
Ulloa Brenes, G. (diciembre, 2019). "Construcción de categorías analíticas para el estudio de las prácticas lectoras". En *Catalejos. Revista sobre lectura, formación de lectores y literatura para niños*, 9 (5), pp. 159- 180.

Título: Construcción de categorías analíticas para el estudio de las prácticas lectoras.

Resumen: Este ensayo presenta una contribución al estudio de la lectura, pues tiene por objetivo proponer categorías analíticas para el estudio cualitativo de las prácticas lectoras, a partir de tres niveles de interacción en el que acaece la lectura, entendida como una actividad social marcada por disposiciones que redundan en diferentes formas de práctica lectora. Para ello, se realizó una indagación bibliográfica que tomó como base el concepto de habitus planteado por Pierre Bourdieu, el cual fundamenta la posterior construcción de las categorías analíticas propuestas. Entre las reflexiones finales, se plantea cómo las prácticas lectoras contemporáneas retan ciertos análisis de este fenómeno que suelen centrar la atención en los hábitos y las competencias individuales.

Palabras clave: Prácticas lectoras, sociedad, educación, investigación cualitativa, habitus.

Title: *Construction of analytical categories for the study of reading practices.*

Abstract: *This essay is a contribution to the study of reading and proposes analytical categories for the qualitative study of reading practices, parting from the three levels of interaction in which these practices occur. These interactions are understood as social activities that result in different forms of reading. For this purpose, a bibliographical inquiry was carried out based on the concept of habitus proposed by Pierre Bourdieu, which is the basis for the construction of the proposed analytical categories. The analysis of the literature shows, among other aspects, that contemporary reading practices challenge certain analyzes of the categorization of reading practices that tend to focus on individual habits and competences.*

Keywords: *Reading practices, society, education, qualitative research, habitus.*

Construcción de categorías analíticas para el estudio de las prácticas lectoras

Gilbert Ulloa Brenes¹

Introducción

La lectura es una actividad más compleja de lo que en primera instancia puede parecer, pues involucra desde aspectos neurológicos, cognitivos y pedagógicos, hasta elementos de orden social y cultural que impelen a revisar la quizá estereotípica imagen del lector ensimismado con un libro impreso en sus manos cuando evocamos la cuestión ¿qué es leer?

Esa complejidad involucra hoy, además, las variadas formas de disposición de textos en formatos digitales, auditivos, audiovisuales e impresos, ya sea que estén basados exclusivamente en la escritura alfabética o intercalen la palabra escrita con imágenes visuales o acústicas². Ellas hacen de la lectura una experiencia multimediática que engloba diferentes formas de consumo, en las cuales un libro, una película y un *soundtrack* pueden formar parte de una misma vivencia lectora.

Por ello, es necesario no limitar exclusivamente la investigación en torno a la lectura ubicándola en preocupaciones referidas a problemas sobre las magnitudes de esta práctica cultural, con preguntas del tipo: ¿cuánto se lee en el país?, ¿qué tipo de libros son los más leídos?, ¿cuántos libros hay por hogar?, entre otras.

Ciertamente, los estudios enfocados en interrogantes como esos aportan datos relevantes que permiten explorar ciertas pautas sobre la práctica lectora, tal como puede verse en Carrillo, Calderón, Sandoval, Pernudi y González (2003), Dirección de Cultura (2010), Montilla y Ávalos (2011), Ministerio de Cultura y Juventud (2014) e Instituto Nacional de Estadística y Censos (2017), sin llegar, empero, a profundizar en la dimensión cualitativa del problema.

¹ Académico investigador del Centro de Investigaciones en Educación, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Estatal a Distancia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4138-2300>

² Lo cual, incluso, conlleva revisar cómo funciona el signo lingüístico en las formas contemporáneas de lectura, según la perspectiva legada por Saussure (1945, pp. 91-96).

Otras aproximaciones, que cuestionan las implicaciones sociales de la lectura se basan en los resultados de informes internacionales, como el del *Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes* o Informe PISA (siglas en inglés de *Programme for International Student Assessment*) (OCDE, 2016), regionales, como el *Quinto Informe Estado de la Educación* (Programa Estado de la Nación, 2015), o nacionales, como el *Estado de la Educación Costarricense* (Programa Estado de la Nación, 2017), se refieren, básicamente, a las repercusiones educativas de la lectura con preguntas del tipo: ¿por qué no hay mejora en la comprensión lectora del estudiantado?, ¿cómo afecta el rendimiento escolar lo poco o mucho que se lee? o ¿qué se debe hacer para fomentar el hábito de la lectura en estudiantes?

No obstante, si se profundiza en todos los elementos sociales y culturales involucrados en las pequeñas decisiones que configuran la práctica lectora de cualquier persona, sea que lea mucho o poco, seguramente hallaremos ahí disposiciones conductuales y cognitivas que operan como preceptos sobre inquietudes de fondo como ¿por qué leer?, ¿para qué? y ¿cómo hacerlo?

Se trata de cuestiones que pretenden, como apunta Ramírez (2008), ir más allá de tipologías de comportamientos lectores basadas en criterios cuantitativos, para identificar "... colectivos heterogéneos agrupables según sus capacidades, y también por las representaciones y prácticas de la lectura" (p. 35) amén de la cantidad de materiales textuales que lee una persona o la frecuencia con que busca informarse en revistas, diarios o sitios web.

En ese sentido, una forma de aproximarse al aspecto social y cualitativo de la lectura apuntaría a revisarla en tanto actividad vinculada con instituciones culturales, con entornos y relaciones sociales en los que se desarrolla el proceso lector y con el tipo de recursos textuales que se consumen como parte de esa actividad lectora.

