

**LA LECTURA COMO OBJETO DE DOS CAMPOS: CAMPO POLÍTICO
Y CAMPO DE SABER**

**INGRID JOHANNA CHAVEZ POVEDA
JESICA VIVIANA ORTEGÓN CASTAÑEDA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2018**

**LA LECTURA COMO OBJETO DE DOS CAMPOS: CAMPO POLÍTICO
Y CAMPO DE SABER**

INGRID JOHANNA CHAVEZ POVEDA

JESICA VIVIANA ORTEGÓN CASTAÑEDA

Trabajo de grado para optar al título:
Licenciada en Psicología y Pedagogía.

Tutor:
Carolina Rodríguez Castro

Línea de investigación:
Lectura, Escritura y Educación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA
BOGOTÁ
2018

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <u>Universidad de la Pedagogía</u>	FORMATO	
RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE		
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 86	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La lectura como objeto de dos campos: campo político y campo de saber
Autor(es)	Chavez Poveda, Ingrid Johanna –Ortegón Castañeda, Jesica Viviana
Director	Rodríguez Castro, Carolina
Publicación	Bogotá Universidad Pedagógica Nacional, 2018, 86 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	CAMPO POLÍTICO, CAMPO DE SABER, LECTURA, SABER, FORMACIÓN.

1. Descripción
En el documento se ubica una categoría general que se reconoce como campo, esto para entrar a analizar las lógicas bajo las que opera la lectura en el campo político y en el campo de saber, con el ánimo de indagar acerca de la concepción que se tiene de lectura en las políticas educativas que la toman como objeto y su vez, analizar los discursos que se producen alrededor de la misma en cada uno de los campos. Para ello, se hizo una lectura analítica de dos documentos políticos con los que se proponen <i>nuevas formas de promoción de la lectura</i>, nos referimos al Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y por supuesto cada uno de sus componentes; fortalecimiento de escuela y biblioteca; formación de mediadores; materiales de lectura y escritura. También, se revisó el documento “agenda de políticas públicas de lectura” elaborado por la Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe (CERLALC). En dichos documentos fue posible identificar los discursos que se producen en torno a la lectura y que al guardar ciertos fines la aparta de su campo de producción (campo de saber), permitiéndonos contrastar las lógicas y las variantes que

cada una de estos campos presenta frente a un mismo objeto.

Es así como se empieza a hacer un análisis del PNLE que posibilita en gran medida visibilizar las concepciones que se tienen con respecto a la lectura, así como la gramática que se maneja y conocer cómo ello puede influir en los efectos del plan, de allí, se formulan tres líneas de análisis que ponen en contraste dos lógicas bajo las que opera la lectura; en el campo político y; en el campo de saber. Sobre el primer campo se hicieron visibles ciertas aseveraciones acerca de la lectura que al obedecer a intereses específicos del campo terminan por negar aspectos propios de la misma y al ser reemplazados por otros que pueden ser más llamativos, tergiversan el propósito mismo de la lectura, su efecto y el rol del sujeto.

2. Fuentes

21 fuentes bibliográficas permitieron dar cuerpo a la investigación.

Arendt, H. (1996). “Verdad y política”, en Entre el pasado y el futuro, Barcelona: Ediciones península. [En línea] consultado el 03 de mayo de 2018 en http://www.ddooss.org/articulos/textos/Hannah_Arendt.htm

Austin, J (1955). Cómo hacer cosas con las palabras. Edición electrónica de http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.

Bernstein, B. (1993). Educación, control simbólico y prácticas sociales en La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.

Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico identidad. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.

Bourdieu, P., Inda, A. G., & Beneitez, M. J. B. (2001). Poder, derecho y clases sociales (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://erikafontanez.files.wordpress.com/2015/08/pierre-bourdieu-poder-derecho->

y-clases-sociales.pdf

Bourdieu, P. (2002). Campo del poder y campo intelectual. Itinerario de un concepto. Editorial Montessor – Jungla simbólica.

Bourdieu, P. (2002). Lección sobre la lección. Editorial Anagrama S.A. Barcelona.

Bourdieu, P (1994). El campo científico. REDES: revista de estudios sociales de la ciencia, Buenos Aires Argentina. Disponible en <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>.

Bustamante et al. (2018). Investigación y educación: Hacia una teoría de campo. Bogotá. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.

Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC (2004) Por una agenda de políticas públicas de lectura. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://cerlalc.org/wpcontent/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf

Charlot, B. (2006). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires, Argentina. Libros del Zorzal.

Díaz, M. (1993) Aproximaciones al campo intelectual de la educación en “El campo intelectual de la educación en Colombia”. Centro editorial. Cali, Colombia Universidad del valle. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/44360072_El_campo_intelectual_de_la_educacion_en_Colombia_Mario_Diaz_Villa?enrichId=rgreq-64920132285c66313fcbec1464acaf0a

Gadamer, H, (1996) Verdad y Método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Edición sígueme Salamanca. España.

Kant, I. (1983). Pedagogía. Ediciones Akal S.A. Madrid, España

Ministerio de Educación Nacional. Subdirección de fomento y competencias. (2011). Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1hHvdrn13wi35IKAjKyxFDOibe2f2fDr_

Ministerio de Educación Nacional. (2014). Colección semilla: libros para cosechar y sembrar bibliotecas escolares. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/3_catalogo_de_la_coleccion_semilla.pdf

Ministerio de Educación Nacional & Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC (2014) Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” Componente de Formación a Mediadores. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1hHvdrn13wi35IKAjKyxFDOibe2f2fDr_

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar. Por la calidad educativa. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/implementacion_de_la_biblioteca_escolar_final.pdf

Nietzsche, F. (2016). *Así habló zarathustra*. Friedrich Nietzsche. Recuperado de <http://blocs.xtec.cat/ariadna/wp-content/blogs.dir/653/files/2009/03/asi-hablo-zarathustra.pdf>

Rubio, David. (2016). De la formación kantiana a la antropogénica liberal contemporánea. Revista Educação Unisinos, V.20 (2): 264-269. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4496/449646791013>

Zuleta, E. (1982). Sobre la lectura en Elogio de la dificultad y otros ensayos. Bogotá. Editorial Altamira.

--

3. Contenidos

El documento se encuentra conformado por tres capítulos, en el primero el lector ubica la conceptualización de campo realizada por Bourdieu, Mario Díaz y Bernstein, estos dos últimos autores no se alejaron en totalidad del significado de campo desarrollado por Bourdieu. Este primer acercamiento permite comprender qué es un campo y cómo a través del análisis de su estructura se pueden entender ciertos fenómenos. En el segundo capítulo se ubica la matriz de los campos, allí se explica el mecanismo que orienta la operación de los agentes sobre un objeto, dicha acción se determina teniendo en cuenta el *realizativo*, la *pragmática*, la *ejecución*, el *objeto* y el *mecanismo*, los cuales son específicos para cada campo y son los que posibilitan su diferenciación. Así se definen dos realizativos: saber y decidir, dos pragmáticas: gramática y políticas, dos formas de ejecución: dialéctica y retórica, dos tipos de objetos: objeto abstracto formal y objeto sociomediático, dos mecanismos: formalización y Consenso. El conjunto de elementos determina la forma en la que se va a operar sobre el objeto y permitirán entender las lógicas sobre las que se mueve el mismo objeto en dos campos distintos, facilitando un contraste entre un campo y otro.

En el tercer capítulo se ubica un resumen sobre el PNLE que posibilita comprender la organización que este tiene. A partir de la lectura de los documentos se creó una matriz de análisis con base en la estructura del campo político y cada uno de sus elementos. La matriz posibilitó la creación de tres líneas de análisis denominadas: entre la fetichización de la lectura y la lectura como objeto inteligible, la lectura como deseo y la lectura como derecho, la lectura como efecto de la formación vs animación promoción y motivación, en las que se presenta un contraste entre la forma como es entendida la lectura en los dos campos y otros aspectos que se relacionan con lo encontrado en los documentos y nuestra postura teórica.

4. Metodología

La investigación se realizó teniendo en cuenta el método hermenéutico, pues al tratarse de un análisis de documentos es necesario que el lector se desprenda súbitamente de sus ocurrencias y

conocimientos previos que no siempre se relacionan con las conceptualizaciones reales del texto, dado que, el sujeto se encuentra permeado por prejuicios que pueden alejarlo de la interpretación del mismo. Además, desde dicho método se señala la importancia de reconocer que todo texto es el resultado del trabajo de otro a quien no se le puede objetar cuando hayan malentendidos por tanto es función del lector develar la estructura del texto.

Cuando se realizó la lectura del corpus se presentaban representaciones previas que daban por hecho que el contenido de los textos era totalmente verídico al estar elaborado por un grupo de agentes que conocen del tema de la lectura Sin embargo, al hacer uso de la hermenéutica como método de investigación se hace posible identificar ciertos puntos en los que no todo está dicho por lo que se dificulta continuar la lectura sin buscar al mismo tiempo la cosa misma (Gadamer,1996). Esto nos sugirió tomar distancia de las concepciones que se popularizan en el documento y que han sido retomadas en el contexto social para revisar ciertas afirmaciones de manera detallada.

5. Conclusiones

Los cambios de perspectiva que tienen lugar en la sociedad con respecto a la formación de las personas traen consigo modificaciones radicales para prácticas como la lectura, pues se consideran que hay nuevas formas de leer que facilitan la relación del sujeto con esta, por lo que se opta por asociar dicha práctica con otras actividades o pasatiempos que se encuentran muy distanciadas de lo que ésta indica. Se crean nuevas formas de animar y promover la lectura en escenarios como la escuela, la familia, la ciudad y la biblioteca, ocasionando la pérdida de la responsabilidad que debe asumir el sujeto en un acto que ante todo exige un sujeto formado.

La lectura como objeto en el campo político se convierte en un asunto guiado por intereses específicos de un campo que la determinan como una herramienta para disminuir los índices de analfabetismo, como una vía para lograr el desarrollo del país y una herramienta que tiene una función social con relación a la participación de los ciudadanos en la sociedad. Desde estos fines se asume que la lectura es un asunto que debe ser promovido por el Estado a través de políticas que permiten reconocerla como un derecho. Esto lleva a que se desconozca la función esencial que

tiene la lectura para con el sujeto, pues es a través de ella que el sujeto puede establecer una relación con el saber. La lectura aquí es un asunto que atraviesa y compromete en todo momento al sujeto.

En este orden, el rol que asume el sujeto en un campo y en otro también difiere. En el campo político el sujeto es pasivo, en tanto pierde la responsabilidad frente al acto de la lectura, tan es así que se considera que el sujeto no lee porque no existe otro que asegure todas las condiciones para hacerlo (bibliotecas, libros entretenidos, círculos sociales apropiados, agentes que dinamicen la relación entre sujeto y libro, etc.). Por el contrario, en el campo de saber es el sujeto mismo quien crea dicha relación movilizado por un deseo del cual depende toda la relación.

Una de las causas que tiene la desresponsabilización del sujeto tiene que ver con la concepción que se tiene sobre la lectura, pues al entenderla como una práctica que debe ser siempre agradable para el sujeto, se hace indispensable que siempre haya un otro para animar los espacios y los textos que él debe leer, posibilitando una comodidad en la que el esfuerzo que se realice sea mínimo evitando así a toda costa el aburrimiento por parte del lector. Con esta postura la lectura resulta ser una práctica de ocio que se realiza bajo cualquier circunstancia, en cualquier espacio y sin ninguna exigencia. Pero, un verdadero lector sabe a perfección que la lectura ante todo es una práctica que exige esfuerzo, disposición, concentración, tiempo, en pocas palabras se trata de asumir la lectura como un trabajo.

Con el ánimo de promover la lectura en la política se ha entendido ésta como el acto de codificar, entonces un lector es aquel que usa la lectura para acceder a un cúmulo de información que circula constantemente en la sociedad y que sólo le será útil en un momento específico ; o aquel que lee libros según la oferta que se encuentra en determinado momento y como efecto de la motivación que proporcionan los otros. Es así que se reconoce una sociedad moderna que cuenta con abundancia de información, pero poca logra movilizar al sujeto. Desde el campo de saber se hace indispensable un sujeto que haya encontrado un saber que lo moviliza, es decir, éste no se guiará únicamente por las sugerencias que otro puede llegar a hacerle con respecto a lo que puede leer, sino que, identificará textos que aporten a lo que él mismo desea saber.

Siendo entonces la lectura un proceso del cual sus efectos dependen estrictamente del lector no se puede esperar que desde la promoción y la animación se estén *formando* verdaderos lectores, seguramente lo que se está promoviendo es una lectura de textos que se consideran *fáciles* y que se ajusta a las *necesidades* de los sujetos convirtiendo dicho acto en algo que aporta al consumo de libros y al uso de las bibliotecas antes que aportar directamente al sujeto mismo. Esta idea desconoce todos los factores anteriormente expuestos y el acto de la lectura en sí.

En el campo político se considera que a partir de la promoción se van a *formar* lectores, pero en el campo del saber solo un sujeto formado se puede relacionar con la lectura como un objeto de saber, ya que antes de enfrentarse a esta práctica debió pasar por un proceso que le permitiera desarrollar la disposición suficiente para hacerlo no por obedecer meramente a lo que se motiva desde el exterior sino como un ejercicio que supone someterse a ciertas situaciones que no serán fáciles, pero que luego el efecto de ello proporcionará placer y por supuesto un saber.

Elaborado por:	Chávez Poveda, Ingrid Johanna; Ortegón Castañeda, Jesica Viviana
Revisado por:	Rodríguez Castro, Carolina

Fecha de elaboración del Resumen:	24	10	2018
--	----	----	------

Tabla de contenido

Portada.....	1
Contraportada.....	2
Tabla de contenido	11
Índice de graficas	12
PRESENTACIÓN.....	13
CAPITULO I: EL CONCEPTO DE CAMPO	17
Campo intelectual de la educación.....	21
Campo de control simbólico	24
La estructura de los campos	26
CAPITULO II: LA MATRIZ DE LOS CAMPOS Y DOS CAMPOS POSIBLES.....	30
Elementos de la matriz	31
Campo Político y campo de Saber	35
Estructuras del campo de saber y campo político	36
Campo de saber	36
Campo político	41
CAPITULO III: ACERCA DEL CORPUS Y SU ANÁLISIS	47
Acerca del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y la agenda de políticas de lectura	47
Materiales de lectura y escritura.....	50
Formación de mediadores de lectura y escritura	51
Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar.....	57
Líneas de análisis	58
Entre la fetichización de la lectura y la lectura como objeto inteligible.....	58
La lectura como deseo y la lectura como derecho.....	68
La lectura como efecto de la formación vs animación, promoción y motivación.....	74
CONSIDERACIONES FINALES	81
Referencias	84

Índice de gráficas

Gráfica 1. Elementos de la matriz.....	30
Gráfica 2. Estructura de los campos.....	34
Gráfica 3. Elementos del campo de saber	35
Gráfica 4. Elementos del campo político	39

PRESENTACIÓN

El presente documento es el resultado de un constante cuestionamiento acerca de uno de los tantos problemas por los que atraviesa la sociedad en la actualidad y que no ha hecho mucho ruido gracias a algunas influencias que han sabido cómo enmascarar el problema de la no lectura.

La duda que nos emergió sobre la lectura obedece a la queja constante de la falta de lectura por parte de los sujetos, pero ¿por qué no leen si el Estado ha trabajado sobre iniciativas que la promueven y que invitan a los sujetos a involucrarse en hábitos de lectura?, resulta difícil entender que los efectos de la política como *garante* de ello no sean los esperados. Esto último no se debe (como podrían pensar muchos) al mal diseño de los programas, se debe a otro factor que ha sido complejo identificar y del cual nos ocuparemos a lo largo del documento.

La política asume una postura definitiva frente a la lectura, y es a partir de dicha posición que produce discursos que permiten decir algo acerca de ella teniendo en cuenta varios medios para sobrellevar el problema que se ha identificado. De allí nace todo el meollo del asunto, pues en el campo político se crean políticas de lectura y discursos en los que ésta sufre ciertas modificaciones que justifican las acciones que luego se toman y que aún más resultan ser determinantes en el efecto que se genera.

Debido a la incidencia que ha tenido la política en éste tema, la lectura ha dejado de ser un problema social en tanto ha llevado a cabo diversas acciones que permiten reconocer en cifras que los índices de no lectura en la sociedad han disminuido a través de los años. Sin embargo, estos índices no se evidencian en las instituciones escolares en las que es común escuchar la manifestación de muchos profesores sobre el no saber leer de los estudiantes. Esta inquietud nos ha llevado a indagar por las maneras en las que la lectura opera, develando dos campos que nos interesan y de los que nos ocuparemos en este estudio.

El interés por cuestionarnos por ¿cuáles son las lógicas bajo las que opera la lectura en el campo político y el campo del saber? surge a partir de una preocupación fundamental: una sociedad en la que un gran porcentaje de su población parece tener menos relación

con el saber, apatía hacia los libros porque ha encontrado otros medios que resultan ser más asequibles, fáciles y convenientes para responder a las demandas sociales, políticas y económicas. Es por esto que esta investigación busca poner en cuestión nuevamente el problema de la no lectura desde un campo distinto denominado campo de saber con el ánimo de llegar a la raíz del problema e identificar la intención de la lectura para con el sujeto.

Estos dos campos surgen a partir de la identificación de diferentes discursos que desarrollan el concepto de la lectura en los cuales se identificaron ciertas variantes que podían ser analizadas a partir del estudio de la estructura del campo. Se opta por el estudio de discursos políticos debido a que éstos son los más mencionados y reconocidos a nivel social, pues, las implementaciones que estos han desarrollado han sido numerosas.

Sobre el corpus y la metodología

Para identificar las lógicas bajo las que opera la lectura en el campo político fue indispensable leer el Plan Nacional de Lectura y Escritura de educación inicial, preescolar, básica y media (PNLE) y por supuesto cada uno de sus componentes; fortalecimiento de escuela y biblioteca, formación de mediadores, materiales de lectura y escritura. También, se hizo una lectura del documento agenda de políticas públicas de lectura, este último como antecedente y documento base para formular luego el PNLE y en el cual se especifican las prioridades respecto a la lectura y la escritura como un asunto de política pública.

El análisis del corpus se instaló en la hermenéutica, ya que, desde esta se sugiere que el lector se desprenda súbitamente de sus ocurrencias y conocimientos previos, los cuales no siempre se relacionan con las conceptualizaciones reales del texto, pues, el sujeto se encuentra permeado por prejuicios que pueden alejarlo de la interpretación del mismo, de manera que, “el que quiere comprender un texto tiene que estar en principio dispuesto a dejarse decir algo por él”(Gadamer,1996, p. 335), dejarse decir algo, implica, desde la hermenéutica, reconocer que determinado documento es el resultado del trabajo de otro a quien no se le puede objetar cuando hayan malentendidos, y también entender que cada texto tiene en sí mismo una estructura que debe ser develada por el lector.

