengo tiempo, prefiero desvelarme diez, quince, veinte minutos, tal vez media hora en leer un capítulo al día, pero leerlo y así no perder el hilo de la historia.

También tenemos el caso de la reconciliación con un libro, el hecho que hay que volverle a ofrecer la oportunidad a una lectura a la que tal vez no nos acercamos en el momento correcto, hay que dejar que ciertas obras maduren junto a nosotros.

Citemos a una participante de los **grupos de discusión**.

- ...a mí me pasó con *La Historia Interminable*, ese libro me lo regaló mi tía cuando yo tenía como ocho años y lo empecé a leer ¿no?, y jamás lo entendí, me aburrí, me desesperé, lo boté y hace como dos años cayó en mis manos nuevamente y ahí sí en dos días lo terminé el libro, no podía dejar de leerlo y está tan bonito...

Otras veces vemos como no todos los libros se consideran valiosos, hay algunos que francamente se desacreditan, tal como nos relató otro miembro de uno de los **grupos focales**.

- Un ejemplo que me causó bastante curiosidad fue un libro que empecé a ver por muchas partes, que era el de “*Quién se comió mi queso*” o algo así. (Risitas.) De repente yo decía: “¿Por qué hay tantos?” Y era un libro chiquito. Entonces yo lo leí y realmente me dio coraje de que un libro sea tan famoso por enseñar dos conceptos. Entonces yo decía: “No, no, es que no puede ser que nosotros no tengamos esos elementos y que un libro se vuelva muy famoso por eso” ¿no? Y realmente yo siento que el libro debe de no tratar de engañarnos, sino tratar de vernos más como seres más capaces, que no nos traten de vender una idea que se supone que se debe de aprender de otra forma.

Y en lo que respecta a los estudiantes entrevistados, tenemos a Gualberto quien elabora una posición de sujeto a través de la lectura de la que obtiene fuerza para alejarse de un lugar al que todo parecía destinarlo. Dos libros le permiten reconocerse, le revelan su situación y le abren la posibilidad de sentir que tenía el derecho legítimo a disponer de una posición digna en la sociedad. En su situación anómica la función de socialización de la lectura resulta decisiva al producirse un cuestionamiento de fondo del mundo que le sirve de horizonte. Dejemos que el propio Gualberto hable:

- Hay un libro que leí que ese sí me cambió la vida completamente que, se llama Contraanálisis de Leonardo Stenberger. Yo antes tenía ciclos depresivos, autodestructivos, y así ¿no?, o sea no soy ni la sombra de lo que era, no, nada que ver con lo que era antes, no, leí este libro y me impactó de tal manera que me inscribí a su curso y acabando su curso empecé a trabajar, me metí a hacer la preparatoria y estoy ahorita en la universidad. Ese libro y a ese curso me cambiaron la vida totalmente, por ejemplo mi ex pareja y mi familia me han dicho que no hay comparación de lo que era antes a lo que soy actualmente; entonces se podría decir que sí, que la lectura me ha llevado a encontrar caminos que han cambiado mi vida definitivamente; si no hubiera sido a lo mejor por esos pocos libros que leí, a lo mejor me hubiera quedado; hay algunos chavos que en aquél entonces eran de la banda y que ahora actualmente los llevo a ver por el barrio y siguen con la marihuana, siguen con la cocaína, siguen con el activo ... pienso yo que si no hubiera tenido la suerte de encontrarme esos libros pues, yo creo que a lo mejor estaría ahorita en alguna situación similar, no hubiera cambiado mi vida por que eso era lo que conocía, ese era nuestro entorno social, pero actualmente sí se puede decir que gracias a la lectura, pues cambió mi vida radicalmente.

- y fue en la vocacional cuando de plano tomé una determinación, ya no podía, ni debía seguir, esto ya no tenía sentido, ya no tenía sentido, hacer qué y para qué, entonces fue cuando abandoné la escuela, después fue cuando me empecé a juntar con las pandillas, las drogas y eso y fue cuando leí este libro, el de Qué transa con las bandas y fue cuando dije: "no sí, sí ponte a estudiar" y así fue cuando conocí Contraanálisis y fue cuando agarré y otra vez yo dije: "tengo que estudiar, tengo que estudiar, o sea yo tengo que prepararme, tengo que hacer algo por mí, ya no por nadie o sea por mí, por mi vida"

y me dije: “pues la respuesta está en los libros” y fue cuando dije: “¿cómo es posible que yo tome? y fue en esa época cuando yo me tomé las pastillas para ya no, para ya no estar sintiendo; fue en la época en que corté de tajo con mis hábitos estudiantiles y de lectura y pues no, no yo no le veía el sentido, por eso acabó todo, por eso no terminé la vocacional, y el día que también tomé la determinación de dejar de estudiar esa fue la primera vez que me embriagué y que probé la droga, porque me acuerdo que mi mamá siempre me decía: “ya verás el día que te vea con una cerveza en la mano” y me empezaba a golpear, me empezaba a golpear y entonces yo me acuerdo que esa vez dije: “no ya no voy leer ya no quiero ir a la escuela”...

- Sí dejé como ocho años de estudiar... a raíz de que leí yo ese libro seguí con la tentación de que tenía que saber más, de que tenía, no sé de que tenía que hacer algo más por mí, por mi vida, por mi comunidad, porque veía yo a mi alrededor ...

- ...ahí en Contraanálisis algo que aprendí, bueno que adquirí fue seguridad, seguridad y determinación y ahí yo aprendí a estar seguro de lo que quiero, es ahí lo que se aprende básicamente, estar seguro de lo que se quiere y con seguridad no hay imposibles, no, cuando estás seguro de lo que quieres y tienes la determinación y tienes la seguridad, nada te puede detener...

Maricela, por su parte, encuentra fortuitamente a un dependiente de una librería que le transmite su pasión por la lectura. Se trata de la influencia de alguien que actúa como incitador, como iniciador de un gusto que va a prevalecer, además de que se convierte en alguien con quien se comenten las lecturas, con quien se socializa esta práctica.

-...entré a esa librería y yo iba por Juventud en éxtasis y empezamos a entablar una relación de amistad muy bonita, cuando llegué le pedí ese libro, me dijo que no era un libro que a él le gustara, que de hecho el autor se le hacía un autor muy simple, muy monótono, que no le agradaba pero que si me gustaba que lo leyera y que después hablábamos del libro, le dije: “perfecto, dámelo” y a los siguientes ocho días, el fin de semana fui con él, “sabes que a mí la verdad sí me gustó el libro, se me hace un buen libro no para mí, para adolescentes tal vez, pero bueno me gustó”. Él dijo: “bueno, el autor te está relatando lo que ha vivido en su vida, no es algo muy trascendente y sólo es

algo que vive cualquiera”, y después le pedí el libro de El milagro más grande del mundo de Og Mandino, muy bonito libro y también ése yo hice que él lo leyera y ese libro le gustó mucho y a mí también, es un libro muy, muy bello y así se fue dando nuestra relación de amistad, ya tenemos cuatro, cinco años de conocernos y así fue como me empezó a gustar la lectura ¿no?, a raíz de que tuviera a alguien que también le gustara la lectura, con quien intercambiar ideas, opiniones, en las pláticas que teníamos, eran superextensas, tres, cuatro horas se nos iban en la plática de un solo libro y a ver puntos de vista, opiniones ¿no?, que teníamos los dos de ese libro, sin agresión, ni siquiera decir: “no me gusta tu punto de vista”, siempre el respeto ante todo.

En Maricela además aparece el derecho a no terminar un libro cuando éste no resulta satisfactorio, no se trata de una relación contractual, sino de una actividad que uno puede iniciar y suspender cuando así resulte conveniente.

... se llama Aprendiendo poesía o algo así, y tampoco me acuerdo del autor, un libro que cuando yo lo empecé a leer dije: “me va a gustar, no sé, ha de ser algo profundo” y pues no, la autora lo único que hizo es hablar sobre su vida, cómo fue ella en su vida, cómo se introdujo en la poesía, todo lo veía como poesía, todo para ella era poesía, la silla, la mesa, todo era poesía y lo habla de una manera tan aburrida y tan monótona que dije: “¡ay no adiós, bye, con la pena pero yo no termino este libro” ...

Con Andrea vemos la influencia del medioambiente familiar en lo poco que ha leído, aunque a pesar de la insistencia de su papá para que leyera, nunca logró convencerla.

- ... lo que fue la secundaria yo creo, parte del CCH, mi papá era el que más me decía, se iba, bajaba con algunos libros y: “¡ay mira!, éste está bien, ¿por qué no lo lees?, es de esto, es de lo otro, creo que te va a gustar”, cosas así, pero no, casi no, de todas maneras no fue muy provechoso, no (sonríe).

- Los libros de Lobsang Rampa me interesaron porque a mi abuela le gustan mucho, le gusta mucho ese autor y de hecho tiene muchos de sus libros hasta autografiados y todo, y ella luego me platicaba, este, de los libros y como que me empezó a gustar y me

los prestó y los leí y lo que me gustaba más es que cuando estaba leyendo me estaba imaginando todo ¿no?, desde los monasterios, hasta a las mismas personas, todo, todo me iba imaginando como lo iba contando y yo me iba imaginando y eso me gustaba mucho.

A través de la lectura César amplía sus posibilidades, sale de su pequeño círculo, de sus preocupaciones habituales, se abre a otros mundos a nuevas experiencias. El propio César denota su atracción por lo nuevo, lo distinto, lo que desconoce y que le es mostrado por los libros. Además es posible percibir la creación de nuevos estados de ánimo vía la lectura.

- Bueno de entrada recuerdo que así en la secundaria pues leía cosas que te dejaban leer, lo normal, Octavio Paz, Juan Rulfo, cosas así, y luego ya en la prepa pues ya yo tenía otros amigos más grandes y diferentes, o sea es que cuando fue lo de que nos quedamos sin, bueno un tiempo sin tomar clases por lo del paro de la escuela, pues teníamos mucho tiempo, entonces empezamos a leer así diferentes cosas así como Marx, Engels y todo eso y ya me empezó a interesar más, o sea ya otro campo más, el existencialismo; entonces ya de ahí como que se me hizo interesante seguir de ahí a un autor y luego me interesaba otro.

- Yo recuerdo que cuando era el cambio de pubertad, bueno, entre quince, diecisiete y dieciocho pues traes como que conocimientos más de la infancia y cuando empiezas a leer, digamos cosas así, es que a mí me tocaron otros libros diferentes, la mayoría entonces en mi caso era así como descubrir otro panorama general de la vida y de la comunicación y de relaciones humanas o sea, igual uno de repente se puede encasillar en su contexto y en su, en los que lo rodean nada más y si te tocaron que todos fueran de una manera pues igual sigues por ahí pero sí, digamos, te llega otra forma de pensar y te atrae, la puedes seguir, pero con los libros es también muy personal.

- ...el de Un mundo feliz en, igual en mi etapa de esa edad pues si era, fue una literatura bien diferente a lo que yo estaba acostumbrado a leer y eso, y entonces ese libro sí como que me abrió como que otro panorama ese y lo de Freud, todo, todo lo de Freud, recuerdo que lo primero que leí fue algo de los sueños, no fue de lo inconsciente,

pero lo leí de pasada y ya sí, pero después ya me regresé al principio, otra vez lo de psicoanálisis y eso, sí todo lo de Freud, o sea a la fecha lo sigo leyendo, me sigue marcando.

En el mismo César aparece claramente el hecho de que una ocasión, una situación sea la que propicie la lectura o fomente un cambio en el ritmo de esta práctica.

- El primer año que entré (a la preparatoria) fue cuando se empezó a suscitar todo el movimiento, entonces eran clases y yo tenía unos amigos dentro de la prepa que ya eran mayores, y unos estaban dentro de eso, otros estaban en otras cosas, y pues la mayoría de los que entramos no sabíamos nada, no entendíamos como era todo, nada más veíamos que cerraban la escuela, pero nosotros ya nos quedábamos, es que también era la época en que vas queriendo hacer más cosas con tus amigos, entonces nos quedábamos ahí más tiempo, era como el relajo, y ya ibas de repente a conferencias, todo era ya así como un show para nosotros por que no entendíamos ni qué papel jugábamos cuando cerraron la escuela ... ahí fue cuando empecé a leer, socialismo más que nada, Marx, Engels ... había todo un comité se hacían publicaciones, se hacían gacetas, así muy general, llegaban a los círculos de las escuelas, entonces de repente me llegaba una, la empezaba a leer; como que mi panorama de la sociedad ya iba siendo más así hacia esa parte, hacia lo social, a lo del capital, entonces como que congeniaba mi ideal con lo que estaba plasmado ahí y entonces me llamaba la atención y buscaba otro y en la biblioteca en la prepa I pues ya había esa información y ahí empezaba a leer libros ... (las publicaciones) las imprimían y las repartían, los que estaban en tercero de prepa eran los que estaban como dirigentes los que tenían más idea y eran apoyados por las universidades, pero ellos entonces eran los que estaban ahí y yo era de primero, o sea como que de los novatos, pero ya mi postura estaba marcada ...

- Sí, o sea ahí en la facultad (de Economía de la UNAM) todo es leer, así todo, todo, ahí es donde más he leído libros, hasta los sábados, a veces recuerdo que cuando eran las finales hasta te puedes quedar a dormir ahí, algunos que viven lejos se quedaban ahí a hacer su tarea, a estudiar, dejaban abierta la escuela, o sea ahí empecé a leer los inicios de lo que yo había leído antes...

El mismo César también se refiere a las prácticas de lectura que resultan dañinas por demasiado identificatorias, al que la lectura pueda ser en algunas situaciones o momentos una actividad desacreditada, de la que el parece mantener en este momento una precavida distancia.

-...de repente adentrarse demasiado, o sea, también te puede absorber demasiado por lo mismo que es nuevo o que es bien diferente, yo creo que lo más riesgoso es quedarte en una sola corriente, o un solo autor, o una sola idea que alguien también te haya influenciado, que alguien te marque demasiado un solo camino, eso es lo que puede hacer que llegue a ser peligroso en los libros, alguien que no tenga otras posibilidades, que se clave demasiado en uno y considere todo como verdad, o sea la opinión que da el autor, que alguien la tome y la siga es también creo yo como peligroso.

- Luego digamos también está esa parte de, como tu etapa en la que te desarrollas, en la pubertad, si tú lees un libro muy avanzado a tu edad también te puede sacar del ritmo de tu contexto, sabes, siento que fue lo que me paso a mí en alguna etapa de mi vida, que yo tenía que estar haciendo otras actividades o sea digamos en mi casa, mis amigos, mi cuadra, ellos estaban en su vida común y yo no salía a verlos porque estaba leyendo algo así según yo bien importante y ahora ya los vuelvo a ver otra vez y todo y ya me relaciono otra vez con ellos, pero entonces sí digo que perdí mucho, no sé dejé el tiempo ahí, porque la literatura también te puede absorber, bueno por ahí hay muchas personas que igual tienen esas ideas.

Con Bruno estamos frente a lecturas que desencadenan una actividad psíquica, una actividad de pensamiento, lecturas que le permiten enfrentar las preguntas que lo atormentan, indagar en distintas direcciones. Prioriza los libros en los que empareja sus experiencias a los impulsos de los escritores, lecturas de ficción, lecturas en las que se identifica con los personajes, que le revelan sus propias emociones, lecturas que lo atrapan, lecturas abiertas donde se objetivan universos imaginarios que adquieren como tales carácter de realidad en oposición a lecturas estrechas que están sujetas a un espacio y un tiempo. La lectura como *voyeurismo* también le fascina.

- Dostoievski siempre ha sido para mí lo máximo de persona en la vida. No sé, su forma de explicar las cosas, de detallar los personajes, de descifrar una época, el hecho de ya transportarte y todas esas cosas, sobre todo la actitud de cada uno de sus personajes, la misma, no sé psicología, todo eso que los hace ser personajes que están en un libro, pero que sabes que pueden ser tan reales, eso es así como fantástico, porque no sé siempre estoy tratando de dilucidar a Raskolnikof, que es de los personajes sobre los que escribió el que más me gusta. Entonces sí, encontrarme un tipo así como con cierta patología social, con un comportamiento bien patológico, de alguna manera todos somos así, como que es lo del ser humano, ¿no?, el saber más de una persona y tratar a veces de ayudarlo o criticarlo, pero tratar de saber algo más sobre él, saber cómo se comportaba, que lo llevó a cometer asesinatos.

- Entonces en Strindbergh yo admiro esa parte de él, porque el infierno es básicamente ver cosas y pensar cosas e inventar cosas, convivir con las cosas exteriores que realmente no se adaptan a su ser interno, a su pensamiento. Entonces a veces yo quisiera sentirme como Strindbergh, así agolpado de estar en el éxtasis por las ideas, por la locura, a veces, no sé, llegar a tocar la locura y después bajarle un poquito ¿no?. Entonces por eso me gustó. Y a Miller, pues porque Miller es un buen narrador, siempre es un gran narrador, tanto de su vida como narrar otras vidas aunque a veces son monótonas, comunes, y la mayoría podrían ser monótonas, pero cuando uno las cuenta con pasión, se me hace que es alguien que se sabe expresar y haber sido una persona que se comportó de acuerdo a la época, muy distinto a los demás, se salió del canon de ser un neoyorquino exitoso ¿no?, por eso me gusta Henry Miller y porque en parte se dejó llevar por las ilusiones como pienso que debería de ser y no tratar de ser una persona que nada más se fije en las cosas materiales.

- ... me acuerdo cuando leí Hojas de hielo de Walt Whitman, todo eso me hizo sentir como que enriquecido de espíritu, así como que demasiado achispado, revivido, rejuvenecido, con mucho ímpetu...

- Bukowski, poemas de Lord Byron, un personaje, alguna novela más que nada, me hace ser un poco más ladino, más divertido (sonríe) o algo así, tener, darle un poco de interpretación a lo que es libertad y hacer cosas así que, que representen una libertad, por ejemplo fumar, tomar, embriagarse, cosas así.

De igual manera aparece esta misma fascinación por las lecturas de ficción en las experiencias de Martha y las lecturas que al releerse adquieren un nuevo sentido.

- Por ejemplo cuando leo muchos poemas así seguidos, cuando estoy en una etapa de estar leyendo puros poemas me pongo muy romántica, en todo el sentido de la palabra, no sé, muy nostálgica, muy distinta y tengo otra percepción de las cosas.

- (Madame Bovary) ... llegó un momento en que me desesperó la actitud de la mujer que era así como que demasiado, no sé, estaba muy inconforme con su vida y realmente el final fue muy, no sé, muy dramático, pues la única que sufrió fue la niña. Y sí, generalmente me gustan más cuando tienen finales así dramáticos, no me gustan los finales felices.

- La literatura fantástica me gusta porque empiezo a imaginar muchas cosas, igual es porque como cuando era niña me gustaban mucho las películas de fantasía y cosas así, entonces me quedé mucho con esa idea.

Con Leonardo vuelven a aparecer las lecturas que despiertan emociones, lecturas que pueden resultar perjudiciales si se realizan antes de tiempo y la presencia de un libro específico como detonador de su afición.

- El amor, las mujeres y la muerte, Breviario de podredumbre, me dieron como una visión sumamente trágica y fatalista de la vida Los diálogos de Platón, al contrario, como una visión esperanzadora.

- ... La historia interminable de Michael Ende fue el primer libro que leí con, no sé, con fervor y a partir de éste fue que se me despertó el interés por la lectura.

- El amor, las mujeres y la muerte de Shopenhauer lo leí muy joven, como a los catorce o quince años, entonces como que absorbí acriticamente muchas de las experiencias que narraba.

Tenemos también la lectura por incitación de un amigo, alguien al que se quiere imitar o con quien se busca un acercamiento.

- ... ahorita que recuerdo fue un amigo, sí fue él el que me enseñó otro libro de Huxley, *Las puertas de la percepción*, más que nada de existencialismo, también creo que uno de Platón, pero ese no lo puedo comentar porque no entendí muy bien. Él como que sí era un modelo para mí de, bueno de que sabía mucho, por eso me daba un libro y lo tomaba como importante. (César)

-... otro que me gusta mucho es Pushkin y básicamente esto yo siento que lo descubrí hace bien poquito ¿no?, porque fue incentivo más que nada de una chava que me gustaba mucho, que me empezó a decir que tenía esa perspectiva de la vida y pues me atrajo y realmente esto tiene como dos años. (Bruno)

Tomemos nuevamente el caso de Bruno:

- Me acuerdo que la primera lectura que hice así fue por una chava que me habló de Flores en el ático. Entonces lo leí y me gustó y platicaba mucho con ella.

Cómo se empezó a leer.

Aparece la influencia de una contingencia, la presencia fortuita de alguien que actúa como incitador, como disparador.

En el segundo grupo de discusión una alumna relata:

- Pero fíjense que a mí me pasó algo. Yo tenía mucha sed de conocimiento, pero igual decía: “Bueno, me llegará por algún otro lado. No tengo que leer”. (Risas.) Y conocí a una persona, un amigo muy querido, precisamente porque me acercó a la lectura. Él platicaba y cada vez que hablaba, citaba y me decía, por ejemplo: “Es que como dice Shakespeare” y entonces citaba a Shakespeare. Y yo decía: “¿Qué pasó?” (Risas.) No, no le decía nada. El hablaba y citaba, hablaba y citaba, siempre, siempre. Entonces me gustaba mucho platicar con él porque era una persona que te hablaba de todo, a mí me encantaba platicar con él porque era una persona que te hablaba de todo y de todos los temas te podía citar a alguien, y entonces yo le dije: “Oye, vamos a hacer un círculo de lectura”, en la prepa. Entonces entre él y yo hicimos un círculo de lectura y al final él me regaló unos cuantos libros sobre Shakespeare. Me dijo: “toma.” Y eso fue lo que me acercó a mí a la lectura y a raíz de ahí fue donde yo dije: “Bueno, cualquier tipo de

lectura, te acercas a un diccionario y le entiendes. No tienes por qué ser un experto en el tema para entenderle.” Porque a veces te pasa eso.

Lo mismo sucede, como ya vimos, en el caso de Maricela.

*- Sí anteriormente leía, pero leía **muy**, muy poco, leía libros pequeñitos, delgados, cuentos pequeños y me aburría, “ya, ya no quiero” y los dejaba, entonces sí, no leía realmente mucho ¿no?, de hecho antes de conocerlo (al empleado de una librería) tenía otras actividades, la escuela, mis amigos, mis papás o sea no era mi interés leer, sí leía pero era muy, muy rara la vez, cuando yo llego a esta librería y me encuentro a este niño que es dos años menor que yo, siempre ha trabajado en una librería y me empieza a mostrar el hábito de la lectura de otra manera a cómo me lo enseñaron en la escuela porque era superaburrido leer, de hecho en la secundaria me dejaron leer El Cid Campeador creo que así se llama, se me hizo muy aburrido, dije: “¡no!”, no le encontré el gusto a la lectura ...*

El punto de ruptura puede ser la lectura de un libro que impacta porque se produce un proceso identificatorio de trascendencia fundamental.

Escuchemos a Gualberto:

*- ... a mí me empezó a llamar la atención la lectura a raíz de que leí un libro, un libro que se llama *Qué transa con las bandas de un señor de la UNAM*, un investigador, un sociólogo y entonces yo antes estuve un tiempo en ciudad Neza en pandillas, entonces me acuerdo que era bien chistoso porque cuando compré ese libro lo leí en un rato y sí es un libro que está un poquito extenso, bueno no mucho pero sí, para alguien que no lee, está extenso. Y entonces una vez lo llevé ahí donde estaba la pandilla y me acuerdo que lo leyó un amigo, y me dice: “a ver préstame tu libro” y ya se lo llevó, al otro día regresó conmigo y me dice: “no, está padrísimo, ¿qué crees?, que lo leí en una noche”, “¿a poco”, “sí”, dice “sí lo leí en una noche, está chido”. Ya después le dijo a una amiga y la amiga también se lo llevó y lo leyó también en una noche y todos así como, como que todos leímos ese libro, todos de la pandilla, bueno no todos, pero sí algunos.*

También aparece la influencia más constante, más metódica de alguien que forma parte del cuadro de relaciones personales más importantes del lector, tal como nos refiere Martha.

- ...en mi adolescencia, fue sobre todo mi hermana que me motivaba a leer porque yo era adolescente y ella ya estaba en la universidad y luego se ponía a leerme los cuentos de Alan Poe o algo así.

La lectura aparece, en otros casos, como una manera de sobresalir en un ambiente donde se percibe como la posibilidad de compensar aquello de lo que se carece, tal como aparece en el caso de Leonardo.

- En la escuela en la que estaba en la primaria había como que un grupo de los que destacaban en deportes y en ese entonces yo no practicaba ninguno y mi única manera de destacar era sacarme mejores calificaciones, leer más. Entonces creo que también eso influyó mucho.

Lectura como práctica que va y viene.

La problemática de la lectura cobra sentido en el marco de una trayectoria biográfica que propicia el surgimiento de criterios para darle o quitarle sentido. Las prácticas de lectura aparecen como sucesión de etapas, las lecturas surgen o resurgen en situaciones, se producen aceleraciones y regresiones, periodos de “atracción” y hasta de hartazgo frente a otros de bulimia. Se trata de lecturas en oscilación, que de acuerdo a Joëlle Bahloul pueden presentarse en relación a tres escenarios: escenario creciente, escenario decreciente, escenario estable y escenario variable.

