

# Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes de primer ingreso de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

MARGARITA CASTELLANOS RIBOT

**E**n primer lugar quiero agradecer a la Dra. Elsa Ramírez Leyva el haberme invitado a tomar parte en este Segundo Seminario acerca de *Las Prácticas Sociales de la Lectura* organizado por el Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas de la UNAM que cuenta con la presencia de destacados especialistas, tanto nacionales como extranjeros, al provenir de una disciplina ajena, la sociología, ya que considero que, hoy más que nunca, hay que impulsar el estudio de la práctica de la lectura a partir de distintos enfoques que permitan arrojar luz sobre un fenómeno complejo que debe ser analizado y reflexionado desde perspectivas que se complementen y enriquezcan mutuamente.

En segundo lugar, me siento muy complacida por ver el interés de los asistentes en aprender de las experiencias de otros participantes, lo que se ha manifestado en las preguntas y comentarios que han surgido a lo largo de las sesiones transcurridas. Finalmente, confío en que la orientación teórica y los hallazgos de la investigación de campo que pondré a su consideración les resulten de utilidad para lograr una mejor comprensión de la inquietud que nos ha reunido: la lectura, su pasado, presente y futuro, y que los puentes que aquí construyamos sirvan para acercarnos a una realidad más halagüeña y reconfortante que la que estamos viviendo actualmente.

## 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 por el otro 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.<sup>1</sup>

En cuanto a la infraestructura cultural que existe en torno a la práctica de la lectura, un estudio reciente realizado por CONACULTA afirma que en México las bibliotecas, 6,610 en todo el país, son uno de nuestros más numerosos recursos culturales e incluso los que están distribuidos de manera más homogénea entre la población, además de destacar las salas de lectura cuya cifra es de 3,797.<sup>2</sup> En lo que respecta al número de librerías, la misma obra señala que son 1,646, aunque la Cámara Nacional de la Industria Editorial (CANIEM) afirmaba, en agosto del 2003, que en el país existen sólo 400 librerías, mientras que en comparación España reporta 3,500 librerías para una población de menos de la mitad de la nuestra. Por otra parte desde hace una veintena de años el movimiento de avance en relación con la lectura parece haberse estancado. Después de haber tenido un crecimiento o evolución positiva, el hábito de la lectura ha manifestado una recesión

---

1 Entre 1989 y 1999 casi se duplicó el número de establecimientos pertenecientes a la Red de Bibliotecas Públicas que pasó de 3147 a 5777, de un total de 10746 bibliotecas en el país, aunque en promedio la cantidad de volúmenes por cada 100,00 habitantes es de 36, mientras que Canadá, por ejemplo, cuenta con 290 ejemplares (Jorge Ruiz Dueñas, *El sector de la cultura. Un examen comparado*, México, Océano, 2000). Según las cifras que proporciona el Anuario Estadístico del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), 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 CONACULTA, *Atlas de infraestructura cultural de México*, 2004.

que representa un nuevo rostro del analfabetismo funcional llamado iletrismo en países como Francia.<sup>3</sup>

Bajo esta perspectiva habría que preguntarnos si el iletrado es el arquetipo del marginado social, o si tampoco los jóvenes estudiantes de los estratos medios y altos leen o leen poco, ya que de acuerdo con la UNESCO nuestro país ocupa uno de los últimos lugares en índices de lectura, y según la OCDE, en su reporte “Panorama de la 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) los jóvenes mexicanos se distinguen con un deshonoroso penúltimo lugar en comprensión de textos científicos, y sólo el 6% de los alumnos de 15 años alcanzaron el máximo nivel de lectura (comprensión, análisis y síntesis de lo que se lee), mientras que casi el 44% de los jóvenes que ya cursaron al menos diez grados de enseñanza tiene graves problemas para entender lo que lee (capacidad baja o muy baja). Además habría que señalar que de 2000 a 2003 se produjo un retroceso en cuanto a la competencia lectora de los estudiantes mexicanos, al bajar de 422 a 400 puntos en el promedio de aciertos.