Al momento de realizar la lectura del corpus se tuvieron representaciones previas que daban por hecho que el contenido de los textos era totalmente verídico al estar elaborado por un grupo de sujetos que conocen del tema de la lectura. Sin embargo, al hacer uso de la hermenéutica como método de investigación se hace posible identificar ciertos puntos en los que no todo está dicho por lo que se dificulta continuar la lectura sin buscar al mismo tiempo la cosa misma (Gadamer,1996), algo que sólo sea posible identificar entre el lector y el texto. Esto nos sugirió tomar distancia de las concepciones que se popularizan en el documento y que han sido retomadas en el contexto social para revisar ciertas afirmaciones de manera detallada.

Sobre el documento

El documento se encuentra conformado por tres capítulos: en el primero el lector ubica la conceptualización de campo realizada por Bourdieu, Mario Díaz y Bernstein, estos dos últimos autores no se alejaron en totalidad del significado de campo desarrollado por Bourdieu, este primer acercamiento permite comprender qué es un campo y cómo a través del análisis de su estructura se pueden entender ciertos fenómenos. En el segundo capítulo se ubica la matriz de los campos, allí se explica el mecanismo que orienta la operación de los sujetos sobre un objeto, dicha acción se determina teniendo en cuenta el *realizativo*, la *pragmática*, la *ejecución*, el *objeto* y el *mecanismo*, los cuales son específicos para cada campo y son los que posibilitan su diferenciación. Así se definen dos realizativos: saber y decidir, dos pragmáticas: gramática y políticas, dos formas de ejecución: dialéctica y retórica, dos tipos de objetos: objeto abstracto formal y objeto sociomediático, dos mecanismos: formalización y consenso. El conjunto de estos elementos determina la forma en la que se va a operar sobre el objeto y permitirán entender las lógicas sobre las que se mueve el mismo objeto en dos campos distintos, facilitando un contraste entre un campo y otro.

En el tercer capítulo se ubica una caracterización del PNLE que posibilita comprender la organización que este tiene. A partir de la lectura de los documentos se creó una matriz de análisis (véase anexo 1) con base en la estructura del campo político y cada uno de sus elementos. La matriz posibilitó la creación de tres líneas de análisis denominadas: entre la fetichización de la lectura y la lectura como objeto inteligible, la lectura como deseo y la lectura como derecho, la lectura como efecto de la formación vs

animación promoción y motivación de la lectura, en las que se presenta un contraste entre la forma como es entendida la lectura en los dos campos y otros aspectos que se relacionan con lo encontrado en los documentos y nuestra postura teórica.

CAPITULO I

EL CONCEPTO DE CAMPO

La categoría de campo busca ampliar teóricamente asuntos relativos a lo que acontece en la vida del ser humano como ser social, específicamente en la producción discursiva. Éste concepto ha sido ampliado desde distintas perspectivas permitiendo crear nuevos enunciados desarrollados por diferentes autores: categoría de campo en Bourdieu, campo de control simbólico en Bernstein y campo intelectual de la educación en Mario Díaz. Cada autor ha optado por relacionar el concepto con su núcleo de interés, claro está que no han perdido de vista el origen que tiene el concepto esbozado inicialmente por Bourdieu.

Bourdieu se dedicó a investigar y teorizar todo aquello que tiene que ver con la vida social y el papel que en cualquier grupo social juega cada uno de los sujetos, ello a partir de la creación de categorías indispensables para comprender las lógicas de la sociedad. Uno de sus principales aportes teóricos y al cual se dedicó en varias de sus obras es la de campo, pues es a partir de allí que busca la forma de comprender que el mundo social es historia acumulada y que no toda la conducta humana es un producto, sino que es el resultado de una serie de acciones ajenas y propias al mismo.

La metáfora espacial de campo es utilizada por el sociólogo para señalar el conjunto de relaciones de fuerza y de lucha entre sujetos y/o instituciones que tienden a conservar o a transformar formas específicas de poder en lo económico, político y cultural (Díaz, 1993). Así pues, en cada campo habrá control de los discursos que se construyen y que se hacen circular en aras de ampliar su poder, es decir su capital.

La teoría de Bourdieu acerca de los campos, reposa en la idea de rechazo que tenía hacia el pensamiento sustancialista, según el cual considera que las prácticas sociales se derivan mecánicamente de las posiciones que ocupan los agentes, es por ello que, en su teoría contempla aspectos del estructuralismo para señalar que en la sociedad existen estructuras objetivas independientes de la voluntad de los individuos que determinan y orientan sus prácticas y representaciones. Además, asume una postura constructivista al considerar que existe un origen de los esquemas de percepción y de acción constitutivos

del *habitus*. La pertenencia a un campo puede ser por elección y la adquisición de conductas en cierta medida llega a ser inconsciente.

El análisis de ciertas producciones discursivas a través de la categoría de campo permite explorar las funciones, usos y significados que pueden asumir ciertos objetos al estar en lógicas diferentes y direccionadas ya sea a un mismo fin o a intereses distintos. La categoría de campo se entiende como un sistema de relaciones de fuerza (poder) que producen y legitiman discursos que podrán o no ser comunicados y que buscan normalizar prácticas específicas no sólo al interior del campo que las produce sino también al exterior.

Según Bourdieu (2002) el campo se encuentra conformado por un sistema de líneas de fuerza que posibilitan la existencia del mismo, “a la manera de un campo magnético, constituye un sistema de líneas de fuerza: esto es, los agentes o sistemas de agentes que forman parte de él y pueden describirse como fuerzas que, al surgir, se oponen y se agregan, configurándole su estructura específica en un momento dado del tiempo” (p. 9)

Cada campo se encuentra configurado por restricciones internas que hacen posible su diferenciación, dichas restricciones son consolidadas por los sujetos que conforman el campo, es decir que, su funcionamiento sólo es posible con la existencia de sujetos que participan e intervienen en la configuración del mismo y que en algunas ocasiones entrarán en contradicción. Quienes pertenecen al campo no se consideran como participantes pasivos, por el contrario, estos terminan por ser el motor del mismo al ser quienes producen y validan los discursos que allí se presentan.

En el campo se generan tensiones internas como fruto de las posiciones e intereses individuales, éstos permiten dar solidez en la medida que se llega a un consenso que tiene que ver con un fin específico y con aquello creado al interior del mismo. De manera que, un campo, “sólo puede funcionar en la medida en que hay agentes que intervienen en él, en los diferentes significados del término. Que se juegan en él sus recursos, en pugnas por ganar, contribuyendo así, por su propio antagonismo, a la conservación de su estructura o en unas condiciones determinadas, a su transformación” (Bourdieu, 2002, p.50)

La importancia de los participantes en el campo reside en la forma en que cada uno de ellos invierte una lucha interna y externa en busca de la defensa de su monopolio

(Bourdieu, 2002), para esto, cada integrante conocerá las leyes internas pues es esto lo que los capacita para entrar en competencia. Sin embargo, es posible que existan algunos sujetos que operan bajo lógicas distintas dentro del mismo campo debido a que este posee un fin y un interés general, esto ocasiona la existencia de disonancias con respecto al saber que dominan, pues pueden estar orientados hacia el mismo fin y cumplir las mismas funciones dentro del campo, pero su configuración individual en cuanto a lo conceptual y discursivo puede diferir.

Tal es el caso de los intelectuales que pertenecen como agentes a distintos campos, por ejemplo, al campo político, en el que sus integrantes poseen un saber particular que empieza a ser alienado por los intereses de dicho campo y aunque se sirve de esto para difundir su discurso, este sufre transformaciones provocadas por el campo al que se ha inscrito y no obedecen ya al saber que ha sido producto de su formación.

Otra de las características que debe existir en el campo es el interés, pues no hay prácticas en un campo social que puedan aparecer como desinteresadas desligándose así de lo que justifica la funcionalidad del campo. Cada campo tiene su objeto de interés, permitiendo que opere de una forma en particular y su lógica siempre esté de acuerdo al interés que los moviliza y al capital que esperan dominar. Los integrantes deberán tener un compromiso con el campo y este existirá si los sujetos del mismo se guían por un mismo fin, sólo así suplirán las necesidades que se inscriben en cada campo teniendo presente las leyes y restricciones que lo configuran. El tejido interno que se construye con los fines que tienen los integrantes, posibilita un sistema complejo que será cada vez más independiente de las influencias externas.

El interés, como una de las propiedades de los campos se produce y se impone a su interior creando una forma genérica según la cual cada uno de los sujetos moverá las fichas del juego, pues se trata precisamente de lo que moviliza a quienes han constituido el campo. Como se mencionó anteriormente algunos campos se encuentran conformados por sujetos que no tienen propiamente los mismos intereses individuales, pero sí un fin que es genérico, lo que desencadena la permanencia dentro de determinado campo. Esto ocasionará transformaciones en el sujeto, de lo contrario será destituido del campo del que decidió ser parte.

Una vez consolidada la estructura del campo éste empezará a dotarse de autonomía es decir que “no conoce ni quiere conocer más restricciones que las exigencias

constitutivas de su proyecto creador” (Bourdieu, 2002, p.12) los integrantes del mismo adquieren fuerza la cual será vista como poder ante las otras posiciones o discursos. Por tanto, no estará direccionado por lo que quieren o esperan los campos externos, no se encuentra mediatizado por el mundo exterior.

Cuando un campo entra en relación con otros campos se lleva a finalidad la interacción entre los mismos a través de los diferentes discursos propios de una elaboración simbólica, esta interacción permitirá denotar la estructura de cada uno de ellos sin la necesidad de ser atestiguado por cada integrante que lo configura. Una vez se den a conocer los discursos, los sujetos externos al campo logran diferenciar las posiciones y algunas de las lógicas que se enmarcan. Así, la relación interna que se establece entre ellos y el *habitus* permite que las diferencias sean cada vez menores.

Para que el concepto campo adquiriera significado, se debe reconocer dentro de su propio sistema de categorías que le son complementarias: *habitus* y *capital*. La primera la define Bourdieu (2001) como:

las estructuras que son constitutivas de un tipo particular de entorno (v.g. las condiciones materiales de existencia de un tipo particular de condición de clase) y que pueden ser asidas empíricamente bajo la forma de regularidades asociadas a un entorno socialmente estructurado, producen *habitus*, sistemas de disposiciones duraderas, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, en tanto que principio de generación y de estructuración de prácticas y representaciones que pueden ser objetivamente "reguladas" y "regulares" sin ser en nada el producto de obediencia a reglas, objetivamente adaptadas a su finalidad (...) (p. 25)

El *habitus* es así un sistema de disposiciones que se desarrollan a partir de un proceso de socialización generando esquemas de conducta y prácticas sociales que en su mayoría se asumen de manera inconsciente, a través del hábito y la repetición, no significa ello que sea netamente producido objetivamente, sino que, los agentes encuentran cierta empatía con aquello que constituye el campo, encuentran allí prácticas que pueden ser suyas.

En este orden, el *habitus* es tanto inconsciente como consciente en el momento en el que un sujeto elige ser parte de un campo en particular. De allí que, en el campo se tengan ciertas determinaciones y prácticas que tienen sentido sólo en el campo en el que se producen. Las acciones desarrolladas por los sujetos pertenecientes al campo terminan por ser aceptadas convirtiéndose así, en *patrones de comportamientos* que no son necesariamente acogidos en la estructura de cada uno de los sujetos.

La segunda categoría del concepto campo se refiere al *capital*, éste como una de las propiedades indispensables del campo y que hace parte de su gramática, justifica la lucha que se tiene al interior de éste con el objetivo de acumularlo. Entendiéndolo como todo aquello que puede entrar en juego, aquello que se desea acumular y que además brinda poder y autoridad. Así el capital es cualquier recurso que es capaz de producir efectos sociales materializados en lo que Bourdieu reconoce como poder.

El capital es entendido como el fundamento del poder, siempre se encuentra en juego y encuentra un valor específico según el campo en el que se ubica. Los participantes del campo son los que reconocen y saben qué capital poseen y la importancia del mismo. No siempre será un capital económico, también puede llegar a ser un capital intelectual que se ha resguardado y construido frente a la lógica a la que pertenece el campo, por tal motivo los enunciados que se producen y se transmiten pasan a ser un capital que debe ser mantenido y consolidado. El capital y el interés tienen una estrecha relación dentro del campo, puesto que, cada campo se moviliza hacia un objetivo que estará encaminado directamente al recurso que se quiere acumular.

Campo intelectual de la educación

Por otro lado, Mario Díaz Villa desarrolla un análisis en relación con el concepto de campo partiendo de las bases teóricas señaladas por Bourdieu y creando su propia gramática conceptual en el análisis del sistema educativo de nuestro país haciendo énfasis en la producción del discurso.

El campo educativo se entiende como el terreno que da lugar a prácticas políticas en el cual los sujetos que lo conforman tienen un nivel de dominio discursivo que se acerca

indefectiblemente al político. Esto ubica el discurso educativo en una posición que le otorga poder y control con respecto a lo que se desea o no comunicar a nivel social. Así pues, “la producción del discurso educativo daría lugar a la generación de un campo dotado de una relativa autonomía social y el cual estaría regulado por prácticas específicas de relación social en los procesos discursivos mismos” (Díaz, 1993, p. 4), lo cual implicaría que los sujetos que los producen tengan más actitud de investigadores que otra cosa, para producir y no reproducir conocimientos, que es a lo que apunta desde un principio y por supuesto es la razón de ser de un Campo Intelectual de la Educación (CIE).

El CIE permite denotar cómo en cualquier campo las luchas internas generan pugnas por la búsqueda del control y dominio discursivo, en este caso entre intelectuales de la educación, así como también permite rectificar el papel que asume el campo político en tanto legitima la divulgación de un discurso, en busca de dominaciones de orden económico, político, cultural o discursivo.

La categoría de campo y la relación que entabla Díaz con la educación, brinda la posibilidad de reconocer cómo y sobre qué mecanismos se producen los discursos y prácticas que hacen parte del sistema educativo como espacio en el que pueden concurrir discursos políticos. Para Díaz (1993) la metáfora espacial de campo propuesta por Bourdieu permitió “dar cuenta de la estructura y formas de poder que surgen de los procesos de producción discursiva” (p.10), y así explicar cómo el campo educativo es un escenario de tensiones y luchas internas generadas por parte de la hegemonía de grupos intelectuales principalmente, haciendo de éste un espacio en el que las posiciones que ocupan los sujetos tienden a crear cierta jerarquía y autonomía a nivel interno y externo.

Díaz se dedica a estudiar la transformación que pueden tener los discursos según la fuente de su producción, de allí que si en el campo se logran denotar las fuerzas y luchas que se da entre lógicas distintas, también permite dar cuenta de la elaboración de determinados discursos propios de unas formas de poder que surgen en el campo. Este análisis pone de relieve la necesidad de identificar los discursos y simbologías que se presentan en los diferentes campos y las transformaciones que se dan a partir de las relaciones de poder en las que se produce.

Al hacer la precisión frente a la relación que se encuentra entre discurso y campo, es posible entrar a hablar sobre el campo de producción de discursos educativos, ésta construcción elaborada por Díaz a partir de Foucault y Bourdieu y sus elaboraciones frente al poder y al campo, permitieron tener en cuenta que el campo de producción de discursos educativos no es "un simple agregado de individuos creadores o fundadores de discursos sino un dominio discursivo-político que tendría efectos de control sobre la producción, distribución y circulación del discurso" (Díaz.1993, p.10) es decir que, la creación de discursos específicos en cuanto a la educación hace parte de un dominio discursivo presente en los integrantes del mismo. Sus discursos empiezan a ser elaborados según intereses fundamentales.

El CIE permite indicar que los sujetos no pueden elaborar un discurso e inmediatamente ponerlo en circulación a nivel social, por el contrario, dicho discurso es transformado y adecuado por el campo al que pertenecen hasta que finalmente el sujeto logra entrar en la lógica discursiva. La construcción del campo tiene en sí una historicidad permeado por un discurso político que ha ido ganando lugar hasta tal punto de transformar el discurso educativo. De allí que se cuestione cómo los intelectuales de la educación asumen una posición según el campo en el que operan como productores de saberes y discursos.

La construcción del campo intelectual de la educación puede ser explicada sólo si se tiene en cuenta aquello que se conoce como campo de control simbólico, categoría desarrollada por Bernstein quien denota un valor fundamental al considerar que "el campo intelectual de la educación es un subcampo del campo de control simbólico"(Díaz, 1993, p.15). En este último (campo de control simbólico) se regulan los medios y los códigos discursivos, controlando así los principios de comunicación, es decir aquello que circula en la sociedad a partir de las relaciones de poder que se presentan en cada campo.

Uno de los sujetos que hace parte del campo pedagógico es el maestro, Díaz considera que éste aparenta ser un sujeto autónomo en el campo y que es capaz de relacionarse con el conocimiento y comunicarlo a sus estudiantes, sin embargo cuando se indaga por sus enunciados y discursos se evidencia que el maestro expone lo que va a enseñar, es decir que no reflexiona ni produce por sí mismo conceptos, pues "cuando se analizan las posiciones que ocupa en la práctica pedagógica es posible confirmar la alienación de

su palabra. Sus mensajes no implican el proyecto deliberado de un sujeto autónomo. Su palabra es asumida desde un orden simbólico, desde un sistema de producción de significados"(Díaz, 1993, p31).

Campo de control simbólico

Bernstein, analizó de manera peculiar las prácticas pedagógicas y las implicaciones que estas tienen para con los sujetos que ingresan a las mismas. Dentro de su teoría plantea algunos conceptos importantes como dispositivo de control simbólico, y distribución del conocimiento entre otros.

Para este autor existe una distribución del conocimiento que tiene variaciones, éstas dependen del grupo social al que pertenecen, es decir, que la recepción de este conocimiento proporciona un poder con potencial desigual para quien lo recibe y las capacidades que se tiene para hacer uso de determinado saber. En términos de Bernstein:

Los diversos conocimientos y sus posibilidades se reparten de distintas formas entre los diferentes grupos sociales. Esta distribución de distintos saberes y posibilidades no se basa en diferencias neutras entre los saberes, sino en una distribución del conocimiento que transmite un valor, un poder y un potencial desigual (1998, p.26).

Los conocimientos que se generan al trabajar sobre un objeto, pueden producir discursos que proceden de relaciones de poder en las que se encuentra el sujeto que lo elabora, así los sujetos que hacen parte de determinado campo se encuentren bajo intereses y prácticas propias de la distribución del conocimiento que han consolidado y que son pertinentes para la lógica de determinado campo.

Por otra parte, el concepto de dispositivo de control simbólico posibilita que los sujetos asuman una supuesta autonomía que comienza a estar regulada de una manera distinta, “los dispositivos de control simbólico están cada vez más regulados y supervisados por el estado mediante las nuevas técnicas de centralización descentrada” (Bernstein, 1998, p.31). De esta forma se comienza a sentir una autonomía regulada por intereses externos a las entidades que se han consolidado.