El primero se refiere al “poco lector” que no leía libros o leía muy poco hasta que surge algo o alguien que le hace descubrir progresivamente la lectura. En este caso están Gualberto y Maricela. La lectura decreciente se refiere a que un mediano o gran lector ha reducido sus lecturas de acuerdo a cómo se han modificado sus condiciones sociales. En esta situación tenemos a César y a Bruno. El escenario estable se da con lectores que siempre han leído más o menos la misma cantidad como Andrea y José Alfredo (ambos poco lectores) o Leonardo y Martha. El escenario variable aparece cuando el lector lee poco, comienza a leer medianamente y posteriormente reduce sus lecturas o en el caso

del gran lector que reduce sus lecturas para volver nuevamente a ser un gran lector. Ninguno de nuestros entrevistados está en esta situación, tal vez por ser aun demasiado jóvenes.

La lectura estrechamente asociada a un espacio tiempo del que no puede sustraer cuando puede aparecer aun la deslegitimación de la propia práctica de la lectura se puede percibir en la experiencia de César.

- ... antes de entrar a la UAM estudié economía, bueno dos semestres, en ese periodo leía más que nada La Jornada casi diario, de hecho diario creo, la sección de economía, esa sección me interesaba, las secciones también de la ciudad y en general no creo que hubiera algo que no me interesara, también El Universal así un poco y ahora ya no lo puedo leer tan seguido porque tengo otras cosas ¿no?, de la escuela, diferentes, ahora estudio QFB, entonces ya no se relaciona tanto con eso, entonces lo leo cada vez que hay algo importante o que me interesa, nada más.

- ya no leo tanto porque ya me canso, pero antes sí, recuerdo que era costumbre de que terminaba todo, me acostaba y empezaba a leer, y pues leía; ya era diario como la rutina que terminara leyendo hasta que ya me diera sueño, pero ahorita prefiero ya no leer tanto porque ya no, porque como que me había atrofiado, no sé, ya me sentía muy pesado, ya mejor veo películas o cosas así.

- Ahorita la lectura ocupa un nivel mínimo en mi tiempo libre porque como me dio un periodo en que leía mucho, tanto que, recuerdo una semana que leí un libro, que no quería dormir por seguirlo, o sea lo leía y, digamos la comida iba a estar lista en cinco minutos, y agarraba el libro y lo leía y ya acababa de comer y luego, luego, o sea, no hacía nada más que eso y luego ya me iba a dormir y no quería dormirme, ya tenía mucho sueño pero decía: “no puedo hasta que lo acabe”, ahí es donde más estuve, pero ahorita como pasó esa etapa, ya ahorita prefiero ver algo más visual, más hacia películas me he ido últimamente, así he estado viendo varias, muchas.

En el caso de Bruno, la lectura sin moderación que atrapa al lector y la lectura por identificación dan paso a una deslegitimación de la propia práctica de la lectura la que se recuerde con una especie de nostalgia y la esperanza de que ésta resurja.

- ...antes sí me gustaba mucho y así cada libro que leía lo devoraba y todo eso, pero me cansé, no sé, o como que uno se siente cansado a veces y ahora por más que, antes leía cinco o seis libros en medio año, pero ahora no he leído así, o a veces siento que el libro no me está gustando, que no me llena o que no es la perspectiva de la vida que quisiera tener. Entonces he dejado de leer por un largo tiempo, pero sí, antes me acuerdo que no era tan sangrón en ese sentido, todo lo que leía me gustaba. Ahora como que me da una pereza así, que ya no le veo el caso de nada más leer por leer y no encontrarle el gusto.

- Yo añoro a veces que cuando leía ciertas cosas, cualquier libro que leía le entendía, pero ahora me cuesta mucho digerir muchas de las lecturas que nos dan aquí en el sentido que se busca, el sentido que se quiere aportar a la clase.

- ... porque ya me sentía como agobiado ¿no?, de todas las cosas que pasan, uno siempre tiene en la cabeza algo que pensar, ya cuando no le está satisfaciendo como lleva uno la lectura llega a ser hasta cansado ¿no?, pero sí quisiera ya seguir ese camino, o sea, seguir teniendo, no sé, un buen record ¿no?, (sonríe) que cada año diga: “leí más, o al menos hice tal resumen y pude comprender bien las cosas, pude hacer buenas lecturas”.

Con Leonardo estamos nuevamente frente a oscilaciones en la lectura, frente a una práctica estrechamente asociada a un espacio tiempo, a una situación específica.

- Antes leía (cómicos) con mucha mayor frecuencia, leía demasiados, tres ejemplares distintos cada quince días, de manera continua.

- ... después de que terminé una relación con la única novia que he tenido, desde ahí me empezó como una cuestión enfermiza, compulsiva por leer más. Pero de hecho no fue como leer más por leer más, sino leer más para tener como más conocimientos, más herramientas, ser una persona más preparada, más culta. Pero el motivo fue como una intención de demostrarle a esa persona que yo podía ser algo más.

7. Representaciones sociales de la lectura.

En las representaciones sociales de los alumnos entrevistados y de aquellos que participaron en los grupos de discusión se aprecia el peso de los puntos de referencia de la práctica considerada como legítima, de la lectura legítima instituida como modelo dominante, por ejemplo la ideología de la información transmitida por medio del libro. Sin embargo, por una parte la lectura y los libros son altamente apreciados en el discurso, aunque vemos que en la práctica esta práctica se enfrenta a una serie de distractores, de elementos que entran en juego para alejar a estos jóvenes de esta actividad.

Estas representaciones fluctúan entre aquellas que están del lado del lector como receptor pasivo (saber, conocimiento, información, tesoro, textos que se imponen, que como parte de la cultura moldean al lector) y por otro lado, el lector como interlocutor activo, como alguien que debe desplegar su creatividad (arma para enfrentarse al mundo, que abre horizontes, un estilo de vida, una liberación de la conciencia social, un amigo, un compañero que provoca identificación, una oportunidad para mejorar la vida, pasión, disfrute, diálogo interno, marca o impronta). Algunos alumnos mencionan la palabra imaginación, se refieren a la magia de las narraciones, de los personajes, de las situaciones, de las historias que crea la literatura.

Gabriel Zaid nos recuerda en *Los demasiados libros* que bajo un principio platónico y socrático, lo importante no son los libros en sí mismos sino el diálogo que producen los libros y que los libros son letra muerta mientras no favorezcan la animación de la vida. No obstante, afirma que los libros pueden llegar a tener un efecto contraproducente si quien lee no un libro no desarrolla su propia capacidad de pensar.

En los grupos de discusión se aprecia el uso instrumental del libro, la utilidad como criterio para darle sentido a su práctica de lectura. Se considera que el saber, la cultura en sustancia están contenidas en el libro; se impone el culto al libro como un objeto provisto de todos los poderes, amado y respetado, aunque también se considera que puede entrañar un peligro cuando no se sabe utilizarlo con prudencia. En oposición, la lectura aparece como un castigo que se impone en la escuela, como una actividad tediosa, sin interés que no sólo se relega sino que se menosprecia.

Valoración positiva.

En primer lugar aparece la representación social de la lectura como una actividad pragmática, utilitaria o instrumental; la lectura enseña algo que sirve para la vida, que es útil en la medida que sirve para superarse, para el crecimiento intelectual, para los planes que tiene el estudiante. El énfasis está en la productividad, en la eficiencia, en el sentido práctico.

En los **grupos de discusión** surgieron las siguientes opiniones:

- *El medio por el cual obtienes más conocimientos.*

- *...para mí la lectura significa conocimiento, significa poder tener un espacio donde podemos encontrar lo que nosotros queremos saber, encontrarlo. La lectura para mí ha sido muy importante en mi vida, tanto en lo personal, como en lo profesional. Entonces yo pienso que es sumamente importante, para un estudiante sobre todo, que haya esa cultura y pienso que no se da hasta que uno ya está en la preparatoria o en la universidad porque antes no hay ese tipo de incidencia sobre nosotros en cuanto a que los maestros nos inciten a tener una lectura y después tratarla.*

- *La lectura, como dicen, como tipo de conocimiento, se me hace un placer. A mí leer me fascina, y también los libros, sí los comprendo y me gusta mucho estar siempre leyendo.*

- *Y también siento que es una parte importante de nuestra vida, más así como dije, es conocimiento. Ese conocimiento que nos dan los libros a veces hasta nos consuela. A veces estoy leyendo una novela y son cosas que a veces están pasando en tu vida y entonces uno dice: "Pues no estoy tan mal", (risas) y hasta como que te reconforta.*

- *Un medio de información o de comunicación para transmitir ideas, sentimientos.*

- *Yo para mí es una fuente de conocimiento.*

- *Implica muchas cosas porque aparte de aprender hay infinidad de cosas que puedes leer, ...en un texto escolar pues sí aprendes, pero a lo mejor ya dependes de lo que más te gusta, puedes expresarte, puedes identificarte con la lectura, con los personajes y sí aprendes.*

- *... tal vez lo veía como un castigo y ahora lo veo como un gusto y tal vez como una responsabilidad el estar leyendo constantemente.*

-Para mí, yo veo un libro y es algo que te puede, que tú puedes, que te puede transmitir a lo que tú vas, al interés que tú puedes tener sobre, por ejemplo, un tema. Te puede aportar. A mí me han servido mucho.

- ...que no se conoce todo sin leer, siempre entonces vamos a tener que leer para conocer.

- Supondría entonces la necesidad de conocer para la necesidad y la inclinación para leer.

- Un éxito.

- Yo creo que para mí un libro es un amigo, alguien que siempre te está enseñando algo, algo nuevo; son amigos, nunca me fallan, están ahí siempre.

- Son compañía, sí compañía, tanto porque están al lado de mi cama, como en mi mochila, en mi bolsa.

- Yo creo que es una arma que está ahí, quien quiera la toma y quien no, no.

Pero también aparece la concepción lúdica, la lectura que se hace por gusto o por placer, para pasar un rato agradable, entretenido, lecturas que nos invitan a soñar (historias, música, novelas), que nos transportan a otros mundos, que despiertan la imaginación.

- Para mí los libros son como discos, como música, que de repente leemos un autor y luego leemos otro libro de ese mismo autor y como que es la misma tonada.

- De hecho a mí me dicen la palabra libro y se me viene a la mente una novela, ni siquiera llego a pensar en los de Carlos Cuauhtémoc Sánchez, esos chiquitos, esos libritos; yo pienso en novelas, yo pienso en libros grandes, eso es un libro, no unos panfletos. Ahorita escuchándolos yo pensaba, es que en realidad el concepto de libro, no sé, si a mí me dicen “libro ¿qué ves?”, yo veo una novela, veo algo grande, veo un libro, algo real. (Risas.) Sí, no un panfletito que trata de enseñarte algo, que puede ser un buen principio, pero para mí eso no es un libro.

- Para mí un libro tiene dos significados: uno, conocimiento y temas y, este, nuevos conceptos y el otro son historias, historias. Unos para mí son historias de vidas y otros son de fantasía, de jazz, por ejemplo, temáticos ¿no? donde uno puede aprender nuevas

cosas, pero en cuanto cosas temáticas y la otra es en donde nos relacionamos más porque es una historia de vida, o sea una historia real.

- ... un arma, un amigo, un compañero, algo que te va a dar. Es con lo que entramos, con esa cultura, a la universidad.

- ... te abre otro panorama del mundo, te abre los horizontes.

- Un tipo de refugio en donde puedes dejar volar tus sentimientos, identificarte con los personajes de lo que lees y poder tener un estilo de vida diferente.

- Hasta hace muy poco tiempo me di cuenta que la lectura me brinda todas las armas que necesito para enfrentarme al mundo, tanto para a veces salirme, a veces escabullirme del mundo, tanto como para obtener armas para enfrentarlo. Hoy para mí la lectura significa muchísimo, es conocimiento, es refugio, es escape, es muchas cosas.

- Una forma de desestresarte ...una forma como de echar a volar tu imaginación, una forma de ver la realidad, bueno de no ver la realidad, de tomarla de otra forma.

- Una forma de salir de la realidad por el (sic) cual te expresas a través de los sentimientos y así pones a volar tu imaginación.

- Paseo, viaje, imaginación

- ...Cumbres Borrascosas y por lo tanto, diversión, intriga, emoción, suspenso, misterio.

Valoración negativa.

También en los **grupos de discusión** los estudiantes se refirieron a la lectura y a los libros de la siguiente manera:

- Gracias a algunos maestros que tuve en la primaria, en la secundaria, la veías como una forma de castigo, te decían “para que no estés hablando, no estés dando lata o brincando en las bancas te vamos a poner a leer” entonces como que no te motivaban a leer, sino que tú veías la lectura como una forma de castigo, la lectura era un castigo y no era un premio.

- Pues a mí, no sé si a ustedes les ha pasado, pero es chistoso que ves un libro de demasiado volumen y dices: “ha de estar aburrido o hasta pesado” ¿no?, aun antes de empezarlo estás juzgando el libro, y tal vez por lo mismo que nos castigan a cargar los

libros ¿no?, “y si no te estás quieto te voy a poner casi tres libros en cada brazo para que te canses y estudies”.

-Y te los ponían así ¿no?, en vez de leerlos te los ponían a cargarlos. Sí cuando los castigaban ¿no?, se portaban mal y en vez de ponerlos a leer el libro los ponían así ¿no?, así hincados con los brazos ahí, cargándolos, hasta que se te cansen, entonces yo creo que por esa visión uno empieza a tener el juicio de los libros y “es voluminoso, es aburrido, si no trae ilustraciones pues...”

- La letra pequeña, ¡uff!

- A mí nunca me ha gustado la lectura para ser sincera.....y ya vi que si uno no lee no tiene conocimientos para actuar y por eso tuve que empezar a leer.

- Yo lo primero que pienso es desprecio.

- ... implica aislarse del mundo. Si uno lee, no va a poder leer con alguien más, no va a poder socializar, es algo que se da entre el libro y uno mismo. Entonces por la misma situación actual de que siempre buscamos estar con alguien, no nos gusta estar solos, el mismo hecho de que hay que estar solos para leer no puede alejar de los libros.

- A veces se vuelve una obligación.

-Muchas veces pensamos el hábito de la lectura como una obligación., cuando estamos hablando de escuela y de lecturas académicas.

En cuanto a los alumnos entrevistados, transcribimos extractos de los testimonios alrededor de sus representaciones sociales sobre la lectura y el libro las que adquieren sentido cuando las ubicamos dentro de su biografía. Para ello iremos recordando algunos de los puntos esenciales de éstas que pueden verse con mayor detenimiento en la sección que se refiere a las experiencias personales de los estudiantes como lectores.

A Gualberto la lectura le ha permitido recomponer su identidad, reconstruirse a sí mismo en un medio socialmente desfavorecido; esta práctica fue un punto de ruptura en su vida y se volvió un acto de afirmación que le otorgó sentido de pertenencia social.

- ... ha sido, yo lo siento, como mi liberación de conciencia social, qué soy, cuál es mi realidad social, por qué pasó lo que pasó, inclusive por qué les pasó a mis papás lo que les pasó; entonces sí ha sido un instrumento de liberación y de conciencia también enriquecedor.

- Un libro, yo creo que es este, por ejemplo en el caso del de *Qué transa con las bandas* y el de *Contraanálisis* y el de *sexualidad* los veo así como un tesoro, como algo muy valioso que se encuentra ahí como encerrado, que está a la disposición de uno, que nada más es cuestión de que uno lo decida y lo tome para enriquecer el aspecto que quieras mejorar de tu vida, o sea, eso para mí es una oportunidad que uno se puede dar.

Para Maricela, por su parte, la lectura es una manera de fugarse, un refugio, una escapatoria hacia un lugar libre de aquello que la aqueja, el descubrimiento de otras realidades.

- Yo creo que es una oportunidad de conocer, la lectura te da maneras de conocer.

- ...el leer es identificarte con un personaje” y el identificarte con ese personaje te hace ver tu vida de otra manera, más que nada es ir aprendiendo día a día algo nuevo ¿no?, de cada lectura, ya no ve uno la vida tan cuadrada, ya tiene más horizontes, más amplitud ... - Es transportarme a otro lugar, a otras vidas, puedo tomar un personaje y sentirme identificada con ese personaje, vivir otras cosas, viajar, crear; la lectura es enriquecerse de muchas cosas ¿no?, es entrar a otros mundos ¿no?, es aprender de otras personas, ver la vida como la ven otras personas, como la quieran ver, entonces se puede aprender muchísimo ¿no?, hace reflexionar sobre la vida misma, la vida de los demás, cómo se ve el mundo, yo pienso que la lectura más que nada es para enriquecer el espíritu, para dejarnos algo bueno ...

A César la lectura le ha permitido obtener información, tener conocimientos acerca de lo que pasa en su entorno social y asumir una posición crítica.

- Para mí la lectura es una actividad, parte de mi comportamiento, así como escribir o algo, la lectura es algo que me informa y que me gusta.

- Es que hay muchos que no tienen idea ni siquiera de lo que se ha escrito, o sea, piensan que el libro es algo bien aburrido que te dejaron estudiar, pero no cabe entre ellos que también hay unos libros que nos hablan de violencia, si les gusta la violencia o del amor o cosas así, no tienen idea de que alguien escribió eso, que alguien les diga que la vida no es así, que les diga que algo no existe, porque si alguien llegara a tener esa oportunidad de leer algo que ellos no conozcan es cuando va a vivirse otro panorama, y los libros están ahí, pero dentro de la cultura no está leer porque es aburrido.

En el mismo caso de César las lecturas le han provisto de un punto de referencia desde el cual pensarse o pensar su relación con el mundo.

- Yo lo ve como un logro cuando uno lo termina de leer, un libro se vuelve como un diálogo interno. Para mí un libro sería como un diálogo constante, desde que uno hace una exposición de ideas, de historias, una novela o un mismo texto científico, pues es un diálogo, a fin de cuentas ¿no?, algo que tú vas a leer y que vas a poder transmitir, eso es básicamente lo que sería un libro.

Para Martha la lectura es una objetivación de un mundo social en el que le gusta adentrarse y aun perderse.

- ...es una forma más de enriquecerme, de conocer, de saber algo, así cómo, no sé, una fuente de conocimiento.

- Pienso en un libro grande, donde hay, no sé, donde hay todo un mundo que yo no conozco y que quiero saber qué es o por qué.

En cuanto a Leonardo, la lectura es un medio fundamental para encontrarle un sentido a lo que vive.

- Un estilo de vida.

- Mi relación con los libros es casi espiritual

En el relato de Andrea, nos percatamos de que el espacio de la representación del libro y de la lectura se presenta como un equívoco y una paradoja, ya que su discurso no corresponde a su práctica, que es muy pobre.

Andrea, pobre lectora, nos revela estos puntos de vista que no concuerdan para nada con su práctica.

- ... *es relajarse y nos da otro lugar, es muy bello...*

- ...*es el tratar de leer, de comprender, de imaginar y de aplicar lo que hay en un libro, en un texto, sí aplicarlo igual a nuestra vida después, tomarlo como experiencia.*

- ... *un objeto con muchas páginas y letras.*

- ...*es una nueva, otro punto más, otro, es como un capítulo de mi vida, digamos, porque mientras lo voy leyendo su información va a estar dentro de mi cabeza, entonces voy igual, eso va a modificar mi comportamiento inconscientemente, mi forma de ser, entonces cada libro es como que, así como parte de una película, una escena, eso, un estar.*

- ...*los libros van de la mano de mi existencia, me han marcado...*

En contraste, la representación social de José Alfredo sobre la lectura guarda una representación lineal y directa que corresponde al hecho de que la lectura no forma parte de sus gustos, al que sea alguien que no lee libros y a que su lectura de periódicos deportivos y en *internet* sea una actividad secundaria.

- ... *una forma de ampliar tus conocimientos.*

- *Es un objeto de estudio, un objeto para aprendizaje, pero es algo aburrido.*

Lectura y disposiciones.

Las prácticas de lectura no son necesariamente exportables en forma de aptitudes o de disposiciones duraderas. Sin embargo, toda lectura responde a una necesidad. “Leer no es nada más una destreza técnica ni responde exclusivamente a un ejercicio físico e intelectual, sino también a una disposición emotiva que está determinada por todo aquello que somos, que quisiéramos ser o, en el peor caso, de lo que creemos que somos.”

(Argüelles, 2004: 29) La lectura también tiene que ver con la estructura psíquica, con la falta y con la pérdida, en particular la lectura literaria. La lectura está vinculada particularmente con el deseo y muchas veces este deseo está ausente. Por ello, no hay que asignarle a la lectura el carácter de obligatoriedad porque esto genera resistencia.

En lo que se refiere a las entrevistas se toman aquellas disposiciones consignadas por los estudiantes que de mejor manera podrían vincularse con su estilo, forma e intensidad de leer, aunque hay que señalar que aparecen disposiciones aparentemente contradictorias, ya que, como ya lo señalamos, el *habitus* que las estructura no es totalizador ni homogéneo.

Para Gualberto la lectura se ha tornado un medio para la acción. El ser activo lo predispone a la lectura ya que ésta le da claves de qué hacer, de cómo comportarse, lo ha incitado a la acción, a salir de una situación opresiva.

*- Soy **activo**, porque no me, es decir, no me quedo quieto con la explicación o con la idea que tengo de las cosas, cuando algo no me satisface, no quedo tranquilo, entonces hay veces que busco dónde encontrar la respuesta y hay veces que tardan las respuestas en llegar, pero llegan, entonces hay veces que casi siempre las encuentra uno en un libro, lee uno un libro, este libro no es lo que yo busco, hojea uno otro libro y tampoco y tampoco, pero llega uno a tomar un libro y dice: “esto me puede servir”, entonces no es nada más quedarse con lo que te dan o con lo que sabes, sino es buscar más allá de, entonces es lo que a mí me gusta de la lectura, que te abre opciones.*

El hecho de ser racional lo lleva a abocarse a aquellas lecturas que le sirven, de las que puede sacar algo útil.

*- Soy **racional** por una parte, siempre quiero saber si me va a servir de algo, si me va a servir de algo pues adelante, pero si no, no le veo el sentido, no le veo el sentido a hacer algo que no me va a llevar a nada. Es decir, busco la manera más fácil de hacer mis cosas, cómo llegar a mis metas,... algo que aprendí es que no puedo ser totalmente emotivo, porque si fuera emotivo con lo que me pasó hubiera acabado totalmente*

destruido, y no puedo ser totalmente racional porque si fuera cien por ciento racional no disfrutaría de mi casa, de mi familia, o sea no disfrutaría mi vida.

Su disciplina le sirve para cumplir con sus lecturas, principalmente las escolares.

*-Soy **disciplinado** porque a lo mejor puedo postergar un poco el hacer, el leer, pero sé que tengo que hacerlo y lo hago.*

Su ambición lo ha llevado a hacer aquellas lecturas que le han permitido abandonar una situación que obstaculizaba su ascenso social.

*- Soy **ambicioso**, parte de esa ambición es por lo que estoy yendo de nuevo a la escuela, porque ambiciono cosas y esas cosas que ambiciono están relacionadas directamente con el conocimiento que yo puedo obtener aquí en la escuela, en las lecturas.*

El ser pasivo hace que José Alfredo no se acerque a la lectura que implica una actividad mental que conlleva lo abstracto, lo intelectual que nos refiere le resultan difíciles.

*- Sí soy muy relax, este sí, **pasivo**, no soy muy que hacer esto por allá, que se me ocurra hacer esto y que voy y luego, luego lo hago, también en ese tipo de cosas soy bien **tranquilo**; no me gusta hacer las cosas también tan acelerado, soy tranquilo.*

*- ... en cuestión de ideas soy muy, no me salen las ideas, así de repente...entonces sí tendría algo más de **habilidad manual**, porque en cuestiones de ideas, de creatividad estoy un poquito bajo, nunca me he metido de lleno a la lectura.*

El romanticismo de Maricela la lleva a tener una marcada predilección por el género de las novelas románticas.

- ... me gusta mucho el romanticismo, creo en el amor, creo en el amor demasiado, creo en la gente, entonces de hecho mis amigos los que me conocen, me dicen que vivo así en un mundo color de rosa, de hecho tienen la idea de que soy muy tierna, como muy nice, todo mundo dice: “es bien tierna esta niña, bien tierna”, entonces sí soy muy **romántica**, con mis novios soy muy detallista, creo en el romanticismo, me encantan los detalles y por eso me gustan las novelas y más las de amor, así como que “¡ay qué tierno!” , algunas que termino con la lágrima en la mejilla o muy emocionada ¿no?.

Además Maricela se abre a otros mundos a través de la lectura.

- ... **me gusta lo nuevo** porque siempre trae algo, sea para bien o para mal, siempre te deja algo y aprendes, sacar errores es aprender, por eso me **gusta luego, me gusta leer lo nuevo ¿no?, lo que te puede dejar algo más** allá, digo: “si fallas ni modo, no lo vuelvas a hacer, fíjate entonces, la regaste y vamos otra vez, y otra vez”, entonces sí me gusta lo nuevo, me gusta aprender desde las lecturas ... soy abierta, me gusta leerlo todo, me gusta conocerlo todo ¿no?, cuando me dijeron con el libro del Marqués de Sade, “no lo leas, no te va a gustar”, “vamos a ver qué es eso”, y a lo mejor no es un libro que me haya agradado mucho ¿no?, pero, lo disfruté en su momento, hubo cosas que me gustaron, otras que no, entonces ahí sí soy abierta, me gusta leer de todo, si alguien llega y me dice: “este libro es muy bueno, lo vas a disfrutar” y si la reseña que me da me gusta, pues adelante, sea del tipo que sea.

La **inconstancia** de Andrea está muy relacionada con su falta de disciplina y de dedicación para leer.

- ... a lo mejor a veces empezaba a leer alguno de los cuentos, o lo empezaba a leer con ella (mi mamá), pero no lo seguía porque nunca era constante.

En cuanto a su disposición hacia la acción, la propia Andrea. considera que la lectura la limita, la constriñe, la reduce a un espacio y a un tiempo, lo que no le gusta.