En el folleto “*Hacia un país de lectores*” que forma parte del Programa Nacional de Cultura 2001 encabezada por 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. Se señala también 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, y bajo número de usuarios y clientes, así como la reducida

---

3 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.

circulación de los medios impresos, además de admitirse que la lectura debería atañer no sólo a un pequeño grupo de ilustrados sino a toda la población.

En relación con las políticas públicas de fomento a la lectura, ya desde el anterior sexenio, el presidente Zedillo 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”, pero 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 estaban 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 de ampliar las publicaciones educativas y las estrategias de promoción de la lectura en el nivel medio básico.

Por su parte, 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 los siguientes: dotar a cada municipio de una biblioteca, además de modernizar las ya existentes; crear doce mil salas de lectura, y 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 2002, 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 significará 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, con base en un espectro que pretendía abarcar desde niños indígenas hasta jóvenes ciudadanos.

No obstante, habría que enfatizar que aprender a leer y escribir no significa adquirir al mismo tiempo el hábito de la lectura; el cual tiene que fomentarse a través de otras prácticas. Las políticas de promoción de la lectura deberán enfocarse a lograr un verdadero acercamiento entre los niños y los jóvenes, con los libros, y promover la creación de situaciones donde efectivamente se relacionen los lectores con los textos y se propicie un contacto real de éstos con la lectura.<sup>4</sup> Algunas de estas acciones pueden ser retomadas por el Estado; otras son responsabilidad de los maestros y/o de los padres.

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, también es posible que esta *revolución electrónica* llegue a profundizar y

---

4 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 del sector cultura del país anunciaron el programa *Hacia un país de lectores* que implica un monto de inversión equivalente al presupuesto total del CONACULTA el pasado año.

no a reducir las desigualdades. El riesgo es que se produzca un nuevo “analfabetismo” definido no por la incapacidad para leer y escribir, sino por la imposibilidad de acceder a formas de transmisión de lo escrito que resultan demasiado costosas. Estaríamos entonces frente a un cambio que conllevaría una transformación en las prácticas de lectura, especialmente entre las nuevas generaciones.

Por otra parte, conviene enfatizar 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. También señala que no más del 4% de los mexicanos, fundamentalmente jóvenes, emplea de manera regular Internet.<sup>5</sup>

Recordemos, además, que la lectura no es siempre sinónimo de emancipación y de aprendizaje o crecimiento, en tanto 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 e incluso 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 policiaco* tiene un tiraje de 28.6 millones y *TVNovelas* y *TVNotas* 21.8 millones, seguidos en cuanto a nivel de aceptación por *El libro sentimental*, *La novela policiaca*, *Teleguía* y *Frontera violenta*. En cuanto a las revistas quincenales, *Eres* es la más vendida y *Selecciones* la más solicitada de las revistas mensuales.

---

5 Ricardo Pacheco Colín, “Se lee poco por la crisis”, en *Crónica*, 25 de mayo del 2002, p. 26.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

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

Las dimensiones que se abarcaron fueron las siguientes: a) Variedad de las prácticas concretas de lectura entre los alumnos de primer ingreso de la UAM-X; 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 los impresos 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: ¿Cuáles son las prácticas de lectura de los jóvenes estudiantes de primer ingreso de la UAM-X? ¿Cuándo y cómo las llevan a cabo? ¿Para qué les sirven? ¿Cuáles son sus representaciones sociales sobre el libro y la lectura? ¿Cuáles son las disposiciones detrás de las prácticas y de las representaciones?