Por ello, el objetivo de este ensayo se centra en proponer categorías analíticas para el estudio cualitativo de las prácticas lectoras, a partir de tres niveles de interacción en el que acaecen estas prácticas.

En pos de ese propósito, se toman como referentes teóricos algunos argumentos de Bourdieu (2010) respecto de la lectura en tanto práctica social que, si bien presenta las características básicas de otras formas de consumo cultural, se distingue por estar

fuertemente asociada a la instrucción escolar, tanto que las diferentes formas de leer son calificadas en relación con esta fundante institucionalidad de la lectura.

Esta aproximación a las prácticas lectoras conlleva, precisamente, el cuestionamiento alrededor de la situación social en la que se desarrolla esta actividad, es decir “...saber por qué uno lee, si va de suyo leer, si existe una necesidad de lectura, y (...) plantear la cuestión de las condiciones en las cuales se produce esa necesidad” (Bourdieu, 2010, p. 259), para, incluso, discutir desde allí con la idea de una “necesidad socialmente producida” a pesar que esto vaya a contrapelo de la muy difundida imagen de la persona lectora que, en aparente libertad de albedrío, se acerca a leer tal o cual texto movido por “gusto propio”.

Justamente, esa dosis de “necesidad” que a edad temprana es inculcada por la participación del sujeto en el sistema educativo formal, es el punto de partida desde donde entender la práctica lectora como una acción plenamente inscrita en las interacciones sociales y marcada por su significancia cultural. En razón de esto, Bourdieu (2010, pp. 257-258) insiste en la fuerza con que la escuela, en primer lugar, junto con el origen social, en segunda instancia, repercuten en la actividad lectora, aunque, es preciso agregar, no determinen de manera rígida las trayectorias específicas que cada persona lectora sigue, según ha anotado Peroni (2003) al oponer un acercamiento biográfico al fenómeno de la lectura a la preocupación por “...medir la eficacia práctica de la imposición de una práctica de uso legítimo de las producciones culturales” (p. 8).

Así, el análisis cualitativo debe tomar en cuenta, claro está, la institucionalidad fundante de toda práctica lectora, a partir de la forma como en la temprana educación del sujeto ciertas estrategias para la enseñanza de la lecto-escritura cimentaban la relación entre lo que se leía, sus significados y su uso en determinados contextos; es decir, daban lugar a prácticas de la lectura en acuerdo a coordenadas culturales que dan sentido a lo que se hace cuando se está leyendo algún texto.

En ese sentido, para la construcción categorial expuesta aquí, consideramos oportuno retomar algunos de los elementos del concepto de *habitus* de Bourdieu (2015) en tanto sistema de disposiciones que fungen como

...principios organizadores de prácticas y representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines y el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos,

objetivamente reguladas y regulares sin ser el producto de reglas, y a la vez que todo esto, colectivamente orquestadas... (p. 86).

Según esto, la lectura es una práctica social en la cual se pueden identificar una serie de disposiciones lógicas y prácticas que, encarnadas por la actividad de cada persona lectora, tienen como origen la estructura social y las relaciones concretas que se dan en esta, repercutiendo en cómo se conduce quien lee cuando lee y según la forma como lee.

Con ello, incluso el término “hábito de lectura” puede ser reinterpretado (más allá de la cuantificación de ciertas formas de leer o de consumo de textos) considerando tales “hábitos” como expresiones de *habitus* sociales que, sin importar si es mucho o poco lo que se lee, manifiestan lugares ocupados por agentes sociales específicos dentro del campo de la cultura, por cuanto, como anota Álvarez (2002)

...cuando se califica a la lectura como práctica sociocultural, se está haciendo alusión a un conjunto de hechos y situaciones en ella y por ella suscitado, relacionado con los efectos socializantes y simbólicos (funciones, finalidades, valoraciones, usos sociales, culturales y políticos que tiene), referidos a por qué se lee, para qué se lee, cómo la lectura ayuda a construir una imagen o presencia social de los sujetos, por ejemplo. Así pues, se alude a la lectura como práctica, por ser esta una acción intencionalmente dotada de valores y sentidos sociales, culturales y políticos variables (p. 137).

Siguiendo a Aedo (2014), se puede señalar que la teoría del *habitus* permite el análisis de la reproducción más que el de la transformación social. Sin embargo, entiendo también que el estudio de los cambios generados por las diferentes agencias sociales debe partir de la identificación de las lógicas de reproducción frente a las que se gestiona cualquier devenir. De ahí que, en este ensayo, se enfatice el lugar principal de la institucionalidad, como punto de arranque para orientar el estudio de las diferentes prácticas que se categorizan a continuación.

Categorías analíticas y niveles de abordaje

Las categorías construidas se proponen como un modelo analítico compuesto por diferentes niveles de abordaje para el estudio de las prácticas lectoras. En cada uno de esos niveles, se plantea una serie de diferentes interacciones entre sujetos lectores, y entre estos y las formas de acceso a textos, en tanto relaciones constitutivas de las categorías que, según lo que se propone, permitirían analizar las prácticas lectoras. En

la tabla 1, se pueden ver esquemáticamente los niveles y sus respectivas categorías primarias.

Esa distinción de categorías por nivel, se basa en una previsión metodológica que apunta a reconocer las prácticas lectoras como fenómenos que, en primer lugar, se ubican en el plano de las instituciones que las legitiman, a través de constricciones en torno a determinadas formas de acercamiento a la lectura. En segunda instancia, en el espacio de relaciones más específicas donde se pueden identificar disposiciones más específicas en torno al quehacer lector. Por último, en el espacio de los recursos textuales y su uso en apoyo a la práctica de la lectura.