- ... (mis papás) siempre me trataban de construir libre, de dejar que yo tomara mis decisiones y hacer lo que yo consideraba correcto ¿no?, obviamente siempre me ponían límites pero entonces me empecé a hacer como que muy **rebelde**, muy contra la corriente, en mi comportamiento, en mi forma de pensar, en mi actitud, entonces lo que ellos me decían pues no lo hacía. ... (salía con) chavos que andaban metidos en rollos así medio gruesos, de hecho ahorita uno de mis ex novios está en el reclusorio dos (acusado) de robo e intento de homicidio y creo que nada más, drogas, entonces pues mi papá los conocía ¿no?, pues es una colonia pequeña y todo mundo te conoce, y no le gustaba ni de chiste que yo saliera con ellos, pero igual yo siempre con mi rebeldía y con mi adrenalina y me encantaba andar en el despapaye con ellos y, pues no le hacía caso, igual varias veces los llegó a correr de la casa, pero pues igual no nos veíamos en la casa, pues nos quedábamos de ver en otro lado, entonces era lo mismo.

Andrea afirma que ella es activa, pero que frente a la lectura es pasiva; pareciera como si ésta no le despertara ninguna emoción, no le provoca ninguna reacción.

- ... cuando algo me agrada, me motiva, pues soy **activa**, cuando algo no, soy **pasiva**, en el caso de la lectura soy pasiva, en el salón de clases, también.

La misma Andrea busca aquello que no le requiere mayor esfuerzo, que no le significa ningún compromiso.

- ...él siempre **buscar cosas que me diviertan** yo creo que eso también me ha alejado de los libros porque no he encontrado diversión en ellos hasta ahorita, o sea bueno sí, sí te entretienen y todo, pero hay cosas que son más fáciles y te divierten más como el cine, salir de paseo, de viaje, ir a bailar, no sé, me gusta lo cómodo, lo práctico, lo fácil.

Nuevamente Andrea quien se ve a sí misma como muy inquieta, como alguien que se deja llevar por lo novedoso, por las emociones fuertes, a quien le gusta lo desconocido, el peligro, experimentar en carne propia, no se conforma con los relatos de los libros.

- ... me gusta conocer, experimentar cosas nuevas, no ver la vida así como que color de rosa ¿no?, saber que hay problemas, que hay cosas malas, que hay que tener cuidado

con todas las personas y a, y pues sí también fueron muchas experiencias, igual cuando yo tenga mis hijos, sí voy a saber de qué es capaz, o sea qué pueden ellos hacer; igual y puedes ayudarles a canalizarlos si se salen de las riendas. ... (yo) me adelanté a muchas cosas, estaba muy chiquita, ahorita lo pienso y me cae que no sé cómo la libras tantas veces, como nunca me pasó nada, o sea, ya la pienso más, ya no, ya no lo haría; digo si me regresara a la secundaria, o sea, lo volvería a hacer porque me gustó, porque me enseñó muchas cosas ¿no?, pero ahorita de aquí en adelante, yo creo, espero, que ya no lo volvería a hacer. A veces sí, digo: “¡ay que bárbara como voy a creerlo!”, a veces veo a mis primas, por ejemplo ahorita las que tienen doce, trece años, y digo: “¡no manches!, cómo voy a creer que yo a su edad ya todo lo que había hecho” ¿no?, y digo: “ojalá que ellas no, que ellas se la lleven más relax”, y sí, bueno todas son más tranquilas que yo en la familia. ... aunque la mayoría pues de las personas no hizo todo lo que hice a esa edad ¿no?, pero no me, no me molesta, no me da pena, o sea, no.

Frente a la lectura César se ve como alguien activo que siempre está a la búsqueda de nuevas opciones, como alguien que frente a la lectura toma decisiones que lo echan a andar.

- Soy **activo** (sonríe) porque no creo que pueda mantenerme en una sola corriente o acción, siempre busco más opciones, cual, o sea, me desarrollo moverme en diferentes opciones, con la literatura no voy a estar solamente en una sola corriente o en un solo autor porque no me vas a tener ahí, sino que voy a tratar de buscar nuevas opciones; es mi propósito buscar nuevas opciones.

Significativamente, César asocia su inconformidad a su afición por la lectura.

(Sobre la **rebeldía**) - Los principales autores que me marcaron la pauta fueron de alguna manera rebeldes en su contexto histórico porque están mostrando otra forma de interpretar las cosas y sí ellos me han marcado, pues sí, o sea cada uno de mis autores predilectos, digamos en el caso de Sigmund Freud, que tiene una nueva propuesta de la psicología infantil que afecta las demás etapas de la vida y que esa etapa nadie la considera más que él; o sea de entrada yo me considero contracorriente.

Desprecia lo que ya conoce y siente que la lectura siempre le ha mostrado lo nuevo, lo diferente a lo que ya conoce, que es lo que le atrae.

*- ...a mí me gusta más la **espontaneidad** porque es como buscar lo diferente, algo nuevo, o sea siempre me ha agradado todo lo nuevo, entonces si tú eres espontáneo no sabes que reacción pueda suceder, más que buscar lo conocido, algunos libros me ha mostrado cosas que yo no tenía noción de que existieran, los lees porque dices me interesan o algo te mueve, lo lees y eso ya te cambió o sea, es que como que ser espontáneo significa no estar apegado a una línea, digamos entonces que volvemos a regresar a lo variable por ese mismo lado.*

El gusto de César por la lectura ha estado asociado con su pragmatismo, con saber que ésta le va a servir para algo y, por otra parte, el ser romántico con su gusto por la lectura desde un punto de vista estético.

*- Soy **utilitario** pero también **romántico**, la parte utilitaria yo la relaciono mucho con el ego, pues de repente cuando llegué yo a sentir que sabía mucho pues me alimentó esa parte, pero una lectura así bien estructurada que te llene otro panorama te lleva al romanticismo, al gusto de los sentidos, o sea a apreciar algo y saber observar una cierta belleza o considerar algo bueno o malo.*

La introspección que Bruno realiza a través de la lectura la considera como una actitud de pasividad al ocurrir en su espacio interior, la ve como algo distante de lo que él califica como las acciones verdaderas suscitadas por la lectura, como algo que se queda en su yo interior y que, por lo tanto, en su caso no ha sido un medio para la acción. Califica a la lectura como una experiencia ligada a su disposición por la búsqueda de experiencias transpersonales, íntimas.

*- Pero más bien soy un poco **pasivo**, o sea, tiendo a ser reservado, a ser un poco más intrapersonal o sea más hacia adentro y tratar de llevar un poco el camino del diálogo. Yo veo una persona como activa cuando a lo mejor a través de una lectura sale a las*

calles, o no sé, refiriéndome a algún manifiesto, a lo mejor lo reproduce, a lo mejor el manifiesto idealista o dadaísta, entonces yo vería a una persona como activa a aquella que puede, que a través de un texto, ha hecho cosas, escribir, redactar, estar sobre alguna causa que él considere como justa ¿no?, se considera una persona activa con respecto a una lectura...

El ser estético ha llevado a Bruno a disfrutar el gran placer que le ofrece la literatura de su preferencia, la estructura y el lenguaje de ciertas narraciones.

*- Utilitario, pues no, más bien como que sí soy **estético**, o sea, tiendo mucho a admirar muchas cosas, a lo mejor a alguien que es muy inteligente, que a lo mejor tiene una opinión que compartir para todos, ... y admiro muchas cosas sobre todo frases, palabras, pequeñas frases que a mí se me hacen, que se oyen tan perfectas, tan ideales y tan bellas que sí digo que eso es para mí como que una percepción muy, no sé si estética hay muchas cosas que me hacen llorar, otras que me hacen mucho reír ...*

Su emotividad lo ha llevado a experimentar un gran placer con la lectura de aquellos autores que considera sus favoritos por los sentimientos que le despiertan.

*- ... pues sí tiendo a ser así en la lectura como muy, muy **emotivo** ¿no?, pero, o sea, hay veces que se le enchina a uno la piel (ríe) o cosas así, que nada más ve uno así, como que la frase bonita, entonces sí sería como que muy emotivo y hasta sufro... Conrad, por ejemplo, me gusta porque su prosa es muy amplia, con mucho sentimiento ... la lectura también me puede sumergir en una depresión que me gusta también.*

La lectura como forma de buscar nuevos caminos, de conocer nuevos rumbos, de encontrar claves para entender la realidad, le produce a Bruno un gran entusiasmo, aunque no deja de lado lo ya consagrado.

- Soy muy dado a lo clásico, es como lo que hay que tener de base, pero las nuevas cosas sí me gustan ¿no?, o sea, siempre y cuando tengan ese énfasis de llevar una nueva visión o una nueva forma de descifrar la realidad ...

Martha relaciona el hecho de caracterizarse como una persona pasiva con el que la lectura demanda un posición física de quietud, ajena al movimiento.

- Soy **pasiva**, no me desespero y puedo estar en un solo lugar leyendo, trabajando más mi mente que mi cuerpo.

Ve la lectura como un acto social que concuerda con su disposición a alternar con los demás.

- Soy **sociable**, intercambio puntos de vista y me gusta que me recomienden libros.

Maricela prefiere lo que le pueden ofrecer las lecturas, como son las ideas, los conocimientos, por una disposición más intelectual que material.

- Soy **austera**, siento que me enriquece más, no sé, lo mental, sí lo que puedo leer que las cosas materiales.

Su disposición de aprecio a la belleza por sobre el pragmatismo la lleva a apreciar una lectura por el goce que produce por sobre su utilidad.

- Soy **estética**, la literatura me gusta por bella, no me gusta verle así a las cosas tanto un valor ni tampoco a la gente y por eso también me gustan los libros, porque mucha gente dirá: "pues un libro para qué te sirve, no le veo mucha utilidad", pero yo los gozo no tanto porque te puedan servir para algo

Se considera más proclive a darle valor a los conocimientos, a las ideas, que a las cosas materiales.

- Soy **idealista**, definitivamente siento que lo único que me voy a llevar es el conocimiento y que todo lo que yo pienso nunca se va a terminar y que siempre se va a quedar conmigo.

El gusto de Maricela por la poesía está íntimamente relacionado con su emotividad y con su romanticismo.

- A veces soy **racional** y otras **emotiva**, depende, a veces sí me gusta ser más emotiva, pero cuando sé que las circunstancias no están para eso no me gusta, me gusta más reprimir todo eso. Depende de lo que lea, si leo un poema definitivamente las emociones y si leo un análisis pues es algo racional, definitivamente, de las dos.

- Soy **romántica**, de ahí yo creo mi gusto por la poesía.

Su práctica de la lectura es muy libre, no le gusta planificar sus lecturas, ni se ciñe a horarios ni a una agenda.

- Soy **indisciplinada** porque hay libros que los empiezo y no los termino o empiezo ahorita uno y ya hasta dentro de tres meses lo vuelvo a leer, o sea, no tengo así un horario fijo.

- Soy **espontánea**, sí me gusta más hacer las cosas cuando me nacen, cuando tengo disposición a hacerlas, si no, no, no me gusta hacerlo a la fuerza, no, me gusta más leer por gusto que por otra cosa.

En el mismo caso de Maricela, su afán de leer está vinculado a su disposición a no estancarse, a siempre saber más, a buscar nuevas opciones, nuevas perspectivas, tanto en la vida como en la lectura.

- *Estoy porque las cosas **cambien**, siempre me gusta tener esa visión de que va a haber una puerta abierta o una salida distinta, sí, y no me gustaría quedarme ahí nada más, a lo mejor por eso me gusta cada vez ir, me gustaría ir leyendo más y más y más, para conocer más y no tener miedo a avanzar.*

Además, la lectura como actividad que esencialmente se nutre de ideas, de imágenes está estrechamente vinculada con su disposición intelectual.

- *A mí me gusta más, en especial, lo **intelectual** que lo manual, la verdad, y pues sí la relación con los libros, pues es obvia (ríe).*

Leonardo declara tener un mayor gusto por reflexionar que por actuar que relaciona con su amor por la lectura.

- *Soy **pasivo**, soy mas contemplativo, más espectador que actor.*

La lectura es vista por Leonardo como un acto íntimo, solitario, transindividual más que social.

- *Soy **introvertido**, tranquilo, no me gusta exteriorizar mis emociones.*

Dado que mientras uno lee se está apartado de los demás, separado del grupo, la lectura preserva a Leonardo del exterior; el sumergirse en el mundo de la lectura lo mantiene distanciado del mundo cotidiano.

- *Soy **ascético** porque siempre ha sido mi ideal como llegar a ser santo o como, no sé, un ermitaño en el desierto. No sé, tal vez sea demasiado soberbio, pero como llegar a tener un gran culmen (sic) de conocimiento en la cabeza.*

- Soy **individualista** porque muchas veces el trabajo en equipo corta las capacidades individuales. Cuando el lector establece un vínculo con el autor del libro la lectura se hace más eficiente.

El ser al mismo tiempo racional y emotivo lleva a Leonardo a alimentar estas dos disposiciones en distintos tipos de lectura.

- Soy **racional** y **emocional** también. Lo racional son como las cadenas que tienen quieta a la bestia; principalmente la filosofía. Emocional en ciertas ocasiones, las emociones como una emoción trágica: el héroe que es aplastado por el destino. De hecho me gustan los libros con héroes así, ya que disfruto lo trágico, lo melancólico.

No se deja llevar por el espontaneísmo, sino que busca un mayor rigor en su gusto y su manera de leer.

- Soy **formalista**, para mí la lectura como que llega a mantener un orden en las ideas. En la academia no tiene uno que ser tan espontáneo, en la cuestión de los pensamientos.

Muestra asimismo mayor disposición por una actividad individual como la lectura que por las actividades gregarias. La lectura no es fácilmente conciliable con las formas de comportamiento donde el vínculo social con el grupo tiene primacía sobre el individuo. En su espacio de participación la lectura es más interindividual que social.

- Soy **individualista** porque muchas veces el trabajo en equipo corta las capacidades individuales. Cuando el lector establece un vínculo con el autor del libro la lectura se hace más eficiente.

Leonardo también considera a la lectura como actividad que requiere reflexión, análisis.

- Tengo **disposiciones intelectuales**, además de leer me gusta escribir. Cuando tenía novia escribía mucho, ahora no escribo tanto.

Su disposición hacia lo espiritual se alimenta de la lectura.

- Soy **idealista**, creo que la única posibilidad del idealismo está en la lectura.

En este mismo caso, la lectura nutre la apertura del estudiante a lo nuevo, pero también su disposición a conservar un estilo de vida.

- Tengo **disposición al cambio**. Mediante ciertas lecturas se va cambiando la forma de pensar, incluso la forma de actuar, pero después llega un momento en el cual los cambios se estabilizan y ya es una manera de vivir.

- Soy **obsesivo** y me dejo llevar por mis dos grandes obsesiones; Dios y las mujeres, y creo que el único camino para llegar a comprender a ambos es la lectura.

Valor de la lectura.

El proceso de leer implica la evaluación del valor del libro y de la lectura dentro del marco particular de calidad y de valor que tenga el lector. Estos libros corresponderían a la categoría que Ortega y Gasset llama el “falso libro” o lo que hoy se conoce como el “no-libro”, un objeto que en apariencia cumple los requisitos, se parece a un libro, pero en realidad nada tiene que ver con lo que se considera el fondo espiritual y el carácter más entrañable del libro auténtico. El libro, nos dice Juan Domingo Argüelles, se ha vuelto nada más que un simple soporte material en cuya superficie se registra información que soporta tanto lo más sublime e ilustre como las cosas más vulgares y estúpidas. El “no-libro” lo que pretende es conseguir el mayor número posible de lectores consumidores.

En las narraciones de los estudiantes entrevistados aparece una deslegitimación del “no-libro”, ese objeto que tiene todos los visos de un libro y que asedia constantemente al lector a través de una gran oferta reforzada con un gran aparato publicitario, pero que

impide que el lector establezca una relación personal con el libro, que se realice el acto profundo de leer. El “no-libro” cae dentro del género de mercancías que parecen nobles en sí mismas pero que en realidad no son necesarias, son lecturas de coyuntura que van dirigidas a cierto tipo de lectores cuyas carencias se busca satisfacer para vender más.

Dos de los alumnos participantes en el **grupo de discusión** hablan del libro como el gran tótem de la cultura; al considerar que no hay lecturas malas, lo sacralizan.

*- ...considero que hay lecturas que sí valen la pena, bueno dicen en gustos se rompen géneros” ¿no?, hay lecturas que sí, sí valen mucho la pena, pero hay lecturas que definitivamente no, pero depende del gusto de cada quien, porque por ejemplo este niño Jesús decía que Cuauhtémoc Sánchez **no** le gusta y he escuchado mucha gente que no le gusta, pero también conocí a un amigo que le encantaba Cuauhtémoc Sánchez y tenía todos sus libros, depende de cómo uno interprete el libro, más que nada es eso, la manera en que uno lo interprete, cómo a uno le haya gustado, si a uno le fascinó la historia, obviamente si me gusta, si me agrada, pues es una buena lectura, pero si no me gustó, se me hizo aburrida, no me dejó nada, nada más no sirve, entonces depende, yo pienso, que sí depende de cada persona como catalogue a las lecturas.*

- ...es que realmente ninguna lectura es mala y ninguna lectura ya, por ejemplo a mi edad, uno tiene que saber comparar, saber la relación entre lo bueno y lo malo, o sea, siento que tal vez para un niño sí, pero porque no puede entender cualquier lectura, digo, no se le puede poner, no es lo mismo ponerle una lectura a un niño de seis años que a uno de diez, pero ya cuando llegan a la edad donde ya pueden entender las cosas como a los trece, catorce años, sí le gusta “adelante lee, a final de cuentas es una lectura y te va a dejar algo, si te gusta y te llama la atención adelante, si no te gusta date una idea general, toma otro que te guste y te interese” ...

Para otro participante de estos **grupos focales**, incluso los libros malos son libros y por tanto vale la pena leerlos. Reivindican el derecho a leer cualquier cosa.

- ...pues yo creo, a pesar de que leo tan poco, que todos los libros, todas las lecturas tienen su parte positiva ¿no?, siempre y cuando seas crítico y sepas qué tomar y qué no tomar y cómo tomarlo, yo creo que es positivo.

De acuerdo a Umberto Eco, dado que todos los textos conllevan premisas ideológicas, abiertas o encubiertas, los lectores tienen tres opciones: a) asumir la ideología del texto e incluirla en su propia lectura; b) no comprender la ideología del texto o no hacerle caso e imponer la propia lo que produce lecturas aberrantes, en el sentido de diferentes a lo que considera el emisor; c) cuestionar el texto, revelar y oponerse a su ideología.

En este sentido, Gualberto condena los libros que escapan de la definición de lo que debería ser un libro, de acuerdo a su perspectiva. Rechaza su lectura por reconocer su ideología y no estar de acuerdo con ella.

- Por ejemplo también leí los libros de Carlos Cuauhtémoc Sánchez que son muy populares ¿no?, Juventud en Éxtasis, pero son así muy, así como de orden muy positivista, pero no te llevan a nada, a lo mejor cuando uno anda así medio desorientado sí pueden ayudarte, a lo mejor motivarte, pero así algo profundo, que digamos que te va ayudar, definitivamente no se me hacen así muy importantes y hay otros libros que, por ejemplo he visto libros del aura humana, de la mano, de cómo leer el rostro; inclusive mi mamá tiene un libro de cómo leer el rostro según el rostro de cada persona, se puede saber su personalidad, su futuro, no sé qué tanto o sea un montón de cosas sobre todo esotéricas. Entonces son libros que a mí no se me hacen lógicos, ni se me hacen cuerdos...

Bruno no está de acuerdo con la ideología de ciertos autores, como Carlos Cuauhtémoc Sánchez, y rechaza su valor, pero recomienda que primero hay que leer a este autor para conocer sus planteamientos y poder adoptar posteriormente una actitud crítica frente a este tipo de lecturas.

- Para uno en lo personal hay lecturas valiosas, muy valiosas y otras que de plano yo siento que no lo son, aunque bueno tampoco me gustaría decir, por ejemplo yo tenía un amigo que decía que hay libros burros y yo le decía: “Sabes que, eso no es cierto”. Si tú quieres hacer un buen análisis de todas las cosas, pues debes saber de todo ¿no?, no nada más debes decir: “¡Ay! ese libro lo voy a leer porque es muy bueno”. No sé que quiere decir mi amigo con un libro burro, ¿qué es muy pesado?, no sé. No, por ejemplo, a mí me lo han dicho. Yo siempre estoy chingando a José (sic) Cuauhtémoc Sánchez que se me hace un tipo tan, tan pendejo, pero para haber llegado a pensar que era pendejo, no fue porque me cayó gordo, una vez que lo haya visto ¿no?, sino porque sus libros son una patraña, *Juventud en éxtasis* es un libro **tan** bobo, **tan** absurdo, para una sociedad **tan** tonta. No son cosas que realmente estén situadas en algún contexto, como que es una actitud idiota pensar en esas estupideces, es desentenderte de un buen de cosas. El caso es ese, lo lees, pero, a poco vas a decir que es idiota nada más porque sí, si es idiota es por algo, pero antes como que tienes que saber tú que has hecho para pensar que no eres tan idiota o igual de idiota que él.

- Pero tanto como clasificar una lectura como mala o buena, como provechosa o no, siento que todo tiene algo que ver, lo que hay que hacer es empezar a desmenuzar sus ideologías.

Sin embargo, Bruno está en contra de la publicación de textos que están mal escritos o que mal editados; cree que éstos no deberían llegar al lector.

- Habría que desechar un libro porque, a lo mejor sí, desecharlo porque tiene mala ortografía y todo eso, y darle el énfasis requerido y nada más, pero tanto como decir que no sirve, no, no lo consideraría yo así.

Maricela también descalifica a este mismo autor que considera fuera de época y que descarta por moralista.

- ... las lecturas valiosas es donde, mm, aprendes algo pero, desde una perspectiva más objetiva, digamos que es que no te tratan de convencer o persuadir de un cierto

punto de vista, sino es más objetiva y, por ejemplo, el señor ese Carlos Cuauhtémoc Sánchez, a mí no me gusta porque es como muy moralista y siempre se inclina así hacia lo moral, es muy conservador, entonces pues no, y necesariamente te quiere meter esa idea como que ahorita pues ya no es aplicable, entonces eso es lo que no me gusta.

Leonardo, por su parte, critica a la industria editorial que considera únicamente atiende necesidades comerciales, que reproduce fórmulas preestablecidas para vender más.

- ...lecturas no legítimas como la literatura de Sanborns, todo lo que es Carlos Cuauhtémoc Sánchez, Miguel Angel Cornejo, todo ese tipo de autores que son escritores a destajo, creo que no, no son valiosos.

La lectura como peligro.

En los dos **grupos de discusión** aparece la lectura como una actividad que puede ser considerada como peligrosa por los gobiernos a los que se puede cuestionar con las herramientas que la misma proporciona, siempre que se trate de lecturas que propicien una concientización, que devalen los entretelones del sistema.

- Yo creo que para el gobierno actual sería peligroso que los jóvenes leyéramos.*
- Porque cuando no sabes nada no reclamas nada.*
- Pero igual y no es peligroso porque si te pones a leer puras revistas de cómics o puras Tú, TV-Notas, de 15 a 20 o el TV-Novelas.*
- También sería peligroso para los gobernantes que supiéramos más.*
- Puede ser peligroso para el sistema.*

En lo que respecta a los estudiantes entrevistados, Martha nos habla de la lectura como forma de control por parte de las instituciones educativas que tienen miedo a que se despliegue el territorio de la intimidad, ese espacio propicio a los desplazamientos de los que nos habla Michele Petit.

- La lectura de hecho no era política de la escuela ¿ves?, como que no querían mucho arraigarles ese sentido a los alumnos, los hacían muy cuadrados, sobre todo que se quedaran así como que en el límite, que no cuestionaran y no pensarán más allá, como que buscaban mucho el alumno que cumpliera con todo, sí así con todas las tareas, con todas las normas de disciplina, pero que no dijera: “bueno, ¿por qué estoy haciendo esto?”, o que si veía que alguna política estaba mal, que iba en contra, sí del propio alumno, decían: “no pues que no juzgue, no” y tenían un reglamento, de hecho no sé, muy, mm es que no sé como llamarlo, muy estricto, muy conservador, no sé, opresor.

La lectura como actividad riesgosa para los propios lectores.

Tanto en los grupos de discusión como en las entrevistas aparece el temor a que el lector pueda verse privado de sus puntos de referencia, a que vea las cosas desde un ángulo nuevo que le haga perder sus asideros, a que pierda aquello que le otorga seguridad, que le proporciona tranquilidad al sentirse en un mundo que conoce, en el que sabe cómo manejarse y que ha aprendido a dominar. Los estudiantes también consideran que leer puede ser peligroso en relación a sus grupos de pertenencia, temen perder estos puntos de referencia al producirse un debilitamiento de los lazos que los mantienen unidos a estas comunidades.

En los **grupos de discusión** encontramos ese miedo a que la lectura invada a los lectores y les resquebraje sus identidades, los someta o los deslumbré. Se desacredita la lectura que puede volverse una droga o una enfermedad.

- ... te abre un panorama inmenso y puedes llegar a un estado emocional demasiado amplio, es una espada de dos filos, como te puede dar libertad absoluta, como te puede tener encadenado.

-... si se vuelve un vicio yo creo que tampoco puede ser bueno, ningún vicio lo es, pero sí hay gente que de plano se mete en la lectura, su vida es la lectura, todo lo demás no cuenta, se olvida de leer.

Por su parte, César está en contra de la lectura desenfrenada, de las lecturas demasiado identificatorias.