## 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 se refiere a:
  - a) Libros: indagar qué libros leen; cómo y dónde lo hacen; cuándo, y las razones para leerlos, así como su conocimiento y preferencias sobre libros y autores.
  - b) Periódicos: conocer si los leen, qué periódicos son y qué secciones prefieren.
  - c) Revistas: saber qué revistas leen, cómo y por qué.
  - d) *Cómics* o historietas: su popularidad entre los alumnos.
  - e) La red Internet: la relación de los estudiantes frente a las nuevas tecnologías. El uso que se hace de la red y el posible desplazamiento de los libros, periódicos y revistas que esto 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 sobre la manera en que los jóvenes perciben la lectura y el valor que le conceden al libro.
- 8) Contrastar las prácticas de lectura de los alumnos en relación con:
  - a) el género
  - b) el rendimiento escolar anterior
  - c) el turno (matutino, vespertino)
  - d) la escuela de procedencia
  - e) el nivel socioeconómico
  - f) el capital cultural de los padres
- 9) Indagar acerca de la eficacia de las prácticas de lectura efectuadas en la escuela.
- 10) Construir el núcleo o componente central que se desprende



de la representación social que tienen sobre la lectura los distintos grupos.

- 11) Relacionar las representaciones sobre el libro y la lectura con el contexto social de los jóvenes estudiantes.
- 12) Explorar los posibles efectos que tienen las grandes matrices socializadoras como la familia, la escuela, el universo del trabajo; las diversas instituciones culturales, deportivas, religiosas y políticas, y los movimientos juveniles, respecto de una disposición, o no, hacia la lectura.
- 13) Captar los diferentes momentos del ciclo de vida (situaciones) en los que se lee más o se lee menos.
- 14) Poner en evidencia las disposiciones precisas que se asocian con el hábito de la lectura.
- 15) Reconstituir la naturaleza de los 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.

## FUNDAMENTOS TEÓRICOS

### A. 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 la utilización que hacen los alumnos de las distintas modalidades de lectura (periódicos, revistas, cómics, internet, libros); es decir, establecer su uso social, y determinar el sentido que los estudiantes jóvenes de la UAM-X le otorgan a tal práctica, y las disposiciones

### *Las prácticas sociales de lectura...*

que la subyacen. Por otra parte, se abordarán las distintas representaciones sociales que los alumnos tienen en relación con la lectura, para señalar cómo, en un mismo espacio social, pueden convivir diversas representaciones.

### *La cultura como sistema de símbolos y de significados*

Trabajamos con la concepción simbólica de la cultura retomándola bajo las siguientes acepciones:

- “La cultura consiste en estructuras de significación socialmente establecidas [...]”<sup>6</sup>

La cultura es:

- “[...]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.”<sup>7</sup>

De acuerdo con Gilberto Jiménez, 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”.<sup>8</sup>

---

6 Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, Gedisa, 1992, p. 26.

7 John B. Thompson, *Ideología y cultura moderna. Teoría social en la era de la comunicación*, México, UAM-X, 1993, p.145.

8 Gilberto Giménez, *Los conceptos de cultura*, (documento mimeografiado), s.f., p. 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, como un juego de herramientas. Ésta debe ser estudiada en el marco de las relaciones de poder, los enfrentamientos, las contradicciones, la maleabilidad y el cambio de los significados. Bajo esta perspectiva, la cultura 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 de estos agentes.

### *La cultura como sistema de significados y como práctica*

Estas dos concepciones son consideradas como complementarias, ya que, como afirma Gilberto Jiménez: cada una presupone a la otra, por lo que hay que ver cómo 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-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 -lo más interesante todavía- lo transforman. Por lo tanto, el sistema implica la práctica. Sistema y práctica constituyen una dualidad o dialéctica indisolubles.”<sup>9</sup>

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

---

9 *Idem.*, p. 9.

“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.”<sup>10</sup>

Por consiguiente, junto con Bourdieu, por una parte, habrá que distinguir las formas simbólicas, las estructuras mentales y los sistemas de clasificación interiorizados, y por la otra los símbolos objetivados, bajo forma de prácticas, en particular los rituales o los objetos culturales que pueden ser parte del trabajo de profesionales que objetivan la creación. En relación con ambos, se tendrán que considerar las estrategias retóricas que buscan imponer o mantener un orden.