Un ejemplo claro de lo anteriormente esbozado es desarrollado por Bernstein en su trabajo teórico acerca del campo recontextualizador pedagógico (CRP), para él éste campo perdió su autonomía por lo que, se distorsionaron los fines y comenzó a ser configurado a partir de nuevos intereses políticos, generando así la aparición de discursos como evaluación y gestión. Se logra entrever cómo los campos pueden sufrir transformaciones internas que dependen directamente de las dinámicas de poder que se establecen a su alrededor, de esta manera cualquier campo puede ser configurado a partir de influencias externas y perder así la autonomía que había sido consolidada.

Con esta postura frente al dispositivo de control simbólico se puede ratificar que determinado campo puede estar consolidado y configurado en torno a un discurso que se encuentra en relación con un objeto, sin embargo, este mismo objeto puede convertirse en interés de otro campo ocasionando la modificación e instauración de nuevos discursos en los que predominará la postura del campo que se encuentre con mayor consolidación.

La configuración de los campos viene justificada por los intereses y el tipo de discurso que se produce y legitima al interior y exterior del campo, debido al nivel de control que puedan tener respecto a éstos, y cómo a partir de ellos se controla la producción de los discursos y la función que los agentes cumplen en el campo.

El campo de control simbólico sirve para presentar los contextos internos y externos de la educación pues aquellos son

Un conjunto de agencias y agentes que se especializan en los códigos discursivos que dominan. Estos códigos de discurso, modos de relacionar, pensar y sentir, especializan y distribuyen formas de consciencia, relaciones sociales y disposiciones (...) Los agentes del campo del control simbólico regulan los medios, contextos y posibilidades de los recursos discursivos (códigos discursivos) (Bernstein, 1993, p. 139).

En este orden y con respecto a los sujetos que poseen el poder para controlar el tipo de discursos que pueden ser comunicados, es importante reconocer que la producción de discursos que tienen relación directa con el campo educativo, es regulada precisamente por dicho tipo de agencias en las que prima la idea de control. El control simbólico es uno de los campos clave para comprender cómo la producción de discursos tiene

seguimiento constante por las relaciones de poder por parte de los sujetos que tienen la última decisión por legitimarlo o no.

A diferencia de otros campos, en el campo de control simbólico “no tiene por qué haber una ideología compartida por sus agentes dominantes, y es muy posible que este campo esté constituido por posturas opuestas dependiendo de la autonomía del campo respecto del Estado” (Bernstein, 1993, p.139) como en el caso del sistema educativo, la autonomía frente al Estado es muy limitada, pues así se puede reflejar en las políticas que lo regulan y cómo al interior de éstas se evidencian distintos campos que pueden llegar a ser opuestos no tanto por sus funciones sino por el saber que dominan el cual tiene que ser articulado para producir un solo discurso.

Ahora bien, “las agencias especializadas en el control simbólico están, por supuesto sujetos a la política, la economía y las limitaciones diversas, normalmente a cargo del Estado” (Bernstein, 1993, p.142). Por lo que queda claro que el control de la producción discursiva del campo educativo está en manos del Estado y por ende de las políticas que se producen en su campo de control simbólico, de ahí que, se produzcan textos que de alguna u otra forma controlan la función que cumple el maestro en la institución los saberes y prácticas que deben asumir los estudiantes con respecto a lo que se les enseña.

Las agencias especializadas en el campo de control simbólico son por tanto las universidades, los centros de investigación, agencias de educación superior, consejos de investigación y entidades privadas. A excepción de éste último las demás tienen regulación por definición por parte del Estado. “Todas estas agencias y agentes se encargan del mantenimiento y del cambio del orden por medios discursivos y todos se ocupan de aspectos de normalización” (Bernstein, 1993, p144), es decir que tienen cierto poder sobre el tipo de discursos que circulan en la sociedad y la forma en la que influye en los sujetos, pues los efectos de cada campo se deben a su estructura y la autonomía que asuman frente a otros campos.

La estructura de los campos

Entender el campo como un espacio metafórico en el que se presentan tensiones y presiones a nivel interno y externo, respectivamente y en el que se establecen relaciones en torno al dominio de ciertos saberes y códigos de los sujetos, permite hacer una

lectura pertinente y adecuada de los discursos que se producen como efecto de las relaciones entre los sujetos, intereses y capital a acumular. En este orden, la categoría campo sirve para analizar las lógicas bajo las cuales opera un objeto, las transformaciones que sufre y el sentido que se le asigna en los diferentes campos en los que se valida su existencia.

Cabe aclarar que, es la categoría campo la que específicamente dota de significado los discursos que se producen, pues es dentro de éste que adquieren sentido. Así pues, los diferentes significados que encuentran un soporte físico en los discursos son producidos por los seres humanos y sólo tienen coherencia si se ubican en un sistema o estructura que los caracteriza, de allí que, se entienda que determinado sistema simbólico no tiene en sí mismo un sentido, sino que es gracias al campo que se hace posible esta interpretación y producción de discursos (Bustamante, et al. 2018). Lo anterior permite considerar que cada estructura está conformada por una gramática propia que le caracteriza es por esto que determinado concepto sólo adquiere significado si se encuentra en relación con otros elementos de su estructura.

Ahora bien, identificar la lógica de los campos posibilita comprender cómo funciona, bajo qué condiciones está operando y cómo es la relación con otros campos, esto a partir de la identificación de las propiedades que constituyen su estructura, puesto que ésta se entiende como:

Una red de relaciones que, para el caso de cada uno de los campos, adquiere resonancia particular; es decir: el sistema de distinciones de cada parte que opera en un campo es particular y no es posible estudiar la lógica interna de un campo sin analizar la interdependencia entre estas partes (Bustamante, et al, 2018, p.106).

Así, la forma de operación de un objeto en un campo y otro va a cambiar, como varían las propiedades que lo conforman, claro está que existen elementos que aparecen en cualquier campo: los sujetos quienes establecen jerarquizaciones y responsabilidades dentro del campo; las acciones (*habitus*) como aquello que se permite hacer dentro del campo y que está siempre supeditada a aquello que se puede producir dentro del mismo. Por último, hay un componente simbólico en tanto hay control sobre la producción discursiva.

La estructura de los campos resulta ser bastante pertinente al momento de analizar por qué un discurso tiene lugar en un campo y cómo se transforma mediante las relaciones que se generan en este y la forma de producción de los agentes y sus interacciones, pues, una estructura puede ser concebida como “un conjunto de estados y transformaciones posibles, en el seno de los cuales el sistema real estudiado ocupa su lugar determinado, pero al mismo tiempo interpretando o explicando en función del conjunto de posibilidades”(Piaget, citado en Bustamante, et al. 2018, p. 137). La estructura de campo se compone de una serie de relaciones de fuerza que son complejas, a las cuales se les haya sentido una vez se ha entendido su lógica.

Dicha concepción de estructura esbozada por Piaget pone de supuesto tres elementos importantes que se pueden identificar en el campo: *Totalidad*, como aquello que la dota de solidez para “resistir las pugnas externas”, es decir la presión que viene configurada desde lo externo investida en las exigencias políticas, económicas mediáticas, religiosas, etc. En párrafos anteriores se hizo referencia a dicha idea de solidez, señalando que existen ciertas leyes generales propias de cada campo, así tendrá pocas posibilidades de ser modificado por fuerzas externas.

Lo anterior no implica que no ocurran transformaciones en la estructura y que sea siempre la misma, por el contrario, ella ha de ser dinámica, pues dichas *transformaciones* se desarrollan a partir de las tensiones que se da entre los elementos que conforman el campo. Las tensiones son las que hacen que se generen transformaciones al interior del campo como forma de establecer que su estructura es estructurante y por el cual quien decida entrar en el campo tendrá que someterse a su forma de operación y a su lógica.

El campo no tendrá variaciones a partir de las interacciones con los otros sistemas, éste posee *presiones* que no son constitutivas pero que hacen parte de las relaciones que se presentan a nivel externo. Es fundamental que estas relaciones permitan generar un fortalecimiento, pero no modificaciones en la estructura del campo. “Es interno todo cuanto hace variar al sistema en un grado cualquiera (...) lo externo, la presión, no hace variar al sistema, lo cual no quiere decir que no pueda interactuar con él” (Bustamante, et al. 2018, p. 139). Con lo anterior se entiende que un campo está conformado por tensiones y presiones, estas son las relaciones a nivel interno y externo del mismo y son las que permiten su existencia.

El último elemento propio de la estructura tiene que ver con la *autorregulación* la cual hace que “la estructura funcione en su propia lógica, es decir, no necesita elementos que no son propios de su naturaleza” (Bustamante et al. 2018, p. 137), generando así una especie de cierre hermético que le permite mantener constante su forma de operar sin ser permeado por presiones y asignando así sentido a las producciones que se generan al interior del campo. Cada elemento que lo conforma deberá tener a su vez esta característica que se obtiene a través de la estructura, ésta es “estructurante en la medida que otorga un *habitus*, que se materializa en el sujeto que se somete a su lógica” (Bustamante et al. 2018, p. 138). El sujeto adquiere a partir de ésta una forma específica de operar que no será resguardada para alcanzar su cumplimiento sino, que el mismo sujeto con la adquisición del *habitus* cumplirá.

Para comprender la estructura de los campos es importante hacer un análisis de sus lógicas a través de sus propiedades (estructura) y estudiar además por qué un objeto puede operar de distintas formas en un campo y otro, pues sus lógicas serán distintas, así como las tensiones (internas) y presiones (externas) que se producen en cada campo como forma de mantener concordancia con las leyes y la lógica que justifica la dominación y producción específica de códigos discursivos. De manera que, “analizar la estructura es comprender su funcionamiento, sus lógicas y sus efectos (...) además, al entender dichas lógicas se puede llegar a prever las formas posteriores de funcionamiento de la estructura” (Bustamante et al. 2018, p. 138).

La creación de discursos en cada campo hace parte de la elaboración de sujetos que se han instaurado en una lógica que está presente en todo el momento de la producción. Si se logra develar la estructura del campo que en su gran mayoría es explícita debido a las relaciones que se generan y las formas en las que los elementos operan, será posible a su vez entender las lógicas y efectos que se presentan en cada uno de los campos existentes.

CAPITULO II

LA MATRIZ DE LOS CAMPOS Y DOS CAMPOS POSIBLES

Tomar el concepto campo como categoría brinda la posibilidad de analizar las lógicas bajo las que opera cualquier objeto que se desee estudiar, incluyendo los mecanismos que operan cuando un objeto es transformado para entenderlo de una forma específica según los propósitos que se establecen en el mismo. El campo como espacio metafórico en el que se presentan relaciones de fuerza debido a la estructura que lo compone y la producción de discursos que son o no legitimados permite hacer una lectura coordinada y organizada de nuestro objeto de investigación, teniendo en cuenta las transformaciones que tiene en dos campos.

El concepto de campo ha sido trabajado desde diferentes posturas que le han dado un lugar importante para el estudio de las relaciones sociales tal y como se vio inicialmente en Bourdieu, autor que teorizó desde una postura sociológica. Posteriormente, autores como Díaz y Bernstein que se han apoyado en sus elaboraciones para hacer ciertos estudios sobre el campo de la educación.

Investigaciones aún más recientes han traído los estudios previos de dicho concepto para hacer de éste una teoría que permita analizar un objeto según las lógicas bajo las

cuales operan ciertos campos, asunto al que además se le han dedicado para describir cada uno de los elementos que componen su estructura y el lugar que ocupan dentro de la misma. Aspectos que, aunque fueron esbozados en Bourdieu no fueron delimitados para permitir ver el concepto desde otro lugar que no esté estrictamente ligado a la sociología, sino como es el caso, para explicar la funcionalidad de ciertos objetos que han sido de interés para diferentes campos.

La estructura interna del campo posibilita la creación de diferentes enunciados según sus propias lógicas, es por esto que no es suficiente con la descripción y conceptualización de un campo, pues es pertinente entender también los elementos que conforman los campos para llegar a su interpretación. Realizar un estudio como el que se mencionó exige tiempo, por lo que se ha optado por tomar como punto de referencia el estudio que se concretó en el libro “Investigación y Educación. Hacia una teoría de campo”, en el cual se proyecta una matriz de los campos.

La matriz que se presenta¹, esboza varios elementos que se deben tener en cuenta para el estudio de los campos. Se reconoce que en cada campo es posible, a partir de sus elementos, analizar cómo las operaciones de estos varían a partir de su estructura.

La estructura que se expone en la investigación señala cada uno de los elementos de la matriz de campo: realizativo, pragmática, ejecución, objeto, mecanismo, enunciado, y *res*.

Elementos de la matriz



Gráfica 1. Elementos de la matriz
Tomado del libro *Investigación y educación: Hacia una teoría de campo*

¹ Investigación y Educación: aproximación a una teoría (2018). Bustamante, Carvajal, Rodríguez y otros.

En la investigación se elaboró una teoría de campos a través de una matriz en la que se establecen clara y explícitamente cada uno de los elementos constitutivos de los campos, esta matriz tiene forma de ciclo, debido a que todo campo produce sus enunciados con base en la *res*² y allí vuelven nuevamente estos enunciados.

Una vez determinado objeto pasa por todo el mecanismo del campo se producen nuevos enunciados, es decir cada campo devuelve enunciados fruto de diversas transformaciones que se dan a partir de los modos como fueron tratados en el mismo. Dicho producto debe permitir denotar a su vez el campo que los produce. Así, cada campo empieza a construirse porque toma de *Res* aquello de lo que se va servir para operar en él. “Cada campo toma de *res* —no de la realidad... o si se quiere: la realidad humana es *res*— para construir sus enunciados, los cuales tributan luego a esa misma *res*” (Bustamante et al. 2018, p. 143)

Es aquí donde se concibe la importancia que tienen los enunciados en determinado campo, al estar conformados por signos que denotan su especificidad tornan la finalidad y actuar de cada campo por vías distintas, de allí que a cada campo le corresponda un único *realizativo* que permita su diferenciación.

El *realizativo* “indica que emitir la expresión es realizar una acción y que esta no se concibe normalmente como el mero decir algo” (Austin, 1955, p. 6). Permite identificar cómo el lenguaje no sólo se relaciona con decir palabras, éste va más allá porque a través de él se proyecta una acción. En definitiva, la palabra antecede la realidad. De manera que, el *realizativo*, indica cómo opera algo y qué se va a hacer con lo que se ha tomado de *res* a través de las palabras. Entonces, “el *realizativo* (...) orienta la producción e interpretación de enunciados en el sentido de realizar algo, con ayuda del lenguaje” (Bustamante et al. 2018, p. 144) cada *realizativo* es determinado en cada campo teniendo en cuenta el producto que se espera elaborar.

Por cada *realizativo*, o manera de realizar, se define una pragmática como la forma en la que se establecen las relaciones entre los sujetos en el campo, siendo el *realizativo* el que da lugar a la pragmática, significa que, ese hacer algo con los signos determina directamente las relaciones que se gestan en el campo por su interacción. De manera que, “toda interacción es pragmática; o sea: toda interacción afecta a la relación entre

². “la palabra latina *res* designa algo que interesa a más de un individuo” (Rodríguez & Bustamante & Carvajal, 2018, pág. 144)

sujetos; o, mejor: determina un cierto tipo de relación entre sujetos, pues, de entrada, no hay ninguna relación “natural” o “espontánea” (Bustamante et al. 2018, p. 152). La *pragmática*, al ser definida por el *realizativo*, genera la especificidad del campo.

La pragmática posibilita comprender cómo a partir del uso de algunos realizativos se instauran formas de relación entre los sujetos o conceptos. Cada campo debe tener una pragmática, es gracias a esta que se puede establecer un límite frente a la forma de las relaciones que se dan entre lo que constituye un campo. Estas interacciones tienen su propia especificidad.

Si los realizativos denotan una acción, en la pragmática se debe vislumbrar los resultados de dichos enunciados en la acción misma o efectos que se esperan a partir de los símbolos utilizados, ya no sólo se reconoce el habla sino la acción. Por tal motivo resulta importante identificar la pragmática que se circunscribe en los campos para valorar los efectos de la palabra en el escenario en que se esperan presentar determinados enunciados.

Para ejecutar la pragmática, es necesario tener una disposición específica al momento de establecer el tipo de relaciones que se permitirán en el campo, así se define la *ejecución* como la manera en que se especificarán las acciones en función de la pragmática. La ejecución “tiene que ver con la modalidad del uso de los signos en la interacción entre sujetos, con el fin de hacer algo” (Bustamante et al. 2018, p. 153), determina el medio sobre el cual partirán las relaciones y también cómo se operará sobre el objeto que ha adoptado el campo.

El *objeto*, entre tanto, se encuentra presente en la *Res*, allí se presentan enunciados que han sido producto de determinados momentos históricos y que no están exentos de ser tomados por un campo y transformados bajo los intereses del mismo. El objeto puede estar en el plano de lo abstracto-formal, es decir se encuentra respaldado por la teoría que permita dar credibilidad y estatuto al mismo o puede estar del lado de lo socio-mediático, es decir pueden ser objetos que han sido producto de las demandas de un tiempo o problemática específica de la sociedad y que se han consolidado como evidentes, libres de incertidumbre.

Cada campo puede optar por tomar un mismo objeto (materia prima) y producir enunciados en torno a él, “el campo lee desde una concepción del objeto y, en

consecuencia, le da a lo que toca ese estatuto” (Bustamante et al. 2018, p. 155), sin embargo, el resultado y el producto que se devuelve a *res* no será el mismo.

En cada campo predomina un *objeto*, por medio del cual se le asigna materialidad a los enunciados que han sido tomados de *res*. El tratamiento sobre el objeto será precisado por el *mecanismo*, el cual corresponde al tipo de enunciados que se espera producir. Es decir que, debe existir una coherencia entre el objeto, el mecanismo y el producto. Este mecanismo da la posibilidad de tratar un objeto de forma distintiva.

El *enunciado* (producto) que emite el campo se configura como otro elemento que hace parte de su estructura y tienen que ver con lo que resulta de la relación que se establece entre los sujetos, los propósitos que se buscan y la forma por medio de la cual se ha llegado a concretar el producto, puesto que, las lógicas del campo son específicas en cada caso. Es más, el *enunciado* “está producido para ser usado con el valor que el campo le atribuye en tanto baluarte del campo” (Bustamante et al. 2018, p. 155), además guarda en sí ciertos efectos que difícilmente podrán ser detallados por el mismo campo, pues esto ya ocurre una vez el enunciado ha regresado a *res*.

Este enunciado es el resultado de cada campo, una vez el objeto es tomado de *res*, pasa por relaciones de fuerza que modifican el objeto a partir de sus intereses. Los resultados se presentan en un enunciado con características específicas que representan una ganancia para el campo que los produce, generando distinción y prestigio.