- ... con eso de que empiezas a leer los periódicos y sabes como están los tratados y la relación de Estados Unidos con México, o sea por más que quiera un gobierno mexicano, no puedo hacer nada, es meterse demasiado en conflictos; hubo un periodo en que sí, hablaba de todo eso así con mis amigos, hasta los aburría ... estaba demasiado en esa línea de vida, entonces así hubo un momento que ya sabía yo demasiado porque luego leía más de lo que tenía que leer, así, me dejaban un tema de Engels y leía todo el libro, como que, no sé, llegaba a saturarme de demasiada información de la revolución, digamos la rusa o del comunismo, de Cuba también ...

A Leonardo le da temor el aislamiento que la lectura provoca y parece suscribir lo que señala Gabriel Zaid quien, invocando a Ortega y Gasset, nos recuerda que cuando se lee mucho y se piensa poco el libro se vuelve un instrumento terriblemente eficaz para la falsificación del pensamiento y de la vida.

- ... se aísla uno mucho. A veces, los libros que te influyen, como que después chocan con lo que es el sentido común. Mmm, dado que se tiene otro nivel de preparación, de experiencias leídas, uno se aparta de ciertos sectores de la población.

- ...cuando se leen libros de esta manera se corre el riesgo de cómo perder el suelo. Entonces en la teoría sé muchísimas cosas más en relación a otros compañeros, pero en las cuestiones prácticas no; estoy en la calle.

Quién debería ocuparse del fomento a la lectura.

Los estudiantes perciben que el hábito de la lectura es algo que debe crearse, no lo consideran un gusto innato, sino lo ven como una práctica que debe fomentarse y en esta incitación le otorgan un papel fundamental a los propios padres, aunque consideran que la escuela, los maestros también tienen una responsabilidad fundamental en esta tarea. Sin embargo, consideran que éstos no lo han venido haciendo o no lo han sabido hacer y que el Estado tiene un papel al respecto que no debe soslayarse ya que es un área estratégica

para el desarrollo del país, además de que la sociedad civil también debería involucrarse. Además señalan que la televisión podría aprovecharse de manera inteligente en este afán. Resulta interesante, por otro lado, que manifiesten que ellos mismos deberían asumir su parte en este empeño.

En los **grupos de discusión** vemos que la exhortación a crear el hábito de la lectura reúne a padres y maestros, aunque los estudiantes vislumbran el riesgo de que se produzca un alejamiento por una insistencia desmesurada, por recomendaciones reiterativas por parte de los profesores.

-Muchas veces los papás tienen mucha influencia en los hijos y no te inculcan la lectura o muy pocos, yo creo, a lo mejor a nuestra edad puede ser porque es algo que te interesa y empiezas a buscar por tu parte y no porque el maestro...

- A veces los maestros o los propios papás te ponen a leer cosas que no concuerdan con tu edad, yo lo he visto con mis primos que están en la primaria, en la secundaria, y los ponen a leer La Ilíada y La Odisea cuando ellos tienen diez años y ni le entienden, ni les gusta, ni les va a volver a gustar agarrar un libro, jamás en la vida y entonces también que los ponen a leer a fuerza y los obligan, “y para mañana tienes que leerte todo este capítulo, para mañana tienes que”, incluso como a nosotros....

-Los padres, leyéndoles a sus hijos y enseñándoles a leer.

- Sí los padres, despertar un interés en sus hijos.

- Los padres y los profesores, pero también te pueden traumar para el resto de tu vida y no vuelves a agarrar ni de chiste un libro.

- Los padres son los que más pueden influir, empezarles a leer y donde vean que están picados “y ahora vas, ahora síguele tú”.

- La familia, darles por ejemplo, pueden ser libros tontos pero muy específicos para que ellos entiendan que leer es bueno, que leer les va a servir.

Aunque no se descarta la televisión, el Estado, uno mismo, los amigos y el propio ambiente

- Cada uno de nosotros tiene que contribuir.

- Tú también como amigo..., yo le puedo decir: "oye lee este libro", se lo puedo recomendar.

- La misma televisión te puede influir.

- En México los puestos del gobierno que tienen que ver con la cultura se los dan a personas que no tienen nada que ver con la cultura, que no se preocupan porque la gente siga leyendo, porque le lleguen los libros a la gente que lo necesita, nosotros tuvimos la oportunidad de llegar aquí, pero hay gente que no la tiene.

- ...entonces también digamos que el ambiente influye. Si tú no te rodeas de gente, por ejemplo, si no llega alguien a tu vida que lea y que te diga que hay que leer. Si en tu casa nunca te lo dijeron y aparte no estás en un ambiente escolar, muy difícilmente relacionas querer conocer con un libro.

-La sociedad en general.

En relación a los entrevistados aparecen el mismo tipo de menciones, aunque más desarrolladas de acuerdo a las experiencias personales de cada uno. En sus narraciones se aprecia su preocupación por que el gusto por leer se comparta, por que se fomente el diálogo estimulante en torno al libro. También se menciona que el imperativo a leer, la menciones reiterativas por parte de padres y maestros sin otro tipo de incitación, como regalar libros, poner el ejemplo, produce más que nada un alejamiento de esta práctica.

Escuchemos lo que Gualberto nos dice al respecto:

- Entonces hace falta mucha lectura incluso entre los profesores. Entonces ese tipo de libros los considero muy útiles, inclusive yo quiero recibirme en la carrera y hacer una asociación civil y recopilar ese tipo de material y hacer allá en ciudad Neza grupos así con las mamás, aplicar este tipo de cuestiones, pero primero tengo que terminar mi carrera, entonces es un plan, pienso entonces que pueden ayudarlos mucho los libros, pueden servirles mucho la lectura de estos libros.

- De hecho actualmente el Estado, no sé, bueno, sí, sí sé, cada país debe tener sus áreas estratégicas de desarrollo, de seguridad nacional. Una de las áreas de seguridad nacional y de desarrollo en este país debería de ser el fomento a la lectura, debería ser parte de su programa prioritario, tomarlo como un ¿saben qué es parte de la seguridad

nacional y del desarrollo nacional el fomento a la lectura!, deberían organizar jornadas de lectura, no sé, una olimpiada de lectura, cursos, aunque yo tengo entendido que hay cursos, cursos comerciales muy buenos para adultos que enseñan a leer a una velocidad y con comprensión, que son por cierto carísimos, digo, para poder acceder hay que tener mucha lana, pero por qué no comprar un curso de éstos y hacerlos llegar a la población de secundaria que se supone que ya desde secundaria o tal vez desde quinto, sexto de primaria y que sea parte medular del Sistema Educativo Nacional el que la gente sepa leer, porque la mayoría de la gente sabe captar palabras, pero leer sí es diferente; a la mejor en la escuela nos están enseñando como captar palabras, pero a lo mejor no les están enseñando a leer. Entonces lo que tiene que hacer el gobierno federal es marcar dentro de sus prioridades el tener una población que sepa leer, debería de ser un aspecto prioritario, una piedra angular, un aspecto básico de desarrollo y de seguridad nacional; dentro de los muchos que deben de ser de la seguridad nacional éste es uno de ellos, aparte de los energéticos.

-Yo creo la población civil, en un momento dado podría tomar la responsabilidad, dedicarse, etcétera. Pero si tu sabes que hay veces que, lo que nos gobierna, lo que decide que es lo vamos a hacer o dejar de hacer es el asunto económico, tu principal prioridad es darle de comer a tu familia, vestirla, calzarla y el trabajo no te da para más y dices: “si voy a fomentar la lectura, me voy a morir de hambre”, o sea, la población si puede tomar la responsabilidad, pero la población tiene que ver por sus propios intereses ¿sí?, o sea tu no le puedes pedir a un padre de familia que fomente la lectura, sí puede haber unos pequeños intentos, podría haber planes para que en casa etcétera; pero no es lo mismo hacerlo ocasionalmente que en un plan bien desarrollado, estratégico y tener una asociación civil y un grupo de personas que se dedique de tiempo completo, que se podría desarrollar mucho más, ¡imagínate! o sea si no hay un mercado laboral, un mercado donde realmente donde te sientas con las necesidades básicas cubiertas, entonces y también podría ser parte de la sociedad, pero es muy utopista decir es que los papás deberían o deberíamos, sí, pero sí maestro, es que se necesita algo más profesionalizado.

José Alfredo por su parte nos dice:

-... debe empezarse a crearse un hábito desde que eres pequeño, yo pienso que si mi mamá y mi papá nos hubieran dicho: “lean, lean” y nos hubieran llevado libros y eso, porque nada más nos decía mi papá: “lean”, pero nunca nos llevaba un libro y nos decía: “lean este libro, este libro se trata de esto, esto y esto”, creo que deberían preocuparse más a nivel familiar.

Lo que nos dice Maricela es lo siguiente:

*-Los padres definitivamente, yo creo que, así como son los primeros seis años de tu vida esenciales para **toda** tu vida desde ahí se empieza, desde niño te empiezan a dar valores, costumbres, educación, entonces los papás tienen que preocuparse por darles libros a los niños, por decir: “sí hijo, no sabes leer, pero mira, existen estos libros que son para tu edad” y desde ahí fomentar el hábito de la lectura, porque es lo principal ¿no?, todo lo bueno que te enseñan viene de tus padres, entonces si tú quieres enseñar a un niño a que fomente lo que es la lectura ¿tiene que empezar por dónde?, por sus padres, enseñarle a leer, enseñarle a amar la lectura ¿no?, el por qué, para qué se lee, porque si se lo dejas todo al gobierno, de por sí no hacen gran cosa, si en las escuelas la educación es deficiente y uno espera que todo lo haga el gobierno, uno como padre debe de interesarse, si quiero un hijo que tenga, no sé, otra mentalidad, que pueda criticar, que pueda ser mejor persona a través de la lectura pues adelante, en lugar de regalarle pistolitas de juguete, cosas que ni le van a servir y que se van a destruir, mejor regálale un libro y le va a servir y lo va a recordar toda su vida a un juguete que definitivamente en tres patadas lo destruye.*

En contraste Andrea nos relata su experiencia:

- ... lo que fue la secundaria yo creo, parte del CCH, mi papá era el que más me decía, se iba, bajaba con algunos libros y: “¡ay mira!, éste está bien, ¿por qué no lo lees?, es de esto, es de lo otro, creo que te va a gustar”, cosas así, pero no, casi no, de todas maneras no fue muy provechoso, no.

A pesar de ello, se expresa de la siguiente manera:

- ... pues primero sus papás y después la escuela deberían tratar de, no obligar no, de fomentar y de hacerle ver a los niños en particular desde pequeños que es algo bueno ¿no?, es mejor que estar viendo televisión, oyendo música.

- ... los maestros, a lo mejor, no sé, deberían de leerles a los niños, dejarles de tarea que lean con sus papás, que lo platicuen y después lleguen y platicuen en el salón lo que leyeron. En mi caso eso nunca sucedió, pero por ejemplo en el kínder con mi mamá, aunque están muy pequeños, ella tiene lo que es prepri, entonces de ahí salen escribiendo, leyendo, sumando, restando y cosas así, entonces creo que sí es un buen ejemplo.

- Sí me gustaría que los niños que vienen en camino pues leyeran más que nosotros ¿no?, a lo mejor con nosotros ya no hay un gran remedio más que lo que se haga en la universidad o cosas así, pero con los niños, o sea, que no lo hagan por obligación sino por gusto, que los padres sí les inculquen ese gusto por la lectura ... deberían de tratar de estar leyendo, agarrando, leyendo esto, leyéndoles a ellos y tratar siempre de estar al pendiente de ellos ¿no?, de cómo se desenvuelven y todo eso y de estar interactuando siempre con ellos, tener muchas actividades con ellos, en ese sentido a mis papás les falló un poco, primero pues es cuestión del carácter de cada quien ¿no?, pero por ejemplo tengo una tía, una hermana de mi mamá que siempre como que ha tomado, como que obligaba más, pues a sus hijos, era de que se sentaba con ellos y hasta que no terminaban toda la tarea y la terminaban bien como a ella le gustaba, o sea, de hecho si tenían muchos borrones o algo les arrancaba la hoja, llevaran lo que llevaran y lo volvían a hacer ¿no?, pero después como que yo veo ahorita a mi prima y a ella se le hace como que más sencillo, menos tedioso, está acostumbrada a hacer las cosas, a ser paciente, a hacerlo bien y a dejar tiempo para sus tareas, y yo no, por lo mismo de que mis papás así eran de “sí hazla”, igual ellos no veían, bueno sí veían pero si no la hacía me preguntaban “¿no tienes tarea?”, “no” y a mis primos mi tía les revisaba todas las libretas, iba y le preguntaba a la maestra y cosas así.

César considera que quien debiera hacer algo al respecto es:

-...de entrada la Secretaría de Gobernación, es que todo va de la mano porque si la delincuencia por lo mismo de que no hay un nivel de, digamos de respeto porque no, no, digamos no, no tienen la noción de relaciones humanas, o sea, un individuo que no ha leído pues tal vez vive nada más de lo que se desarrolla normal sin haberse enriquecido de otra manera, entonces hay mucho, también por ahí se genera mucha violencia o sea, al no darle salida a sus emociones entonces los mismos individuos viven tal vez como perdidos, sin ningún rumbo, tal vez entonces la misma Secretaría de Gobernación debería de hacer planes sobre esparcimiento y sobre la lectura y ya más específicamente la Secretaría de Educación Pública, el nivel de educación igual no es muy bueno, pero el punto clave sería, yo creo, cambiar la idea esa de la lectura esa que es aburrida, ver la lectura como todo un campo nuevo.

Aunque también señala:

-... desde la misma televisión, hay mucha gente que puede expresarse en programas, pero como no generan ganancias no les dan la oportunidad, entonces el gobierno tal vez podría abrir espacios de expresión hacia, digamos a los niños, porque los adultos ya tienen su postura, entonces el punto exacto es ir hacia los niños y a los jóvenes, para que tomen el libro para un desarrollo personal, no tanto una obligación, mostrarles literatura significativa, es que luego sí, de repente igual hay unos libros que se hacen muy tediosos porque son elaborados para venderse nada más, eso también existe.

-

Para Martha la responsabilidad es de:

-En primera el Estado ¿no? cambiando sus programas educativos, así que desde la primaria se les vaya fomentando en los niños y en segunda, pues yo creo que también debería de ser por parte de los padres de familia, deberían de fomentar el hábito de la lectura a sus hijos, pero pues es imposible porque si vienen de la misma estructura, no sé, pues no se puede.

Recapitulación de las experiencias singulares acerca de las prácticas de lectura y los significados que le otorgan los estudiantes entrevistados. (Para amarrar cabos sueltos.)

Leonardo. Buen lector que ha dejado un poco la lectura.

La familia de Leonardo, su madre y su abuela, le inculcan el que lea para obtener buenas calificaciones lo que piensan le va a permitir mejorar, o por lo menos mantener su posición social. La lectura es vista como capital rentable; consideran esta práctica como un medio para incrementar o conservar su patrimonio económico y social. Empieza a leer como mecanismo compensatorio para destacar a través de las buenas calificaciones, ya que en la escuela primaria se percató de que carecía de habilidades para el deporte; pensó que las notas escolares sobresalientes harían que sus compañeros lo respetaran, lo quisieran o que por lo menos no lo molestaran. Como parte fundamental de su experiencia escolar, tuvo un maestro en la secundaria que le transmitió su gusto por la lectura y que lo introdujo en una relación más estrecha con los libros.

La lectura le resulta vital frente a la soledad, aunque puede ser con un efecto contraproducente ya que se calla porque ha leído; la lectura lo preserva del exterior. La lectura fue particularmente importante después de una ruptura amorosa, le permitió reconstruirse, recuperar su dignidad, la imagen de sí mismo, el sentido de su existencia. Paradójicamente percibe la lectura como causa de un atraso en relación a sus amigos y compañeros en lo que se refiere a su posibilidad de insertarse exitosamente en la vida cotidiana.

Concibe la lectura no como práctica aislada sino como estilo de vida, como clasificador social, lo que de alguna manera significa un deseo de poseer un estilo distintivo y que otorga prestigio. Su mención de autores legitimados se inscribe en su afán de distinguirse como portador del gusto por la lectura culta; sus obras son puntos de referencia social, reivindicadores de distinción. Sin embargo, el considerarse muy buen lector lo ha hecho a veces, sobre todo antes, creerse superior a los demás y expresar opiniones que en ciertos casos no son bien vistas, que lo hacen ver como “cerebrito”, como “sabelotodo”, lo que produce, a menudo, un vacío a su alrededor. Sin embargo, ahora piensa que aquellos que no leen tanto se dan más oportunidades de vivir y que adquieren un saber que otorga la propia experiencia.

Destaca la materialidad del libro que considera un objeto que se atesora, se cuida y se respeta; sufre cuando éste se maltrata. Su representación social del libro está inscrita en esta relación con el libro como capital cultural objetivado. Muestra interés por su apropiación física; el libro figura en un acervo personal de ejemplares dispuestos como testimonio de una parte de su vida.

En relación a los derechos de los lectores, Leonardo reivindica su derecho a leer en cualquier parte, el derecho a callarse y no hablar de aquello que lee. Podríamos afirmar que suscribe lo que expresa Daniel Pennac acerca de la lectura, la que considera una “compañía que no ocupa el lugar de ninguna otra, pero que ninguna otra puede sustituir”. (Pennac, 2003: 169)

Maricela, buena lectora que antes no leía.

La irrupción fortuita en su vida del encargado de una librería que le transmite su pasión por la lectura se convierte en un punto de ruptura, en el punto de partida de su carrera como lectora. La lectura la impulsa a abstraerse del mundo para encontrarle un sentido a su vida.

Para Maricela la lectura es la oportunidad de darse un tiempo a sí misma, de establecer cierta distancia frente a sus problemas familiares, de estar en otra parte, en otro mundo, tal como lo afirma Michel de Certeau. (1996). La lectura se vuelve una escapatoria, un vehículo para transportarse a otros tiempos, a otras realidades, para atravesar los muros de su casa, para separarse de una situación opresiva (madre enferma, padre alcohólico, privaciones económicas) y visitar sitios lejanos donde encuentra palabras e historias que le brindan alivio.

A través de la lectura Maricela se hace de un espacio propio, íntimo, privado, personal que le permite enfrentar las adversidades que la rodean, que le permiten encontrar un vínculo con aquello que la constituye, un refugio, un espacio donde se siente protegida, donde se abandona a la fantasía y puede tener la mente lejos de lo que la entristece o perturba. La lectura es como la habitación propia de la que hablaba Virginia Wolf. Comparte las emociones de los personajes de las novelas románticas que tanto le gusta leer y que le brindan alivio

Bruno. Buen lector que ha abandonado un poco la lectura.

Sus lecturas lo han provisto de un punto de referencia desde el cual pensarse o pensar su relación con el mundo. Lee para experimentar emociones, para encontrarse con autores que sublimen pensamientos que el mismo ha experimentado, que describan lo más profundo de sus experiencias.

Lee como el cazador furtivo de que nos habla de Certau, como nómada que recorre los campos que no ha escrito, que son un espacio de apertura a lo imaginario donde acecha las palabras, las frases que lo conmuevan. A través de la lectura busca conocerse mejor, poder reflexionar sobre su subjetividad. Para encontrarse como lector se pierde en los libros, en los textos que lo revelan, que lo constituyen; su fantasía se entrelaza con la del novelista. Se deja llevar por la ensoñación subjetiva del escritor en la búsqueda de modelos de identificación; se ve identificado en algunos de los personajes de las novelas que ha leído. En palabras de Michele Petit son lecturas que “sacan a la luz lo que, hasta ese momento se encontraba sellado y no podía decirse”. (Petit, 2003: 77). Se apropia de lo que lee, desliza entre las líneas sus deseos, sus angustias, sus aspiraciones, sus sentimientos más íntimos.

La interacción que así se produce entre el mundo del texto y el mundo del lector hace que cuando Bruno se apropia de sus textos preferidos, cuando se siente parecido a lo que lee, el universo imaginario adquiere como tal un carácter de realidad y tal como Peroni nos dice en una cita de Foucault: “del autor al lector, las quimeras se transmiten, pero de lo que de un lado era fantasía, del otro se vuelve fantasma; las artimañas del escritor son recibidas ingenuamente como figuras de lo real”. (Peroni, 2003: 160)

Bruno plantea deshacerse del cliché que su propia madre le ha adjudicado, “pendejito pero voluntarioso”, y para ello, aunque afirma tener dificultades en la comprensión de algunos textos, con esfuerzos logra vencer estas dificultades y puede devorar ciertos libros. Combina la lectura por placer y la lectura que tiene un sentido en relación a su postura política, pero también lee como estrategia de comunicación, para poder tener temas de conversación.

Sus lecturas favoritas, los libros que lo han marcado forman parte de lo que la cultura dominante considera “lecturas inteligentes”, lectura legítimas, lecturas que otorgan prestigio y distinción social. La calidad del estilo y del lenguaje de los autores es

fundamental para que le otorgue valor a sus obras, ya que él mismo persigue conseguir una legitimidad en el manejo del lenguaje.. Se cierra a la lectura de *best sellers* ya que busca en la lectura algo más que la satisfacción inmediata de sensaciones, prefiere lecturas que lo iluminen y le den sentido a su vida.

La lectura para Bruno ha sido un espacio de resistencia, de apertura a su singularidad, de desenvolvimiento y de respeto a sus territorios más íntimos. Rechaza los valores sociales dominantes que implican la ascensión social y el conformismo cultural. A diferencia de los otros entrevistados realiza una disociación entre lectura y posesión o atesoramiento de los libros, de los que puede deshacerse fácilmente para prestárselos a sus amigos.

Sin embargo, la lectura sin moderación de antes, su lectura desenfadada, ahora es vista con cierta reticencia, con cierta resistencia, con cierta desconfianza especialmente frente a la ficción, que aunque no llega a estigmatizar, lo lleva a pasar actualmente por un periodo de dieta en su trayectoria como lector, lo que de alguna manera le hace experimentar cierta sentimiento de falta o de vergüenza por alejarse del consumo de esos productos culturalmente legítimos que él tanto ha apreciado.

Gualberto. Lector regular que antes no leía.

Su historia de vida está íntimamente ligada a sus lecturas. En el aprecio de su condición de sujeto, transmite un sentimiento de progreso, de mejoría, en relación a estados anteriores que siente superados gracias a dos lecturas que juzga trascendentales en su vida, ya que le imprimieron un nuevo sentido al rumbo que ésta había tomado. Estas obras transformaron radicalmente su manera de pensar y de comportarse, eran textos que decían lo que él era con palabras que le devolvieron su integridad. Estas lecturas lo llevaron a la recomposición de su identidad, contribuyeron a que se volviera actor de su propio destino, le abrieron el horizonte de los universos posibles para poder encontrar un mejor lugar en la sociedad; evitaron que se precipitara hacia un modelo preestablecido de identidad por su origen social.

Se trata de lecturas que descubrió cuando el futuro parecía cerrado y que le permitieron descubrir nuevas formas de sociabilidad, la posibilidad de tomar parte activa en dimensiones distintas de la vida social a las que él veía como factibles o “naturales”. Se produjo así un escape al determinismo frente a un medio social desfavorecido, a un

destino condenatorio por pertenecer a una clase, a una zona que implica por sí misma marginación social. La lectura le ofreció armas para poder resistir este proceso de exclusión, fue un salvoconducto.

A Gualberto la lectura le permitió la posibilidad de encontrar salidas, de no sentirse más atrapado en su historia familiar, lo hizo despojarse de una estigmatización social, escapar a un estado de ánimo que apuntaba a la destrucción, lo llevó a poder escapar de un espacio de confinamiento, de la estrecha vida de su barrio, de un universo familiar devastado por la violencia, de una situación límite. Se convirtió en medida terapéutica para reconstruir sus vínculos sociales deteriorados. Este proceso de afirmación de su singularidad se produjo al dejar, en palabras de Michele Petit, que la lectura lo trabajara, que se hiciera efectivo un diálogo entre él como lector y el texto.

De esta manera, la lectura le ofreció un espacio de existencia, la posibilidad de ser, cuando lo que estaba en juego era su propia identidad, su manera de representarse a sí mismo, de ubicarse en el mundo de “apartarse del camino trazado de antemano, que lo llevaba directamente a toparse con un muro”, tal como lo afirma la misma autora. Vía la lectura, pasó del no lugar al lugar, de una posición liminal, subyugada, supeditada a los designios de los que tienen capital económico, social y cultural, a disponer del rol de sujeto que puede decidir sobre su destino y salirse de los márgenes a los que estaba confinado.

Esta dimensión restauradora de la lectura le otorga un dominio simbólico de su contexto, de su condición social, le concede un margen de maniobra que él aprovecha para emanciparse y que lo lleva a plantearse crear más adelante una asociación civil para el fomento a la lectura con el fin de poder ayudar a que otros como él puedan resistirse a un destino social que los condena y sean capaces de vivir plenamente.

César. Buen lector que ha dejado de leer.

La ruptura que marca su práctica de lector, como en los demás casos, está asociada con su biografía personal, es un accidente (el paro de actividades en la UNAM en 1999-2000) en su trayectoria de lector que incrementa la intensidad de su lectura. El propósito fundamental de esta lectura fue de orden político, en términos concretos, saber que posición adoptar frente al cese de labores en la universidad y a nivel más amplio disponer de puntos de referencia para poder entender y poder enfrentar situaciones

sociales de desigualdad y de injusticia con las que está en desacuerdo. Gracias a la lectura se siente más capaz de darle un nombre a lo que está viviendo, de otorgarle sentido.

Estas lecturas lo hicieron más crítico, le permitieron disponer de información, tener conocimientos acerca de lo que ocurría en su entorno social y asumir una posición de cuestionamiento y resistencia. Sin embargo, pareciera como si la lectura en su caso está actualmente en posición de retirada ya que sus condiciones de objetivación, la definición militante de su práctica de lector en un conflicto coyuntural específico, ha dejado de ser.