A continuación, la figura 1 presenta de forma esquemática las posibles relaciones entre niveles y categorías que se describen en los siguientes apartados.³

Lo instituido

En el “Nivel de lo institucional”, el estudio de las prácticas lectoras apunta a indagar los vínculos que el quehacer lector tiene con las diversas instituciones que fungen como instancias que constriñen y legitiman la validez o amonestan la impertinencia de tal o cual forma de leer, poniendo a disposición de la persona lectora códigos que, tal como señala Bourdieu (2010) en el caso de la percepción artística en general, se instituyen históricamente “...como capacidad de considerar en sí y por sí mismas, en su forma y no en su función, no solo las obras designadas por tal aprehensión, es decir, las obras de arte legítimas, sino todas las cosas del mundo...” (p. 235).

La contradicción básica de este nivel se presenta, entonces, bajo la forma de una tensión entre el influjo ejercido por las constricciones institucionales y la búsqueda de “autonomía” en tanto posibilidad de componer normas y criterios de lectura propios que recusen, complementen o reformen los códigos instituidos.

Como pudo verse en la figura 1, mientras la categoría “Constricciones institucionales” se refiere al contenido de la historia grupal o individual, es decir, de las

³ En el esquema las líneas llenas representan relaciones sólidas, libres de tensión; las punteadas, en cambio, señalan relaciones caracterizadas por la tensión; y las discontinuas denotan relaciones ambiguas en las que se puede dar tanto la solidez armónica como la tensión.

trayectorias lectoras⁴, en relación con las marcas que las instituciones culturales han dejado en ellas, ya sea la escuela, la familia, la religión o el trabajo, la categoría “Tensión autónoma” inquiriere por la forma como el agente lector apunta a soluciones de ruptura, que pueden ser más o menos radicales, respecto de esa institucionalidad.

Desde este espacio, y con base en las categorías “Constricciones institucionales” y “Tensión autónoma”, la indagación en torno a las prácticas lectoras apunta a caracterizar cómo se evidencia la marca de las instituciones en la actividad lectora del sujeto, prestando especial atención a las posibles tensiones que frente a esa legitimación introduciría la búsqueda de autonomía en la persona que lee: autonomía que podría chocar de frente con las constricciones que la escuela, la familia, la religión o el trabajo imponen a la práctica lectora.

El reconocimiento de posibles contradicciones entre una y otra categoría dentro del espacio de lo instituido ofrecería un valioso material de análisis para establecer tendencias en torno a la capacidad de agencia del sujeto lector y a la manera como esta reproduciría o modificaría la práctica en el devenir de su trayectoria de lectura.⁵

Lo relacional

Con el “Nivel de lo relacional” se avanza hacia el análisis de los tipos de interacción que permiten caracterizar de manera más específica a las prácticas lectoras, a partir de cuatro categorías primarias⁶: las prácticas comunitarias, las prácticas personalizadas, las prácticas de cambio social y las prácticas de reproducción social.

Cuando la lectura se practica de forma comunitaria, redunda en una actividad que tiene como cometido principal la comunicación de lo leído a otros, ya sea para la construcción de conocimientos de forma participativa o la consolidación de lazos

⁴ Trayectorias lectoras que deben entenderse según lo anotado por Ortega (2006): “Hablar de trayectorias es hacerlo de recorridos, de movimientos diferentes en el espacio, mismos que utilizan los elementos del lugar y el contexto, entendidos como inversiones a plazo que afectan las trayectorias y los procesos de aprendizaje de los sujetos. Su temporalidad es más compleja que una noción lineal del tiempo y se caracteriza por ser profundamente móvil, puede cambiar ante situaciones no previstas de acuerdo con la ocasión y la variabilidad de las circunstancias” (p. 301).

⁵ Alrededor del quehacer lector es común la persistencia de mensajes inculcados desde la familia, la religión o la escuela en los que se legitima esta actividad en función del rendimiento, la formación ciudadana o el cultivo de valores y buenas costumbres.

⁶ Primarias porque, a partir de ellas, se pueden construir nuevas categorías derivadas en función de la realidad concreta que se esté investigando.

afectivos comunes. Dentro de esta categoría, se busca identificar cómo la lectura promueve vínculos con otros tanto en escenarios institucionales o en prácticas que aspiran a cierta forma de autonomía frente a las constricciones instituidas. La participación en grupos religiosos, colectivos culturales, organizaciones políticas e incluso algunas formas de lectura escolar, como la de los centros de estudio⁷, entre otros, suelen ser escenarios en los que esta práctica lectora se da.

Por otra parte, la “práctica personalizada” hace referencia a aquellas acciones lectoras centradas en el interés personal, o el “gusto propio”, como suelen reconocer quienes buscan un texto para su deleite sin la intención de comunicar a otros el disfrute de la lectura.

La idea de una lectura personalizada se basa en las tesis de Lipovetsky (2012) sobre la personalización de diferentes procesos sociales, en los que el centro de interés es cierto hedonismo individual alimentado por un sistema social que estimula tales formas de disfrute y de comprensión individualista del entorno hasta el punto de “...la modelación de las instituciones en base a las aspiraciones de los individuos” (p. 7).

Tal como se puede apreciar en la figura 1, la práctica comunitaria (PC) guardaría un vínculo de tensión respecto de la práctica personalizada (PP) y ambas pueden tener relaciones tensas o armónicas con otras dos prácticas: la de cambio social (PCS) y la de reproducción social (PRS).

En efecto, la categoría “Práctica de cambio social” supone un paso relacional-ético por el cual la actividad lectora se practica como medio para promover el cambio social, ya sea a través de la concientización y crítica del entorno, por ejemplo, en la línea de la educación emancipadora de Freire (2017), o como parte de una experiencia estética proclive al quiebre de las normas sociales instituidas.