Finalmente, dos de los elementos que terminan de delimitar el campo son: *El juicio* como el régimen que se emite sobre los enunciados, es decir internamente los enunciados han de estar legitimados por los criterios que se generan a partir de los intereses de cada campo. Y *el resto* como aquello sobre lo que el juicio no ha tenido mayor alcance y que está dispuesto a ser tomado nuevamente por otro campo.

Cada uno de estos elementos son los que permiten dar cuenta de las variaciones que se presentan en cada campo, pues éstos poseen lógicas distintas en tanto constituyen pragmáticas, mecanismos y objetos diferentes. Para el desarrollo de nuestra investigación se optó por seleccionar algunos de estos elementos a partir de los campos que fueron seleccionados. Estos elementos son: realizativo, pragmática, ejecución, objeto, mecanismo y enunciado.

Campo Político y campo de Saber

Una vez expuestos los elementos de la matriz el grupo de investigación pone en consideración cuatro campos³ posibles, denominados así:

“El Campo Mü [cM]. Escogemos esta letra griega para nombrar el campo en referencia al enunciado propio del campo científico: *mathema*.

El campo Lambda [cΛ]. Escogemos esta letra griega para nombrar el campo en referencia al enunciado propio de este campo: *logos*.

El Campo Sigma [cΣ]. Escogemos esta letra griega para nombrar el campo en referencia a la pragmática propia del campo: *semiótica*.

El campo Pi [cΠ]. Escogemos esta letra griega para nombrar el campo en referencia a la pragmática propia del campo: *poética*.” (Bustamante et al. 2018, p. 109)

Para efectos del presente documento se tendrán en cuenta dos de los campos planteados en la investigación, campo Mü que para nuestro caso será denominado campo de saber y el campo Lambda que lo entenderemos como campo político. Desde dichos campos indagaremos las lógicas en las que se moviliza la lectura como objeto desde posturas que difieren y crean una brecha entre lo que se promueve y el efecto que se produce, pues “se requiere cierta posición frente al objeto para que ellos se presten a manipulación productiva” (Bustamante et al. 2018, p. 159) y así emitir enunciados que vuelven al mundo social ya transformados para generar ciertos efectos.

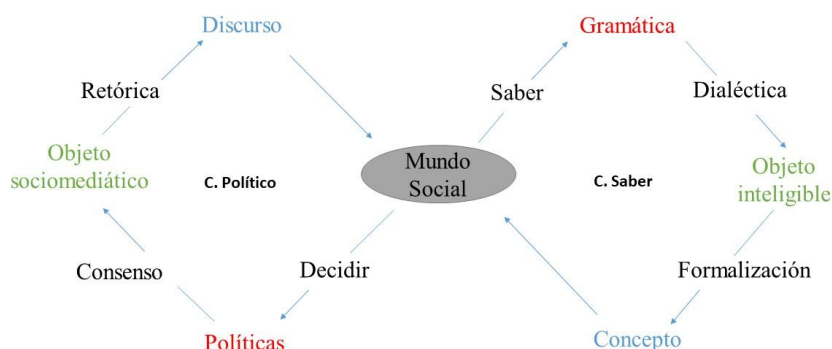
La elección de estos campos obedece a la producción que se desarrolla en torno a la lectura, por un lado, se encuentran documentos políticos que instauran la necesidad de promocionarla, como al mismo tiempo se encargan de justificar su importancia y de definir algunos mecanismos para generar el gusto por dicha práctica en diferentes escenarios. Y por el otro, en el campo de saber es posible visualizar la lectura como un objeto que al ser formalizado permite entender que se trata de un acto en el que se ha de reconocer la responsabilidad del sujeto en el proceso. Se trata entonces de un asunto que atraviesa otros acontecimientos como el de la formación.

³ Tomado de *Investigación y Educación: aproximación a una teoría* (2018). Bustamante, Carvajal, Rodríguez y otros.

Estructuras del campo de saber y campo político

Los dos campos que se tendrán en cuenta han sido establecidos como lentes conceptuales con los que se analizará el objeto de investigación que aquí nos convoca.

En la siguiente estructura se establecen los elementos descritos anteriormente omitiendo sólo dos de ellos; juicio y efecto, ya que por el carácter de nuestro objeto de investigación y el corpus que se va a analizar no son indispensables. Cada campo ubicará conceptos diferentes frente a las exigencias mencionadas y son específicamente estas diferencias las que definen su operatividad.



*Gráfica 2. Estructura de los campos: campo de saber y campo político
Tomado del libro Investigación y educación: Hacia una teoría de campo*

A continuación, se expondrán cada uno de los elementos de los dos campos posibles para desarrollar nuestra investigación, esto teniendo en cuenta la estructura general de cada uno de ellos y el objeto que los justifica.

Campo de saber

El campo de saber exige la presencia de un objeto abstracto-formal, en el que el uso del lenguaje presupone el uso de conceptos que no están a disposición de cualquiera, pues sólo el que conoce la disciplina y se aleja de los prejuicios que entorno a ella se presentan está en la capacidad de hacer algo en relación a un saber. La lectura como objeto en el campo de saber, posibilita visualizarla desde otro lugar en el que la producción de enunciados posee una especificidad, permitiendo así la eliminación de ciertas pretensiones que se construyen a nivel social.



Gráfica 3. Elementos del campo de saber
 Tomado del libro *Investigación y educación: Hacia una teoría de campo*

Saber (realizativo)

El realizativo en este campo corresponde al saber, es a partir de este que es posible indicar cómo se entiende la lectura como objeto dentro del campo y cuáles son las lógicas que se crean. Entonces, el realizativo indica cómo se va a tratar lo que se ha tomado de *res*⁴ que esencialmente se hace a través del lenguaje, éste adquiere una forma conceptual específica (gramática). No se trata de emitir cualquier enunciado que pueda ser reproducido, se trata más bien de que la lectura a través del realizativo saber configure su estatuto desde otra postura, para este caso la filosófica, que permita llegar al problema teniendo en cuenta el origen y la validación que se hace sobre un objeto y no desde la emisión de prejuicios.

En este campo, el realizativo busca desentrañar las reificaciones que se han hecho de la lectura, en las que constantemente ha sido tergiversada, ya que, al no pertenecer estrictamente a una disciplina, como sucede con otros objetos, se da por hecho que se pueden emitir enunciados sin tener en cuenta la implicación del lenguaje y el acto que éste moviliza. En este orden, el realizativo exige que se sostenga una postura que

⁴ Para este estudio la *RES* la entenderemos como el mundo de los social, para mayor claridad del lector.

permita alejar el objeto del sentido común con el ánimo de formalizarlo y ubicarlo en el orden de lo estructural.

El saber es tomado aquí desde una postura filosófica, en tanto ha permitido que el ser humano se relacione de otra forma con el mundo, pues es a través del saber que el hombre se ha ilustrado y ha llegado a las elaboraciones más profundas de las que hoy en día nos servimos para instruirnos y, en este caso, para situar los objetos que han sido fetichizados desde otro plano que permita estudiarlos.

Gramática (Pragmática)

La pragmática determina la forma como los sujetos se van a relacionar dentro del campo, esta relación parte del realizativo, ya que, a través de este se presentan enunciados en relación al objeto enmarcados en el uso de ciertos conceptos que hacen parte de determinada disciplina, es así como en la gramática se da un sometimiento por parte del sujeto en el que no se pone en cuestión lo que se cree verdadero sino lo que es correcto según el saber que se consolida en el campo.

En este sentido, resulta equívoco emitir enunciados sobre lo que se ha elaborado desde el sentido común, pues se dejan de lado las producciones que tienen en cuenta otro tipo de relaciones en las que los sujetos asumen un papel determinante. Los enunciados que se emitan de un campo no representarán mayor validez por más ligados que se encuentren a la realidad social, pues de cierta forma se demuestra su dependencia.

La gramática en tanto conjunto de reglas y normas que se deben tener en cuenta en el campo y que le es específico, permite estructurar correctamente los enunciados que se van a emitir sobre el objeto, es decir que también tiene que ver con cómo se va a tratar el objeto a través del marco conceptual que se construye desde el realizativo. Por consiguiente, el realizativo admite una gramática que le impide decir otra cosa diferente a lo que desde él es admisible.

Así pues, siendo la gramática el repertorio conceptual a tener en cuenta para referirse al objeto y mantenerlo fuera del sentido común, se asume como el medio para situar en el

lugar de lo inteligible (saber), los objetos que han sido fetichizados⁵ y por tanto naturalizados y transformados al haber sido tomados por otros campos en los que prima cualquier otra cosa diferente al propósito de identificar aspectos precisos que permitan comprenderlo en toda su complejidad.

Dialéctica (Ejecución)

La manera como se especifican las relaciones en función de la pragmática (gramática) en el campo tiene que ver con la forma como se va a usar los signos en la interacción misma de los sujetos que se congregan con el propósito de hacer algo con lo que ha sido tomado del mundo social. En el campo del saber lo que se hace con el objeto se concreta considerando un método que esté acorde a los demás elementos que estructuran el campo. De ahí que, la dialéctica sea dicho método, entendiéndose desde Sócrates como una técnica de conversación o de diálogo, con la cual es viable definir términos desde una verdad absoluta.

La dialéctica admite la relación entre sujetos por medio de una conversación que se establece a partir de preguntas y respuestas. En su momento los enunciados que emite el interlocutor siempre serán puestos en duda, hasta tal punto que éste se “llene” de contradicciones, cosa que le permitirá desechar el conocimiento aparente y a su vez reducir significativamente la inquietud y estar así más cerca al conocimiento.

Si a través de la dialéctica se tejen una serie de contradicciones, quiere decir que se genera cierta pugna entre los sujetos que hacen parte del campo, en la que entra en juego lo que se va a producir y legitimar como propio del campo. Mediante la dialéctica se pone en juego un dominio epistémico propio de cada disciplina, en el que se debe asignar importancia a los axiomas que dan legitimidad dentro del campo.

Objeto Inteligible (Objeto)

El objeto con el que opera cada campo da como resultado un producto, si bien el objeto se toma del mundo social (en el que se encuentran infinidad de conceptos que han sido adoptados como algo natural y dado) para el caso del campo de saber se debe considerar objeto inteligible o abstracto-formal, no está en el orden de lo sensible, es decir objetos

⁵ Usamos el término para referirnos al acto de ver la cosa en sí misma como hecho, solamente desde lo que aparenta ser, negando la posibilidad de tener una segunda vista que permita ver su esencia.

que son o pueden ser conceptualizados a partir de ideas abstractas que van en concordancia con el propósito de “poner entre paréntesis la realidad” (Bachelard 1940, p.31). Se espera que una vez el objeto ha estado en el campo de saber pueda volver al mundo social convertido en un objeto inteligible que se caracterice por estar respaldado de argumentos que le dan credibilidad según la gramática que se utiliza para dar cuenta del mismo.

Es así que la lectura desde el campo del saber no será comprendida desde lo que se considera natural o desde una concepción sensible al alcance de todos, esta necesita de otros factores que permiten comprenderla desde orden de lo inteligible.

Formalización (mecanismo)

El tratamiento (mecanismo) en el campo de saber es la formalización, es decir que no se pretende que aquello que se toma del mundo social vuelva como un objeto socio-mediático, por el contrario, se espera que lo que se dice de él tenga un carácter formal apropiado según el campo original de producción del que devino. Naturalmente, la formalización en un principio estará exenta de sentido debido a que el lenguaje ha sido constituido desde una serie de relaciones en las que no se ha permitido llegar a aseveraciones que no pueden ser lo suficientemente constatables, no tenga diversidad de sentidos y sea entendido sólo desde el campo que lo produce.

A través de la formalización se busca poner límites a los diferentes sentidos que se emiten sobre un mismo objeto, produciendo de esta forma una matriz de relaciones y no de productos que pone en cuestión el lugar que ocupa el objeto de acuerdo al sentido que se le asigna en los diferentes campos.

Concepto (Producto)

El punto de llegada de la formalización es el concepto. Aquí se dan por concluidos los resultados que se tienen con el objeto, desde el campo del saber este resultado entra en relación con una unidad de conocimiento, es decir, se puede constituir como la misma o puede aportar teóricamente a otra ya establecida. Esta unidad de conocimiento cuenta con una conceptualización fundamentada que le otorga credibilidad y estructura, por

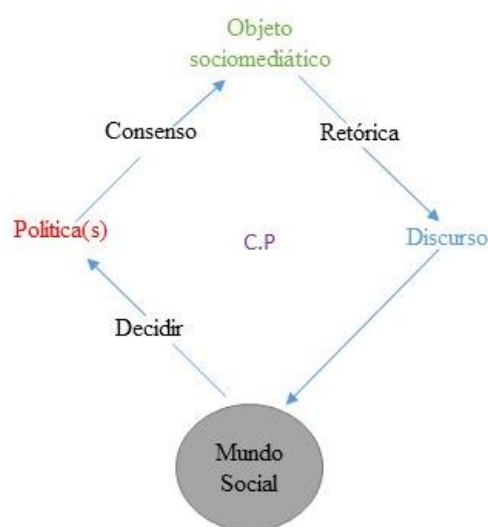
supuesto que cada disciplina operará según la gramática que le demande la formalización. En el caso de la lectura, lejos de pensar una teoría sobre ella, es posible señalar algunos elementos estructurales y formalizantes que permiten desentrañar los diferentes prejuicios que se ordenan en torno a esta.

Campo político

El campo político lo constituye un objeto tomado del mundo sensible, del sentido común, siendo éste lo que se reconoce como objeto socio-mediático. El objeto del campo político ya ha sido reificado y resulta ser fundamental para la formulación de ciertos discursos que se construyen a partir de lo que es inmediatamente perceptible.

Estos objetos que Charlot (2006) ha llamado objetos socio-mediáticos generan efectos sin necesidad de ser teorizados, pues se da por hecho que los sujetos asumen ciertos discursos sin profundizar acerca de lo verídico o no que podrían ser. El discurso en este campo se sostiene por el contenido intelectual del que se apropian, para ser más elocuentes. Se trata entonces de una lógica de campo en la que a partir del objeto se busca reproducir discursos convincentes bajo cualquier medida sin tener clara la postura de los agentes del campo frente al objeto.

En el campo político se exige una difusión acelerada de discursos que propicien soluciones a problemáticas institucionales. Dichas demandas son atendidas desde los intereses políticos a partir de objetos que se consolidan desde el sentido común y en algunos casos desde la distorsión de algunas teorías. Los objetos aquí adquieren estatus en la sociedad hasta tal punto de convertirse en atractivos ideológicos.



*Gráfica 4. Elementos del campo político
Tomado del libro Investigación y educación: Hacia una teoría de campo*

Decidir (realizativo)

En el campo político la pugna se genera por la necesidad de decidir cuáles serán los discursos que serán legitimados sobre el objeto (Objeto sociomediático) que allí se toma y que, posteriormente regresarán al mundo social y se tendrá mayor seguridad de los efectos que éstos puedan generar. Así pues, el decidir como realizativo orienta el uso del lenguaje y la proyección de las acciones que se tendrán en cuenta para operar sobre el objeto. Lo que se hace en el campo es formar un discurso determinante sobre lo que está en cuestión.

El decidir en el campo político ocupa un papel determinante en tanto que orienta las funciones de los sujetos que constituyen el campo, quienes deben estar dispuestos en una lógica del objeto en la que sólo lo que se encuentra viable se divulgará, esto implica ante todo una toma de decisiones para hacer ciertos ajustes al objeto y así poder operar sobre él, pues deben moldearlo de tal forma que sea viable tomarlo como objeto y ponerlo en su lógica política.

El discurso que allí se consolida toma como punto de partida los requerimientos y demandas que se presentan a nivel social, de allí que, las decisiones para consolidar el

discurso no tengan ninguna función teórica analítica, sino que, parten de la existencia misma de objetos que resultan ser evidentes para la sociedad.

La toma de decisiones con respecto a lo que debe hacerse y lo que debe evitarse al manipular el objeto que allí prima, depende estrictamente de la pragmática, así la forma en la que deciden los sujetos está orientada por la capacidad de discusión y elocuencia que puedan alcanzar para que los enunciados del campo sean emitidos desde aquello que pueda ser más convincente.

Política (Pragmática)

La pragmática del campo político, designa una forma muy particular de tratar el objeto. En la angustia por resolver urgencias institucionales y difundir ideas como parte de los intereses políticos, se toman del mundo social objetos sociomediáticos, en tanto que aseguran la certidumbre.

Para este campo no resulta como interés primordial realizar una consolidación teórica que resulta de un reconocimiento de premisas, por el contrario, en éste sólo se acogen posturas que aportan significativamente a lo que se propone en el campo y posibilidad de inscribirlas en la lógica y el discurso político en el que todo se vuelve un asunto extremadamente social y comunitario.

El discurso político tiene acogida porque el lenguaje que se usa es cercano a lo que hace parte del sentido común, es por ello que se sirven de la retórica ya que “puede servir a fin de establecer o proteger las condiciones para la búsqueda de la verdad (teoría)” (Arendt, 1996, p. 2) Los hechos y los acontecimientos son mucho más frágiles que los axiomas, descubrimientos o teorías, por la dificultad de entregarse de lleno a lo realmente viable, de lo que requiere considerar también otro tipo de acciones y determinaciones que tomen en cuenta el problema desde un espectro más global, lo cual exige tomar cierta distancia de lo que opera a diario en el sentido común.

La operación que se designe sobre el objeto está determinada por la pragmática que allí predomina, en el campo político se circunscribe una forma de relación específica y determinante de los sujetos, así como también exige un tipo de enunciados que están en la vía del discurso político. Mientras que, el campo de saber se impone siempre el pretexto por desagregar, des-reificar, des-cosificar, des-fetichizar (Bustamante et al. 2018), en el campo político la intención va directamente por servirse del discurso y los

medios de comunicación como fuente inagotable de objetos cosificados para difundir sus productos. A través de la ejecución y la pragmática se logran emitir enunciados que no sacan del sentido común el objeto, pero si hacen que vuelva al mundo social, pero esta vez con más semblanza de saber.

El producto del campo político no posee un razonar sólido, sino una poderosa elocuencia en donde más allá de los argumentos se considera aún más la pasión y los intereses de los participantes. Además, es antítesis de la teorización (a lo que llega el campo de saber) en tanto ésta requiere de imparcialidad y de una mirada objetiva de la realidad, evitando las pasiones y los intereses que se movilizan desde la política.

Retórica (ejecución)

Desde la antigua Grecia la retórica como disciplina ha sido usada por los sofistas para exponer y argumentar ideas sirviéndose de un lenguaje profundamente formal con el propósito de convencer al receptor de la tesis que defiende el emisor, incluso si la misma no es del todo verdadera. La retórica en el campo político define la forma en la que se va a operar sobre el objeto y el sentido de los enunciados que se van a emitir. La pragmática presupone un tipo de lenguaje que adquirirá sentido en el modo de ser ejecutado el objeto. Así como en el campo de saber se debe considerar una gramática específica para la producción de enunciados, con la retórica se acuerda aquello de lo que se va a convencer y posicionar como verdadero.