Lo que antes era inaplazable ahora puede esperar. En este momento César pasa por un momento de letargo en relación a su actividad de lectura. Con determinación hace valer su derecho a no leer continuamente, reivindica la existencia del disfrute de periodos de lectura que se alternen con periodos de abstinencia en los que no se lee o se lee muy poco, tal como ocurre con otros consumos culturales que no son constantes y para siempre, sino que van y vienen.

Martha. Buena lectora con una práctica constante.

Es la única entre los estudiantes entrevistados que muestra una trayectoria de lectura estable, tal vez debido a que sus propias condiciones de vida también lo han sido. Para Martha la lectura es la objetivación de un mundo social en el que le gusta perderse. Concibe la lectura como un acto de comunicación que le transmite ideas, emociones y sentimientos que a su vez no se calla, lo que lleva a relacionar su gusto por la lectura y su afición por la escritura. También es la única que regularmente socializa su práctica de lectura en el contexto familiar gracias a que su hermana es una gran lectora que le recomienda libros y con quien comenta sus lecturas e intercambia puntos de vista al respecto. Sin embargo, admite que le gustaría compartir más actividades con su familia, aunque ello la alejara un poco de la lectura.

Como parte de sus prácticas hace referencia a la noción de madurez en materia de lectura al considerar que los buenos libros no envejecen sino que nos aguardan en el librero, tal como nos manifiesta en relación a su experiencia con *El Principito*.

Los poco lectores: José Alfredo y Andrea.

El caso de José Alfredo es de aquellos que nos muestran una correspondencia entre su posición socioeconómica y sus experiencias culturales, la imposibilidad o la poca factibilidad de construirse como lector en un universo culturalmente deprimido (precariedad de recursos culturales, de capital cultural y social). Su poca lectura es producto de un medio social con un capital social débil que le impide el acceso a redes sociales donde se “capitaliza” leyendo. La debilidad de esta práctica en su vida está íntimamente asociada al medio social en el que nació y ha crecido: padres que no lee, con poca escolaridad, pocos libros en su casa, la idea de que la lectura no es para él, la preferencia que le da a otro tipo de actividades, las dudas sobre la “utilidad del libro”, la dificultad de acceso al lenguaje narrativo y al de las lecturas académicas.

Se trata de un caso en el que el libro es visto como un objeto hostil que implica un esfuerzo, que provoca tedio y sueño. José Alfredo se siente atrapado frente al libro que no le provoca ningún interés y mucho menos pasión. No considera que la lectura sea una herramienta que le permita manejarse mejor en el mundo, en su realidad, aun en la escolar. Hace trampas en clase para, a pesar de no haber hecho las lecturas solicitadas, poder hablar de su contenido y así hacerse valer en el mercado de los exámenes.

Este joven carece de un sentido de la lectura como práctica cultural, la lectura no es percibida como una actividad de acumulación de ganancia simbólica o social. La falta de tiempo para la lectura de libros, que no constituye para él una forma de capitalización cultural, es un reflejo del lugar que le asigna en la jerarquización de sus actividades y de sus diversiones. La coloca fuera del ámbito de sus gustos por lo que la relega como algo inútil. No le concede al libro un valor de cambio, no le sirve para sostener interacciones, no es objeto de un intercambio verbal, no lo compra ni mucho menos lo obsequia.

José Alfredo no dispone de una forma institucional de capital cultural. La lectura que llega a realizar, la de revistas y periódicos deportivos o páginas deportivas en *internet*, es una lectura no certificada, no sancionada por la escuela o por otra institución. Este tipo de lectura es estimulada por su afición al deporte, por el hecho de jugar fútbol, y únicamente constituye una actividad de consulta que le proporciona información, de ahí su interés por revisar *records* y estadísticas.

El mismo José Alfredo presenta la debilidad de su práctica de lectura como efecto de la falta de dominio del lenguaje utilizado en los libros los que le provocan sueño. Admite tener capacidades limitadas para la descodificación y posterior comprensión de textos, principalmente los escolares, no así para la lectura de los diarios y de las revistas deportivas, muy probablemente porque se trata de artículos predigeridos o precodificados por la presencia de encabezados y subtítulos y por la clasificación de la información que presentan.

Esta lectura de la prensa deportiva, de páginas en *internet*, de dos libros no reconocidos por la lectura “cultura”, que no compra sino que toma prestados en Sanborns, es percibida por el referido estudiante como una actividad que cae fuera de lo que constituiría la definición restrictiva de la cultura legítima, lecturas no certificadas, no sancionadas por la escuela que es vista como la institución legitimadora de las prácticas culturales; leer para él significa “una forma de ampliar conocimientos”, pero el libro es visto como un objeto de estudio, de aprendizaje que resulta aburrido, mientras que la lectura de páginas deportivas le gusta porque le entretiene. Al parecer distingue entre aquello que él lee (páginas deportivas, revistas sobre deportes y videojuegos) y la categoría lectura.

En su discurso manifiesta una contradicción en relación a la lectura, ya que por un lado afirma que le gustaría saber más y por otra parte considera que la lectura no sirve para mayor cosa. Su negativa inicial a ser entrevistado se desprende, muy probablemente, de la suposición de que se partía de un modelo legítimo de lectura que ha logrado evadir.

Andrea. Poco lectora.

Por parte, en el caso de Andrea, la otra estudiante poco lectora, la escasez de esta práctica no significa que forme parte de un mundo socialmente excluido, ya que a pesar de que cuenta con los medios económicos y sociales, la lectura no está entre sus elecciones favoritas de cómo pasar el tiempo libre. Ello muestra que en el universo de las prácticas culturales los determinismos sociales no juegan como tales, ya que aunque pertenece a un medio social familiarizado con el libro, no se ha acercado a éste. Sus padres son profesionistas y lectores, sin embargo, la forma marginal en el que la lectura aparece con respecto a su empleo del tiempo activo se puede deber al hecho de que sus recomendaciones reiterativas la hayan alejado de los libros por su disposición rebelde.

Esta rebeldía también puede estar asociada a su marginalidad cultural, a una exclusión simbólica que la lleva a adoptar una conducta defensiva de compensación. La joven busca construir su diferencia en torno a valores hedonistas y a un comportamiento antiescolar; señala una incapacidad de abandonar el mundo del “despapaye” para adentrarse en el espacio, en el mundo de la lectura.

Andrea no dispone de ningún estímulo social para la lectura, aparte del contar con padres lectores, su insistencia de que lea y la existencia de una biblioteca en casa; carece de amistades donde llevar a cabo su socialización al respecto. El tiempo que le asigna a la lectura es un tiempo marginal en relación a la reproducción de sus vínculos sociales habituales.

Su representación social de libro y de la lectura se presenta como terreno del equívoco y de la paradoja. Estas representaciones manifiestan una contradicción entre lo que dice y lo que hace. En su discurso le otorga un gran valor al libro, pero en la práctica no lee. Su discurso de la lectura como bien apreciado choca con la realidad. Su poca lectura se contrapone a su deseo por conservar las obras que forman parte del acervo familiar (capital cultural objetivado), a pesar de que nunca recurre a éste. Sobre su propia práctica se imponen modelos legitimados por la cultura dominante lo que hace que el situarse ella fuera de estos esquemas la desvaloriza frente a ella misma. Este modelo por una parte es formulado por el discurso institucional, pero por otro lado es incorporado por aquellos que margina, como es el caso de Andrea. Tal vez por esta razón rechazó, en un primer momento, nuestro intento para entrevistarla acerca de sus prácticas de lectura.

Además la estudiante admite una dificultad importante para aprehender lo escrito, señala que sus capacidades para el desciframiento de textos son muy limitadas y que cuando lee, muy frecuentemente, le duele la cabeza. Su consulta de las lecturas de módulo es puntual y parcial, aunque señala que siempre ha tenido buenas calificaciones y que nunca ha reprobado una materia.

En apretada síntesis, podemos afirmar que el sentido que los lectores/no lectores le otorgan a la lectura no conforma un esquema lineal, sino que va variando a lo largo de sus vidas, con avances, retrocesos y puntos muertos. Sin embargo la mayor diferencia entre los primeros y los segundos es que Gualberto, Bruno, Maricela, Martha, Leonardo, y César leen o han leído porque la lectura significa algo a nivel biográfico, porque

responden a sus necesidades o expectativas, porque los libros representan aquello que consideran importante e inaplazable. No leen sólo para dominar información, para llamar la atención en las reuniones, sino que leen por el gusto de descubrir algo nuevo, para darle sentido a sus vidas, para conocerse mejor a sí mismos, para salir de su espacio cotidiano y entrar en un universo más amplio, para transportarse a otras realidades, para deslizarse en las experiencias de otros, para habitar el mundo poéticamente y no buscar sólo la adaptación al mercado del empleo. Mientras que para José Alfredo y para Andrea la lectura no tiene ningún sentido o uso social.

En cuanto a por qué leen nuestros entrevistados, la lectura no parece ser necesariamente una cuestión de familias, sino más bien una cuestión de encuentros con una persona (Maricela) o con un texto (Gualberto), cuestión de temperamento (Leonardo y Martha), cuestión de contexto o de una situación (César.), cuestión de carencias (Leonardo, Gualberto y Maricela), afán de desarrollar la singularidad (Bruno y Leonardo), necesidad de soñar, de imaginar (Maricela, Martha y Bruno), necesidad de pensarse a sí mismo (Bruno.), necesidad de entender el mundo que lo rodea (César).

VII. CONCLUSIONES Y LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

Conclusiones.

Tal como hemos indicado, no existen lectores abstractos y universales, la lectura es una práctica concreta que tiene sus gestos, sus espacios, sus convenciones con sus respectivas variaciones. No existen sino configuraciones sociales específicas, comunidades de lectores particulares de quienes hay que identificar sus hábitos, sus relaciones con los textos escritos y las contrastadas posibilidades de significación. Por lo tanto, a la manera de De Certeau, decidimos analizar los modelos de acción característicos de la lectura a partir de saber cuáles son estas prácticas de los estudiantes en la vida cotidiana, cómo leen, qué hacen con sus lecturas, su manera de emplearlas, de servirse de ellas.

Nuestros datos nos dicen que los alumnos han elegido otras formas de diversión (sustituibilidad). En el discurso puede haber una alta valoración de la lectura, pero no en la práctica. Se presentan como lectores porque creen que eso les da buena imagen, pero en realidad no lo son tanto, porque consideran que la lectura es una práctica legitimada y legitimadora.

En lo que se refiere a lo que los estudiantes leen, la encuesta, los grupos de discusión y las entrevistas arrojan la existencia de un abanico de lecturas. Aunque no se trata de una oposición plenamente convincente, por un lado tenemos la presencia de lecturas con fines pragmáticas, lecturas que proporcionan algo útil, que sirven para la vida, para los planes de los jóvenes (la puesta en práctica aquí y ahora como único horizonte de la lectura) y por otra parte, la lectura lúdica, por gusto o por placer que se hace para pasar un rato divertido, agradable, entretenido, libros que invitan a soñar. En esta selección de lo que se lee resulta fundamental el sentido que se le otorga a aquello que se lee.

Entre estos sentidos se destacan los siguientes: 1) Tener acceso al saber. La lectura como medio para tener acceso a conocimientos formalizados que pueden modificar su destino escolar o social; conocimientos necesarios para apoyar su trayectoria académica, su formación, su preparación. También significa el saber que puede no tener una aplicación inmediata, pero que permite estar al corriente, no permanecer al margen de lo que ocurre y que puede servir para iniciar una conversación e incluso para seducir. Aquí entran las lecturas que se convierten en una llave para alcanzar la liberación o una manera

de ser parte del mundo o de entenderlo mejor. En este registro de la lectura aparecen: a) aprendizajes estrictamente funcionales inducidos por la demanda escolar, por el ejercicio de un oficio, por las necesidades de la vida cotidiana y b) aprendizajes en los que interviene la curiosidad personal; 2) apropiarse del lenguaje. Facilita la adquisición de una forma adecuada de hablar y de escribir, de un manejo del lenguaje con mayor facilidad y propiedad; 3) Construirse a sí mismo. La lectura no se ve solamente como un instrumento, sino que puede jugar un papel relevante en la construcción del propio sujeto; la lectura se vuelve un camino privilegiado para pensarse, para darle un sentido a la propia vida, para darle forma a los deseos, para hacerse de una voz. Son las lecturas que se vuelven un consuelo, que mitigan la dureza de las relaciones. 4) Ampliar los círculos de pertenencia. Se abren nuevos vínculos sociales, nuevas formas de relacionarse, de socializar, ya que la lectura es una manera de encontrarse con las experiencias, los pensamientos, los valores del otro. La lectura permite romper aislamientos, abrirse a lo nuevo, a lo lejano. 5) Acceder a otros lugares y a otros tiempos. Los libros, particularmente los de ficción, abren las puertas a otros mundos, aun a los imaginarios, a otros espacios, transportan a los lectores en el tiempo y otorgan tiempo de reflexión.

En cuanto a la lógica de estas prácticas, los grupos de discusión y las entrevistas que realizamos nos indican que hay que dejar de percibir la lectura como práctica totalizadora y homogénea y hay que acercarnos a ésta como práctica organizadora de discontinuidades donde aparecen singularidades. Además de los principios implícitos y de las reglas explícitas es necesario recuperar las estrategias, los ardides, las mañas de los lectores que navegan entre las reglas y apartarnos de la suposición de que las prácticas de lectura implican una sola lógica y destacar la polivalencia (leer se vive como un gusto, un disfrute pero también como castigo), la sustituibilidad (además de leer para aprender, los estudiantes leen para hacer fichas, para pasar exámenes), la eufemización (para esconder la obligatoriedad o la violencia que puede estar detrás de la imposición de leer se presenta la lectura como una gran virtud) y la analogía (se transgrede el orden simbólico cuando en la práctica no se lee, o se lee lo que no está legitimado, pero estas transgresiones se disfrazan, se reconoce la autoridad de las reglas y se hace como si se respetaran, como si se obedecieran las normas; especialmente los estudiantes hacen como si leyeran o pretenden leer más de lo que en realidad leen).

La familiaridad con el libro nace en los medios familiares y en la interacción social y no a través de los medios de comunicación masiva que proporcionan información y estímulos muy escasos sobre la lectura y que los propios estudiantes señalan como de poco impacto en su práctica. Los seres humanos se constituyen siempre en la intersubjetividad y sus trayectorias personales cambian de rumbo después de algún encuentro. Esos encuentros o interacciones pueden propiciarse por un libro, un autor, un grupo, un amigo, un maestro, un conocido, una relación casual. Por otra parte, la socialización del libro no está institucionalizada, no está sostenida por la escuela, sino que se desarrolla en el marco de las relaciones personales.

Como se insinuó, la lectura no es necesariamente una cuestión de familias (familiaridad temprana con los libros, presencia física en las casas, manipulación, niños que vean adultos leyendo, intercambios relacionados con los libros, lecturas en voz alta). De entre éstos lo más significativo, lo que más atrae a los niños y a los adolescentes es el interés que sienten los adultos por los libros. No obstante, una importante contradicción cultural se manifiesta en la vida familiar de los estudiantes ya que, a pesar de que los padres insisten en las virtudes de la lectura, pocas veces les leyeron a sus hijos cuando éstos eran pequeños. Los padres ya no encuentran tiempo para leerles a sus hijos, el rito de la lectura al pie de la cama ha desaparecido, tal vez ha sido desplazado por el sentarse a ver la televisión que ha invadido el espacio del entretenimiento. Además, hasta hace pocos años, la creación de libros para niños pasaba inadvertida en el contexto nacional. La causa de esta desértica producción fue, de acuerdo a los actuales escritores y editores de literatura infantil, la creación del libro de texto, ya que las editoriales dejaron de producir libros infantiles y fue hasta hace como quince años que se empezó a ver la necesidad de atender este mercado.

Por lo que nos narran los estudiantes en las escuelas se despoja a los niños y a los jóvenes del gusto de leer por el gusto de hacerlo. La lectura que se fomenta en la escuela, en los pocos casos en que se hace, es como instrumento de aprendizaje, como logro a conquistar, como peldaño para alcanzar una meta, y frecuentemente como tarea tediosa, como obligación, como un deber que hay que cumplir después de vencer el tedio que produce. En casos extremos hasta aparece la lectura como castigo. Lecturas vitales que despierten la curiosidad, que resulten apetitosas, que no aterroricen, que no aburran, que

no sean complicadas, no son lo usual. Por otra parte, habría que recuperar la lectura en voz alta que produce placer y que ha caído en desuso. De acuerdo a nuestros entrevistados, la cultura literaria se adquiere fuera de la escuela.

Por una parte están los jóvenes poco lectores, aquellos que únicamente leen cuando los obligan, cuando tienen que consultar algún libro para realizar una tarea escolar, pero que nunca ven a la lectura como una actividad separada del deber. Pero por otro lado encontramos a los padres de familia, a los maestros, a los adultos con los que tienen contacto nuestros estudiantes, los que, por más que digan que leer es provechoso, importante, formativo, condición de éxito, placentero, no practican aquello que alaban sin medida. ¿Qué pueden hacer estos jóvenes sino despreciar esta práctica o volverse cínicos al respecto?

A pesar de la falsa idea de que con la imposición de la lectura puede “elevarse el nivel cultural de la gente”, la lectura obligatoria, que esconde la violencia que está detrás (eufemización) ha conseguido muy pocos lectores y muchos rencores. La lectura de obras clásicas en las escuelas, que de acuerdo a los expertos no resultan las más indicadas para iniciarse en la lectura, se ha convertido en tormento en lugar de en ocasión de disfrute.

En relación a lo anterior, las recomendaciones y exigencias de los adultos de leer libros es vista por los jóvenes como otro más de los mandatos a los que deban resistirse en el camino de su afirmación personal. Por su propia naturaleza están lejos de aceptar dócilmente los consejos y las imposiciones de sus padres y profesores. El libro impuesto como deber desde la escuela o desde la familia es considerado como una actividad aburrida y hasta como una tortura. Tal como afirma Daniel Pennac, el verbo leer no soporta el imperativo, ya que la curiosidad no se fuerza, se despierta. La lectura como obligación no da buenos frutos. Por lo tanto ésta no debe ser vista como dogma. Sin embargo, la lectura es planteada como una actividad de carácter obligatorio que se impone en las escuelas y que deja fuera todo placer, como si las actividades que producen placer, que resultan gratificantes por sí mismas no valieran la pena de estimularse en las escuelas.

Los estudiantes leen en contra de contingencias familiares (en muchas de sus familias no existe el capital cultural, no existe la práctica de la lectura, ésta no se fomenta), de

contingencias domésticas (no se dan las condiciones propicias como ruido y falta de tiempo), de contingencias gregarias (se prefiere la intersociabilidad con amigos y familiares), de contingencias psicológicas (no poder poner la atención suficiente para concentrarse), de contingencias fisiológicas (problemas de la vista), de contingencias pedagógicas (no se cuenta con programas ex profeso para impulsar la lectura, no se eligen las lecturas más adecuadas, los maestros son incapaces de transmitir una afición que ellos mismos no tienen).

En cuanto al capital cultural objetivado, la presencia del libro al interior de las casas objetiva la historicidad de la relación con el libro; se trata de bienes culturales cuya posesión y uso tienen que ver con las condiciones materiales y simbólicas de los jóvenes y que nos remiten a la existencia de ambientes culturales intrafamiliares cotidianos que producen *habitus* culturales específicos capaces de incidir en la conformación de la práctica de la lectura. Son indicadores no sólo de la materialidad del libro, sino de su carácter ideológico y social. Aparecen directamente relacionados con la representación social que el estudiante tiene de éste, con el valor que le otorga.

Desafortunadamente, la cifras que nos arroja la encuesta resultan muy desalentadoras. Mientras que, por otra parte, en las entrevistas la relación material con el libro, la posesión o no de un acervo de libros, sus formas y lugares de colocación, el volumen ocupado por el libro- objeto en el escenario doméstico aparecen como formas de apropiación del “capital libresco”. Con el deseo de formar y acrecentar una biblioteca propia los jóvenes lectores buscan asegurarse contra el deterioro del tiempo, mediante la adquisición de los libros, construyen sucedáneos de los instantes perdidos, de lo leído que se olvida; los libros se tornan promesas de memoria

A pesar de que algunos de los encuestados y de los entrevistados manifiestan no tener tiempo para leer, como dice Daniel Pennac, si se ve con detenimiento, nadie dispone jamás de tiempo para leer, ya que la vida misma es un obstáculo permanente para la lectura; cuando se tiene el apetito de la lectura no se precisa de la condición certificada de disponer de tiempo para ello, el tiempo para leer siempre es tiempo robado, aunque en realidad el tiempo para leer dilata el tiempo de vivir. Para este autor, la lectura no depende tanto de la organización del tiempo social sino que es una manera de ser y de actuar. “El problema no está en saber si tengo tiempo de leer o no (tiempo que nadie,

además, me dará) sino en si me regalo o no la dicha de ser lector.” (Pennac, 2003: 121). Los estudiantes lectores parecen responder a la consigna de leer cuando se pueda y en el sitio que se pueda, ya que parecen tener conciencia de que nadie les dará el tiempo para leer.

Las entrevistas y los grupos de discusión nos hacen ver que en la vida social se manifiestan la contradicciones de la cultura en las que viven los jóvenes estudiantes, éstas aparecen tanto en los contextos familiares como en las instituciones educativas, por ejemplo, padres que piden a sus hijos que lean cuando ellos no lo hacen, escuelas que exigen que los alumnos practiquen la lectura en circunstancias en las que ésta no se propicia debido a carencias de los profesores, de los programas, de las instalaciones, maestros que exigen que sus alumnos lean a pesar de que ellos mismos no poseen el gusto por los libros y por lo tanto, son incapaces de transmitir algo que está ausente en sus propias vidas.

Las prácticas de lectura tal como nos indican nuestra encuesta y los grupos de discusión caerían dentro del ámbito de las tácticas al ser cálculos que no cuentan con un lugar propio, que no tienen más lugar que el del otro que muchas veces se impone como tal. Sin embargo, tal como vemos con mucha mayor claridad en las entrevistas, estas prácticas pueden convertirse en un tipo de estrategia, de acuerdo a la perspectiva de Michel de Certeau (1996). Para ello es necesario que se haga posible un cálculo de relaciones de fuerzas por parte de un sujeto con voluntad propia que logre transformar la lectura en un lugar propio; el lector se vuelve así alguien que habita los textos, que los hace suyos.

Tal como lo señala Michele Petit (2001), los lectores son activos, desarrollan toda una actividad psíquica, se apropian de lo que lee, interpretan los textos y deslizan entre líneas sus deseos, sus fantasías y angustias, que, a la manera de De Certeau el lector deje que aparezcan sus sueños, sus faltantes, que cierta forma o sentido de la lectura no se le imponga, que haga suyos los textos, que se pasee por éstos y se convierta en un cazador furtivo, que su lectura sea juguetona, impugnadora, fugitiva; que se convierta en un Robinson de una isla por descubrir.

Aquí podemos ver una clara diferencia con las representaciones sociales acerca de la lectura y del libro que los estudiantes nos proporcionaron y que en buena medida están

permeadas por un patrón de pasividad que convierte al lector en espectador, en recipiente, en un mirón en términos del propio de Certau, aunque por otra parte, la actividad lectora también está atravesada por la representación de la lectura como un proceso activo que construye, que otorga sentido y del lector como caminante tal como lo plantea el mismo autor. En este caso, el lector se apodera de fragmentos que se convierten en recursos para pensar sus propios entornos, para ubicar sus propias experiencias y otorgarles sentido, para hacer el mundo más inteligible. El mismo autor habla de apoderarse de trozos de lo que se ha leído, de llevarlo a nuestros pensamientos, de combinarlo con otros fragmentos; el lector elabora su propio montaje, su propio ensamblaje: mezcla, confronta, transforma, reorienta, recompone, combina, es decir, se apropia de las lecturas a su manera y de acuerdo a sus propias experiencias.

En las representaciones sociales acerca del libro y de la lectura que manejan los estudiantes es posible apreciar que la presencia y la circulación de una representación (enseñada por educadores, propuesta por los padres, impulsada por los programas de promoción de la lectura por parte del Estado, difundida por los medios masivos de información) no coincide plenamente con lo que la representación es para los usuarios. Existen diferencias y similitudes a lo largo de este proceso de producción secundaria de representaciones que se han analizado y cuya importancia radica en que las prácticas de lectura ponen en juego una manera de actuar, un arte de combinar indisociable de un arte de utilizar. Tal como afirma Michel Peroni, la

lectura adquiere sentido con referencia a campos de actividad (trabajo, familia, recreación, escuela) que aseguran su inscripción práctica en lo ordinario y garantizan su condición de realidad en forma de congruencia entre el mundo del libro y el mundo del lector. (Peroni, 2003: 86)

Las entrevistas también nos permitieron establecer que la lectura no es una práctica lineal, sino que puede abandonarse y retomarse a lo largo de la vida, incluso sus modos de realización y sus centros de interés pueden evolucionar o involucionar considerablemente. “Esto no se debe a una fragilidad de orden social, sino a que la lectura depende estrechamente de la situación en la que se origina y adquiere sentido.” (Poulaine, 2004: 35). Para Martine Poulaine, ello se deba a la confrontación que ocurren entre el

mundo del texto (organización de la literalidad para de Certau) y el mundo del lector que tiene sus imperativos y sus búsquedas de sentido.