Por contraparte, la “Práctica de reproducción social” se identificaría con las actividades lectoras en las que lo instituido rige como norma para la apreciación y valoración de lo leído. Comprende, entonces, formas de leer que se apuntalan en y refuerzan a la vez prácticas que desde las instituciones se preconizan como válidas.

⁷ Los llamados “centros de estudio” son estrategias didácticas que funcionan como un grupo abierto que congrega a estudiantes bajo la guía de algún docente, para efectuar repasos extraclase de los contenidos de alguna materia en específico.

En ese sentido, los trabajos de Cavallo y Chartier (2004), Chartier (2005), Lyons (2012) y Manguel (2014) ocupados en el análisis de las variaciones que experimentó históricamente la actividad lectora en el mundo occidental, ilustran cómo la cultura occidental ha sido escenario de tensiones entre la observación de los preceptos o la aspiración por el cambio, como parte de las transformaciones que se daban en la estructura social.

En el caso costarricense, los estudios historiográficos realizados por Molina (1995; 2004), si bien se enfocan en el consumo de textos entre finales del siglo XVIII y principios del XX, ilustran sobre prácticas lectoras acordes a esas formas de consumo que revelarían esa tensión entre el cambio y la reproducción en el marco de procesos macroestructurales signados por la transición de la sociedad conservadora, influida en gran medida por la institucionalidad colonial, a la liberal y sus aspiraciones modernizantes.

Los recursos

En el nivel de los recursos que forman parte de las prácticas lectoras, se propone la identificación de actividades por medio de dos categorías que dan cuenta de la manera como la lectura estaría influida por el uso de determinados recursos: se trata de la “Recurrencia liminal” y la “Recurrencia estructural”.

La “Recurrencia liminal” se refiere a aquellas prácticas en las cuales el uso de textos transgrede los límites impuestos por la lectura centrada en el recurso libresco, el cual suele ser visto como recurso prototípico de la lectura en sentido estricto, dando espacio a prácticas lectoras en las que se apelaría a lo “pluritextual”, es decir, al uso de textualidades que rebasan la tradicional lectura de lo impreso en un solo formato, para incluir, por ejemplo, audiolibros, audiovisuales, páginas de internet y otros materiales en formato digital.

Se trataría de una recurrencia que influye en la práctica pues, siguiendo a Chartier (2008), se puede observar que las múltiples transformaciones ocurridas en los medios de transmisión de la escritura, que van desde los rollos y folios copiados a mano, pasando por el libro impreso y su devenir en los soportes digitales contemporáneos, conlleva innegables cambios en la actividad lectora, los cuales plantean problemas como el resurgimiento de formas de lectura fragmentarias.

Esa forma fragmentaria de leer, no lineal y poco interesada en la totalidad de una obra, es una práctica que retaría abiertamente las creencias y concepciones sobre la lectura como un quehacer metódico centrado en la textualidad impresa y libresco. Se trataría de una práctica que bien podemos denominar como liminal, retomando el concepto de “liminalidad” propuesto por Turner (2002), por ubicarse en un espacio ambiguo, en donde el recurso textual se desliza por entre las clasificaciones que situarían normalmente las posiciones en el espacio cultural, esto es, entre la lectura tradicional de textos impresos y otras prácticas como la navegación en línea, la expectación cinematográfica o la escucha musical.

Por otra parte, la “Recurrencia estructural” señala aquellas prácticas lectoras en las cuales se sigue el patrón de la “unitextualidad”, en el sentido de entender la lectura a partir de la validez unívoca del texto libresco. Además, tal como plantea Bourdieu (2010), corresponde a una práctica de lectura estructural por “...considerar un texto en sí mismo y por sí mismo, que lo constituye como autosuficiente y que busca en él mismo su verdad haciendo abstracción de todo lo que está alrededor” (p. 255). Es decir, eludiendo cualquier posible vínculo con otros formatos textuales en los que el sentido de lo leído se puede diversificar.

Atisbos metodológicos y teóricos

En términos metodológicos, el marco categorial propuesto en tres niveles de profundidad ofrece interrogantes a partir de tres preguntas básicas que, a mi criterio, sirven como guías básicas para el estudio cualitativo de las prácticas lectoras, tal como se puede apreciar en la tabla 2. Se trata, en ese sentido, de que las categorías propuestas permitan indagar, en fuentes primarias y secundarias, la manera en que la actividad lectora se configura de cierta manera a partir de los vínculos con lo institucional, con las relaciones a las que tiende y con el uso de recursos textuales al que se apela. Las preguntas hermenéuticas planteadas se derivan de las categorías y apuntan a la identificación de evidencias sobre cada una de ellas dentro de la realidad investigada.

Además, desde el punto de vista metodológico, el estudio de las prácticas lectoras a partir de las categorías propuestas ameritaría abordar cómo el quehacer lector ha formado parte de la biografía de los sujetos, por lo que es recomendable el empleo de técnicas de recolección de datos que permitan identificar lo biográfico

cualitativo en los sujetos participantes sin dejar de lado la atención a las disposiciones de clase que se traslucen en la individualidad.

Precisamente, en torno a esto último, las categorías analíticas propuestas y los niveles en donde estas se ubican, servirían de insumo para la identificación de elementos propios del *habitus* de clase. Es decir, para las disposiciones que evidencian factores comunes entre individuos pertenecientes a una misma porción de la sociedad pero que, a la vez, no borran las diferencias que en esos mismos individuos se pueden hallar por homología en virtud de la manera como las trayectorias biográficas han pergeñado diferencias que, el mismo Bourdieu (2015) reconoce como *habitus* individuales:

De hecho, es una relación de *homología*, vale decir de diversidad en la homogeneidad que refleja la diversidad en la homogeneidad característica de sus condiciones sociales de producción, que une los *habitus* singulares de diferentes miembros de una misma clase: *cada sistema individual de disposiciones es una variante estructural de los otros*, en la que se expresa la singularidad de su posición en el interior de la clase y de la trayectoria (p. 98).