## B. Formas objetivadas, interiorizadas e institucionalizadas de la cultura.

Dado que planteamos que no es conveniente hablar de la cultura en forma general, ésta se particulariza al analizar, como primer paso, la cultura como forma interiorizada, objetivada o institucionalizada.

Bajo esta perspectiva, la práctica de la lectura es considerada bajo tres formas. 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 como si se tratara de un capital incorporado por los agentes que los adquieren o utilicen.

En segundo lugar, se aborda la práctica de la lectura como forma interiorizada o incorporada de la cultura, la que supone una incorporación y significa inversión de tiempo por parte del sujeto que lo convierte en parte integrante de su persona. Se trata de una propiedad

---

<sup>10</sup> *Idem.*, p.11.

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, y sus diferentes formas, y de su acercamiento o alejamiento del libro, así como de la función que desempeñe la lectura en sus vidas (sus 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, mientras que estigmatizan a aquellos que no la llevan a cabo, quienes a veces son incluso excluidos de estas instituciones. 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, y queda desprovista de un beneficio social o cultural.

### C. 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, (Pierre Bourdieu, *The Logic of Practice*).

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 también capital o principio a partir del cual los agentes sociales definen sus acciones en las nuevas situaciones que enfrentan y de acuerdo con 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.”<sup>11</sup>

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

---

11 Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia, 1977, p. 76.

a complementar, y no a contrariar, al familiar. Sobre éstos va a sumarse el habitus profesional.

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 éstas 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 dentro de un individuo, pero se actualizan: a) por imposición u obligación; b) por pasión o deseo; y c) por rutina, de manera inconsciente. Y que lo anterior depende de la manera en que se hayan adquirido las disposiciones, del momento dentro la biografía individual en que se hayan aceptado y del contexto presente que permita su eventual actualización. Estas disposiciones 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.

## D. Lógica de las prácticas

El sentido de las prácticas 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 Certeau se trata de una manera de pensar investida de una manera de actuar, un arte de combinar que es indisociable de un arte de utilizar. Para Bourdieu resulta fundamental en 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, los cuales 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 palabra sin jamás hacer alarde de espectáculo.”<sup>12</sup>

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*.”<sup>13</sup>

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

---

12 Pierre Bourdieu, *The Logic of Practice*, California, Stanford University Press, 1990, p. 52

13 *Idem*.



por el agente, en cuanto esquemas de percepción, de evaluación y de acción.

En este sentido, partimos 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...”<sup>14</sup>

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; se trata de 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 y es la que le 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

---

14 Pierre Bourdieu, *El sentido práctico*, Madrid, Taurus, 1991, pp. 154.

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.

## E. Representaciones sociales

Carugati y Palmonari, quienes hacen suya la definición de Moscovici (1969) 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”.<sup>15</sup>

Estos autores 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.

Tomás Ibáñez, 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

---

15 Felice F. Carugati, 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, septiembre 1991, p. 51.

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.

Por su parte 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 [...]”<sup>16</sup>

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.

La teoría de las representaciones sociales plantea los siguientes 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, aquél es fundamentalmente relacional; 5) una representación es una preparación para la acción, e implica una guía de comportamiento que remodela y reconstruye los elementos del entorno; 6) en un mismo espacio social conviven varias representaciones; 7) de acuerdo con la Escuela de Aix-en-Provence, las representaciones sociales están conformadas por elementos o ítems que le dan sentido al resto, que son centrales y que aglutinan a los elementos periféricos que se constituyen en torno

---

<sup>16</sup> Denise Jodelet, “La representación social; fenómenos, conceptos y teoría”, en Serge Moscovici, *La psicología social*, Paidós, tomo II, p. 472.