Ciertos objetos que han sido producidos en otros campos entran entonces “en la lógica de la difusión y en procesos en donde sus resultados son usados con fines distintos a los propios de la gramática en los cuales fueron formulados. (Bustamante, et al p. 87). Es así como en el campo político los objetos pueden adquirir otro significado que no corresponde a la lógica propia del campo de producción, pues en función de lo que prevalece en el campo cada objeto es modificado y adaptado para llegar a ser lo suficientemente persuasivo y más cercano a lo que cree a nivel social.

En el campo político no tienen valor los supuestos que caracterizan al objeto y que permitieron la existencia del mismo, por el contrario se consolidan resultados que surgen de la reificación de los objetos a partir de la naturaleza humana transformando así la teoría en supuestos que se acogen a determinados intereses, por tal razón se puede considerar que los resultados que allí circulan guardan cierta complicidad entre la cosa

y el conocimiento, éste último sólo es utilizado con intereses que permitan dar credibilidad.

El campo político se ha encargado de insertar la verdad filosófica en su discurso, cambiando su naturaleza y convirtiéndola en opinión (...) no sólo es un paso de un tipo de razonamiento a otro sino de un modo de existencia humana a otro (Arendt, 1996. p 11). Los agentes del campo político sólo usan las fundamentaciones teóricas que se han hecho de los objetos que ahora toman con algún interés, para argumentar un marco teórico que en varios aspectos se distancian y hasta se contradicen con los intereses que los movilizan hasta el punto de tergiversar lo que se dice desde los otros campos.

Objeto (Objeto socio mediático)

El objeto del campo político es un objeto sociomediático como lo señala Charlot para referirse a lo que es producto de una reificación, es decir, cuando se hace de un problema la cosa misma, se trata de objetos del sentido común, sobre los cuales no se ha hecho ningún tipo de operación distinta que permita no verlo como fenómeno o hecho, sino como objetos que necesitan ser investigados.

Como lo señala Charlot, “la mezcla entre el interés político, la masiva difusión y la angustia por resolver urgencias institucionales produce como efecto que ciertos “objetos” adquieran el estatus de investigables” (2018, p 22). Esto mismo sucede constantemente en el campo político y se refleja en los discursos que se emiten desde allí; se parte de una preocupación, de un problema que se contempla, no se cuestiona más allá de lo que parece ser, una vez se identifica el problema nace la urgencia por soluciones, así como el problema (y de ahí el objeto) hace parte del sentido común, también las respuestas emergen de allí, se suponen sencillas y alcanzables, sin exigir mayor esfuerzo.

Los objetos del discurso político se postulan como *nociones evidentes* de la percepción, son:

Objetos de gran impacto político, asumidos muchas veces como objetos de investigación, convertidos en poderosos atractivos ideológicos, gracias al peso de la política y a los efectos de los medios de comunicación. El peso de la evidencia les permite imponerse poco a poco como orientadoras de percepción de la realidad social, por un lado y, por el otro, porque son portadores, a la vez,

de múltiples realizaciones profesionales (identitarias, económicas, sociopolíticas) que contribuyen a otorgarle a estos objetos de discurso el peso que han adquirido y la sensación de evidencia y certidumbre. (Bustamante et al. 2018, p. 24)

El fetiche como producto de la reificación de ciertos objetos determina los enunciados que se van a formular de acuerdo a su campo de producción, el objeto aquí se acercará a los axiomas en la medida que se sirvan de la retórica, pues sólo esta justifica que el modo de operar en el campo político pueda tener mucha o poca semblanza del campo de saber, pero esto no cambia la intención misma de los sujetos que hacen parte de este campo. El campo político, “opera con arreglo a ciertos recortes de la teoría, a cierta manera de asumir los datos” (Bustamante et al. 2018, p. 90)

Mecanismo (Consenso)

El mecanismo mediante el cual se consolida el discurso resulta de un proceso consensual en el que se determina lo que será impactante decir sobre el objeto. En el consenso participan aquellos agentes que estén en la capacidad de aportar una lectura del fenómeno de acuerdo a los intereses del campo identificando a su vez lo que hace falta solucionar según la demanda social.

Los datos que hacen parte del consenso son extraídos de las acciones observables que se presentan como transparentes e incuestionables, este campo “cae en la tentación de creer que los fenómenos observables son transparentes y pueden ser analizables directamente” (Bustamante et al. 2015, p. 92), se da por sentado el objeto que se ha tomado del mundo social, no es necesaria crear una relación entre el conocimiento y la teoría donde la cosa pueda ser cuestionada, basta con analizar la cosa directamente.

Se asumen posturas que tienen intereses ideológicos propios del observador, allí no se asume una distancia en relación a la cosa, por el contrario, ésta resulta ser relevante para lograr el consenso, este proceso no resulta ser complejo debido a que todos los agentes cuentan con la capacidad de dar cuenta desde su sentido común del objeto sociomediático que se les presenta.

Enunciado (Discurso)

El campo político presenta discursos que son fruto de la descripción de la cosa, se presenta una inmersión en el objeto con el fin de evidenciar una relación coherente en el discurso que no se aleje del lenguaje que hace parte del fenómeno, “opera como si no existiera más que las “realidades” impuestas por el lenguaje” (Bustamante et al. 2018, p. 94), allí no se aceptan otras construcciones que se alejen de la “realidad” de la que fue extraída el objeto.

Estas lógicas del discurso no se alejan de los otros discursos que se producen en el campo político, pues en éste no es necesaria la presencia de sujetos con posturas teóricas que produzcan conceptualizaciones diferentes, sólo se hace necesario un compromiso político que se reconoce en el consenso.

CAPITULO III: ACERCA DEL CORPUS Y SU ANÁLISIS

Acerca del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE) y la agenda de políticas de lectura

Con el ánimo de que todas las personas tengan acceso a la cultura escrita y el esfuerzo por agilizar procesos de inclusión social y desarrollo de la ciudadanía, el gobierno colombiano ha apostado por iniciativas encaminadas a la promoción de la lectura y la escritura tanto en la comunidad educativa como en la sociedad, esto a través de políticas como lo es el aún vigente PNLE del año 2011, que se propone el reto de formar lectores y escritores que además de acceder a la información, sean capaces de comprender y

llevar a otro nivel de análisis el entramado de información al que se está expuesto en la sociedad de hoy.

Antes de especificar a profundidad el contenido del PNLE es importante conocer por qué, quiénes y cómo se llegó a formular dicho plan, es decir, recapitular uno de sus antecedentes. Se trata del documento *agenda de políticas públicas de lectura*, este es el resultado de un consenso en el que participaron dieciocho (18) expertos durante tres días en la ciudad de Cartagena de indias en el año 2004. El encuentro fue convocado por el Centro Regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe (CERLALC) y el plan Iberoamericano de Lectura (ÍLIMITA), movilizados por el interés de convertir la lectura en un tema de política pública.

Una vez identificada la importancia de la lectura en la sociedad los gobiernos que se reunieron en la cumbre Iberoamericana en el año 2003 empiezan a concebirla como una herramienta que posibilita la inclusión social y como un factor básico del desarrollo social de cada país, de allí que se haga necesario la implementación de la lectura como un tema de política pública que la reconozca como un asunto prioritario de democratización.

Siendo entonces la lectura y la escritura:

condiciones para que todas las personas puedan alcanzar un nivel básico de educación y continuar su proceso de aprendizaje durante toda la vida; una vía para asegurar la libre circulación y apropiación social del conocimiento, una herramienta intelectual indispensable en la construcción de la propia identidad, la capacidad reflexiva, el juicio crítico y el desarrollo de las competencias laborales que le permitan desempeñarse profesionalmente y ejercer un trabajo digno (CERLALC, 2004, p. 12)

Como producto del encuentro de las entidades interesadas por fomentar mejores prácticas en la sociedad asociadas con la educación se establecen diez prioridades respecto a la lectura y la escritura:

1. Las políticas públicas de lectura y escritura deben formar parte integral de las políticas de estado y deben estar acompañadas de estructuras y mecanismos de financiación.

2. Garantizar el acceso de toda la población a la cultura escrita, como vía de inclusión social y de desarrollo de la ciudadanía.
3. Mecanismos de participación ciudadana para la construcción de una política pública de lectura.
4. La educación pública como el espacio privilegiado para hacer efectivo el derecho que tiene la población a la lectura y la escritura.
5. Actualizar y crear bibliotecas escolares y otros espacios de lectura en las escuelas públicas, como espacios indispensables para la formación de lectores y productores de textos.
6. Promover la creación y actualización de las bibliotecas públicas, reconociendo la importancia de ésta en la formación de lectores y escritores.
7. Crear programas de formación para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores.
8. Apoyar los adelantos de la sociedad civil para la formación de lectores en espacios alternativos.
9. Crear programas de promoción de la lectura y escritura dirigidos a la familia y a la primera infancia
10. Preservar la cultura y la tradición oral con estrategias que cooperen con este fin.

Cada una de las prioridades son las que se tienen en cuenta para la redacción y ejecución del PNLE, pues éste como política pública concibe la lectura como “un acto de construcción en el que quien lee pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto” (MEN, 2011, p. 12) A partir de dicha definición se plantea entonces que la lectura es un proceso cognitivo, una práctica cultural y también un derecho, este último acorde a la cuestión de política pública y democratización.

Bajo dicha concepción de lectura es posible situar entonces los fines de la formación de lectores, pues se espera desde el PNLE que establezcan primero una relación directa con la lectura en el aspecto académico, en el ámbito social y en lo íntimo, esto es la experiencia que como sujeto tiene al acercarse a la lectura y el goce de ésta.

El PNLE en su interés por formar sujetos que puedan enfrentarse de manera adecuada a las exigencias de la sociedad actual se organiza de acuerdo a cinco componentes, tres principales y dos transversales (que no tendrán desarrollo en el documento por el

alcance y carácter de los mismos): materiales de lectura y escritura, formación de mediadores de lectura y escritura, implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar, comunicación y movilización y, seguimiento y evaluación.

Materiales de lectura y escritura

El MEN ha elaborado en compañía con otros colaboradores el contenido y la fundamentación teórica y metodológica de la colección semilla como “una herramienta para formar más y mejores lectores” (MEN, 2014, p.7) esta colección comenzó a ser entregada a instituciones educativas y en algunas bibliotecas públicas en el año 2013, un año después se presenta el documento denominado “catálogo de la colección semilla”, dicha colección, “presenta un equilibrio temático respecto a las áreas fundamentales del currículo en los diferentes ciclos de la educación preescolar, básica y media” (MEN, 2014, p. 173) que deben ser vistos como una unidad.

Con este catálogo se pretende acompañar y orientar la labor de los maestros para que lleven a cabo prácticas lectoras dentro del aula. De allí que, no sólo tenga como finalidad la presentación de los textos, sino que también contiene dos guías; una para el uso y otra para los modos de circulación.

El origen de la colección obedece a la intención de presentar una pequeña versión de bibliotecas que contiene libros de calidad dando cumplimiento a las necesidades e intereses de la población y a los cuales se les hace una reseña que permite conocer a grandes rasgos el contenido y la importancia de cada uno de los libros, pues se trata de una reseña descriptiva y analítica del texto con palabras claves correspondientes al tema del libro, datos básicos del libro título y la cubierta de presentación de cada texto. Los libros que se encuentran son del orden informativo (textos para hacer manualidades, crónicas y ensayos, atlas, enciclopedias) y de literatura que corresponde a más de la mitad de la totalidad de libros.

La colección semilla se divide en tres grandes clasificaciones para su organización según el grupo al que pertenecen los diferentes textos: Se comienza con los libros de la colección de literatura para niños y jóvenes o libros de ficción, estos ejemplares se caracterizan por “usar la palabra y sus recursos para provocar emociones y enriquecer el

mundo sensible” (MEN, 2014, p. 166). En segundo lugar, aparecen los libros de información o no ficción, éstos son de “carácter expositivo, descriptivo, de carácter fáctico, y corresponden a distintas áreas del conocimiento. Contienen datos que están organizados de acuerdo con los requerimientos del campo o disciplina al que se refieren y no a una asignatura escolar.” (MEN, 2014, p. 167). Finalmente, los libros de colección de referencia o libros de consulta son utilizados para buscar información, reconocer formas de organización de los datos y desarrollar destrezas de búsqueda.

Una de las modalidades que ofrece la colección semilla es la de Las cajas viajeras que corresponden a un préstamo de alrededor de diez o quince libros por parte de la sede central a las otras sedes de la institución que no tienen la colección, estos libros son prestados según las necesidades y géneros que se solicite, sin embargo, en el catálogo se recomienda no prestar diccionarios, atlas debido a su tamaño. Los libros de referencia no deben abandonar la sede principal.

Finalmente, la tercera parte del catálogo corresponde al índice por orden alfabético en donde se presenta la ubicación de cada libro en las diferentes páginas del catálogo.

Formación de mediadores de lectura y escritura

El PNLE se interesa específicamente en la “formación” que deben tener las personas que harán el papel de mediadores para la enseñanza de la lectura y la escritura, por lo que a este componente se le dedica un documento a parte de lo que se logra presentar en el PNLE como producto de la investigación reflexión y discusión entre los integrantes del equipo técnico del CERLALC y el equipo del Plan Nacional de Lectura y Escritura del Ministerio de Educación Nacional (MEN).

La razón por la cual se haya la necesidad de ampliar dicho componente es porque resulta pertinente crear una serie de lineamientos para especificar el marco de acción, pues se considera importante integrar la familia, el aula y la biblioteca con los propósitos formativos que tiene el PNLE, pues se consideran como una “trilogía en donde se debe trabajar la mediación y por ello incluye bibliotecarios escolares, padres de familia y a estudiantes de grados 10 y 11 (a través de su servicio Social Estudiantil Obligatorios) como mediadores” (MEN 2011, p. 6). Al tener en cuenta otros agentes

además de los profesores de lengua castellana el PNLE pretende que la preocupación y formación en lectura se establezca como un asunto que le compete a todos y para el cual es necesario que todos participen. El documento se organiza mediante tres capítulos centrales: marco conceptual, metodológico y operativo.

La lectura se entiende desde el PNLE como una herramienta e instrumento cultural para el desarrollo político, económico y social y como un medio de circulación del conocimiento, pues es así como las personas pueden tener acceso a un repertorio cultural que no puede ser negado de ninguna manera. De hecho, “en una sociedad democrática, la circulación de la palabra escrita es un medio esencial para ejercer el derecho de las personas a disentir y a expresarse libremente” (MEN. 2011, p. 10), la lectura cumple una función social ya que por medio de ésta los sujetos interactúan y comparten sus puntos de vista acerca de diversos aspectos y se considera como un acto que se hace en compañía y ayuda de otras personas, para entrar en diálogo de lo que se está leyendo.

Tal como se expresa en el documento al construir una definición con los aportes de varios intelectuales, la lectura se reconoce como un proceso de pensamiento que exige un nivel de comprensión y organización conceptual que modifica la estructura cognitiva constantemente. De otro lado, se reitera que la lectura es una práctica que sirve como forma de entretenimiento y ocio para que todos los sujetos no la asuman como un acto de obligatoriedad que es accesible únicamente para “un puñado de intelectuales”, sino que cualquier tipo de persona puede tener acceso tanto a la escritura como a la lectura no en lugares específicos (institucionales) sino que, pueden llevarse a cabo en los mismos espacios en los que discurre la vida cotidiana.

Los conceptos de mediación, animación y promoción

Hoy en día es innumerable la cantidad de proyectos, campañas, programas que se han agenciado para formar mejores lectores y encargar a personas específicas para llevar a cabo esta función de formación de nuevos lectores, estimular a los que ya leen y por supuesto mejorar los índices de lectura y escritura.

La mediación se entiende como “una acción inherente al proceso lecto-escritor, una consecuencia que se deriva de su carácter eminentemente social, no un agregado del que pueda prescindirse” (MEN, 2014, p. 19) La mediación obedece a la necesidad de que siempre exista un otro que medie el proceso y la relación que los sujetos establecen en la lectura, pues como se establece en el PNLE el problema de la no lectura radica en la ausencia de un mediador que ya sea espontánea o intencionalmente contribuya a acercar a las personas a la cultura escrita.

Existen dos tipos de mediación, la primera es realizada por personas que sin tener intenciones precisas de ello colaboran ya sea con sus actos, prácticas o comportamientos lectores a la creación de nuevos lectores. En cambio, quien media intencionalmente debe tener una formación precisa, porque se trata de un proceso sistemático y deliberado para lo que se requieren conocimientos acertados cercanos a un proyecto o institución, esto les exigirá cierto compromiso con la causa y guiarse por una metodología que lo asegure.

Es importante señalar que, el acompañamiento que hace el mediador para la introducción y sostenibilidad de la práctica de la lectura como propia de los sujetos, en el momento en el que se ha formado un lector autónomo (que es lo que se espera) pueda acercarse por sí mismo a los textos y haga de la lectura un acto que vuelve significativo su tiempo libre, pues hace de este un espacio de ocio, disfrute y placer.

Por otro lado, la promoción tiene que ver con la lectura porque se encontró la necesidad de mejorar los índices de lectura y escritura en el contexto actual de circulación de información que se hace inherente a las prácticas cotidianas de los sujetos. En este marco promover quiere decir “adelantar o impulsar algo cuyo valor reconozco y de lo cual quiero motivar o contagiar a otros” (MEN, 2014, p. 22). La promoción tiene como propósito acercar directamente a la comunidad a la lectura con el fin de elevar (promover) el gusto y el uso de ésta haciendo así una comprensión de la lectura como un acto sin obligatoriedad, pues se considera que en toda lectura debe ser transversal el placer y el entretenimiento que pueda generar para los sujetos. En otras palabras, la promoción es una estrategia política de intervención que se hace de manera sistemática con objetivos y metodologías intencionales y planeadas.

La animación por su parte tiene que ver con la intención de motivar a los sujetos a que hagan parte de sus vidas procesos de lectura y escritura, se trata de un proceso de

“reconciliación con los libros, apelando a motivos principalmente lúdicos” (Poslaniec, citado en MEN, 2014, p. 24) y también como cada estrategia de elevar los índices de lectura y “consumo de libros”. Nuevamente se reitera que la relación que se establece entre lector y escrito debe estar mediada por una intención de experimentar placer. En la animación, aunque se prescinde del sujeto mediador, (aspecto un poco contradictorio por definición de la palabra) su principal intención es que el adulto o docente no tenga interferir con metodologías o didácticas sistematizadas, sino que lo haga solamente a través del convencimiento.

Para que la estrategia de animación pueda llegar a su finalidad es imprescindible tener un entramado completo de libros adecuados y diversos, para lo cual se incluye una cartilla con los libros que estarán dispuestos para cumplir los propósitos generales del plan. Es así como se señala que los libros deben despertar por sí mismos, el “apetito de leer” y sean lo “suficientemente motivantes por sí mismos”.