Eso sí, el concepto clase asociado, en este caso, al de *habitus* y en referencia a las prácticas lectoras, debe ser entendido tal como el propio Bourdieu (2000) ha expresado en otro lugar, al mencionar que, en su interés por superar ciertas visiones que las convierten en realidades taxonómicas rígidas

Quise romper con la representación realista de la clase como grupo bien delimitado, que existe en la realidad como realidad compacta, bien recortada, de modo que se sepa si hay dos clase o más (...). Mi trabajo consistió en decir que las personas están situadas en un espacio social, que no son de cualquier parte, es decir intercambiables, como lo pretenden aquellos que niegan la existencia de las “clases sociales” y que en función de la posición que ocupan en este espacio muy complejo, se puede comprender la lógica de sus prácticas y determinar, entre otras cosas, cómo clasificarán y se clasificarán, y, llegado el caso, cómo se pensarán como miembros de una clase (p. 58).

Esto quiere decir que, si bien el *habitus* de clase puede entenderse como una homología detectable a través de las variantes individuales que caracterizan a cada sujeto lector, se trata de una idea de “clase” más bien dada en virtud de la posible agrupación de diferentes individuos que, compartiendo posición dentro de un determinado campo social, constituyen una agencia colectiva cuyas disposiciones lógicas y prácticas no pueden entenderse fuera de ese campo de acción.

En el caso particular del estudio cualitativo de las prácticas lectoras, en tanto actividad social, las categorías aquí propuestas coadyuvarían en la identificación de los elementos que (al atravesar la acción lectora con circunstancias de interacción colectiva como la institucionalidad que regula lo que se ha de leer, las interacciones dadas a partir de lo leído y el tipo de recurrencias a las que se accede como parte del capital cultural poseído) permitirían conocer cómo se da, desde cierta forma de leer, una adscripción del tipo “clase” social y los contornos de las disposiciones lógicas y prácticas correspondientes.

Para ejemplificar lo antes mencionado, en el nivel de lo institucional, y de acuerdo con la contradicción básica entre la lectura apuntalada desde constricciones institucionalizadas o su práctica de tendencia autónoma, experiencias de pasadas décadas como la denominada “lectura popular de la Biblia” evidenciaban esa tensión cultural en torno a cómo acercarse a un texto canónico cuya interpretación está afianzada en los parámetros que la institucionalidad religiosa establece y fuera de los cuales leer podía convertirse en una forma de resistencia anclada en la realidad vivida en determinado contexto social.

También ilustra esa contradicción en el nivel de lo institucional la forma como las tecnologías hoy configuran alternativas de lectura que, hasta cierto punto, contravienen la manera tradicional como la práctica lectora ha sido vista en los espacios educativos formales. La poca lectura del estudiantado que más de un docente denuncia como origen de muchos problemas educativos, quizá sea la expresión de la tensión entre una forma instituida de leer libros impresos y seleccionados de un corpus literario establecido por las autoridades educativas de turno bajo la premisa de atesorar conocimientos en la forma de textos canónicos, frente a prácticas lectoras fragmentarias, en línea y líquidas, para emplear la terminología de Bauman (2005), a través de las cuales los aprendizajes son más bien dúctiles y el acto de leer puede verse como un goce pasajero.

En el nivel de lo relacional, la oposición entre prácticas comunitarias y prácticas personalizadas queda ejemplificada en formas de lectura que se efectúan, por una parte, dentro de agrupaciones o colectivos que encuentran en cierto tipo de textos, material para la consolidación de los lazos que cohesionan a los sujetos participantes dentro de agrupaciones entre las que se puede citar comunidades religiosas,

agrupaciones políticas, clubes de lectura o colectivos literarios en los cuales leer determinados textos forma parte de la identificación colectiva.

Por el contrario, las prácticas lectoras personalizadas se basan, por así decirlo, en íntimas decisiones motivadas por experiencias personales y que apuntan a consolidar la identidad del sujeto en tanto individuo. Por ejemplo, muchos textos de autoayuda o de motivación nutren prácticas lectoras de este tipo, al apuntar directamente a la consolidación de lo personal frente a la colonización del yo y la multifrenia despersonalizante (Gergen, 2006) que podría experimentarse en la vida contemporánea.

Asimismo, la tensión entre las prácticas lectoras de cambio y las de reproducción social se ilustra con la oposición que es posible hallar en un plano valorativo en torno a lo que leer puede significar en el marco de lo social. Por ejemplo, las actividades lectoras dedicadas exclusivamente a responder a los requerimientos de espacios como el trabajo o la escuela, en el caso de docentes o estudiantes que limitan su lectura a lo requerido o evaluado en esos espacios, reproducen las exigencias sociales de ambos escenarios. Mientras que cuando la actividad lectora es proclive al cambio, implica una acción más autónoma por parte del sujeto lector quien, sin quizá dejar de responder a las exigencias del trabajo o la escuela, las traslapa con sus propios criterios para seleccionar qué leer y cómo leerlo, dinamizando así la acción de leer más allá de exigencias instauradas.

El nivel de los recursos se puede ejemplificar por la manera cómo se realiza en concreto la práctica lectora a través de determinados tipos de textos. Estructural será cuando el sujeto lector centra su práctica en el texto impreso, principalmente, libros de papel, y liminar, cuando los límites entre diferentes formatos de texto son porosos y la lectura se realiza también en documentos digitales de texto y audiovisuales.