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 primordiales para determinar que un objeto, en nuestro caso el libro y la lectura, sea 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 el libro y la lectura constituyen universos bien organizados y compartidos por categorías o grupos de individuos. Más que poner el énfasis en quién produce este sistema, hay que ponerlo 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.

Podríamos añadir que las funciones fundamentales que cumplen las representaciones 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 ellas 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”.<sup>17</sup>

Si tomamos en cuenta 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

---

17 Felice F. Carugati, Augusto Palmonari, *Op. Cit.*, p. 54.

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.

## METODOLOGÍA

Debido a 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 serán entonces contextualizadas. No debemos funcionar a nivel axiomático, dado que no somos una ciencia normativa. De ahí la importancia, por una parte del contexto y, por otra, de la necesidad de revalorar los estudios de caso.

Dada la complejidad cuantitativa y cualitativa de los hechos sociales existe una gran dificultad para poder definir nuestro objeto de estudio a partir de un número determinado de variables. Sin embargo, a pesar de los problemas que ello conlleva, en primer lugar se procedió a realizar un estudio cuantitativo o estadístico con base en la aplicación de una encuesta. De todas maneras, queremos aclarar que no pretendemos establecer universales absolutos, sino universales numéricos que resultarán 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.

En segundo lugar, como recurso de ejemplificación sistemático y programado, fueron entrevistados ocho estudiantes de aquellos que habían sido encuestados previamente. Ello 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 serán utilizados para proporcionar información que se pretenda confiable sobre una clase más amplia de fenómenos.

Se tratará, 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 propósito de derivar de este análisis de casos particulares, generalizaciones en contexto.

## 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 servimos 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.

Tal como lo especificamos 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 fue abordado como una totalidad homogénea de disposiciones, como un sistema coherente y armonioso, sino que en esta misma lógica se considera 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 pueden reformularse cuando se está en el contexto de condiciones objetivas diferentes o con el paso del tiempo. Dispusimos entonces de un dispositivo metodológico que nos permitiera 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.

Por otra parte, hace falta contar con medios para poder considerar los contenidos representacionales en relación a tres aspectos: a) el proceso de elaboración de los significados a través de los juegos de anclaje y de objetivación que constituyen el objeto representado (tanto su contenido como su organización); b) los efectos de las representaciones sociales tanto en las interpretaciones de la realidad social como en las interacciones con los demás actores sociales; c) su carácter de forma de conocimiento histórico, cultural y socialmente situado.

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

- *Primera etapa:* la encuesta por cuestionario. ¿Cómo procedimos a aprehender 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, que nos posibilite conocer tendencias generales, recurrencias y propiedades generales de orden estadístico asociadas a grupos determinados. Éstos se construirán siguiendo un criterio cuantitativo, en torno al mayor o menor índice de lectura cualquiera que sea el tipo implicado (libros, revistas, periódicos, historietas, textos electrónicos). Posteriormente se verá su uso social y cultural. A partir de esta acumulación cuantitativa de la lectura se construirán grupos de “poco lectores”, “lectores medianos” y “grandes lectores” cuyo perfil se irá elaborando.

En el cuestionario comenzamos por ubicar a nuestros informantes en relación con sus características socioeconómicas y escolares.

En segundo lugar, procedimos a situar las prácticas de lectura de los estudiantes entre sus diversos pasatiempos. En seguida, observamos la socialización familiar en relación con 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 el que tiene 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, de revistas, de periódicos, de historietas y de textos electrónicos. Otro punto fundamental fue indagar la visión que tienen los encuestados sobre la lectura, el lugar que ésta ocupa en su imaginario y cómo es que esta representación está conformada (núcleo y periferia). Finalmente se procedió 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 conscientes, existe una gran dificultad en cuanto a los métodos para estudiarlas. En el cuestionario se incluyen preguntas evocativas del tipo: ¿con 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, y cuáles son aquellas nociones que les permiten dar sentido y coherencia a lo que pasa en su mundo, en su entorno, que les sirven para construir la realidad y orientar sus comportamientos. Analizar cómo es que éstas adquieren congruencia de acuerdo con los horizontes y experiencias del grupo estudiado.