Los mediadores del PNLE

Para cumplir los propósitos que se establecen con la estrategia de mediación es menester el apoyo y formación de mediadores que tengan la facultad para intervenir en el proceso de formación de lectores para crear un vínculo de los sujetos con los libros. Es así como docentes, bibliotecarios, padres de familia y estudiantes de bachillerato (10° y 11°), serán orientados para motivar el deseo de leer, acompañar y estimular el crecimiento de los lectores a través de estrategias y espacios propicios para ello, de forma que, la relación con la lectura se de forma más natural y menos académica. Se trata así de una inspección por la transformación de la didáctica de la lectura y la escritura.

Los docentes serán el pilar principal en el proceso de formación de lectores, no sólo quienes están a cargo del área de lengua castellana, sino que se trata de un trabajo y apoyo interdisciplinar en el que todos los docentes están convocados a participar desde su formación en el campo educativo.

La familia como espacio social en el que el sujeto recién llegado se relaciona por primera vez, se inscribe en el tipo de relaciones que se establecen a nivel social y los códigos lingüísticos que se usan y además la familia como el conjunto de relaciones según las cuales los sujetos se forman y adquieren gran parte de las representaciones

sociales, cumple un papel indispensable cuando de lectura se trata, pues además de intervenir el nivel socioeconómico de la familia, también influye extremadamente en lo que aprenden los niños en este caso acerca de la lectura y el comportamiento que ante ésta tienen.

Los estudiantes de grados 10 y once pueden apoyar procesos de mediación en la medida que lo hagan de acuerdo a su propia relación con la lectura y la escritura y cumplan la condición y el conocimiento básico de la colección semilla y el repertorio de actividades y talleres fáciles de realizar, aunque es imprescindible también apoyar desde el entusiasmo, la espontaneidad y contagiarles su pasión a quienes se están formando como lectores. Los estudiantes como mediadores harán de la lectura un acto que no tiene que ver tanto con lo estrictamente académico, se tratará de por sí de que los no lectores tengan una aproximación menos formal a los textos. En este caso los beneficiados resultan ser los dos agentes puesto que en el proceso de enseñanza que asumen los estudiantes de 10° y 11° reafirmarán y mejorarán su gusto y buena relación con la lectura y la escritura.

Propuesta formativa para docentes

A raíz de los bajos índices de lectura y escritura la misión del PNLE ha girado en torno a este factor movilizand o iniciativas que hagan reconocer el papel tan importante de dichas prácticas en la sociedad, por ello tanto la lectura como la escritura se reconocen como “herramientas para aprender, para ejercer la ciudadanía y para construir subjetividades” (MEN, 2011, p. 42) ejercicio en el que se involucran directamente a los docentes por ser actores de los procesos educativos de los sujetos a nivel institucional.

Los objetivos de la propuesta de formación obedecen a la intención de “cualificar las prácticas de lectura y escritura de los docentes de todas las áreas y asignaturas” (MEN, 2014, p. 44), esto tiene que ver con propiciar la reflexión de todos los docentes de cada una de las instituciones educativas del país, el apoyo a la construcción de ambientes lectores, Formación de los docentes para reconocer nuevas perspectivas didácticas en la enseñanza de la lectura y la escritura, entre otros aspectos que van en orden con la participación de toda la comunidad organizada según distintos roles: padres y madres de familia, estudiantes, docentes, bibliotecarios, etc.

Para definir la metodología a utilizar para cumplir con dicho objetivo se opta por partir de las prácticas pedagógicas concretas, por consiguiente, se propone la organización de discusiones colectivas por niveles (inicial, intermedio y avanzado), que en la mayoría de los casos será presencial y en otros de manera virtual. En la propuesta de formación de mediadores se concibe al docente como un sujeto lector y productor de textos, el docente como mediador de los aprendizajes de los estudiantes, el docente como profesional reflexivo que puede aprender de sus propias prácticas. En esta medida el docente como mediador será uno de los pilares más importantes para cumplir los objetivos que señala el PNLE.

Propuesta formativa para la familia como mediadora

Con el ánimo de vincular la lectura y la escritura a la vida social y personal de los estudiantes se hace necesario gestionar procesos como responsabilidad compartida desde el hogar, pues las familias pueden ser dinamizadoras de la relación que establezcan los sujetos con prácticas de lectura y escritura y así incorporarlas a la cotidianidad.

En este orden se propone que la formación que se ofrecerá a los hogares como mediadores del PNLE esté a cargo de entidades especializadas de acuerdo a lo que se plantea también en las escuelas (MEN, 2014) para así realizar un trabajo compartido y organizado que no sólo dependerá de la normatividad de las instituciones educativas y que responda al objetivo de potenciar el espacio de la familia como ámbito propicio para la formación de usuarios de la palabra hablada y escrita (MEN, 2014, p. 79) Claro está que para ello es imprescindible partir de las posibles relaciones que tienen los miembros de la familia con la lectura y la escritura, dicho esto, los principios que deben guiar la propuesta de enseñanza debe considerar: Partir del reconocimiento a las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se llevan a cabo en el interior de los hogares, Indagar cuáles son los imaginarios de la oralidad, la lectura y la escritura, potenciar el rol de la familia en la formación de lectores y escritores desde su dinámica particular y cotidiana en lugar de reproducir el esquema académico de la escuela en los hogares. Promover un ambiente de confianza y una metodología vivencial y experiencial.

Propuesta formativa para estudiantes de grados 10 y 11

Esta propuesta está diseñada bajo el marco del Servicio Social Estudiantil Obligatorio (SSEO) colaborando con proyectos y trabajos que desarrollan los valores institucionales y aportan tanto a sí mismos como al entorno social al estar asociado a prácticas de mejoramiento social, cultural y económico; ésta se llevará a cabo en modalidad presencial y virtual. El acercamiento que generan los estudiantes de grado 10 y 11 con los estudiantes de grados menos y la palabra escrita puede hacerse favoreciendo una mirada distinta, más fresca y arriesgada respecto a la lectura y la escritura.

El objetivo que plantea el PNLE para la propuesta formativa de estudiantes busca brindar las herramientas a los estudiantes de grados 10 y 11 para poder actuar como mediadores de lectura y escritura dentro de su comunidad educativa. (MEN, 2014, p. 98) afianzando las dinámicas sociales en la institución y construyendo prácticas que permitan direccionar a sus antecesores a mejores relaciones con la cultura escrita a través de vivencias personales y reales. Para cumplir el objetivo la propuesta de enseñanza debe tener en cuenta que debe involucrar a las jóvenes a partir de sus experiencias, también es necesario reconocer las prácticas lectoras de los jóvenes y el papel de las TICs en ellas. Por último, la propuesta debe discurrir constantemente entre lo teórico y lo práctico.

Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar

Las bibliotecas escolares se han consolidado como centros de recursos para promover los procesos de lectura y escritura en los estudiantes desde su carácter pedagógico, también, puede aportar a una formación integral de los ciudadanos, ya que, “tiene la intención de promover saberes y propiciar el hacer con el saber” (MEN, 2014, p.11) además de servir de condición para el desarrollo humano, la participación social y ciudadana y respondiendo a las necesidades actuales aporta al manejo de las tecnologías que ofrece el entorno. En función de continuar y fortalecer se considera pertinente ofrecer orientaciones y pautas en la implementación, fortalecimiento y consolidación de la biblioteca escolar, planteando la biblioteca como un escenario educativo y dinámico

Uno de los objetivos que se señalan en este componente es el de “promover y fortalecer la lectura, la escritura y la oralidad como competencias comunicativas que mejoran los procesos de aprendizaje y permiten la vinculación de los estudiantes a las prácticas de la

cultura escrita” (MEN, 2014, p. 15) considerando que el docente bibliotecario es quien debe mediar la relación que establece el estudiante con la biblioteca y los libros.

La evaluación general del fortalecimiento de las bibliotecas se hace teniendo en cuenta los estándares que desde un principio se articulan desde la institución educativa.

LÍNEAS DE ANÁLISIS QUE SURGEN DE LOS DOS CAMPOS POSIBLES

Una vez se realiza la lectura del corpus se logran identificar algunos puntos de disonancia entre la postura política que guardan los documentos y la apuesta que se presenta en esta investigación. Estos puntos fueron categorizados en tres líneas; la primera denominada entre la fetichización de la lectura y la lectura como objeto inteligible en la que se esclarece cómo se entiende la lectura desde los dos campos, la segunda línea busca identificar la posición que asume el sujeto en la práctica de la lectura denominada la lectura como deseo y la lectura como derecho, finalmente, se ubican las implicaciones que suscita hablar de formación de lectores en cada campo.

1. Entre la fetichización de la lectura y la lectura como objeto inteligible

Cuando un objeto es tomado en un campo determinado se producen discursos nuevos en torno a éste, algunas de estas elaboraciones desbordan el concepto haciéndolo ver como un objeto que puede ser entendido desde el sentido común sin la rigurosidad conceptual que cada término exige. Aquí, se exponen las características fundamentales en torno a la lectura desde dos campos; el campo político y el campo del saber. El primero, se singulariza por partir de conceptos que han sido contruidos desde el sentido común, esta forma de asumir los objetos niega la posibilidad de la existencia de una única conceptualización, por el contrario, su dirección apunta a la creación de diferentes definiciones que se moldean a partir de intereses y arreglos particulares. A esta primera lógica se le conoce como fetichización.

El fetiche es fruto de la presión social y mediática que moviliza una cantidad de emergencias y problemáticas que más allá de estar orientadas a las relaciones de los

sujetos, en este caso con la lectura, se superponen como cosas que ameritan ser compensadas. En la fetichización no se busca encontrar el origen ni el campo de producción de los objetos, por el contrario, se da por dado la existencia del mismo y a su vez es manipulado por diferentes sujetos que los posicionan como verdaderos y transparentes a partir de la forma en que conciben el fenómeno.

El campo del saber opera con una segunda vía que es distinta al campo político, pues no existen hechos totalmente evidentes, por lo que se opta primero por cuestionarse acerca del origen de los objetos, bajo qué perspectivas han sido analizados y qué implicaciones ha conllevado eso. En este campo, el escepticismo respecto a lo “evidente” permite desenmascarar ciertos objetos fetichizados demostrando que no han sido lo suficientemente estudiados antes de ser divulgados. El campo de saber opera con objetos inteligibles, es decir su objeto es abstracto-formal, no se limita a los objetos empíricos y la descripción de los mismos (fenómeno), desde esta postura la lectura no puede limitarse a factores externos demostrables y evidentes, sino que pertenecen a un plano abstracto del sujeto en sí.

La fetichización de la lectura

Empecemos ahora con el análisis al que nos referimos con respecto a la lectura en los dos campos. En el campo político el interés por hacer de la lectura su objeto, está justificado por una serie de decisiones que se han tomado desde organizaciones mundiales como es el caso de la CERLALC y la UNESCO, entre otras, que han sugerido hacer de la lectura y la escritura un asunto de política pública: “es necesario que la lectura y la escritura se asuman como un asunto prioritario que concierne a toda la sociedad y como un tema que debe entrar a formar parte de las agendas de política pública”. (CERLALC, 2004, p.12). A partir de esta idea se hace un llamado mundial para que el tema de la no lectura y escritura se ubiquen como una de las problemáticas que debe ser resueltas por el Estado y el Gobierno.

La lectura en el campo político, empieza a ser comprendida como un asunto que le compete a gran parte de la sociedad por no decir que a toda en general, se convierte en una tarea de todos pero a la vez de nadie; no se nombra a un sujeto que se responsabiliza del acto de la lectura. En términos generales, se ponen de manifiesto las

obligaciones que deben tener cada institución y miembros de la sociedad desde los núcleos más pequeños como la familia hasta los más grandes como el Gobierno. No es un asunto de interés del campo político identificar al sujeto como eje central del acto de la lectura.

Para llevar a término la participación de un gran porcentaje de la población, la CERLALC (2004) ubica como principal paso crear y fortalecer programas de formación inicial y continua para que docentes, bibliotecarios y otros actores se conviertan en mediadores de lectura y escritura, con lo cual se espera alcanzar una cobertura aceptable en las instituciones educativas que permita implementar programas de promoción de lectura y escritura dirigidos a la primera infancia y a la familia, estos programas tienen entonces como finalidad no sólo incluir al gobierno sino también a la familia y a las instituciones educativas.

Algunas de las decisiones que se han suscitado para dar solución al problema de la no lectura que indiscutiblemente moldean el objeto y lo mantiene sujeto a los intereses del campo, tergiversan el valor que éste asume desde su campo de producción, esto se ve reflejado en las diferentes medidas que se toman en dicho campo, las cuales ponen de manifiesto la fetichización de la lectura.

La lectura como consumo

La preocupación por la lectura desde la política obedece, antes que nada, a los bajos índices de lectura que nos representan mundialmente, así que se han desarrollado propuestas que promueven una lectura en la que no importa el tipo y el contenido del texto sino una representación cuantitativa que evidencie la inclusión de nuevos lectores a esta práctica. Además, se afirma que dicha actividad se puede realizar bajo cualquier circunstancia, sin la exigencia de condiciones previas que en cierta medida aseguren un buen ejercicio lector:

Leer y escribir son una actividad más entre otras tantas que realizan las personas como parte de su vida en sociedad, no un ejercicio reservado a unos cuantos. Sus protagonistas no son únicamente un puñado de intelectuales, sino esa enorme mayoría de mujeres y hombres comunes y

corrientes que utilizan la lectura y la escritura cotidianamente con el propósito de estudiar, trabajar, estar informados, entretenerse o ser mejores seres humanos.” (MEN, 2014, p. 17)

Si bien es cierto, que la lectura no se considera una práctica reservada sólo para unos pocos, pues no se trata de que otro ponga ciertos límites de accesibilidad, si tiene que ver con la toma de decisión por parte de un sujeto que opta por excluirla de su vida al darse cuenta que ésta más allá de entretener y ser una práctica de ocio, exige entrega por parte del lector. Es en últimas el sujeto el único que decide excluir esta práctica cuando comprende que no tiene la disposición necesaria para emprender este trabajo.

Por otra parte, el consumo de información al que se enfrenta cotidianamente el sujeto, es decir, la lectura de anuncios publicitarios, de instrucciones para hacer uso de un objeto, la lectura de los letreros para tomar un autobús, entre otros, se han tomado como sustentos y porcentajes que comprueban que las personas leen continuamente como requisito para desarrollar cada una de las actividades diarias, y que, dicho ejercicio puede ser entendido como lectura, así se afirma que someterse a la lectura de un libro no convoca un esfuerzo mayor al que implican dichas actividades.

La lectura como consumo, no posibilita comprenderla como una práctica que implica trabajo que no cualquiera quiere y puede asumir. Sólo aquel que ha sido formado con el carácter suficiente para estar en la disposición de decidir entre una actividad evidentemente agradable y placentera por otra que, en un comienzo no lo es, este será un lector. De hecho, consumir inhibe la conciencia que el sujeto pueda tener: se privará de encontrar sentido a aquello que lee, no se permitirá el esfuerzo por interpretar y dejarse afectar por el texto, porque se convierte en un consumidor que no se exige nada más que estar informado.

La lectura gratuita

Es natural relacionar la lectura con otras actividades que divierten al sujeto, pues esta idea ha respaldado por algunos años los programas de animación para *formar* nuevos lectores, en los cuales se asegura que dicha práctica es un asunto agradable y divertido para cualquier individuo, pero, si así fuera no se haría necesaria la presencia de actores

externos que la hiciesen ver de tal modo. Es preciso reconocer que para aquellos sujetos que han sido educados en torno a infinidad de prácticas agradables y sin demanda de mucho esfuerzo como lo es dormir, jugar, ver televisión, etc., resultará bastante tedioso e incómodo realizar una actividad que requiere estar en solitario por algún tiempo, concentrarse en lo que lee y algunas veces regresar continuamente a partes específicas del texto.

La lectura puede resultar agradable sólo para el sujeto que siente gusto con el texto que él decidió leer, aun así, no es fácil, el lector debe enfrentarse a encontrar un espacio para hacerlo, aunque la sociedad le demande otras cosas. Así queda claro que agradables y divertidas resultan otras prácticas, pero en primera instancia no lo es la lectura, el lector encuentra su recompensa cuando sitúa en el texto aquello que se relaciona con su interés inicial de leer.

Al poner la lectura en términos de entretenimiento, ocio y disfrute se le añade un tinte de facilidad que, “(...) permite al que la escucha disfrutar de ella, tener la tranquilidad de que no se le va a pedir que entienda lo que otro quiere que entienda, sino lo que él sea capaz de comprender, en la medida de sus referentes, de sus experiencias, de su estado emocional” (MEN, 2011, p. 16). No se puede considerar que el sujeto no asuma ningún trabajo cuando lee, por el contrario, la lectura es un trabajo que demanda rigor y esfuerzo, en primera instancia no es una actividad de disfrute y tranquilidad.

El disfrute no es algo natural ni perteneciente al acto de la lectura. El sujeto puede disfrutar la lectura de un libro a la vez que está dispuesto a relacionarse con el saber y la palabra escrita, sólo se disfrutará la lectura si primero existe un esfuerzo significativo por parte del sujeto, tal como sucede cuando una persona empieza a ejercitar su cuerpo, mientras se está iniciando se sufre, duele, molesta, incomoda, pero una vez se reconocen los fines y los efectos que tienen para el cuerpo y la salud se vuelve una práctica que le proporcionará mucho placer.

El lector no puede estar tan tranquilo cuando se enfrenta a un texto, por el contrario, el acto de lectura le exige, para que logre estar a la altura del saber que el texto le proporciona por lo que no tiene que ver con poner al alcance del otro, no es facilitar, no se trata de hacer que la lectura sea más fácil para el sujeto, sino que, a través de la

formación los sujetos puedan tener la disposición para acceder a la lectura conociendo los compromisos y el trabajo que debe asumir.

Cuando se expone en el texto de Zaratustra “No es fácil comprender la sangre ajena” (Nietzsche, 2016, p. 22) no se hace alusión a un lector tranquilo que ha resuelto todo sólo con leer, sino a un lector que trabaja minuciosamente en cada parte del texto. Leer no resulta ser una actividad como cualquier otra que se desarrolla apresuradamente y con una satisfacción momentánea, porque es el texto mismo el que desacomoda y pausa a aquel sujeto moderno que quiere acabar rápidamente.

La utilidad de la lectura

En el PNLE se concibe la lectura como un instrumento o herramienta cultural para la inclusión social, desde esta afirmación se pueden desencadenar una serie de análisis. El primero reside en la intención por convertir la lectura en un medio que hará que los excluidos, quienes no leen o consumen libros y que por ello no están en el marco de una sociedad participativa, sean incluidos sólo si usan la herramienta indicada. En esta misma línea, el segundo aspecto importante a tener en cuenta es que, si la lectura es una herramienta se está haciendo referencia a un utensilio elaborado con el fin de facilitar y hacer más sencilla la ejecución de alguna actividad que pueda ser resuelta de manera mecánica, teniendo en cuenta que la aplicación sea precisa y correcta. De este modo, la lectura adquiere una función sutilmente técnica.