Todos estos ejemplos se pueden concretar con un somero repaso por las características de dos de los casos analizados por Ulloa, Rojas y Gutiérrez (2018), cuya investigación se enfocó en el estudio de las prácticas lectoras de personas docentes de secundaria en Costa Rica.⁸

⁸ En efecto, el estudio titulado *La práctica de la lectura en personas docentes. Aportes para la construcción de un modelo interpretativo sobre la lectura como práctica social en docentes de colegios técnicos y académicos, diurnos y nocturnos de las provincias de Cartago y Heredia* (Ulloa, Rojas y Gutiérrez, 2018) se basó la aplicación de entrevistas cualitativas a 16 docentes de secundaria, con quienes se indagó respecto de sus trayectorias lectoras (experiencias con la lectura en su formación escolar, secundaria, universitaria

El docente que identificaremos con el número 1, es un profesional en Educación Física que labora en una institución educativa de zona rural en la provincia de Heredia, Costa Rica. Se caracteriza porque en la educación primaria y secundaria su práctica lectora se centró en los requerimientos propios de la institucionalidad educativa. Creció en un hogar donde no se frecuentaba leer ni había textos a disposición. Más adelante, a partir de su formación universitaria se vinculó con agrupaciones políticas en las que tuvo contacto con textos de Filosofía, Economía y Política que iban más allá de los que se solicitaban como parte del plan de estudio de su carrera. Desde entonces, se trata de una persona que ha estado activa en procesos políticos locales. Su preferencia se da por la lectura de libros y documentos impresos.

La docente que aquí se identificará con el número 2 es profesora de Español en un centro educativo de zona urbana de la provincia de Heredia, Costa Rica. En su caso, la práctica lectora en primaria y secundaria también se basó en los requerimientos escolares, pero desde muy temprano ella buscaba libros adicionales por su propia cuenta o contaba con familiares que se los obsequiaban. En su etapa universitaria, la formación en Filología la obligaba a leer una significativa cantidad de textos teóricos y literarios, además de otros que eran de su gusto, pero siempre relacionados con su profesión. Nunca ha participado en grupos en los que la lectura sea parte de la dinámica colectiva. Aunque suele leer textos impresos, sus lecturas se centran principalmente en documentos digitales que resultan, en su criterio, más asequibles.

La tabla 3 esquematiza las características de cada uno de estos casos en relación con las categorías propuestas a lo largo de este ensayo. Ahí, puede verse cómo en el caso de cada docente la práctica lectora adquiere características particulares que, si bien se asocian con sus propias trayectorias de lectura, es decir, con la manera diferenciada como la formación escolar, el espacio familiar y su participación en otros escenarios sociales configuró su condición de sujetos lectores, su actual situación dentro del espacio educativo, abre la posibilidad de interpretar los *habitus* lectores que se expresan en cada una de las tendencias analizadas. Este trabajo interpretativo será materia de un

y en su actual vinculación profesional), el consumo lector (motivaciones para leer, tipos de textos que se prefieren, espacios para adquirir textos) y el papel que ocupa la lectura como parte de su quehacer docente.

futuro artículo. Por ahora, interesaba su mención en el marco de este ensayo en calidad de ejemplos para la construcción categorial propuesta.

Conclusiones

Las tecnologías contemporáneas ponen a disposición de las personas lectoras diferentes textualidades que, por un lado, retan las formas de análisis centradas en los denominados hábitos de lectura por cuanto es difícil hoy, identificar tales prácticas con la imagen de la persona lectora con un libro en su mano.

La propuesta de categorías aquí hecha considera más bien la noción de práctica lectora como práctica social, para reconocer cómo, incluso, el disgusto hacia la lectura en su formato libresco pueda ser entendido como una tensión hacia la autonomía que, por un lado, se podría basar en el rechazo hacia ciertas formas institucionalmente legitimadas de acercamiento a la lectura y a las textualidades objeto de tal legitimación.

Es, por esa razón, que resulta fundamental iniciar todo análisis de las prácticas lectoras interrogando sobre cómo estas evidencian constricciones institucionales o tensas oposiciones a estas, para, desde ahí, interpretar las relaciones y el tipo de recursos que terminan por dar forma a la actividad de cada persona lectora.

Tal como se pudo apreciar en los ejemplos mencionados en la sección anterior, interesa mirar ese carácter más bien cualitativo y biográfico en el cual las prácticas lectoras devienen como formas de ubicarse dentro de un campo cultural, inminentemente marcado por la legitimación institucional. Desde allí, incluso el desinterés por la lectura puede ser un dato revelador de transformaciones operadas desde las disposiciones que se actualizan en la forma como cada persona encara su actividad lectora y que informarían respecto del *habitus* desde el cual se configura como práctica social.