- *Segunda etapa:* la entrevista semiestructurada de final abierto. En esta segunda fase, lo social se aprehenderá vía el análisis del comportamiento de individuos que “viven dentro” o “son constitutivos” del universo que estamos estudiando, bajo la forma de entrevistas semiestructuradas en profundidad a ocho estudiantes, de los cuales la mitad son “poco lectores” y la otra mitad “buenos



lectores”, de acuerdo con las respuestas a las preguntas de la encuesta que se les aplicó con anterioridad. Como ya se planteó, lo singular no va a estudiarse como caso ilustrativo en relación con tipos ideales o a las tendencias o propiedades generales estadísticas asociadas a los subgrupos de la fase anterior, sino con el propósito de poder poner al día situaciones que estadísticamente pueden o no haber aparecido. Al estudio de los casos singulares se pondrán los conocimientos sobre tendencias generales, o sobre tendencias del mundo social apprehendidas estadísticamente.

El propósito de las entrevistas es, en primer lugar, 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, y profundizar en sus prácticas. Ello nos permitirá un acercamiento cualitativo más rico y esclarecedor en relación con la conformación de sus representaciones y con la relación de éstas con sus prácticas.

En cuanto a las representaciones sociales, queremos ver cómo las entrevistas se articulan de acuerdo con 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 con otros discursos.

El segundo propósito de las entrevistas es reconstruir las disposiciones a través de las formas de socialización, de acuerdo con contextos específicos. Sólo así seremos 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 estén asociadas con el hábito de la lectura. Lo anterior con el fin de escapar a la ilusión de la coherencia o unidad entre las disposiciones de los actores, y de permitir que aparezcan pequeñas contradicciones, frustraciones, crisis o heterogeneidades (en lo que concierne a las disposiciones).

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, de la iglesia, de los partidos políticos y del trabajo, sino también diferenciar situaciones al interior de estos grandes dominios o campos que en la realidad no están tan separados. Se trata de observar sistemáticamente a los mismos actores en distintos tipos de situaciones sociales. Queremos 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 desprenderemos de las respuestas y de las narraciones de los estudiantes cuando se refieran a situaciones concretas, pero esta interpretación no va a ser hermenéutica, ni lingüística, sino basada en el análisis de contenido de las propias situaciones.

- *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[...]”<sup>18</sup>

Se trata de reproducir aquello que sucede en la sociedad (macro-situación) a través de un grupo de personas (microsituación) reunidas a propósito por el investigador para hablar sobre un tema.. Lo que buscamos es que los estudiantes convocados reflejen sus propias vivencias, pensamientos y opiniones acerca del libro y la lectura. Nuestro propósito es hacer aflorar las argumentaciones, ideas, motivaciones, deseos (lo que Ortí denomina el discurso ideológico cotidiano) que los sujetos manifiesten en relación con

---

18 A. Ortí, “La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo”, en Alvira, García Fernando e Ibáñez (comp.), *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, Madrid, Alianza Editorial, 1986, p.181.

sus formas de actuar y de entender la realidad: si leen, cómo leen, por qué leen, para qué leen, 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.

## PRIMER ACERCAMIENTO A LA INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS (FRECUENCIAS) DE LA ENCUESTA POR CUESTIONARIO

Aunque resulta pertinente aclarar que a los estudiantes encuestados se les enfatizó que era fundamental que fueran sinceros en sus respuestas, que no los estábamos 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, piensan que corresponde a la de un buen estudiante o 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 y que los datos son relevantes para nuestros propósitos.