La lectura como herramienta admite la existencia de un problema y la urgencia por hallar una solución; los bajos índices de lectura entran aquí a participar en el campo político y se ejecutan acciones con el ánimo de dar la dirección más razonable desde su perspectiva. Primero, se reconoce la lectura como una herramienta, luego se trata como un derecho de todos y cada uno de los ciudadanos para resultar más elocuente y de acuerdo a ello se concluye que la lectura tiene que cumplir con su función social:

Gracias a la lengua y la escritura, los individuos interactúan y entran en relación unos con otros con el fin de intercambiar significados, establecer acuerdos, sustentar puntos de vista, dirimir diferencias, relatar

acontecimientos, describir objetos (...). Estas dos manifestaciones del lenguaje se constituyen en instrumentos por medio de los cuales los individuos acceden a todos los ámbitos de la vida social y cultural. (MEN, 2014, p. 10)

Si bien es cierto, la lectura como *instrumento* tiene que cumplir la función de facilitar el acceso del ser humano a la cultura y a participar en la sociedad, pues es a través de esta que logra informarse, aprender y crear pensamientos que le permitan salir del sentido común y empezar por elaboraciones más argumentadas, también se debe reconocer que, la lectura en sí misma permite antes que cualquier cosa el acceso al saber.

La lectura como un asunto de recursos

Una de las implementaciones que se ha desarrollado y que afecta transversalmente la forma en la que se esperaría tener mayor número de lectores en el país, tiene que ver con los recursos. Se busca asegurar la existencia de suficientes recursos para que un gran porcentaje de la población tenga acceso a materiales de calidad. Estas acciones toman como punto de partida que los sujetos leen si tienen fácil acceso a materiales apropiados, es decir que, el problema de la lectura se resuelve gracias a factores externos:

Fomentar la creación y actualización de las bibliotecas públicas, con el fin de que éstas puedan atender las necesidades de lectura de la comunidad, con una oferta plural y pertinente de libros y otros soportes de información; así mismo, reconocer el papel fundamental que tiene la biblioteca en la formación de lectores y escritores” (CERLALC 2004, p. 15)

Se evidencia que la posibilidad que brinda el Estado con la creación de nuevas bibliotecas no desencadena necesariamente en la presencia de más lectores dentro de las mismas, por el contrario, un gran porcentaje de la población cuenta con la posibilidad de tener bibliotecas muy cerca al lugar en el que viven, y aun así esto no garantiza que los sujetos se acerquen a ellas a leer.

La *formación* de lectores no depende de los espacios que se destinen para ello ni de si los libros corresponden o no a las necesidades de cada sujeto. El asunto está en que antes de pensar en *formar* lectores, es indispensable tener en cuenta la formación misma que han tenido los sujetos y que les impide leer por sí mismos. La lectura así vista no puede ser un tema que se *promueva*, desde lo externo al sujeto, no se trata de compensar una falta.

Considerar que el problema de la lectura es un asunto de recursos, e ignorar las exigencias que se deben asumir, no da la posibilidad para que el sujeto asuma las responsabilidades que tiene en relación con la formación que ha recibido. Reducir la lectura a asuntos externos equivale a desresponsabilizar al sujeto que en últimas es el factor central en la lectura desde el momento en que decide qué quiere leer y el trabajo que esto le exige. Esta concepción de la lectura es resultado del mecanismo del campo: el consenso, que requiere de la suma de lo externo para invisibilizar la responsabilidad de lo interno.

La lectura como objeto inteligible

Mientras que en el campo político se identifica que el problema de la no lectura es la no relación de los sujetos con los libros porque no tienen fácil acceso a bibliotecas o no cuentan con mediadores que dinamicen dicha relación, desde el campo del saber hemos identificado un nuevo patrón causal que no hace del problema de la lectura un objeto socio mediático, sino que, permite verla no sólo en su campo de producción sino también como objeto inteligible.

En su ejercicio como profesor, Bernard Charlot ha incursionado en el ámbito educativo en busca de teorizar los problemas prácticos por los que pasan los docentes en el aula de clase y así darle un lugar a la práctica y al saber en la escuela. En efecto, ha desenmascarado aquello que conocemos como “el fracaso escolar”, al ponerlo como un objeto socio-mediático, puesto que “ciertos objetos del discurso social y mediático han adquirido tal peso de evidencia que los investigadores corren el riesgo de dejarse atrapar por ellos” (Charlot, 2007, p. 23).

Los objetos socio-mediáticos son todos aquellos objetos que se ponen en el lugar de otra cosa. No son más que una reificación, es decir, que se trata de la transformación de una relación (el sujeto con el saber) en una cosa, se habla ahora en términos de carencia, de algo que le falta al sujeto para aprender y de esta forma se asegura la compensación, no se piensa en lo que debe ser compensado sino en la cosa compensatoria.

Parece ser de gran importancia que los objetos sean tratados teniendo en cuenta su origen real, pues “para no dejarse imponer objetos socios-mediáticos como Objetos inteligibles, es necesario estrechar lo más cerca posible a los fenómenos, pero también mantenerse a distancia y siempre regresar a los fundamentos: describir y escuchar, pero también conceptualizar y teorizar” (Charlot, 2007, p. 27). Así, se pasa de la carencia, a estudiar la práctica real del sujeto y el lugar que ocupa en su proceso de formación, considerando de antemano la relación con el saber.

El problema de la lectura según el campo político, se debe a problemas externos a los sujetos, se trata de un problema de falta recursos y posibilidades y no en la relación que éste tenga con el saber y a su vez con la lectura:

El PNLE se propone trabajar ante las condiciones de desigualdad en las que se encuentran los niños que, una vez se encuentran fuera del entorno escolar, tienen poco contacto con los libros, la lectura y otros lectores. En esta línea, es relevante facilitar la circulación de libros hacia los hogares para que se constituyan en ambientes lectores, de manera que es clave el desarrollo de programas que permitan la articulación de biblioteca escolar-familiar y aunar esfuerzos para que el desarrollo de estos se dé de manera sostenida. (MEN, 2011, p.22)

Así como el motivo de crear un PNLE es el problema de la lectura, que en este caso es la no lectura (estadísticamente hablando) en el campo de saber, por su parte también se haya un problema con la lectura, pero es analizado con otros lentes, que claro también tiene un interés en particular; estudiar un asunto desde una perspectiva teórica, en la que en ningún momento el papel del sujeto desaparece. Pues bien, Estanislao Zuleta con toda la intención empieza su corto pero denso escrito sobre el

objeto que aquí nos ocupa, señalando sin previo aviso que lo que se propone es acercarse al problema de la lectura.

El problema con la lectura no tiene mucho que ver con cómo conspira el universo y las posibilidades recursivas a las que pueda acceder un sujeto para *motivarse* a leer. El problema no está afuera, lo crea el lector y el texto. Aunque para el lector resulta realmente forzoso descifrarlo, sólo aquel capaz de someterse al texto y buscar en él respuestas logra interpretarlo. “Al poner el acento sobre la “interpretación” Nietzsche rechaza toda concepción naturalista o instrumentalista de la lectura: leer no es recibir, consumir, adquirir... leer es trabajar” (citado en Zuleta, 1982, p.4). Interpretar no es lo mismo que codificar no exige la misma dedicación que cuando se dispone a informarse sobre algo, cada texto elige su lector y cada lector escoge su texto.

Cada texto teje su narración con arreglo al mensaje que quiere comunicar, a la historia que quiere contar, con aquello que quiere dejar al lector, por eso sus términos sólo adquieren significado en la secuencia de cada una de sus líneas, con cada palabra suma sentido a lo que comunica, así es como el texto crea su propio código. Con el manejo de su singular lenguaje cuenta con toda la capacidad para atrapar al lector que está dispuesto a ello, sin miedo, sin obligación, no por simple ocio sino porque quiere trabajar.

Es cierto, el problema de la lectura es que no existe un tal código común que vincule de entrada al lector y al texto. Si consta que hay un código, pero es trabajo del lector descubrirlo, se trata de “un término al que el receptor y el emisor asignan un mismo sentido” (Zuleta, 1982, p. 6). No aparece de ningún modo desde un principio, ni es efecto de una introducción a la que se enfrentará el lector, aquí no existe mediación posible, sólo es una relación directa entre dos estancias. Los libros no tienen la obligación de responder a las necesidades de los sujetos, no tienen por qué cargar con ese peso, porque ya existen, están ahí, esperando a ser descubiertos.

¿Es cierto que no se lee porque no hay acceso a libros y porque no existen suficientes personas que guíen el proceso? o más bien, “lo que le falta es interpretación, posición activa, discusión con el texto” (Zuleta, 1982, p. 7). Puede ser que las dos razones sean causas evidentes de los bajos índices de lectura, pero no se debe estudiar sólo la

primera posible causa que se identifica. Si vemos más allá, el problema de la lectura está en que los sujetos no ven en los libros un objeto-saber y por tanto no tienen una relación con ellos.

2. La lectura como deseo y la lectura como derecho

La declaración universal de los Derechos humanos tuvo lugar en el año 1948, uno de los derechos que se contemplan allí fue el derecho a la educación elemental gratuita. Más adelante en la constitución Política de Colombia de 1991 se especificaron concretamente cada uno de los derechos a los que accedía la persona y nuevamente la educación aparecía como uno de ellos, y aunque no se menciona de manera explícita, la lectura adquiere el mismo valor al ser una práctica que tiene un lugar importante en la formación de las personas en las instituciones educativas del país.

La lectura como derecho es una invención hecha en el campo político, con la cual se reconoce su funcionalidad social, ya que, “(...) como un asunto de política pública implica reconocer que éstas no tienen un valor neutral, sino que están ligadas a procesos sociales que las convierten en una poderosa herramienta para la democratización y la participación social” (CERLALC, 2004, p. 12). Esta finalidad no se puede asegurar sólo con la contemplación que realiza el sujeto frente a la lectura como un derecho, radica en un proceso individual, pues por más fuertes que sean las cadenas sociales que invitan a los sujetos a relacionarse con la lectura y la escritura, es cada individuo quien finalmente decide qué efecto tendrán dichas políticas en su vida y si realmente es posible asegurar la participación y la democracia a través de ésta.

Concebir la lectura como un derecho permite exaltar un supuesto carácter político que la hace responsable de empoderar a los sujetos para ejercer su ciudadanía, y también se convierte en una condición para el desarrollo social. Teniendo en cuenta esto se empiezan a gestionar iniciativas que permiten disminuir los elevados índices de población analfabeta, pues los indicadores de lectura se asocian directamente con la cantidad de personas que aún no saben leer ni escribir.

La lectura como derecho entra en relación directa con los niveles de alfabetización. Para el cumplimiento de los proyectos que se generan a nivel de políticas se espera cada año

disminuir los altos índices de analfabetismo; de allí que los espacios centrales para llevar a término dichos propósitos sean las instituciones a través de agentes que promuevan la lectura con sus prácticas pedagógicas. En esta medida, la *formación* de lectores se relaciona con estudiantes escolarizados que aprenden a decodificar palabras, es decir aquellos que se encuentran en la capacidad de parafrasear, de allí la importancia de comprender qué significa la lectura como derecho, desde este campo la lectura (decodificación) se convierte en un aspecto fundamental para cualquier ciudadano.

Ahora bien, si se comprende la lectura netamente desde esta primera etapa en la *formación* de lectores, dejando de lado aspectos como la interpretación y la relación con el saber que crea el sujeto a través de su proceso formativo, se da por sentado que tenemos lectores en nuestro país que se conforman con recibir información a través de la lectura de textos que necesitan ser leídos para participar en escenarios sociales. Sin embargo, la formación de lectores implica un proceso que no termina con la decodificación, por el contrario, ésta sólo es la consolidación de una parte de lo que puede ser enseñable en la lectura, pero un lector es aquel que no necesita que otro piense qué texto es mejor para sí, sino aquel que elige el texto porque reconoce que encontrará un saber en su lectura. Así pues, las instituciones no terminan por ser el espacio más idóneo para *formar* lectores, son sólo escenarios de posibilidad para acompañar el proceso formativo que se da en otros espacios en los que se relaciona constantemente el individuo.

Para asegurar el derecho a la lectura se establecen de antemano garantías que propician la disminución de las brechas sociales en este tema. Es entonces cuando se ubica la primera función a cumplir por parte del Estado, como encargado de delegar compromisos de financiación y estructuración a ciertas instituciones con el ánimo de solucionar la problemática.

A nivel económico se presuponen inversiones que esperan enmendar la desigualdad social causada por el poco acceso a la cultura escrita que tienen algunos grupos. En este punto, el problema central de la no lectura se arraiga en un asunto monetario que debe ser solventado. La lectura como tema de política pública está encaminada a resolver los problemas de accesibilidad que de cualquier forma pueden tener buenos efectos para que aquellas personas que no se han relacionado con la cultura escrita de forma directa lo puedan hacer.

Para erradicar con la desigualdad social se propone que la lectura se convierta en una herramienta a través de la cual se pueda tratar la inclusión social “(...) la dimensión política del PNLE, no sólo como estrategia para mejorar los índices que miden el desempeño de los estudiantes, sino como una vía para la inclusión social”. (MEN, 2011, p. 11) Lo cual le suma una responsabilidad más a la lectura ya que, al ser una práctica que no todos comparten, se convierte en la causa de infinidad de problemáticas sociales que lleva a que perdure la exclusión social. Pero no se le puede dar a la lectura tal peso de responsabilidad, pues las diferencias sociales se deben a otro tipo de acciones y decisiones gubernamentales a nivel económico, político y social. Antes de plantear que la causa de ello es la no lectura, es importante discriminar entre lo que le atañe y lo que no a dicha práctica. La inclusión social no se asegura solamente con la distribución de libros en las cabeceras municipales y los lugares más periféricos, pues para leer no basta solamente con tener un libro.

Aunque el Estado ha cumplido con sus propuestas, en cuanto a la financiación como lo es la creación de una red de bibliotecas con libros de calidad, la formación a docentes, bibliotecarios y estudiantes en el papel de mediadores, designación de escenarios para la discusión en relación con la lectura, entre otras, dichas medidas han girado sólo en torno a lo externo del sujeto, dando prioridad a los recursos, pero ninguna de las anteriores ha logrado generar grandes transformaciones en relación con el sujeto en sí, sin embargo, a nivel político se sostiene que las implementaciones sí han tenido efectos reales en relación con la formación de más lectores en nuestro país:

Es posible reconocer que, por medio de los recursos que posee la biblioteca escolar y su oferta de programas y servicios de información, desarrollan habilidades de investigación, fortalece procesos educativos y fomenta, anima y promueve lectores críticos y lectores creativos (MEN, 2016, p. 11)

En el afán por solucionar el problema de la no lectura se ha pasado a comprenderla como un objeto sociomediático, hasta el punto de considerarla como una práctica que se ve afectada sólo por factores externos, de allí que, la lectura como derecho implique una preocupación por garantizar recursos. Ninguna de las implementaciones que se han desarrollado en el plano normativo ha buscado reconocer la lectura como una práctica que exige un sujeto formado antes que libros, bibliotecas o mediadores.

La compensación de lo que falta, esto es recursos para leer, no es directamente proporcional al efecto positivo que supone pueda tener. Quizá haya algunos efectos, pero es muy ambicioso esperar que la compensación lo haga todo por sí misma.

La lectura como un asunto de derecho permite sustentar en diferentes discursos los aportes que tiene ésta en los núcleos sociales y la necesidad de la misma para realizar actos a los que se enfrenta cotidianamente el sujeto, como el ejercicio de la ciudadanía, la participación en actos de toma de decisiones, entre otros, pero, aun así, no se reconocen los aportes individuales que tiene para el sujeto lector en relación con el saber. Por el contrario, este factor es negado con ciertas afirmaciones:

Desde esta mirada se hace un llamado para que el déficit de la lectura se politice, para que se entienda que la lectura no es una marca de sabiduría sino una marca de ciudadanía, asociada al desarrollo humano y social (CERLALC, 2004, p. 29)

La lectura como una *marca de ciudadanía* implica entenderla como una herramienta para que el sujeto pueda ser activo en su sociedad, en este punto se consolida una lectura que se utiliza para participar socialmente de algunos actos fundamentalmente políticos, en términos concisos la lectura que realiza el *ciudadano común* es una lectura que permite a los sujetos estar informados de aquello que socialmente se exige. Pero, entender la lectura como una marca de saber implica reconocer que algo pasa en el sujeto más allá de estar informado, pues se involucra de lleno con un saber.

Comprender la lectura no como herramienta para tratar la desigualdad social y mejorar la participación ciudadana implica reconocer algunas ideas que se encuentran en contradicción con el campo político. La primera de éstas radica en que las políticas de lectura se ocupan por confabular toda una serie de estrategias y herramientas para crear un escenario en el que sea posible *formar* más lectores, parten entonces del ser humano como un ser que necesita todo el tiempo del otro que le facilite y le ponga todo a su alcance. Sin tener en cuenta que es él mismo quien en ocasiones también debe ponerse a la altura de las exigencias de la lectura.

Más allá de que se considere la lectura como un derecho para ejercer la ciudadanía debe existir otra dirección que reconozca que no todo depende de ello, sino que hay una preocupación más que radica específicamente en el sujeto y su relación con el saber.

Esto implica reconocer que los libros son ante todo un objeto-saber, por lo que si no hay una intención de saber antes de acercarse a un libro la relación entre sujeto y lectura se tornará en un asunto solamente de obligatoriedad y no de una práctica que es movilizadora por el deseo de saber.

El problema que no se ve, radica en las relaciones que establecen los sujetos con el saber y con el mundo, aunque la causa que se identifica en la falta de recursos, en el origen social, y la falta de móviles motivadores lo que suele mostrarse como razones evidentes que al momento de ser tratadas evitarán cualquier tipo de incertidumbre. En cambio, si se reconoce que una posible causa de la no lectura es la no relación del sujeto con el saber y por tanto la ausencia de deseo, será posible comprender el fenómeno desde otra perspectiva que no sea externa a los sujetos.

En este orden, no se trata de que el sujeto simplemente internalice lo que recibe del exterior desde la orientación del otro, pues, “cuando el exterior deviene en interior no cambia solamente de lugar sino también de lógica” (Charlot, 2007, p.59). Esto es lo específico de establecer otro tipo de causa para el problema de la no lectura, pues no se asume como una falta externa al sujeto, sino que hay una lógica bajo la que éste opera internamente y que lo moviliza a establecer una relación con el saber.