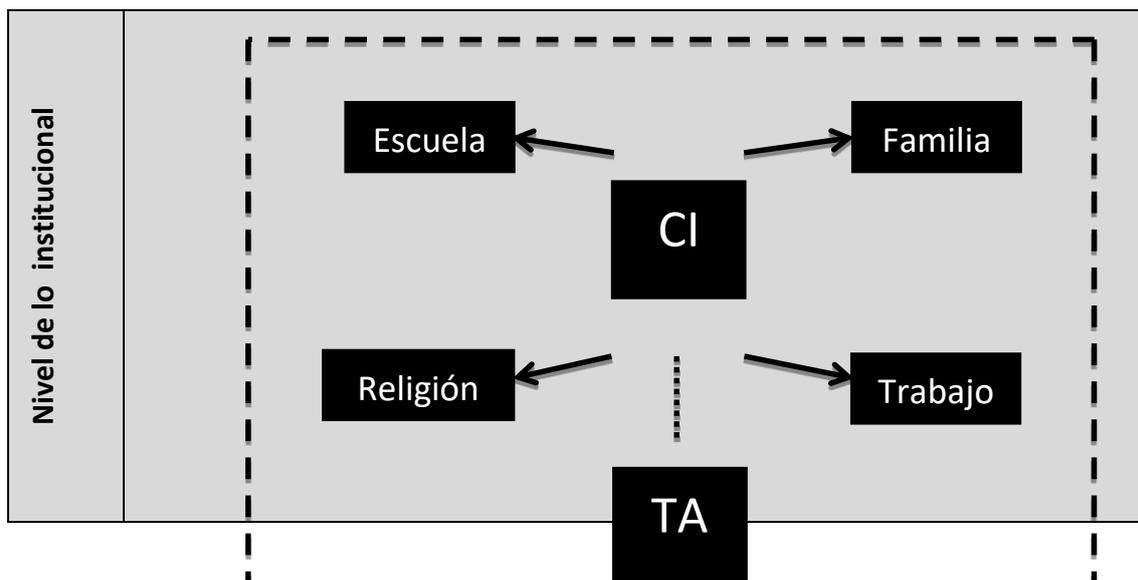
Tablas y figuras

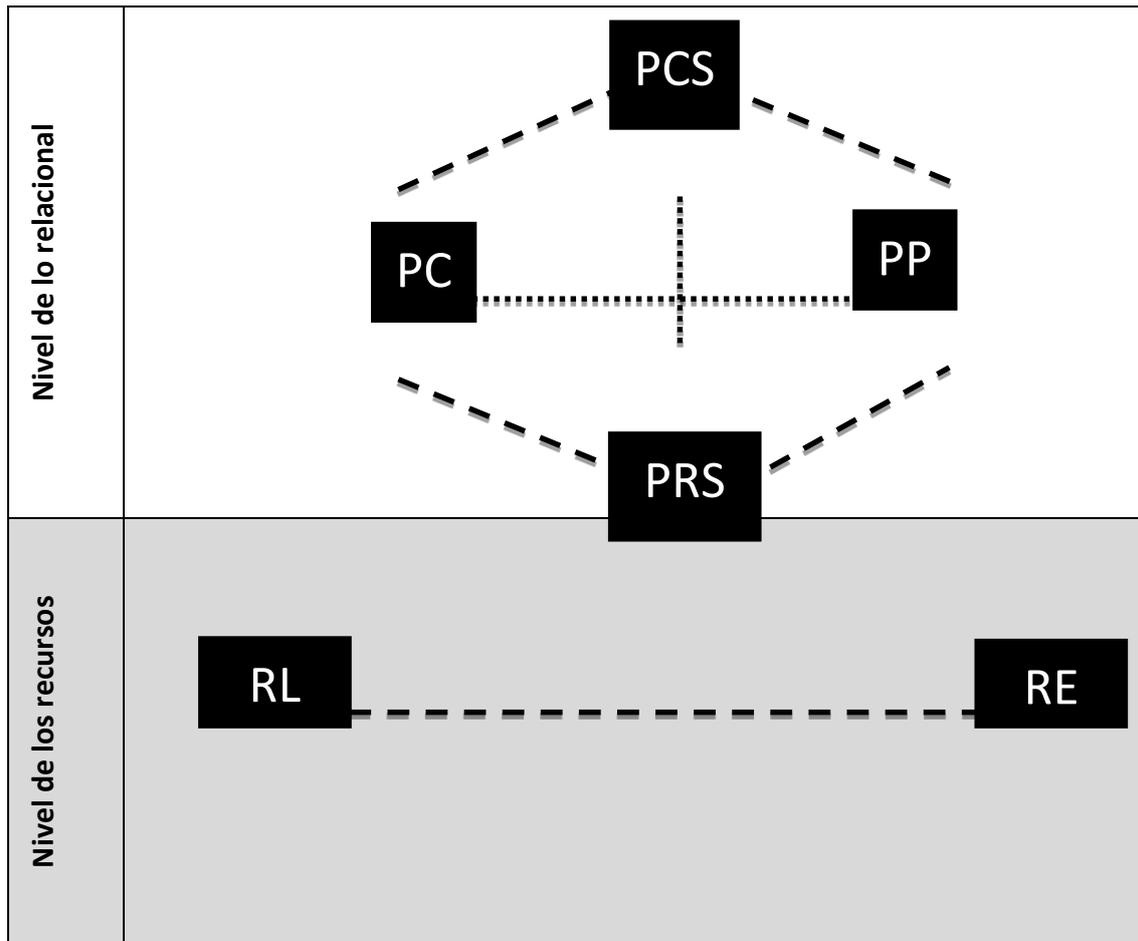
Tabla 1
Niveles analíticos y marco categorial

Nivel analítico	Categoría primaria
Nivel de lo institucional	Constricciones institucionales (CI)
	Tensión autónoma (TA)
Nivel de lo relacional	Prácticas comunitarias (PC)
	Prácticas personalizadas (PP)
	Prácticas de reproducción social (PRS)
	Prácticas de cambio social (PCS)
Nivel de los recursos	Recurrencia liminal (pluritextualidad) (RL)
	Recurrencia estructural (unitextualidad) (RE)

Fuente: Elaboración propia.

Figura 1. Esquema del marco categorial





Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Niveles, categorías y preguntas orientadoras para la investigación.

Nivel analítico	Pregunta orientadora	Categoría primaria	Preguntas hermenéuticas
Nivel de lo institucional	¿Por qué lee?	Constricciones institucionales (CI)	¿Qué vínculos institucionales se perciben en la práctica lectora?
		Tensión autónoma (TA)	¿Cómo son afrontadas las normas institucionales en la práctica lectora?
Nivel de lo relacional	¿Para qué lee?	Práctica comunitaria (PC)	¿Qué formas de relación comunitaria se explicitan en la práctica lectora?