En cuanto a la caída en la intensidad de la lectura nuestros instrumentos cualitativos de recolección de datos nos señalan que ésta no está vinculada a la técnica sino a otras razones que son meramente socioculturales, razones vinculadas con las propia prácticas culturales y con la transformación de las preferencias en el tiempo libre; no debe culpabilizar al texto electrónico. Siempre ha habido una inercia de las prácticas en relación con la innovación tecnológica; los lectores disponen ahora de tres modos de inscripción de lo escrito: la lectura manuscrita, la edición impresa y el texto electrónico y ellos las organizan y utilizan según sus deseos.

Los estudiantes no leen menos porque lean en *internet*; su práctica de la lectura ha cambiado más por razones culturales o comerciales y no debido a un cambio en el modelo de producción técnica. Los estudiantes parecen coincidir con las grandes ventajas de los libros que nos señala Gabriel Zaid (2004), el que pueden leerse al paso que marca el lector, el que son portátiles, el que no requieren cita previa, el que se pueden leer en cualquier posición y en cualquier lugar, su precio que es menor al de otros productos culturales, su gran variedad y su fácil acceso. Sin embargo, lo ideal sería que leer y escribir se vincularan de manera más estrecha aprovechando las posibilidades de las nuevas ofertas del mundo electrónico. Lo que tenemos es una coexistencia entre los distintos tipos de lectura con las distintas formas de transmisión de textos.

Cuando vemos cómo se da la lectura electrónica o lectura en *internet* consideramos que hay que tener en cuenta que leer frente a una pantalla implica un cambio radical en las prácticas de lectura, ya que ahora hay maneras de entrar a los textos que no existían antes, lo que ha estado transformando la relación con los libros de la nuevas generaciones; se trata de una de las mutaciones de larga duración por las que ha pasado la cultura escrita. Sin embargo, de acuerdo a nuestros hallazgos, creemos que no estamos frente a una revolución absoluta o a la muerte del libro. La discusión de los especialistas como Roger Chartier es cómo evitar que el texto se convierta en un mero banco de datos, en fragmentos, y mantener la idea, de que, por ejemplo, un libro de historia, una novela, tienen una coherencia que le otorga la totalidad. Lo que están haciendo es prevenirnos contra la seducción del fragmento, hecho que se acentúa en la pantalla donde se pasa de

un fragmento a otro, lo que pone en riesgo la comprensión de la totalidad y la integridad de una expresión estética o intelectual. Lo anterior nos conduce a la discontinuidad como sistema de percepción de la realidad y a la pérdida de la comprensión de la globalidad.

La difusión de la lectura está estrechamente vinculada con la democratización ya que ésta contribuye a que cada hombre y cada mujer puedan ser más sujetos de su destino y no sólo objeto de los discursos de los otros. Sin embargo, a pesar de que el tema de la democratización se ha abierto al ámbito de la cultura, hoy en día carecemos de una instrumentación jurídica y normativa a nivel nacional e internacional que establezca y reglamente los derechos culturales. Es posible distinguir diferentes formas de acceder a estos derechos. El primero es el derecho al acceso y participación en la cultura como bien primario en el sentido del disfrute de la cultura, de la vida cultural que todo individuo requiere para su desarrollo y emancipación individual. El segundo es el derecho a la propia identidad cultural, al propio patrimonio y herencia culturales. Toda persona tiene derecho a participar en la vida cultural, a disfrutar de los beneficios del progreso científico, a beneficiarse de la protección de los intereses morales y materiales resultantes de toda producción científica, literaria o artística. Pero hoy en día no se cuenta con políticas públicas al respecto. Ello hace que las prácticas lectoras tengan mucho que ver con la heterogeneidad y disparidad de los derechos culturales.

No se trata de promover acciones de asistencia o de beneficencia, sino de una cuestión de derechos culturales que hay que defender e impulsar desde distintas trincheras o campos de acción de tal manera que la apropiación de los bienes culturales no sea tan inequitativo como hasta ahora ha sido; el tener acceso a éstos es un derecho y a quienes se les priva de éste se les está desposeyendo no de un privilegio sino de un bien al que tiene derecho.

Para Michele Petit (2003), entre los derechos culturales está el derecho a la educación, el aprendizaje de la lengua, el derecho al saber y a la información bajo todas sus formas, pero también el derecho a descubrirse o construirse a partir de un espacio propio, de un espacio íntimo, el derecho a disponer de un tiempo propio, de un tiempo de fantasía sin el cual no hay pensamiento ni creatividad, el derecho a encontrar un vínculo con la propia historia o con la cultura de origen, el derecho a compartir relatos, metáforas que se han

transmitido a lo largo del tiempo, el derecho a compartir descubrimientos. Y en todos estos derechos la lectura juega un papel fundamental.

En este sentido podemos ubicar las distintas experiencias de nuestros entrevistados, como Gualberto quien encuentra en la lectura la energía para desprenderse de aquello que lo bloqueaba, para quien la lectura se convierte en un punto de apoyo para poder continuar sus estudios, para deshacerse de la representación que tenía de sí mismo, para reconstruir las relaciones con su familia, con su cultura de origen (derecho a reconstruirse). En el caso de Maricela la lectura hace posible que abandone el confinamiento de su espacio doméstico (derecho a la intimidad). Por su parte, César encuentra nuevas formas de sociabilidad y de solidaridad, otra manera de percibir lo que ocurre a su alrededor (derecho al mejor entendimiento de su mundo), B. elabora su singularidad, (derecho a su subjetividad) y Leonardo se aventura dentro de sí mismo, expande su espacio interior (derecho a descubrir su interioridad). Es decir, se trata del derecho a construir alternativas, nuevos espacios, nuevas formas de actuar, nuevas respuestas a las interrogantes que se plantean.

Aunque desde luego no se va a arreglar el mundo si se facilita el encuentro de los niños y los jóvenes con los libros, ya que tal como señala Michele Petit, un lector no es necesariamente una persona más respetuosa del otro y más democrática, la lectura sí es un factor necesario para la democratización de una sociedad. Leer borra la exclusión ya que la lectura proporciona los medios para desarrollar una actividad crítica y permite efectuar propuestas. En consecuencia, resulta fundamental pugnar porque los excluidos de la cultura escrita sean cada vez menos, para que sean capaces de ejercer sus derechos como ciudadanos, que todos los niños y los adolescentes de nuestro país conozcan la lectura, sus beneficios, su goce y su disfrute, que la lectura no sea más un objeto de marginación social.

En lo que respecta a nuestro **objetivo metodológico**, la encuesta por cuestionario y la entrevista semidirigida en profundidad más que ser dos instrumentos de recolección de datos que se hayan utilizado en forma complementaria con el propósito de que cada uno llenara los vacíos que dejaba el otro, resultaron ser, propiamente, dos caminos, dos formas de hacer un recorrido, ya que lo que es posible percibir a través de cada una de

estas técnicas es distinto. Al analizar la información que nos proporcionaron, encontramos que la experiencia y los hallazgos fueron diferentes.

La elección del método etnográfico frente al estadístico nos permitió trascender la determinación sociocultural de las elecciones y modalidades de las prácticas de lectura, prácticas que se fueron perfilando en su singularidad al poder ahondar, excavar, escarbar los procesos de lectura en la pluralidad de su significación, de su apropiación o reapropiación de sentido y de su particular uso por parte de cada uno de los lectores (no lectores).

Por lo tanto, más que complementariedad, pensamos que una técnica trasciende a la otra y que muchas veces el error reside en el pretender leer las entrevistas desde la perspectiva del formulario del cuestionario o viceversa. Es necesario hacer conciencia que cada una va más allá de la otra, entender que se trata de dos lenguajes, dos perspectivas que arrojan luz sobre distintos aspectos, dos órdenes, dos tipos de lectura de una realidad. Son esquemas de apreciación y de comprensión distintos que no se agotan entre sí y que si se combinan es más por sus diferencias que por pretender que implican una continuidad; cada una ilumina el objeto estudiado en relación a una particularidad específica, a una de sus facetas o aristas.

Lo anterior resultó altamente provechoso dado que consideramos que la riqueza de la vida social reside en la gama de matices, de tonalidades que la conforman; se trata de un caleidoscopio, de un rompecabezas, de una trama de realidades que se interpenetran y que hay que ir destejiendo para volver a tejer posteriormente. El que cada una de las técnicas utilizadas enfoque diferentes aspectos de las complejas estructuras humanas y sociales responde a esta perspectiva y a que la naturaleza de la investigación sociológica y la complejidad del fenómeno de la lectura y su inasibilidad imponen formas de aprehensión, de registro y de inteligibilidad que constituyen un reto por su especificidad que muchas veces se nos escapa.

En cuanto a los grupos de discusión, consideramos que se trata de una técnica que tendemos como puente, como aproximación intermedia, como una combinación de lo general con lo biográfico, lo que se repite con lo anecdótico, lo personal con lo colectivo, lo individual con lo social. Una de las principales riquezas de esta herramienta, quizás la

principal, es la dinámica que se establece en el momento de su aplicación que permite que se vayan abriendo a nuestras miradas los sujetos participantes.

Limitaciones de la investigación.

En lo que se refiere a las limitaciones de nuestra investigación pensamos que tal vez se hizo una mala elección de los estudiantes al entrevistar alumnos de primer ingreso a la UAM-X, ya que faltó tiempo en la observación del transcurso de su vida académica. Probablemente hubiera sido más pertinente tomar como sujetos de estudio alumnos más avanzados en el transcurso de su carrera universitaria, lo que nos hubiese permitido captar un evolución que se vio truncada al seleccionar el momento en la vida de los jóvenes con el que decidimos trabajar.

El total de la investigación de campo, encuesta, entrevistas y grupos de discusión, se realizó dentro de la propia institución académica en la que trabajo y el hecho de que los estudiantes conocían el hecho de que ahí me desempeñe como docente pudo haber afectado sus respuestas. No somos ajenos a que los estudiantes hayan sido sensibles a la percepción de una norma que los ubicara en una posición de inferioridad o de marginalidad en relación a lo que ellos hayan podido percibir como práctica legítima o como el canon establecido desde la propia universidad lo que posiblemente los llevó a inflar sus propias lecturas.

Además no hay que olvidar que la teoría de la legitimidad cultural durante mucho tiempo ha hecho afirmar a los sociólogos que las personas interrogadas, en una estrategia de distinción, tienden a sobreestimar sus propias prácticas culturales por lo que, en el caso de la lectura podemos suponer una reticencia a admitir el hecho de se sea no lector o poco lector de libros. Aunque últimamente han aparecido ciertos indicios en el sentido de que la lectura ha perdido algo de su poder distintivo entre los jóvenes.

Diversos estudiosos del tema consideran, por otra parte, que la autoevaluación de libros leídos implica un trabajo de memorización difícil de realizar tanto en la situación de encuesta como en la de entrevista. Afirman que no todas las lecturas son igualmente recordadas y que las lecturas legítimas, las que llevan más tiempo y se hacen de manera más integral tienden a ser más recordadas que las lecturas cortas y discontinuas, que tienden a desaparecer, a menos que estén ritualizadas como en el caso de la lectura de

periódicos. Dado que un indicador puramente cuantitativo considera como equivalentes lecturas distintas optamos por recurrir además a las entrevistas, aunque el efecto de la dificultad en cuanto a poder recordar lo que se ha leído no se desvanece por completo.

Por otra parte, no pudimos demostrar que la escasez cuantitativa en la lectura de libros corresponda a dificultades en el desciframiento, ya que no hubo manera de observar éste.

VIII. RECOMENDACIONES.

Si el hábito de la lectura no surge por sí mismo como algo disposicional, a veces azaroso, hay que fomentarlo, crear espacios donde el deseo de leer pueda abrirse camino, donde los niños y los jóvenes puedan familiarizarse con los textos escritos, donde se propicien encuentros, hallazgos, sin ningún afán de intromisión. A ello deben contribuir padres, maestros, editores, librerías, promotores culturales y el mismo Estado, de tal manera que el contagio, la recomendación boca a boca, la publicidad bien diseñada puedan funcionar sin que la lectura sea vista como dogma de fe, como deber moral, sino como una actividad gustosa, como un placer, como una oportunidad para descubrirse a sí mismo, para saber quién se es, para abrirse a otros, para ampliar el universo cultural, para ejercer la fantasía, para desarrollar el espíritu crítico. No es suficiente con que las instituciones oficiales multipliquen la oferta de libros y bibliotecas sin analizar antes qué otras barreras impiden que la lectura llegue a más gente y que prevalezcan ciertas desigualdades y exclusiones.

Con el fin de que se pueda contar con el capital cultural que permita que se produzcan situaciones de lectura, Emilia Ferreiro (2002) nos dice que hay que romper con el pensamiento dicotómico, ya que el leer no debe dissociarse del escribir. Si se quiere que los niños sean capaces de leer un texto producido por otros deben contar con la opción de producir los suyos propios. Para ello consideramos fundamental trabajar sobre las seis acciones que la propia Ferreiro plantea como necesarias para sacar adelante el binomio lectura/escritura: a) permitir que se interprete y produzca una diversidad de textos; b) estimular diferentes tipos de situaciones de interacción con la lectura escrita; c) enfrentar la diversidad de propósitos comunicativos y de situaciones funcionales vinculadas con la escritura; d) reconocer la multiplicidad de problemas que deben ser enfrentados cuando se produce un texto escrito (problemas de graficación, de organización espacial, de ortografía, de puntuación, de selección y ordenación lexical, de organización textual; e) crear espacios que permitan asumir distintas posiciones delante del texto (autor, corrector, evaluador, actor); f) asumir que la diversidad de experiencias de los alumnos enriquecen la interpretación de un texto.

Por otra parte, nosotros como maestros deberíamos tener en cuenta que el libro es sólo una herramienta de la que pueden servirse nuestros alumnos para aprender a dialogar, a

analizar y reflexionar, pero que no sustituyen el pensamiento propio, sino que ayudan a despertarlo, a incentivarlo y que no deben utilizarse simplemente para hacer fichas y resúmenes, para pasar los exámenes, para repetir su contenido (utilización por analogía), sino para estimular la inteligencia, el proceso creador.

Mientras que, desde la educación elemental, habría que traer a las aulas la lectura en voz alta que como vimos en nuestros datos ya no se practica. Olvidamos que ésta es una experiencia “moderna” desconocida durante miles de años.

En otro tiempo el lector interiorizaba el texto; hacía de su voz el cuerpo del otro, era su actor. Hoy el texto ya no impone su ritmo al sujeto, ya no se manifiesta por medio de la voz del lector. Este retiro del cuerpo, condición de su autonomía, es un distanciamiento del texto. (De Certau, 1996: 189)

De acuerdo a Daniel Pennac (2003), hay que leer en voz alta para entender el sentido de lo que se lee, para hacerlo comprensible, darle los tonos adecuados, devolver al lector el placer del texto, recordar que un libro es una narración, dejar que las lecturas, a través de la voz, se representen.

Sin embargo, si el acceso a la diversidad de lecturas no ocurre en las instituciones educativas, si éstas no cumplen con su función de fomento y promoción de la lectura, hay otros espacios que deben ser creados o recreados: bibliotecas públicas, centros culturales, espacios en radio y televisión, organizar *chats* en *internet* con autores y críticos, redes informativas.

Como ya dijimos, hay que dejar de moralizar sobre la lectura; esta práctica proviene más de la emulación que del deber. Quien padece la obligación de leer un libro no por ello se convierte en lector, por el contrario, es más fácil que se aleje de la lectura. No es a través de los discursos como se va a incitar a leer, sino a través del ejemplo, de ver el gusto con que otros leen. Tal como afirma Gabriel Zaid (2004), la lectura, como fumar, hace vicio, por lo que la eficacia del contagio debería aprovecharse. Para ello es necesario que los niños y los jóvenes cuenten con invitaciones, incitaciones y oportunidades de aficionarse, de caer en la tentación de la lectura hasta convertirse en adictos. Pero para ello es necesario contar con padres, maestros, funcionarios y promotores de la lectura que sean a su vez lectores, que disfruten de esta práctica cultural.

Habría también que retomar el planteamiento de Michele Petit (2003) acerca de la dimensión de los encuentros, de los intercambios a través de los cuales se contagia el gusto, la afición de la lectura y crear ambientes propicios para que se desarrolle esta práctica; propiciar métodos indirectos de estímulo y orientación a la lectura como pueden ser charlas literarias, círculos de lectura, clubes de actividades diversas en torno al libro que sepan relacionar el libro con la vida misma. Una buena promoción de la lectura debe respetar los espacios y la dignidad de los lectores, despojar de solemnidad esta práctica, aligerarla del discurso severo y utilitarista que suscita el rechazo. En la escuela se deberían evitar lecturas tediosas que producen tedio y sufrimiento y que nada tienen que ver con el espíritu creativo; promover lecturas que permitan compartir entusiasmos, compartir la construcción de significados y compartir las conexiones que los libros establecen entre ellos.

Pero ninguna de las medidas anteriores tendrá sentido, si nuestro afán por acercar las oportunidades de lectura a los niños y jóvenes parte de la idea de que quienes no leen son seres incompletos. Hay que dejar de lado, tal como dice Juan Domingo Argüelles, el tono beligerante y ofensivo del sermón edificante por el que se intenta convencer a los que no leen de que para ser mejores y más dignos de aprecio deben ser como nosotros y convertirse en lectores, si no voraces, dedicados. Por sobre todas las cosas, la lectura debe ser deseada y no impuesta.

Por otra parte, la lectura no es mejor que la vida. Leer puede convertirse en un sucedáneo del pensamiento por cuenta propia, en un sustituto de la vida que para nada reemplaza las propias experiencias que ésta nos proporciona. Además, no hay que olvidar que existen otras formas de prácticas culturales aparte de la lectura, formas distintas de simbolización, de sublimación y que cada quien es libre de elegir las que más le satisfagan.

Creemos, no obstante, que la lectura ofrece un registro diferente de la intimidad, una intimidad más transgresora. Tal como pudimos apreciar en nuestras entrevistas, la lectura puede contribuir a que los jóvenes lleven a cabo desplazamientos reales o simbólicos, desplazamientos en su historia escolar y profesional, desplazamientos en la forma de pensarse, en la relaciones con su familia con aquellos que los rodean. También puede ayudar en aquello que se ha mencionado como lo que está en juego en esta práctica:

acceso al saber, apropiación del lenguaje, construcción de sí mismo, ensanchamiento del horizonte de referencia, desarrollo de nuevas formas de sociabilidad. Lo que se pone en juego con la lectura es la propia democratización de la sociedad.

Finalmente, coincidimos con Daniel Pennac (2003) quien afirma que las personas que no leen están en todo su derecho de no hacerlo, ya que no por ello son menos tratables e incluso pueden ser de un trato muy agradable. Pensamos, junto con este autor, que la lectura no es una obligación moral y que los individuos que no leen no deben ser considerados brutos potenciales o cretinos contumaces. Sin embargo, resulta fundamental crear las oportunidades de que lean, no excluirlos a priori.

IX. POST SCRIPTUM

El sentido de esta última reflexión es hacerme eco de las voces de los estudiantes para entender el significado que la lectura ha tenido o dejado de tener en sus vidas, con el propósito de que los hallazgos de esta investigación sirvan para arrojar un poco de luz sobre una realidad social tan rica y compleja que no basta con crear programas e inaugurar bibliotecas o centros de lectura si no existe antes el interés, la necesidad y el gusto por la misma.

Cabe reiterar que alguien que no lee no pierde por ello valía y que debe ser igualmente respetado ya que existen distintas maneras de acercarse a la realidad, ya que la creación intelectual tiene muchos caminos: la música, las artes plásticas, la danza, el cine y el teatro, entre otras formas de creación y recreación artísticas.

Sin embargo, debemos pugnar por que el no leer no sea una imposición de las circunstancias sociales, una falta de conocimiento, de ocasiones y de oportunidades, sino una decisión propia, un derecho que se ejerza con plena libertad, que el libro no sea visto como algo ajeno, como un fruto prohibido, como un privilegio al alcance de los otros, de los mejores, de los favorecidos.

La incógnita con la que empecé esta investigación, qué o quiénes están detrás del disfrute de la lectura, no se ha cerrado, por el contrario, como todas las incógnitas que vale la pena desentrañar no se ha agotado sino que despliega una infinidad de facetas de las cuales apenas hemos recorrido unas cuantas. Los propios sujetos junto con padres, hermanos, tíos, amigos, maestros, bibliotecarios, autores, librerías, editores, investigadores debemos sumar esfuerzos en este empeño. La labor es de todos los que en cada uno de estos roles están en la posibilidad de acercar un libro a alguien, de inocularle el gusto por esta forma de conocer, de recrear, de imaginar y de disfrutar la vida.

Los caminos están abiertos a la creatividad: pláticas informales, charlas formales, clubes y círculos de lectura, presentaciones de libros, programas de radio y de televisión en horarios anteriores a la medianoche, ferias masivas y especializadas, bibliotecas y librerías atractivas y bien atendidas abrirán y fomentarán el acceso a la palabra escrita en todas sus formas. Libros, periódicos, revistas, cómics, *internet* deben ser terrenos por los que todos los ciudadanos de este país puedan transitar a sus anchas, asomarse, ir y venir, sumergirse en las ideas, en las tramas que plasman y regresar a ellas cuando lo necesiten o lo deseen.

X. ANEXOS

Número de cuestionario _____

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-XOCHIMILCO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE RELACIONES SOCIALES
AREA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y PROCESOS SOCIALES.

Somos estudiantes y profesores de la carrera de Sociología y estamos elaborando una investigación sobre hábitos y representaciones sociales acerca de la lectura entre estudiantes de primer ingreso de la UAM-X. Solicitamos respuestas a este cuestionario a fin de contar con la información que necesitamos.

Los datos que nos proporcionen son muy valiosos y tus respuestas permanecerán confidenciales por lo que te pedimos contestar con la verdad. Frente a cada una de las preguntas señala con una cruz la opción de respuesta que mejor corresponda a tu caso y llena los espacios en blanco en las preguntas 2, 5, 7, 15, 25, 56, 57, 59, 85 y 108. No hay respuestas correctas o incorrectas. Todas son igualmente válidas.

Agradecemos tu participación.

RECOMENDACIONES

1. Cuando dice **numerar** en orden de importancia, por favor hazlo.
2. Cuando dice **principalmente**, escoge una sola opción.
3. Si eliges la opción **otro**, siempre hay que escribir específicamente a qué te refieres.
4. Si se te pide señalar sólo 1, 2, ó 3 opciones **no marques más**.
5. En las preguntas abiertas, te pedimos que tu letra sea **legible**.
6. **No pongas atención** a los números entre paréntesis, que son los que vamos a utilizar para la codificación.

CUESTIONARIO SOBRE REPRESENTACION SOCIAL Y PRÁCTICAS DE LECTURA.

Fecha de aplicación: _____ Hora: _____

Grupo: _____ Matricula: _____

I. CARACTERÍSTICAS SOCIOEDUCATIVAS

1.- Sexo

Masculino (1) Femenino (2)

2.- Edad: _____ años

3.-Tipo de bachillerato cursado:

- a) Bachillerato general (1)
- b) Bachillerato técnico (2)
- c) Colegio de Ciencias y Humanidades (3)
- d) Otro (4)

4.- La escuela en la que cursaste el nivel medio superior era:

- a) Pública (1)
b) Privada (2)

5.- Señala cuál fue tu promedio en el nivel medio superior.

6.- ¿Reprobaste en el bachillerato o CCH alguna materia?

- Sí (1) No (2)

7.- En caso afirmativo, ¿cuántas?

8.- ¿A qué división corresponde la carrera a la que te inscribiste en la UAM-X?

- a) Ciencias y Artes para el Diseño (1)
b) Ciencias Biológicas y de la Salud (2)
c) Ciencias Sociales y Humanidades (3)

9.- ¿En qué turno estás inscrito(a) ?

- a) Matutino (1)
b) Vespertino (2)

10.- ¿Cuál es o era el nivel educativo máximo de tus padres?

	Padre	Madre	
a) Sin estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
b) Primaria incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2)
c) Primaria completa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3)
d) Secundaria incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)
e) Secundaria completa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)
f) Educación técnica incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)
g) Educación técnica completa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(7)
h) Educación media superior incompleta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(8)
i) Educación media superior completa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9)
j) Educación normalista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(10)
k) Estudios superiores incompletos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(11)
l) Estudios superiores completos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(12)
m) Estudios de posgrado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(13)
n) No sabe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(14)
o) Otro (indica cuál)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(15)

11.- ¿Cuál era o es la ocupación de tus padres?

	Padre	Madre	
a) Ama de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
b) Jubilado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2)
c) Comerciante	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3)
d) Vendedor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)
e) Artesano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)
f) Taxista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)
g) Chofer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(7)
h) Artista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(8)
i) Trabajador por cuenta propia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(9)
j) Obrero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(10)
k) Empleada doméstica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(11)
l) Empleado público	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(12)
m) Empleado de la iniciativa privada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(13)
n) Profesionista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(14)
ñ) Pequeño propietario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(15)
o) Empresario	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(16)
p) Ninguna	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(17)

q) No sabe (18)

r) Otros (19)

12.- ¿Actualmente tus padres tienen empleo?

	Padre	Madre	
1 Sí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(1)
2 No	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(2)
3 Jubilado	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(3)
4 Ama de casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(4)
5 Ya murió	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(5)
6 No sé	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	(6)

13.- ¿Cuál es el ingreso mensual de tu familia?

a) Menos de \$1,200 (1)

b) De \$1201 a \$2000 (2)

c) De \$2001 a \$3,500 (3)

d) De \$3,501 a \$5,000 (4)

e) De \$5001 a \$7000 (5)

e) De \$7001 a \$10,000 (6)

g) De \$10,001 a \$15,000 (7)

h) Más de \$15,000 (8)

II. PASATIEMPOS

14.- De las actividades que aparecen en la lista ¿cuáles practicaste en el último mes en tu tiempo libre?