1. Aunque la mitad de los estudiantes dice leer el periódico, la frecuencia con 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.
2. En relación con la lectura de revistas, el porcentaje de estudiantes que las lee (53.9%) es similar al que dice leer periódicos (55.7%). 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 que les pide a los encuestados detallar las razones para leer una revista,

el hecho de informarse sobre acontecimientos nacionales o internacionales y 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 muy reducida (17.9%), especialmente si se compara con países como los Estados Unidos o Francia. Resulta relevante que la cuarta parte de aquellos que los consumen sea 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 con la lectura de historietas es que más de la cuarta parte no las compra, a diferencia de lo que pasa con las revistas, sino que se las prestan entre sí, 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 la importancia que éstos han tenido en la industria editorial nacional.
7. La frecuencia de utilización de los encuestados de 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 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 mi atención 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 carecen de una solvencia económica para poder contar con este servicio en sus hogares.
9. En cuanto al por qué los estudiantes se conectan a la red, encontramos que aunque priven las 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, 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 se prevé 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 Internet. Probablemente haya que relacionar este dato al hecho de que los jóvenes se han convertido en uno de los nichos de mercado de la red porque sus características les resultan atractivas: ser visual, rápida, cómoda y novedosa.
11. Por lo que respecta a la lectura de libros, resulta relevante que un 20% de los encuestados admita no hacerlo, especialmente por estar frente a una población universitaria, y de la que, comparada con sectores de la población con niveles escolares más bajos, cabría encontrar porcentajes menores en este sentido. Además, casi el 60% de los estudiantes señala que su afición por la lectura de libros es tan sólo 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 se menciona en él con un 60% de los casos) nos lleva a pensar que para los jóvenes ésta 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 que el precio de los libros no sea considerado como una causa para su alejamiento de la lectura.
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 encuentran esto entretenido (5.2%) o por considerar que los pone 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%) al 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 se los incita a leer); en cuanto al rol desempeñado por los críticos también es éste 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 cuanto a los géneros que más se leen entre los estudiantes, resulta significativo que los preferidos sean la novela (20.7%) y obras de ciencia ficción (16.6%), ya que estos géneros, de acuerdo con 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 le dedican ni las noches (12.6%), ni los fines de semana (13.1%), ni las vacaciones (11.3%), 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.
17. La pregunta en relación con el número de libros que los alumnos tienen en su casa se hizo con el propósito de averiguar el

capital cultural objetivado del que se dispone. A este respecto vemos que se presenta una distribución que se divide en tercios de acuerdo con los intervalos de respuesta: el 30.7% tiene de diez a cincuenta libros en casa, el 31.2% de cincuenta y uno a cien, y el 30.7% más de cien, mientras que el 5% señala que en su casa hay menos de diez libros. Lo anterior muestra una carencia significativa en relación con la familiarización y el contacto con los libros a partir de uno de los núcleos fundamentales de la socialización: el hogar.

18. Las prácticas de lectura entre 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 lo hace rara vez (56.4%) y el 38.5% de los padres tiene un bajo índice de lectura. Este hecho se ve acentuado por la indiferencia que la mitad de los padres muestra en relación con las lecturas de sus hijos.
19. En cuanto a las lecturas recomendadas por padres y maestros, estamos frente al hecho de que ésta se refiere fundamentalmente a libros escolares (64.8%), periódicos (60%) y literatura clásica (43%) en el caso de los padres, y también a libros escolares (36.2%), periódicos (22.6%) y libros científicos o técnicos (11.4%) 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, quienes reflejan esta misma actitud en sus prácticas de lectura.
20. 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 hecho de

contar con dinero sea indispensable, ni tampoco el acceso a una buena biblioteca (14.6%) o el tener un alto nivel educativo (8.6%). Resulta significativo que las disposiciones no resulten fundamentales, de acuerdo con los alumnos, para convertirse en buenos lectores, y que el hecho de contar con padres lectores tampoco sea valorado como influyente en la creación de esta afición.