		Práctica personalizada (PP)	¿Qué formas de interés personalizado se explicitan en la práctica lectora?
		Práctica de reproducción social (PRS)	¿Qué formas de reproducción de pautas sociales se detectan en la práctica lectora?
		Práctica de cambio social (PCS)	¿Qué formas de cambio de pautas sociales se detectan en la práctica lectora?
Nivel de los recursos	¿Cómo lee?	Recurrencia liminal (pluritextualidad) (RL) <hr/> Recurrencia estructural (unitextualidad) (RE)	¿Qué tipos de textualidad son usados como parte de la práctica lectora?

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3

Ejemplo de análisis categorial.

	Docente 1	Docente 2
Nivel	Tendencias en su práctica lectora	Tendencias en su práctica lectora

Institucional		<p>Hasta la secundaria, fuertemente institucional en respuesta a requerimientos institucionales. A partir de la universidad, tensión hacia la autonomía por su vinculación política.</p>		<p>Desde la escuela y hasta la universidad, conjunción entre lo institucional y la autonomía lectora, debido al interés por responder tanto a las constricciones institucionales como a sus intereses.</p>
Relacional		<p>Conjunción entre una práctica comunitaria y de cambio social, como parte de su filiación en agrupaciones políticas críticas del sistema político-económico imperante.</p>		<p>Práctica personalizada con predominio de intereses personales-profesionales, e inclinada hacia la reproducción desde su rol como docente.</p>
Recursos		<p>Proclive a la recurrencia estructural, dada su preferencia de libros impresos.</p>		<p>Proclive a la recurrencia liminal, según su gusto por los textos digitales.</p>

Fuente: Elaboración propia.

Referencias bibliográficas

- Aedo, A. (2014). El habitus y la movilidad social: de la modificación del sistema de disposiciones a la transformación de la estructura de clases. *Revista de Sociología*. (29), 57-75.
- Álvarez, D. (enero-abril, 2002). Del modo de leer como modo de producción y consumo textual. *Revista Educación y Pedagogía*. XIV(32), 137-149.
- Bauman, Z. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2000). *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (2010). *El sentido social del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Bourdieu, P. (2015). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Cavallo, G. y Chartier, R. (dirs.). (2004). *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Carrillo, M., Calderón, O., Sandoval, I., Pernudi, V., y González, H. (2003). Costarricenses frente a la lectura y la reelección presidencial. *Pulso Nacional*, 26, abril. Heredia: Instituto de Estudios Sociales en Población, Universidad Nacional.
- Chartier, R. (2005). *El orden de los libros. Lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVII*. Barcelona: Gedisa.
- Chartier, R. (2008). *Escuchar a los muertos con los ojos. Lección inaugural en el Collège de Francia*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Dirección de Cultura. (2010). *Encuesta nacional de hábitos y prácticas culturales*. San José: Ministerio de Cultura y Juventud.
- Freire, P. (2017). *La importancia del acto de leer*. Caracas: Fundación Editorial El perro y la rana.
- Gergen, K. (2006). *El yo saturado. Dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2017). *Encuesta Nacional de Cultura 2016: Principales Resultados*. San José: INEC.

- Lipovetsky, G. (2012). *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona: Anagrama.
- Lyons, M. (2012). *Historia de la lectura y de la escritura en el mundo occidental*. Buenos Aires: Editoras del Calderón.
- Manguel, A. (2014). *Una historia de la lectura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Ministerio de Cultura y Juventud. (2014). *Encuesta nacional de cultura. Principales resultados*. San José: Ministerio de Cultura y Juventud, Unidad de Cultura y Economía.
- Molina, I. (1995). *El que quiera divertirse. Libros y sociedad en Costa Rica (1750-1914)*. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Molina, I. (2004). "Azul por Rubén Darío. El libro de moda". La cultura libresca del Valle Central de Costa Rica (1780-1890). En I. Molina y S. Palmer (eds.). *Héroes al gusto y libros de moda. Sociedad y cambio cultural en Costa Rica (1750-1900)* (pp. 209-255). San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.
- Montilla, A. y Ávalos, C. (2011). *Análisis de la Encuesta de hábitos y prácticas culturales de Costa Rica, 2010-2011*. San José: Ministerio de Cultura y Juventud.
- OCDE. (2016). *PISA 2015 resultados clave*. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Ortega, F. (enero-marzo, 2006). Comunidades y trayectorias de lectura en la biblioteca pública. Un estudio etnográfico en el municipio de Chalco, Estado de México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 11(28), 293-315.
- Peroni, M. (2003). *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Programa Estado de la Nación. (2015). *Quinto Informe Estado de la Educación*. San José: Servicios Gráficos A.C.
- Programa Estado de la Nación. (2017). *Estado de la Educación Costarricense*. San José: Servicios Gráficos A.C.
- Ramírez, E. (enero-abril, 2008). La poca lectura de libros. Una trayectoria con dos sentidos. *Investigación Bibliotecológica*. 22(44), 33-64.
- Saussure, F. (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires: Losada.
- Turner, V. (2002). Liminality and Communitas. En M. Lambek (ed.). *A Reader in the Anthropology of Religion* (pp. 359-374). Massachusetts: Blackwell Publishers.

Ulloa, G., Rojas, A. y Gutiérrez, I. (2018). *La práctica de la lectura en personas docentes. Aportes para la construcción de un modelo interpretativo sobre la lectura como práctica social en docentes de colegios técnicos y académicos, diurnos y nocturnos de las provincias de Cartago y Heredia*. San José: Centro de Investigaciones en Educación, Escuela de Ciencias de la Educación, Universidad Estatal a Distancia.