	Sí (1)	No (2)
a).- Ver televisión	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b).- Hacer deporte	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c).- Bailar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d).- Juegos de video	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e).- Leer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f).- Consultar <i>internet</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g).- Escuchar música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h).-Tocar un instrumento musical	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i).- Ir al Cine	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
j).- Ir al Teatro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
k).- Asistir a un concierto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | |
|----------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| l).- Visitar una exposición | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| m).- Asistir a un espectáculo de danza | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| n).- Pasear en un centro comercial | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| o).- Otros (especifica cuáles) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

15.- Entre las actividades que se enumeran en la lista anterior, ¿cuáles son las tres que prefieres? Anotarlas por orden de importancia.

1.- _____

2.- _____

3.- _____

16.- En el curso del último mes compraste:

- | | SI | NO |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) libros | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) revistas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) periódicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) historietas / cómics | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

17.- El día de ayer ¿cuánto tiempo le dedicaste a alguno de los siguientes pasatiempos?

	No lo hice	Menos de 1/2 hora	De 1/2 a 1 hora	Más de 1 hora
a) Leer una revista	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Ver la T.V.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Escuchar la radio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Escuchar música	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Leer el periódico	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Leer un libro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Utilizar <i>internet</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Jugar video juegos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
i) Leer un cómic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

III. LECTURA DE PERIÓDICOS

18.- ¿Lees regularmente el periódico?

(En caso que la respuesta sea negativa, pasa a la pregunta **24**)

Sí (1) No (2)

19.-En caso afirmativo a la respuesta anterior ¿Cuántos días a la semana lees el periódico?

- a) Una vez a la semana (1)
- b) De 2 a 3 veces a la semana (2)
- c) De 4 a 6 veces a la semana (3)
- d) Diario (4)

20.- ¿Qué periódico lees con mayor frecuencia? (Marca **sólo uno**)

- a) El Universal (1)
- b) Excélsior (2)
- c) Reforma (3)
- d) El Día (4)
- e) Milenio (5)
- f) La Jornada (6)
- g) Crónica (7)
- h) Ovaciones (8)
- i) El Sol (9)
- j) El Esto (10)
- k) La Afición (11)
- l) El Financiero (12)

- m)** El Metro (13)
- n)** Novedades (14)
- ñ)** La Prensa (15)
- o)** La Extra (16)
- p)** El Gráfico (17)
- q)** El Economista (18)
- r)** Uno más uno (19)
- s)** Otro (especifica) (20)
-

21.- El periódico que lees: (Señalar la opción que se refiera a lo que haces con mayor frecuencia).

- a)** Tú lo compras (1)
- b)** Lo compra tu familia (2)
- c)** Tu familia está suscrita (3)
- d)** Te lo prestan (4)
- e)** Lo consultas en la biblioteca (5)
- e)** Lo bajas de *internet* (5)
- g)** Otro (especificar) (6)
-

22.- Cuando lees el periódico, lo haces **principalmente** para:

- a) Informarte (1)
- b) Entretenerte (2)
- c) Comprar, vender, rentar algo (3)
- d) Consultar publicidad, cartelera cinematográfica
o programación televisiva (4)
- e) Hacer la tarea (5)
- f) Otro (especifica para qué) (6)
-

23.- ¿Cuáles son las **tres** secciones que lees con mayor regularidad?
(numéralas, asignándole 1 a la que prefieras)

- a) Política nacional (1)
- b) Economía y finanzas (2)
- c) Editoriales (3)
- d) Deportes (4)
- e) Espectáculos (5)
- f) Cultura (6)
- g) Ciudad (7)
- h) Sociales (8)
- i) Nota roja (9)

- j) Internacional (10)
- k) Avisos de ocasión (11)
- l) Otras (especifica cuáles) (12)
-

IV. LECTURA DE REVISTAS

24.- ¿Acostumbras leer revistas?

(En caso de que la respuesta sea negativa pasar a la pregunta **32**)

SI (1) NO (2)

25.- En caso afirmativo, proporciona el nombre de la revista o revistas que lees

1.- _____

2.- _____

3.- _____

26.- ¿Cuáles son las razones por las que lees una revista?

(Seleccionar **dos** respuestas)

- a) Por gusto (1)
- b) Para informarte (2)
- c) Por razones de estudio (3)
- d) Para entretenerte (4)
- e) Para aprender algo nuevo (5)
- f) Otras (especifica) (6)

27.- ¿Dónde leíste la última revista que consultaste? Dar **una sola** respuesta.

- a) En el transporte colectivo (1)
- b) En una sala de espera o recepción (2)
- c) En una biblioteca (3)
- d) En un café o restaurante (4)
- e) En tu casa (5)
- f) En la casa de amigos (6)
- g) La consultaste en internet (7)
- h) En una tienda (8)
- i) Otro (especifica) (9)

28.- ¿Cómo conseguiste esta revista? Proporciona una sola respuesta.

- | | | |
|-------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----|
| a) Tú o cualquiera de tu familia está suscrito | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) La compras cada vez que aparece | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) La compraste porque contenía algún tema que te interesó | <input type="checkbox"/> | (3) |
| d) La compra alguien de tu familia | <input type="checkbox"/> | (4) |
| e) Te la prestaron | <input type="checkbox"/> | (5) |
| f) La consultaste en la biblioteca | <input type="checkbox"/> | (6) |
| g) La consultaste por <i>internet</i> | <input type="checkbox"/> | (7) |
| h) La consultaste en una tienda | <input type="checkbox"/> | (8) |
| i) Otro (especifica) | <input type="checkbox"/> | (9) |
-

29.- La lectura de revistas durante los últimos dos meses te ha permitido:

(puedes seleccionar varias opciones)

- | | Sí (1) | No (2) |
|------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Informarte sobre acontecimientos nacionales y/o internacionales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Averiguar la dirección de un cine, teatro, restaurante o discoteca | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Informarte sobre una novedad en informática | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Aprender una receta de cocina | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- e) Incorporar a tu vida algún consejo sentimental o emocional
- f) Informarte sobre algún deporte o deportista
- g) Conocer detalles sobre la vida de algún artista o personaje público
- h) Conseguir información para realizar un trabajo escolar
- i) Otro (especifica)
- _____

30.- ¿Qué haces generalmente con las revistas después de haberlas leído? Marcar **una sola** opción.

- a) Las prestas (1)
- b) Las guardas (2)
- c) Guardas solamente algunos artículos (3)
- d) Las vendes (4)
- e) Las tiras (5)
- f) Otro (especifica) (6)
- _____

31.- El mes pasado, ¿sugeriste la lectura de alguna revista a algún pariente y/o amigo?

- SI (1) NO (2)

V. LECTURA DE CÓMICS O HISTORIETAS

32.- ¿Lees cómics?

(en caso negativo pasa a la pregunta **43**)

Si (1) NO (2)

33.- En caso afirmativo ¿Por qué?

	Sí (1)	No (2)
a) Son chistosos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Son entretenidos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Son originales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Son irreverentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Son fáciles de leer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Otro (especificar)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

34.- ¿Cómo consigues los cómics? Escoger **una sola** opción.

- a) Los compras (1)
- b) Te los regalan (2)
- c) Te los prestan (3)
- d) Los lees en el
puesto de periódicos o
en la tienda de autoservicio (4)
- e) Otro (especificar): (5)
- _____

35.- En caso de que los compres, los adquieres en: (señalar **una sola** opción)

- a) Puesto de periódicos (1)
- b) Tienda de autoservicio (2)
- c) Tiendas o ferias de cómics (3)
- d) No los compras (4)
- e) Otro (especifica): (5)

36.- ¿Con qué frecuencia lees cómics?

- a) Una vez a la semana (1)
- b) Cada quince días (2)
- c) Una vez al mes (3)
- d) De vez en cuando (4)
- e) Casi nunca (5)

37.- Lo que más te atrae de los cómics es: (escoger **una sola** opción).

- a) La portada (1)
- b) La historia (2)
- c) Los dibujos (3)
- d) Los personajes (4)
- e) El diseño (5)
- f) Todo lo anterior (6)

38.- ¿Qué haces después de leer un cómic?

- | | Sí (1) | No (2) |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Lo tiras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Lo guardas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Lo prestas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Lo vendes | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Lo intercambias | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Lo devuelves | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

39.- ¿Cuáles son los cómics que prefieres? Escoge **una sola** opción.

- | | | |
|-----------------------|--------------------------|-----|
| a) Japoneses o Mangas | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Norteamericanos | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) Mexicanos | <input type="checkbox"/> | (3) |

40.- De los siguientes cómics ¿cuál es tu favorito? Elige solo **uno**.

- | | | |
|---------------------------|--------------------------|-----|
| a) Batman | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Superman | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) X-men | <input type="checkbox"/> | (3) |
| d) El hombre araña | <input type="checkbox"/> | (4) |
| e) Los cuatro fantásticos | <input type="checkbox"/> | (5) |
| f) Hulk | <input type="checkbox"/> | (6) |
| g) Spawn | <input type="checkbox"/> | (7) |
| h) Sakura Card Captor | <input type="checkbox"/> | (8) |

- i) Digimon (9)
- j) The Darkness (10)
- k) Dragon Ball (11)
- l) Pokemon (12)
- m) Otro (señala cuál): (13)
-
- n) Ninguno (14)

41.- ¿Conoces los hentai?

Sí (1) NO (2)

42.- ¿Los lees?

Sí (1) No (2)

VI. USO DE INTERNET

43.- ¿Utilizas *internet*?

Sí (1) No (2)

44.- En caso negativo, no utilizas internet porque: (señala **una sola** opción y después de contestar, pasa a la pregunta **56**)

- a) El acceso es caro (1)
- b) No cuentas con el equipo necesario (2)
- c) Encuentro el acceso difícil (3)

- d) Te da flojera (4)
- e) No lo crees útil (5)
- f) Lleva mucho tiempo (6)
- g) Otros (especifica): (7)
- _____

45.- En caso afirmativo ¿con qué frecuencia?

- a) Varias veces al día (1)
- b) Diario (2)
- c) Varias veces a la semana (3)
- d) Una vez a la semana (4)
- e) Cada quince días (5)
- f) Una vez al mes (6)
- g) Rara vez (7)

46.- ¿Dónde te conectas a *internet*?

- a) En mi casa (1)
- b) En la escuela (2)
- c) En el trabajo (3)
- d) En un café *internet* (4)
- e) En una biblioteca (5)

47.- Cuando navegas por *internet* lo haces para:

- | | Sí (1) | No (2) |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Consultar sitios electrónicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Consultar libros electrónicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Revisar tu correo electrónico | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) <i>Chatear</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Consultar periódicos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Informarte sobre eventos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Bajar música : | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) Visitar páginas porno | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| i) Ingresar a páginas <i>snuff</i> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| j) Otro (especificar): | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
-

48.- En orden de importancia da **tres** razones por las que consultas *internet*.

- | | | |
|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-----|
| a) Para obtener información | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Para ampliar tu cultura | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) Para entretenerte | <input type="checkbox"/> | (3) |
| d) Para comunicarte con amigos | <input type="checkbox"/> | (4) |
| e) Para conocer gente de otros países | <input type="checkbox"/> | (5) |
| f) Para tener acceso a cuestiones que te están prohibidas por otros medios | <input type="checkbox"/> | (6) |

49.- Prefieres informarte por medio de: (escoge **una sola** opción)

- a) *Internet* (1)
- b) Medios impresos (2)
- c) Televisión (3)
- d) Radio (4)

50.- En caso de **preferir *internet*** para informarte ¿Cuál es la razón **principal**?

- a) Comodidad (1)
 - b) Rapidez (2)
 - c) Economía (3)
 - d) Mayor cobertura (4)
 - e) Otro (especificar) (5)
-

51.- Lo que consultas en *internet* lo compartes con:

- | | Sí (1) | No (2) |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Tus amigos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Tus compañeros de clase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Tus maestros | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Tu novio (a) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Tus familiares | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Nadie | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

52.- Cuándo te conectas a *internet* ¿cuánto tiempo lo haces?

De 1/2 hora
a una hora

De 1 1/2 a 3
horas

Más de 4 horas

(1)

(2)

(3)

53 - Para realizar tus trabajos escolares **prefieres** el uso de:

a) Bibliotecas (1)

b) *Internet* (2)

c) Ninguna de las dos anteriores (3)

54.- Tus profesores te recomiendan el uso de *Internet*:

f) Siempre (1)

f) A veces (2)

f) Nunca (3)

55.- A partir de que te conectas a *Internet* consideras que lees:

Más libros

Menos libros

La misma cantidad de libros

(1)

(2)

(3)

VII. LECTURA DE LIBROS

56.- ¿En qué te hace pensar la palabra libro? Poner **una sola** palabra.

57.- Menciona **tres** palabras en orden de importancia que asocies con la palabra lectura.

1 _____

2 _____

3 _____

58.- ¿Te gusta leer libros?

Mucho

(1)

Regular

(2)

Poco

(3)

Nada

(4)

59.- ¿Por qué?

60.- ¿Acostumbras leer libros?

Sí (1)

No (2)

61.- En caso de que tu respuesta sea **negativa** ¿Por qué no acostumbras leer libros?
(señala **una** opción y pasa a la pregunta **66**)

- a) Es difícil. (1)
- b) No tienes el hábito de la lectura. (2)
- c) Requiere demasiada atención. (3)
- d) Lo que pasa en los libros no tiene que ver contigo. (4)
- e) Es una diversión pasada de moda. (5)
- f) Es algo que no se puede compartir. (6)
- g) Los libros son caros. (7)
- h) Los libros son aburridos. (8)
- i) Por flojera. (9)
- j) No tienes tiempo. (10)
- k) Otro (especifica): (11)

62.- En caso afirmativo, ¿Por qué acostumbras leer libros?

Señala 2 razones.

- | | | |
|-----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|------|
| a).- Porque te permiten obtener información. | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b).- Porque tienen utilidad práctica. | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c).- Porque te permiten conocer nuevas ideas. | <input type="checkbox"/> | (3) |
| d).- Porque te ponen en contacto con valores trascendentales. | <input type="checkbox"/> | (4) |
| e).- Porque te permiten ampliar tu cultura. | <input type="checkbox"/> | (5) |
| f).- Porque son entretenidos. | <input type="checkbox"/> | (6) |
| g).- Porque te transportan a otros tiempos y a otras realidades. | <input type="checkbox"/> | (7) |
| h).- Porque te permiten reflexionar sobre el mundo y sobre ti mismo. | <input type="checkbox"/> | (8) |
| i).- Por obligación. | <input type="checkbox"/> | (9) |
| j).- Otro (especifica) | <input type="checkbox"/> | (10) |
-

63.- ¿Cada cuándo compras libros?

- | | | |
|--------------------------------|--------------------------|-----|
| a) Una vez a la semana. | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Cada quince días. | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) Uno al mes. | <input type="checkbox"/> | (3) |
| d) Dos al trimestre. | <input type="checkbox"/> | (4) |

- | | | |
|-------------------------------|--------------------------|-----|
| e) Uno al trimestre. | <input type="checkbox"/> | (5) |
| f) Uno cada seis meses | <input type="checkbox"/> | (6) |
| g) Uno cada año. | <input type="checkbox"/> | (7) |
| h) Nunca. | <input type="checkbox"/> | (8) |

64- ¿Por qué eliges un libro para su lectura? (Puedes elegir varias opciones)

- | | Sí (1) | No (2) |
|--------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Por el título | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Por el tema. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Porque sobre ese libro se filmó una película. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Por recomendación de un amigo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Por recomendación de algún maestro. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Por recomendación de algún especialista o crítico. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Por la publicidad. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Otras razones (especifica cuáles): | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

65.- ¿En este momento estás leyendo algún libro **por gusto**?

Sí (1) No (2)

66.- ¿En este momento estás leyendo algún libro como **deber escolar**? (En caso negativo pasa a la pregunta **67.**)

Sí (1) No (2)

67.- Este último libro:

a) Lo compraste. (1)

b) Te lo prestaron. (2)

c) Te lo regalaron. (3)

d) Lo sacaste prestado de alguna biblioteca. (4)

e) Lo fotocopiaste. (5)

68.- Cuando lees un libro sueles:

a) Leerlo completamente (1)

b) Sólo algunas partes (2)

69.- ¿En el nivel medio superior (preparatoria, CCH), tus profesores te daban libros para leer? En caso **negativo** pasa a la pregunta **72**.

Sí (1)

No (2)

70.- Los libros que te recomendaban tus profesores, ¿les entendías?

a) Siempre (1)

b) Casi siempre (2)

c) A veces (3)

d) Casi nunca (4)

e) Nunca (5)

71.- ¿Tus profesores del nivel medio superior fomentaban el análisis y la reflexión de los libros que proponían para leer?

a) Siempre (1)

b) Casi siempre (2)

c) A veces (3)

d) Casi nunca (4)

e) Nunca (5)

72.- ¿Cuántos libros crees haber leído el año pasado como **deber escolar**?

- a) Algunas páginas de un libro (1)
- b) Un capítulo de un libro (2)
- c) Varios capítulos de un libro (3)
- d) Un libro (4)
- e) Dos o tres libros (5)
- f) Cuatro o cinco libros (6)
- g) Más de cinco libros (7)

73.- ¿Cuántos libros crees haber leído el año pasado por **gusto**?

- a) Algunas páginas de un libro (1)
- b) Un capítulo de un libro (2)
- c) Varios capítulos de un libro (3)
- d) Un libro (4)
- e) Dos o tres libros (5)
- f) Cuatro o cinco libros (6)
- g) Más de cinco libros (7)

74.-De la lista que aparece a continuación, marca los géneros de lectura que tienes, has leído y prefieres. Puedes marcar varias respuestas frente a cada tipo de lectura.

	Los tengo (1)	Los he leído (2)	Los prefiero (3)
a) Literatura clásica			
b) Novelas policíacas o de espionaje			
c) Novelas			
d) Ciencia ficción, fantasía			
e) Historia			
f) Biografías			
g) Historietas o cómics			
h) Científicos y técnicos			
i) Poesía			
j) Religiosos			
k) Políticos			
l) Superación/autoayuda			
m) Obras de Teatro			
n) Pornográfico/erótico			
o) Otros (especificar cuáles)			

VIII. HÁBITOS DE LECTURA

75.- ¿Lees en la noche antes de dormir?

- a)** Nunca (1)
- b)** A veces (2)
- c)** Si, todas las noches (3)

76.- ¿Lees durante el fin de semana (sábado y domingo)?

a) Nunca (1)

b) A veces (2)

c) Todos los fines de semana (3)

77.- ¿Lees durante las vacaciones?

a) Nunca (1)

b) A veces (2)

c) Todos los días (3)

78.- Aparte de las lecturas que haces por obligación escolar ¿cuánto tiempo dedicas a la lectura durante la semana?

a) No lees (1)

b) Menos de 1 hora (2)

c) Entre 1 y 3 horas (3)

d) Entre 3 y 7 horas (4)

e) Más de 7 horas (5)

79.- Indica el número de libros que lees al año (excluyendo aquellos que te piden leer en la escuela)

- a) Ninguno (1)
- b) Un libro (2)
- c) De 2 a 3 libros (3)
- d) Más de 5 libros (4)

80.- ¿Por qué razones lees?

- | | Sí (1) | No (2) |
|--------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Por placer (evasión, distracción) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Por obligación escolar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Para enriquecer tu cultura | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Para informarte | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Otros (especifica la razón) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

81.- ¿En tu casa hay libros?

- Sí (1) No (2)

82.- En caso afirmativo, ¿aproximadamente cuántos?

- a) Menos de 10 (1)
- b) De 10 a 50 (2)

c) De 51 a 100 (3)

c) Más de 100 (4)

83.- ¿Quiénes de tu familia leen?

	Nunca (1)	Alguna vez (2)	Frecuentemente (3)	No vive/No sé (4)
a) Tu padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Tu madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Tu(s) hermano(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Tu(s) hermana(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

84.- ¿Qué leen los miembros de tu familia? Puedes señalar varias opciones.

	Padre (1)	Madre (2)	Hermanos (as) (3)
a) Periódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Novelas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Historietas/cómics	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Libros técnicos o científicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Superación personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Nada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Otros (especifica)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

85.- En caso de que tus padres o hermanos(as) lean algún periódico o revista, indica los nombres del periódico o de la revista que hayan leído el mes pasado.

Periódicos _____

Revistas _____

86.- ¿Has leído alguna vez a escondidas?

Sí (1)

No (2)

87- En caso **afirmativo**, ¿por qué? (puedes seleccionar varias alternativas de respuesta)

- | | Sí (1) | No (2) |
|----------------------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Porque se trataba de una lectura no permitida. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Porque en mi casa se considera (ba) que leer es (era) perder el tiempo. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Porque leo (leía) en lugar de cumplir con mis tareas u obligaciones | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Porque leo (leía) en lugar de dormir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Otro (señalar la razón). | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

88- Cuando eras niño(a), ¿alguno de tus padres te leía cuentos?

Sí (1) No (2)

89- Cuando eras niño(a), ¿leías junto a alguno de tus padres?

Sí (1) No (2)

90- Cuando eras niño(a), ¿alguno de tus padres te compraba libros?

Sí (1) No (2)

91- Cuando eras niño(a), ¿te gustaba leer libros?

Sí (1) No (2)

92 ¿Tu padre o tu madre te motivan a leer?

Siempre De vez en cuando Nunca
 (1) (2) (3)

93- En caso afirmativo, ¿Qué tipo de lecturas te recomiendan (señala de una a cinco respuestas)?

	Sí (1)	No (2)
a) Periódicos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Revistas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Historietas de dibujos animados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Libros escolares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- | | | |
|--------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| e) Literatura clásica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Novela policíaca/ de espionaje | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Novela contemporánea | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) Ciencia ficción o literatura fantástica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| i) Historia | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| j) Biografía | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| k) Ciencia o técnica | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| l) Poesía | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| m) Religión | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| n) Literatura mexicana | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| o) Superación profesional | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| p) Otros libros (especifica cuáles) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
-

94- ¿Recibiste alguna motivación para la lectura durante tu formación escolar?

- | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Siempre | A veces | Nunca |
| <input type="checkbox"/> (1) | <input type="checkbox"/> (2) | <input type="checkbox"/> (3) |

95- En caso **afirmativo**, qué tipo de lectura te recomendaron en la escuela. (Especificar por orden de importancia del 1 al 5, siendo 1 el más importante y 5 el menos importante)

- | | | |
|------------------------------------|--------------------------|-----|
| a) Periódicos | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Revistas | <input type="checkbox"/> | (2) |
| c) Historietas de dibujos animados | <input type="checkbox"/> | (3) |

- d) Libros escolares (4)
 - e) Literatura clásica (5)
 - f) Novela policíaca / de espionaje (6)
 - g) Novela contemporánea (7)
 - h) Ciencia ficción o literatura fantástica (8)
 - i) Historia (9)
 - j) Biografía (10)
 - k) Ciencia o técnica (11)
 - l) Poesía (12)
 - m) Religión (13)
 - n) Política (14)
 - o) Superación profesional (15)
 - p) Otro tipo de libros (especifica cuál): (16)
-

96- Tus padres te han dicho:

- | | Sí (1) | No (2) |
|--------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Que lees demasiado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Que no lees suficiente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Que lees demasiadas historietas o revistas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Se muestran indiferentes en relación a tus lecturas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

97- En el transcurso de los últimos seis meses, algún miembro de tu familia te ha regalado:

- | | Sí (1) | No (2) |
|-------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Un libro | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Una historieta/cómic | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Una revista | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

98- Leer para ti es: (elige **una** sola respuesta)

- | | | |
|---------------------------------------|--------------------------|-----|
| a) Un placer | <input type="checkbox"/> | (1) |
| b) Una distracción | <input type="checkbox"/> | (2) |
| b) Una obligación escolar | <input type="checkbox"/> | (3) |
| c) Una forma de adquirir conocimiento | <input type="checkbox"/> | (4) |
| d) Una actividad aburrida | <input type="checkbox"/> | (5) |
| e) Una pérdida de tiempo | <input type="checkbox"/> | (6) |
| f) Una evasión | <input type="checkbox"/> | (7) |
| g) Otro (especifica) | <input type="checkbox"/> | (8) |
-

99- ¿Alguna lectura que hayas hecho modificó tus opiniones?

- | | | | |
|------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| Varias veces | Una que otra vez | Una sola vez | Nunca |
| <input type="checkbox"/> (1) | <input type="checkbox"/> (2) | <input type="checkbox"/> (3) | <input type="checkbox"/> (4) |

100- ¿Alguna de tus lecturas te ha llevado a comportarte de manera distinta a como lo hacías antes?

Varias veces Una que otra vez Una sola vez Nunca
 (1) (2) (3) (4)

101- ¿Alguna lectura te ha mostrado la existencia de algo que ignorabas?

Varias veces Una que otra vez Una sola vez Nunca
 (1) (2) (3) (4)

102 ¿Comentas tus lecturas con alguien?

Sí (1) A veces (2) No (3)

103- En caso afirmativo, ¿Con quién? (Puedes señalar varias opciones).

	Sí (1)	No (2)
a) Amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Padre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Madre	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Hermano(s) o Hermana(s)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Primos o tíos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Profesores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
g) Novio (a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
h) Otros (indica con quién)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

104.- De las siguientes frases señala **las tres** con las que más coincides (estás de acuerdo) y **las tres** que piensas que menos caracterizan al **libro** (estás en desacuerdo).

	De acuerdo (1)	En desacuerdo (2)
Los libros nos hacen libres.		
Los libros nos guían.		
Los libros nos sirven para pensar.		
Los libros aumentan nuestra inteligencia.		
Los libros son el andamiaje de la cultura.		
Los libros son superfluos.		
Los libros pertenecen más al siglo XX que al XXI.		
Los libros son aburridos.		
Los libros son una compañía.		