21. En este momento sólo quiero adelantar que por lo que concierne a las representaciones sociales de los estudiantes en relación con el libro, el núcleo de ésta 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, y un porcentaje mucho más reducido de menciones nos remite a la idea de novela o narración (2%), interesante (1.8%), expresión, comunicación (1.5%) e incluso a una visión eminentemente negativa, ya que el 2.3% de los estudiantes lo asocia con aburrimiento o tarea. Resulta fundamental que la representación social de los alumnos encuestados esté constituida por la noción de conocimiento o aprendizaje, y que el aspecto de diversión o entretenimiento sea menos relevante, además de que sólo la quinta parte de los jóvenes tiene una representación del libro como objeto.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abric, Jean Claude, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France, 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.



*Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes...*

Bahloul, Joëlle, *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los "pocos lectores"*, México, Fondo de Cultura Económica, 2002.

Baudelot, Christian y Cristine Detrez, *Et pourtant ils lisent*, Paris, Seuil, 1999.

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.

Bourdieu, Pierre, *Esquisse d'une théorie de la pratique*, Ginebra, Librairie Droz, 1972.

Bourdieu, Pierre y Jean Claude Passeron, *La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Barcelona, Laia, 1977.

Bourdieu, Pierre, "Les trois états du capital culturel", en *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* no. 30, Paris, nov., 1979.

-----, *Le sens pratique*, Paris, Minuit, 1980.

-----, *Cosas dichas*, Buenos Aires, Gedisa, 1988.

-----, *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus, 1988.

-----, *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*, Barcelona, Anagrama, 1997.

Carugati, Felice F. y Augusto Palmonari, "A propósito de las representaciones sociales", en *Anthropos*, núm. 124, sept. 1991.

Chartier, Roger, "Muerte o transfiguración del lector", en *Novedades Educativas*, año 12, núm. 116, Buenos Aires, pp. 4-6, 2000.

*Las prácticas sociales de lectura...*

Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 2002.

CONACULTA, *Atlas de infraestructura cultural de México*, México, 2004.

Doise W. y A. Palmonari, *L'étude des représentations sociales*, Neuchatel/Paris, Delachaux & Niestlé, 1989.

Dueñas, Jorge, *El sector de la cultura. Un examen comparado*, México, Océano, 2000.

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.

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.

-----, *Los conceptos de la cultura*, documento mimeografiado, s.f.

-----, *Formas subjetivas de la cultura. Materiales para una teoría de las identidades sociales*, México, UNAM/Instituto de Investigaciones Sociales, 1997.

Hammer, Dean y Aarón 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.

*Prácticas y representaciones sociales sobre la lectura en estudiantes...*

Jodelet, Denise, "La representación social: fenómenos, concepto y teoría", en: Serge Moscovici, *La psicología social*, Buenos Aires, Paidós, vol. II, 1984.

-----, *Les représentations sociales*, Paris, PUF, 1989.

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*, La Découverte/Poche, 2001, pp. 121-151.

-----, *Portraits sociologiques. Dispositions et variations individuelles*, Paris, Nathan, 2002.

Munguía, Jorge y Margarita Castellanos, *La jaula de los deberes. Seis aproximaciones teóricas al fenómeno educativo*, México, SEP/Universidad Pedagógica Nacional/Fomento Educativo, 2002.

Moscovici, Serge, *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul, 1979.

Pacheco Colín, Ricardo, "Se lee poco por la crisis", en *Crónica*, 25 de mayo del 2002, p. 26.

Peroni, Michel, *Lecturas y trayectorias de vida*. México, Fondo de Cultura Económica, 2003.

Petit, Michele, *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.

Rouquette, Michel Lovis y Catherine Carnier, *La g nese des representations sociales*, Montréal,  ditions Nouvelles, 1999.

***Las prácticas sociales de lectura...***

Rubio, Ma. José y Jesús Varas, *El análisis de la realidad en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación social*, Madrid, CCS, 1997.

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-X, 1993.

Verger, Pierre, “L’analyse des représentations sociales par questionnaire”, en *Revue Française de Sociologie*, 42-1, jannier-mars 2001, Paris, p. 149-164.