105.- De las siguientes frases señala **las tres** con las que más coincides (estás de acuerdo) y **las tres** que piensas que menos caracterizan a la **lectura** (estás en desacuerdo).

	De acuerdo (1)	En desacuerdo (2)
Leer es indispensable para vivir.		
Para tener éxito en la vida es necesario leer.		
Leer es peligroso.		
Leer es un hábito que debe construirse.		
Leer es una virtud.		
Leer es una inclinación que traemos con nosotros mismos.		
Leer nos hace más cultos.		
Leer es útil.		
Leer es un placer.		

106.- Completa la frase:

Para ser un buen lector: (de acuerdo a la opción que te parezca más conveniente)

	Es indispensable (1)	No es necesario (2)	Tal vez sea necesario (3)
Tiempo libre			
Dinero			
Tranquilidad			
Pasión por la lectura			
Alto nivel educativo			
Acceso a una buena biblioteca			
Un maestro o guía			
Padres lectores			
Ser introvertido			
Ser pasivo			
Ser inteligente			

IX. ASISTENCIA A BIBLIOTECAS

107.- ¿Acudes regularmente a la biblioteca de la UAM-X?

Sí (1) No (2)

108.- ¿Acudes a alguna otra biblioteca?

Sí (1) No (2)

109.- En caso afirmativo, ¿a cuál?

110.- En caso de que **hayas asistido a la biblioteca de la UAM-X** ¿En cuántas ocasiones lo haz hecho?

- a) Una vez (1)
- b) De dos a tres veces (2)
- c) De cuatro a seis veces (3)
- d) Más de seis veces (4)

111.- ¿Has sacado libros en préstamo?

- Sí (1) No (2)

112.- En caso afirmativo, ¿Por qué motivo?

- | | Sí (1) | No (2) |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Para hacer alguna tarea escolar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Para leer por tu cuenta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Para resolver un problema | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Para superarte personalmente | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Otro (especifica por qué) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
-

113.- En caso de **no haber asistido a la biblioteca de la UAM-X** ¿Cuál es la razón? (Se pueden anotar varias opciones)

- | | Sí (1) | No (2) |
|-------------------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Porque no tienen los libros que te interesan. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Porque los libros que necesitas siempre están prestados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| c) Porque está muy llena. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Porque no tienes necesidad de asistir. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Porque prefieres trabajar en tu casa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) Porque es muy ruidosa. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| i) Porque los trámites para sacar un libro son complicados. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| j) Porque el servicio es muy lento. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| k) Porque los horarios son muy restringidos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| k) Otro (especifica la razón) | | |

114.- ¿Qué es lo que más te gustaría que hubiera en la biblioteca de la UAM-X para asistir a ella regularmente? (Puedes indicar varias opciones.)

- | | Sí (1) | No (2) |
|----------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| a) Espacio agradable y ventilado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| b) Una videoteca extensa | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

- | | | |
|-------------------------------------------------|--------------------------|--------------------------|
| c) Computadoras | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| d) Conexión a internet | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| e) Acervo amplio de revistas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| f) Los libros de la bibliografía de los módulos | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| g) Novelas clásicas y contemporáneas | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| h) Libros más actuales | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| i) Asesoría calificada por parte del personal | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| j) Una mejor colección de libros de consulta | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| k) Un club de lectura | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| l) Otros (especifica qué) | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
-

GRACIAS POR TU COOPERACIÓN.

Observaciones: _____

GUIA DE ENTREVISTA

1. Funciones y usos sociales de la lectura.
2. Percepción, valoración de la lectura, de la relación lector/texto.
3. Disposiciones que muestra para la lectura.
4. La lectura en las prácticas culturales y en los medios masivos de comunicación: complementariedad o competencia, diversidad de las funciones sociales y culturales de las diferentes prácticas.
5. Los géneros de lectura conocidos: jerarquización, valoración.
6. Libros conservados en casa.
7. Formas de adquisición: regalos, préstamos, intercambios (¿con quién?), compra: frecuencia, lugares, formas de selección.
8. Géneros conservados: inventario y comentarios.
9. Destino del libro después de la lectura: se guarda, se revende, se intercambia.
10. Lectura de periódicos.
11. Lectura de revistas.
12. Lectura de *cómics*.
13. Lectura en *internet*.
14. Biografía del lector, correlación con la biografía escolar, familiar y personal.
15. Iniciativa de la lectura: familia, amigos, escuela, publicidad.
16. Empleo del tiempo de lectura: frecuencia, intensidad, momentos, circunstancias.
17. Lugares de la lectura: en casa (en qué sitio), biblioteca, transporte público, peluquería, consultorio médico.
18. Uso de biblioteca (pública o privada), ritmo de frecuentación, forma de frecuentación.
19. Socialización de la lectura: circulación de los conocimientos adquiridos, redes sociales en torno a la lectura (escuela, lugar de trabajo, familia, vecinos, amigos), memorización y restitución de los conocimientos (títulos, autores, temas, contenido).
20. Lugar de los impresos en el entorno material: colocación (lugares y modalidades).
21. Otras prácticas de los medios masivos de comunicación: televisión, radio (si el entrevistado escucha emisiones que lo motiven a leer).
22. Otras prácticas culturales: asistencia al cine, al teatro, visitas a museos, vida social.

XI. BIBLIOGRAFÍA

- ABOU, Selin, *L'identité culturelle*, Paris, Anthropos, 1981.
- ABRIC, Jean Claude (ed.), *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France, 1994.
- ABRIC, Jean Claude (dir.), *Méthodes d'étude des représentations sociales*, France, Éres, 2003.
- ACCARDO, Alain, *Initiation a la sociologie de l'illusionisme social*, Bordeaux, Le Mascaret, 1983.
- ANDER-EGG, Ezequiel, *Técnicas de Investigación Social*, México, El Ateneo, 1994.
- ARGÜELLES, Juan Domingo, *¿Qué leen los que no leen? El poder inmaterial de la literatura, la tradición literaria y el hábito de leer*, México, Paidós, 2003.
- _____, *Los simulacros de la cultura*, México, Cuadernos de El Financiero, 2003.
- _____, *Leer es un camino. Los libros y la lectura: del discurso autoritario a la mitología bienintencionada*, México, Paidós, 2004.
- _____, *Historias de lecturas y lectores. Los caminos de los que sí leen*, Paidós, 2005.
- BAHLOUL, Joelle, *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los "pocos lectores"*, México, Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, 2002.
- BAUDELLOT, Christian, Cartier, Marie, Detrez Christine., *Et pourtant ils lisent*, Paris, Seuil, 1999.
- BÉRA, Mathieu, Lamy Yvon, *Sociologie de la culture*, Paris, Armand Colin, 2003.
- BERG, Magnus, "Entrevistas ¿para qué? Algunos aspectos de la entrevista como método de producción de conocimientos", en *Historia y Fuente Oral*, núm. 4, 1990, Barcelona, Universidad de Barcelona, s.f., s.p.
- BERTAUX, Daniel, *Les récits de vie. Perspective ethnosociologique*, Paris, Nathan, 1997.
- BOHMAN, James, "Practical Reason and Cultural Constraint: Agency in Bourdieu's Theory of Practice", en: Shusterman, Richard, *Bourdieu. A Critical Reader*. Great Britain, Blackwell Publishers, 1999, pp. 129-152.
- BOURDIEU, Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Ginebra, Librairie Droz, 1972.
- _____ y Alain Darbel, *L'amour de l'art*, Paris, Minuit, 1974.
- BOURDIEU, Pierre y Jean Claude Passeron, *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia, 1977.
- _____, "Les trois états du capital culturel", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* no. 30, Paris, nov. 1979.

- , “Le capital social”, en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* no. 31, Paris, enero 1980.
- , “La juventud no es más que una palabra”, en *Sociología y Cultura*, CONACULTA/Grijalbo, México, 1984, pp.163-173.
- , “La lecture, une pratique culturelle”, en *Pratiques de la lecture*, Marseille, Rivage, 1985.
- , Chartier Roger, Darnton, Robert, “Dialogue a propos de l’histoire culturelle”, en *Actes de la Recherche* 59, Paris, sept. 1985, pp. 86-93.
- , *Cosas dichas*, Buenos Aires, Gedisa, 1988.
- , *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus, 1988.
- , *Sociología y cultura*, México, Grijalbo, 1990.
- , *El sentido práctico*, Madrid, Turus, 1991.
- y Loïc J.D. Wacquant, *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México, Grijalbo, 1995.
- , *Razones prácticas, Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, 1997.
- , *Meditaciones pascalianas*, Barcelona, Anagrama, 1999.
- , *Poder, derecho y clases sociales*, Bilbao, Desclée de Broker, 2000.
- , *Contrafuegos 2*, Barcelona, Anagrama, 2001.
- (director), *La miseria del mundo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- BOUVERESSE, Jacques, “Rules, Dispositions and the Habitus”, en Richard Shusterman, *Bourdieu. A Critical Reader*, Great Britain, Blackwell Publishers, 1999, pp.45-63.
- CALLEJO, Javier, “Articulación de perspectivas metodológicas: posibilidades del grupo de discusión para una sociedad reflexiva”, en *Papers*, núm. 56, 1998, pp. 31-55.
- CARRETES, Lázaro Fernando (coord.), *La cultura del libro*, Madrid, Fundación Germán Sánchez Ruiperez, 1988.
- CARUGATI, Felice F. y Augusto Palmonari, “A propósito de las representaciones sociales”, en W. Doise, G. Mugny, *Psicología social experimental: investigaciones de la Escuela de Ginebra*, *Anthropos* núm. 124, sept. 1991.
- CASTELLANOS, Margarita, “La reproducción del sistema social y las nociones de habitus, campo y capital cultural en la sociología de Pierre Bourdieu”, en Munguía, Jorge y Margarita Castellanos, *La jaula de los deberes. Seis aproximaciones teóricas al fenómeno educativo*, México, SEP/ Universidad Pedagógica Nacional/Fomento Editorial, 2002.
- , “La posmodernidad, sus principales manifestaciones en distintos campos de la cultura, la teoría social y el conocimiento”, en *Veredas*, año 4, num. 7, segundo semestre 2003, México, UAM-Xochimilco, pp. 39-66.

- CASTORINA, José Antonio (comp.), *Representaciones sociales. Problemas teóricos y conocimientos infantiles*, Barcelona, Gedisa, 2003.
- CASTRO, Rodolfo, *La intuición de leer, la intención de narrar*, Buenos Aires, Paidós, 2003.
- CHAIB, Mohammed y Birgitta Orfali (ed.), *Social Representations and Communicative Process*, Sweden, Jönköping University Press, 1998.
- CHARTIER, Anne Marie, *Discursos sobre la lectura*, Barcelona, Gedisa.
- CHARTIER, Roger, *Libros, lecturas y lectores en la edad moderna*, Madrid, Alianza, 1993.
- , *Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero*, México, UIA, 1997.
- , "Muerte o transfiguración del lector", en *Novedades Educativas*, año 12, núm. 116, Buenos Aires, pp. 4-6, 2000.
- , *Las revoluciones de la cultura escrita, Diálogo e intervenciones*, Barcelona, Gedisa, 2000.
- , *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 2002.
- , *Pratiques de la lecture*, Paris, Petite Bibliotheque Payot, 2003.
- COLOMER, Teresa, *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- COULANGEON, Philippe, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2005.
- CONACULTA, *Atlas de infraestructura cultural*, México, 2004.
- , *Encuesta nacional de prácticas y consumo culturales*, México, CONACULTA/Hacia un país de lectores, 2004.
- CUCHE, Denys, *La notion de culture dans les sciences sociales*, Paris, La Découverte, 2004.
- DARNTON, Robert, "La nueva era del libro. Publicación electrónica y nuevas formas de lectura", en *Etcétera* núm. 350, 14 oct. 1999, México, pp. 24-27.
- DARRAS, Eric, Les limites de la distance. Réflexions sur les modes d'appropriation des produits culturels, en Olivier Donnat, *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, Paris, La Documentation Française, 2003.
- DE CERTAU, Michel, *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, México, 1996.
- , "La operación histórica", en Françoise Perus, *Historia y Literatura*, México, Instituto Mora, 2001, pp. 31-69.
- DE CONINCK, Frédéric y Francis Godard, "El enfoque biográfico a prueba de interpretaciones. Formas temporales de causalidad", en *Los usos de la historia de vida en las ciencias sociales II*, Barcelona, Anthropos/CIDS, s.f., s.p.

- DE LA PEZA, Carmen, "La lectura interminable. Una aproximación al estudio de la "recepción"", en *Versión*, núm. 3, abril, 1993, UAM-Xochimilco, México, pp. 57-82.
- DE LA TORRE VILLAR, Ernesto, *Elogio y defensa del libro*, México, UNAM, 1999.
- DE MIGUEL, Armando, *Manual del perfecto sociólogo*, Madrid, Espasa, 1997.
- DENDANI, Mohammed, *Les pratiques de lecture du collage a la FAC*, Paris/Montréal, 1998
- DI CRISTO Faro Longo, Gioria, *Identità e cultura*, Roma, Edizioni Studium, 1993.
- DOISE W. y A. Palmonari, *L'étude des représentations sociales*, Neuchatel/Paris, Delachaux & Niestlé, 1989.
- DOISE, Willem, Alain Clémence y Fabio Lorenzi-Cioldi, *Representaciones sociales y análisis de datos*, México, Instituto Mora, 2005.
- DONNAT, Olivier, *Les français face a la culture*, Paris, La Découverte, 1994.
- , Encuestas sobre los comportamientos de lectura. Cuestiones de método, en Bernard Lahire (comp.), *Sociología de la lectura*, Barcelona, Gedisa, 2004, pp. 59-84.
- DOSSE, Francois, DE CERTAU, Michel, *El caminante herido*, México, Universidad Iberoamericana, 2003.
- ECO, Umberto, *The Role of the Reader*, Londres, Hutchinson, 1981.
- ERIBON, Didier "Pierre Bourdieu", en *Entretiens avec Le Monde* no. 6, París, La Découverte/Le Monde, 1985.
- ESCARPIT, Robert, *Sociología de la literatura*, Barcelona, Edima, 1968.
- FERREIRO, Emilia, *Cultura escrita y educación*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- , *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.
- FINKIELKRAUT, Alain, *La Défaite de la pensée*, Paris, Galllilmard, 1987.
- FLACHSLAND, Cecilia, *Pierre Bourdieu y el capital simbólico*, Madrid, Campo de Ideas, 2003.
- FLICK, Uwe, Qualitative Methods in Studying Social Representations in Health, in Chaib, M. & Orfali B. (Edit.), *Social Representations and Communicative Process*, Sweden/France, Jönköping University Press, 1997, pp. 92-114.
- FLORES PALACIOS, Fátima, *Psicología y género. El sexo como objeto de representación social*, México, Mc. Graw Hill/UNAM, México, 1991.
- (coord.), *Senderos del pensamiento social*, México, UNAM/Ed. Coyoacán, 2002.
- FOSSAERT, Robert, *Les Appareils*, vol. 3, Paris, du Seuil, Série La Societé, 1978.

- FRASER, Roland, La formación de un entrevistador, en *Historia y Fuente Oral* no. 4, 1990, s.f., s.p.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor, “La sociología de la cultura de Pierre Bourdieu”, en *Pierre Bourdieu, sociología y cultura*, México, Grijalbo/Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1990.
- , *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes/Grijalbo, 1990.
- , “De cómo Clifford Geertz y Pierre Bourdieu llegaron al exilio, en Rossana Reguillo y Raúl Fuentes Navarro (coords.), *Pensar las ciencias sociales hoy. Reflexiones desde la cultura*, México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, 1999, pp. 47-70.
- GEERTZ, Clifford, *La interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa, 1992.
- GIMÉNEZ, Gilberto, “La problemática de la cultura en las ciencias sociales”, en *La teoría y el análisis de la cultura*, México, SEP/Universidad de Guadalajara/Consejo Mexicano de Ciencias Sociales A.C., s.f.
- , *Territorio y cultura*, Colima, Universidad de Colima, 1996.
- , *La sociología de Pierre Bourdieu*, documento mimeografiado, 1997.
- , *Formas subjetivas de la cultura. Materiales para una teoría de las identidades sociales*, México, UNAM/Instituto de Investigaciones Sociales, 1997.
- , “La importancia estratégica de los estudios culturales en el campo de las ciencias sociales”, en Rossana Reguillo y Raúl Fuentes Navarro (coords.), *Pensar las ciencias sociales hoy. Reflexiones desde la cultura*, México, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, 1999, pp. 71-96.
- , *Teoría y análisis de la cultura*, México, CONACULTA/ICOCULT, 2005.
- GOLDING, Daniel, “¿Crear lectores?”, en *Hoja por Hoja*, núm. 8, 10 enero 1998, pp.12-13.
- GUTIÉRREZ, Alicia, Pierre Bourdieu, *Las prácticas sociales*, Argentina, Universidad Nacional de Córdoba/Universidad Nacional de Misiones, 1997.
- HAMMER, Dean y Aaron Wildavsky, “La entrevista semi-estructurada de final abierto. Aproximaciones a una guía operativa”, en *Historia y Fuente Oral*, núm. 4, 1990, Barcelona, Universidad de Barcelona, s.f.,s.p.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Bautista Lucio, *Metodología de la Investigación*, México, Mc Graw Hill Interamericana, 1998.
- HERNÁNDEZ ZAMORA, Gregorio, “Un debate inexistente en México: Quién define lo que es leer”, en *La Jornada*, Suplemento dominical “El Masiosare”, México, 1º. Septiembre 2002.
- IBÁÑEZ, Tomás, “Representaciones sociales: Teoría y método”, en *Psicología Social Constructivista*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, pp. 153-216.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA, *Anuario Estadístico*, México, 1985.

- , *Anuario Estadístico*, México, 2000.
- JODELET, Denise, “La representación social: fenómenos, concepto y teoría”, en Serge Moscovici, *La psicología social*, Buenos Aires, Paidós, vol. II, 1984.
- , *Les représentations sociales*, París, PUF, 1989.
- y Alfredo Guerrero Tapia, *Develando la cultura. Estudios en representaciones sociales*. México/UNAM, 2000.
- KAUFMANN, Jean-Claude, *L’entretien compréhensif*, Paris, Armand Colin, Série La Sociologie no. 28, 2004.
- LAHIRE, Bernard, *L’homme pluriel. Les ressorts de l’action*. Paris, Nathan, 1998.
- , “De la théorie de l’habitus a une sociologie psychologique” en Bernard Lahire (coord.), *Le travail sociologique de Pierre Bourdieu. Dettes critiques*, Paris, La Découverte/Poche, 2001.
- , *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan, 2002.
- , La légitimité culturelle en question, en Olivier Donnat (dir.), *Regards croisés sur les pratiques culturelles*, La Documentation Française, Paris, 2003.
- (comp.), *Sociología de la lectura*, Barcelona, Gedisa, 2004.
- , *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, La Découverte, 2004.
- LEJEUNE, Philippe, “Memoria, diálogo y escritura”, en *Historia y Fuente Oral*, núm. 1, 1989, Barcelona, Universidad de Barcelona, s.f., s.p.
- LIPOVETSKY, Gilles, *La era del vacío. Ensayo sobre el individualismo contemporáneo*, Barcelona, Anagrama, 1986.
- LOZARES, Carlos, Martín, Antonio, López Pedro, “El tratamiento multiestratégico en la investigación sociológica”, en *Papers* núm. 55, 1988, pp. 27-43.
- MANGUEL, Alberto, *Historia de la lectura*, Alianza Editorial.
- MARGOLIS, Joseph, “Pierre Bourdieu: Habitus and the Logic of Practice”, en *Bourdieu. A Critical Reader*, Great Britain, Blackwell Publishers, 1999, pp.64-83.
- MARSHAL, Lee, “El mundo según Humberto Eco. Las bibliotecas pueden tomar el lugar de Dios”, en *Etcétera* núm. 215, 13 marzo 1977, México, pp.13-15.
- MARTIN, Henri Jean y Lucien Fevre, *La aparición del libro*, México, Librería 2001.
- MARTÍN Criado, Enrique, “Los decires y los haceres”, en *Papers* núm. 56, 1998. pp. 57-71.
- MAUGER, Gérard, “Capital cultural et reproduction scolaire” en *Qu’est-ce que transmetre*, *Sciences Humaines* no. 36, marzo, abril, mayo, 2002, pp. 10-12.
- MOORE, Kate, “Perversión de la palabra: la función de las transcripciones en la historia oral”, en *Historia y Fuente Oral*, núm. 18, 1997, Barcelona, Universidad de Barcelona.

- MOSCOVICI, Serge, *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul, 1979.
- ORTÍ, A., “La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo”, en Alvira, García Fernando e Ibáñez (comps.), *El análisis de la realidad. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Editorial, 1986.
- PACHECO, Colín, Ricardo, “Cuando las historias venían escritas en papel”, en: *El libro y las nuevas tecnologías*, México, Solar, 2001, pp. 159-170.
- _____, “Se lee poco por la crisis”, en *Crónica*, 25 de mayo del 2002, p. 26.
- PASSERON, Jean Claude, *Le raisonnement sociologique*, Paris, Nathan, 1991.
- PAILLÉ, Pierre y Alex Mucchielli, *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*, Paris, Armand Colin, 2005.
- PENNAC, Daniel, *Como una novela*. Barcelona, Anagrama, Col. Argumentos, 2003.
- PERONI, Michel, *Lecturas y trayectorias de vida*. México, Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, 2003.
- PERUS, Françoise, *Historia y literatura*, México, Instituto Mora, 2001.
- PETIT, Michele, *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México, Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, 2001.
- _____, *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México, Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, 2003.
- PICCINI, Mabel, “Lectura y escuela: entre las memorias tradicionales y las memorias electrónicas”, en García Canclini, Néstor (coord.), *El consumo cultural en México*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994.
- POULAIN, Martine, “Entre preocupaciones sociales e investigación científica, el desarrollo de sociologías de la lectura en Francia en el siglo XX, en Bernard Lahire (comp.), *Sociología de la lectura*, Barcelona, Gedisa, 2004, pp. 57-17.
- REYNAGA OBREGÓN, Sonia, “Proceso de formación y representación en estudiantes de la licenciatura en sociología”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. I, núm. 2, México, julio-dic. 1996, pp. 362-377.
- PRADO GALVÁN, Gilberto, “El alma en pena de un texto”; una entrevista con Roger Chartier, *Crónica Cultural*, México, 19 marzo 2005, pp.10-11.
- RICOEUR, Paul, “Mundo del texto, mundo del lector”, en Françoise Perus (comp.), *Historia y Literatura*, México, Instituto Mora, 2001, pp. 222-261.
- RINCÓN, Carlos, “Ampliaciones de la crítica y la didáctica: la llamada subliteratura”, en *Arte, Sociedad, Ideología*, núm. 3, nov. 1977, México, pp. 30-47.
- ROUQUETTE, Michel Lovis y Catherine Carnier, *La génesis des représentations sociales*, Montréal, Éditions Nouvelles, 1999.
- RUBIO, Ma. José y Jesús Varas, *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación social*, Madrid, CCS, 1997.

- RUGARCÍA, Armando, “¿Por qué no leen los estudiantes?”, en *Umbral XXI*, núm. 21, verano 1996, México, UIA, pp.65-70.
- RUIZ DUEÑAS, Jorge, *El sector de la cultura. Un examen comparado*, México, Océano, 2000.
- SÁNCHEZ DE HORCAJO, J., *La cultura ¿reproducción o cambio?*, Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, 1978.
- SALKIND, Neil J., *Metodología de investigación*, México, Prentice Hall Hispanoamericana, 1999.
- SARLAND, Charles, *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*, México, Fondo de Cultura Económica, Col. Espacios para la lectura, México, 2003.
- SIERRA BRAVO, Restituto, *Técnicas de investigación social*, Madrid, Paraninfo, 1992.
- SEGRÉ, Monique, Mutation des pratiques de lecture, en *Informations sociales*, no. 59, 1997, L’illettrisme aujourd’hui, pp. 48-53.
- , Itinéraires de lecteurs, “Note critique sur des études récents en sociologie de la lecture”, en *Revue Française de Sociologie* 42-1, janvier-mars 2001, Paris, p.149-164.
- SEWELL, William H., en Victoria E. Bonnell y Lynn Hunt, (eds.), *Beyond the cultural trend*, University of California Press, 1999, pp. 35-61.
- Sin autor, “Texto electrónico: ¿fin del libro impreso o nueva revolución del libro?”, en *Este País* núm. 134, mayo 2002, México, pp. 67-72.
- STRAUSS, Claudia, Quinn Naomi, *A cognitive theory of cultural meaning*, Great Britain, Cambridge University Press, 1997.
- SUBIRATS, Eduardo, *Culturas visuales*, México, Ed. Coyoacán, 2001.
- TAYLOR S.J. y R. Bogdan, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Barcelona, Paidós, 1992.
- THOMPSON, John B., *Ideología y cultura moderna. Teoría social en la era de la comunicación*, México, UAM-Xochimilco, 1993.
- VAN DIJK, Teun, A., *Discourse and society*, London, Sage, 1995.
- VERGER, Pierre, “L’analyse des représentations sociales par questionnaire”, en *Revue Française de Sociologie*, 42-1, Paris, janvier-mars 2001, pp. 149-164.
- VELASCO YAÑEZ, David, *Habitus, democracia y acción popular. La sociología de Pierre Bourdieu aplicada a un estudio de caso*, México, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores, 2000.
- VINSONNEAU, Genevieve, *Culture et comportement*, Pari, Armand Colin, 2003.
- VV. AA., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Universal, 2002.
- ZAID, Gabriel, *Los demasiados libros*, México, Océano, 1996.
- , *El costo de leer y otros ensayos*, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 2004.