Para esclarecer la relación que el sujeto tiene con el saber- objeto es indispensable tener en cuenta que:

el concepto de relación con el saber implica el de deseo: no existe relación con el saber sino la de un sujeto y no hay sujeto sino el que desea. Pero atención: ese deseo es deseo del otro, deseo del mundo, deseo de sí, y el deseo de saber no es más que una forma de él, que sobreviene cuando el sujeto ha tenido la experiencia del *placer* por aprender y saber. (Charlot, 2007, p.131)

El deseo de saber no presupone en sí un objeto como causa. Solo existe el deseo de saber si antes es precedido por un grupo de relaciones que hayan permitido que el sujeto se invista de su mundo y del tipo de influencia que este puede generar en él, en tanto sugiere un sujeto que haya sido afectado por actividades que implican aprender y exigen por tanto un saber.

El deseo de saber implica movilización, pues es lo propio del deseo. Por tanto, debe existir una razón para actuar, ésta es posible comprenderla desde el interior, pues cuando se hace solamente desde el exterior no se moviliza ningún deseo, lo que sucede allí es que se motiva, lo cual pone la atención en que debe existir alguien que siempre lo haga. “movilizarse es también comprometerse en una actividad porque se está llevado por móviles, porque se tienen buenas razones para hacerlo” (Charlot, 2007, p. 89). El móvil es el motivo por el cual se desencadena la actividad y sobre el cual se empiezan a ejecutar otras acciones que permitirán en últimas culminar la actividad. Esta actividad es del sujeto que se constituye como recurso, como medio para llegar al fin que presupone la actividad.

La lectura es accesible por un sujeto llevado por el deseo de saber, un sujeto que está dispuesto a reconocer que por naturaleza está obligado a aprender, esta es una razón contundente para que se invista de la posición social que ocupa y la actividad que de allí se desencadena. Sólo si el sujeto se moviliza, puede llegar a establecer una relación con el saber, la vía para ello no es presentando la cara fácil de las cosas, ni los medios más rápidos y sencillos para hacerlo sino de reconocerlo como un sujeto capaz de hacerse cargo de sí y ver en su formación el camino para apropiarse del mundo.

Entonces comprendemos aquí que la labor está en hacer desear el saber por el sujeto, por los fines que este plantea. Se debe poner al sujeto en movimiento por el deseo de saber qué contiene un libro, pues un libro por sí mismo no es un objeto de deseo sin que antes ya el lector haya establecido una relación con la lectura hasta el punto de producirle placer porque le resulta agradable mantener una relación con este objeto de saber.

Cada ser humano tiene su historia, por lo que es imposible esperar que las acciones externas tengan el mismo efecto o la misma influencia en cada uno. Gracias a su historia el sujeto se apropia de forma única del mundo y las relaciones que establece obedecen a ella. El deseo es una aspiración primera que puede o no estar influenciada por el otro, pues no siempre hay un objeto que cause el deseo. (Beillerot, citado en Charlot, 2007). Si los sujetos no desean no reciben nada, no se apropian de nada.

La lectura entendida desde estas dos posturas permite comprender el valor y funcionalidad que tiene para cada una de ellas, así pues, comprenderla como derecho implica una demanda por cumplir, convirtiéndola en un requisito para ejercer la

ciudadanía, el sujeto es ubicado como fin y medio para alcanzar el llamado desarrollo. Por el contrario, entender la lectura como efecto de deseo de saber subyace de reconocer un sujeto que se construye y se transforma con cada texto que lee.

3. La lectura como efecto de la formación vs animación, promoción y motivación

Kant en sus clases sobre Pedagogía logra esclarecer aquello que se conoce como formación no como labor única del maestro, sino como una acción que empieza primordialmente desde el hogar, pues el arte de educar tiene como fin llegar al pleno desarrollo del ser humano, dicho arte es difícil, ya que, la naturaleza no ha dotado al ser humano de instinto alguno, por lo que termina por ser una criatura inacabada que necesita ser educada.

La educación para Kant (1983) comprende: los cuidados y la formación, aquélla se ocupa de impedirle al sujeto hacer mal uso de sus fuerzas. La formación, puede ser negativa (disciplina), en tanto impide las faltas y dispone al hombre para la instrucción, y positiva; la instrucción y la dirección, siendo esta la que se lleva a fin en la cultura. La disciplina es negativa en tanto suprime la animalidad del hombre y lo dispone para ser instruido.

En el proceso educativo es necesario cohibir a los sujetos de todo impulso que lo acerque a su naturaleza, es necesario entonces no concebirlo como inacabado sino como potencia por su capacidad de razonar y por ende de ejercer su libertad. A esta última se llega sólo a través de la formación, en la medida que permita revelar otras formas de relacionarse con el mundo.

Como el fin último de la educación es que el hombre sea libre, y se llega a serlo si se es ilustrado, el peso recae no en el otro, que con anterioridad ha cuidado y disciplinado, sino en el sujeto mismo, en tanto es quien crea los puentes para establecer una relación con el saber. De modo que, no es posible pretender que las acciones que llevan a cabo los otros tengan un efecto inmediato, como se espera en el caso de promoción, animación y motivación de la lectura, pues si primero el sujeto no visibiliza los libros como un objeto-saber por medio del cual más que entretenerse y divertirse formará su juicio y entendimiento, no establecerá de ningún modo una relación con los mismos.

La lectura no debe tomarse solamente como objeto de promoción en el que más allá de concebirla como una práctica se comprende como un objeto que debe ser impulsado siempre por alguien cuyo fin no es que las personas creen lazos reales y definidos con la lectura, sino que se direccionan más hacia intereses políticos y estadísticos que a la formación:

Promover quiere decir adelantar o impulsar algo cuyo valor reconozco y de lo cual quiero motivar o contagiar a otros (...) La promoción busca acercar la lectura no sólo al individuo sino también a la comunidad, con el fin de elevar (sinónimo de promover) el uso y el gusto de las personas por la lectura. (MEN, 2014, pp. 22- 23)

La lectura no se contagia, es decir no se transmite como sucede por ejemplo en el caso de una enfermedad viral a la que si le encaja bien dicho verbo. Lo que caracteriza dicha práctica es que no todos la han hecho parte de sus vidas, pues sólo quien realmente se ha formado bajo preceptos que señalan la importancia del saber para ser ilustrado y así ejercer su libertad, ha entablado una relación con ella que no se le contagió así, sin más, sino que fue fruto de un arduo compromiso con el mundo y con su formación.

Ahora, la animación de la lectura obedece al interés por utilizar más los espacios que se han designado para leer, de allí se resuelven dos asuntos, el primero es que más personas acudan a las bibliotecas no para leer sino para divertirse leyendo, segundo que una vez no esté el fin lúdico sino uno formativo la supuesta relación con los libros desaparecerá una vez se da por enterado que la diversión no es propia de los objetos de saber, sino que se trata de una invención política solamente para animar:

La animación a la lectura surgió más bien como una forma de solucionar la subutilización de las bibliotecas, mediante actividades lúdicas y culturales. Por último, estaba implícita también la preocupación de los editores por el creciente desfase entre la oferta y la demanda de libros (...) **animar** hace referencia a todas aquellas actividades que tienen como objetivo motivar a los niños y los jóvenes a la lectura o

reconciliarlos con los libros, apelando a motivos principalmente lúdicos.
(MEN, 2014, p. 24)

La lectura como objeto de la animación en cierto punto niega que los libros son un medio para ilustrarse y por el contrario reafirma que como muchos más elementos son objetos de consumo, entonces una vez, se ha codificado un texto es posible tomar otro y otro y así sucesivamente sin que haya un trabajo de trasfondo, y el efecto (lúdico) de la lectura sea momentáneo tal como lo señalan en el PNLE (2014) : “aunque las estrategias de animación lograron despertar el interés de los niños por la lectura, no siempre lograron motivarlos a buscar otros libros ni a crear en ellos el hábito lector” (p.26). Palabras como interés y motivación hacen evidente que las políticas de lectura en su afán por subir los índices de alfabetismo se detienen únicamente en despertar algo (interés) en el sujeto que por naturaleza no tendrá mayor incidencia en la vida del mismo, pues el interés que se pueda tener en algo no es permanente, luego puede no interesarle. La motivación implica que siempre está ese otro que pueda crear estrategias para despertar dicho interés, entonces ninguna de los dos (interés y motivación) llevarán a reflexiones reales del sujeto en torno a la lectura.

Este efecto negativo de la animación se debe a que los libros no responden a lo que buscan los sujetos para divertirse, por el contrario, la lectura en el proceso formativo real es la práctica que exige más trabajo y dedicación, por lo que no es posible relacionarla directamente con el juego, pues una vez éste desaparezca el interés por los libros también lo hará.

Por otra parte, en el PNLE define al mediador como la persona que “interviene pedagógicamente tanto para crear una actitud afirmativa hacia los libros, como para generar procesos de comprensión y diálogo con los distintos tipos de textos. (MEN,2014, p. 35)” La intervención de otro en el proceso lector no debe recaer directamente en algo que se le solicita al estudiante ni tampoco se trata de inducir la respuesta que el mediador puede concebir como apropiada con respecto al tema del que trata el texto. El lector es quien entra directamente en diálogo con el texto y por ende lo que comprende debe ser conservado hasta el momento que crea necesario comentarlo, cuando aquello que ha leído adquiere algún significado para él. En este sentido, resulta apropiado considerar que “(...) la tarea del mediador queda cumplida cuando hay un

enganche entre el lector y los textos literarios, cuando *el lector heterónimo* se convierte en *lector autónomo*: por sí mismo (...)" (MEN, 2014, p. 38). En este punto es importante reconocer que la labor del mediador es de direccionamiento y del segundo, una vez no haya mediación será de hacer uso de lo aprendido.

La mediación entre lector y texto es necesaria sólo en un primer momento, pero no enfocando la lectura como una actividad de ocio sino como un espacio que representa un esfuerzo por parte del sujeto, sólo así este se comprometerá. Se debe precisar que no se trata de obligar al sujeto, sino que por el contrario que reconozca que, así como hay actividades de recreación también debe designar espacios para su desarrollo intelectual que más que guiarse por la obligación, motivación, animación, debe movilizarse como un deseo de saber.

Ahora bien, la lectura como efecto de la formación describe a un sujeto que ha sido formado en una dinámica social en la que los libros son objetos de saber que sirven en un principio para darle acceso a la cultura, y que más adelante él por voluntad propia accede con el fin último de ser ilustrado (libre), esto es, no depender de la voluntad de otros para hacer uso de su razón.

Si consideramos que, a través de la formación el sujeto irá asumiendo una postura frente al saber, según la educación que reciba, se podrá denotar la importancia y relación que esta tiene frente a la lectura. Como lo plantea Kant (1983) "al hombre se le puede adiestrar, amaestrar, instruir mecánicamente o realmente ilustrarle" (p.39). Si las instituciones y los integrantes de la misma se mueven en la lógica de ilustrar a los sujetos, es decir conciben que lo más relevante en el tema de la formación es que el niño aprenda a pensar, se crearán espacios en los que el sujeto pueda dedicarse a reconocer los medios que lo harán más ilustrado lo que amerita ejercer con responsabilidad y autonomía una labor encaminada al saber.

Ahora bien, la presencia de más lectores en el país no se puede relacionar con los efectos de los programas que son implementados en determinados espacios por agentes que buscan animar y motivar la lectura, si bien estos programas pueden tener algunos efectos en los sujetos que participan en las actividades propuestas, no podrán evidenciarse en el tiempo de resultados que se le exige a cada proyecto.

La lectura como un efecto de una relación con el saber, no es producto de la motivación externa que se presenta en una fase y en la que el mayor esfuerzo lo genera el mediador, la presencia de éste va a tener ciertos efectos mientras se encuentre presente con el sujeto, pero lo que suceda con el individuo que ha dejado la compañía del tutor no puede comprobarse, es por tanto casi imposible establecer que los objetivos que se consolidan en cada proyecto se lleven a término, entre estos la *formación de nuevos lectores*.

Establecer una relación con el saber requiere de un trabajo del sujeto consigo mismo, esto más allá de desarrollarse en un periodo corto de tiempo termina por ser un efecto de la formación. Por tanto, los propósitos que tiene cada programa como lo es tener nuevos lectores no podrá ser evidenciado por aquellos que implementan el plan y deben dar cuenta de los resultados, pues la formación de lectores implica un proceso continuo en el que se espera generar una relación con el saber.

La idea de formación de Kant (1983) se señala que, “El hombre es la única criatura que ha de ser educada” (p.29) aquí se reconoce que el ser humano es el único que requiere de educación en tanto es un ser inacabado que depende de otro que acompañe dicho proceso formativo, ésta necesidad del otro no se limita a una desresponsabilización del sujeto, por el contrario éste es educado en la medida que él se invista de él mismo en dicho proceso, es decir “él encuentra en el mundo lo que le permite construirse” (Charlot, 2007 p.87).

A través de la formación y algunas de las recomendaciones que allí se consignan se busca consolidar en el niño algunas características específicas que son necesarias para que un sujeto llegue a ser un lector, pues, leer es un trabajo que demanda un cuerpo endurecido y poco flojo. Dicho endurecimiento lo propone Kant (1983) como punto central en la niñez “hay que dejarles la libertad de aprender a usar sus fuerzas. Sólo se debe impedir en la educación que los niños lleguen a ser flojos. El endurecimiento es lo contrario de la molicie” (p.54).

El lector sabe a perfección que hay una necesidad de un cuerpo que se haya acostumbrado a soportar largas horas de lectura en las que el cansancio y la pereza comienzan a dejarse de lado cuando se toma el libro. Leer es una actividad que no se

puede realizar con todas las comodidades posibles, por el contrario, el cuerpo necesita desacomodarse para que la relación con el saber comience a ser la única preocupación del lector.

De allí que en los primeros años de vida el niño no deba acostumbrarse netamente al juego y a la diversión además ha de permitírsele encontrar actividades y espacios que le demanden trabajo y esfuerzo, para Kant las “inclinaciones a la comodidad termina por ser uno de los peores males para el individuo”(1983) , es aquí donde se evidencia que los sujetos que jamás se han enfrentado a actividades que demanden un trabajo terminan por excluir la lectura de sus vidas cuando evidencian que ésta actividad no es de ocio y diversión.

Al referirse a la disciplina Kant la ubica como un elemento central que debe tener lugar en los primeros años de vida, ésta es considerada como la parte negativa de la educación, pero a su vez como elemento fundamental para que el sujeto pueda hacerse cargo de sí.

La posibilidad de generar la pausa ante el impulso, el producto de “borrar” la primera naturaleza, imperfecta, con que vienen provistos los hombres al mundo, para con ello alcanzar el ideal moral en marcos universales, con miras a la práctica de la libertad, de aquella libertad ilustrada. (Rubio, 2016 p.266)

La idea de libertad es fundamental para el proceso de ilustración, sin embargo, no es posible llegar a ésta cuando el sujeto se encuentra aún en su primera naturaleza, guiado por impulsos que le impiden entrar en relación con su cultura, gracias a la disciplina el hombre logra controlar su cuerpo. La coacción que es realizada por el otro que hace parte de su cultura le permite al sujeto llegar a su libertad, pero también se espera que el sujeto pueda hacerse cargo de sí, es decir que él mismo pueda generar la pausa ante los diferentes impulsos que le demanda aquella naturaleza. Un sujeto que logre tener este dominio sobre sí es aquel que logra ser lector, por más que su cuerpo le exija realizar otras actividades ha consolidado una autonomía y un compromiso con aquello que ha decidido saber, éste ha reconocido la lectura como una marca de saber que le posibilita pensar y aprender para dialogar con más juicios la postura que ha consolidado.

La ilustración es la salida de la minoría de edad, es sólo con esta salida que el sujeto logra reconocer que puede hacer uso de su propio entendimiento, sin depender siempre de otro que le facilite establecer una relación con el saber. El hombre se vuelve independiente cuanto más saber ha adquirido, pero, si hablamos de un sujeto amaestrado es aquel que depende siempre del otro.

Cuando el lector formado se enfrenta a un texto piensa por sí mismo, entra en una relación directa con lo que lee, el sujeto debe despojarse de los conceptos que encuentra en el sentido común porque pueden afectar la interpretación, sólo así logra entender los códigos específicos que hay en el texto y la relación que éstos guardan. El lector determina un valor a la lectura, propio de un trabajo que implica pensar por sí mismo sin la ayuda del otro, esta es una de las características fundamentales de un lector porque es quien comienza a hacer uso de su pensamiento para lograr interpretar y consolidar el saber que se encuentra en cada libro.

Las líneas que se trabajaron hasta el momento permitieron denotar que la forma en la que se entiende la lectura, la posición del sujeto y la formación presentan grandes diferencias en cada campo. Aunque se habla de un mismo objeto la lógica bajo la que opera este en cada campo es distinta al obedecer a los intereses que priman en el campo.

CONSIDERACIONES FINALES

Los cambios de perspectiva que tienen lugar en la sociedad con respecto a la formación de las personas traen consigo modificaciones radicales para prácticas como la lectura, pues se considera que hay nuevas formas de leer que facilitan la relación del sujeto con esta, por lo que se opta por asociar dicha práctica con otras actividades o pasatiempos que se encuentran muy distanciadas de lo que ésta indica. Se crean nuevas formas de animar y promover la lectura en escenarios como la escuela, la familia, la ciudad y la biblioteca, ocasionando la pérdida de la responsabilidad que debe asumir el sujeto en un acto que ante todo exige un sujeto formado.

Es así que éste proyecto de investigación se propuso indagar acerca de las lógicas bajo las que opera la lectura en el campo político con base a varios documentos de éste campo, con el fin de conocer las llamadas “nuevas formas de promoción de la lectura”, en estos fue posible identificar un discurso particular que al guardar ciertos fines aparta la lectura de su campo de producción (campo de saber), permitiéndonos así contrastar las lógicas y las variantes que cada uno de estos campos presenta frente a un mismo objeto (el problema de la lectura).

La lectura como objeto en el campo político se concibe como una herramienta para disminuir los índices de analfabetismo, como una vía para lograr el desarrollo del país y una herramienta que tiene una función social en relación a la participación de los ciudadanos en la sociedad. Desde estos fines se asume que la lectura debe ser promovida por el Estado a través de políticas educativas que permitan reconocerla como un derecho. Esto lleva a que se desconozca la función esencial que tiene la lectura para con el sujeto, pues es a través de ella que el sujeto puede establecer una relación con el saber. Entonces, la lectura aquí no es exterior al sujeto, es un asunto que atraviesa y

compromete en todo momento, es este el único fin que tiene la lectura, los demás fines que se le imponen pueden considerarse como producto de intereses de un campo en específico.

En este orden, el papel que asume el sujeto en un campo y en otro, también difiere. En el campo político el sujeto es pasivo, en tanto pierde la responsabilidad frente al acto de la lectura, tan es así que se considera que el sujeto no lee porque no existe otro que asegure todas las condiciones para hacerlo (bibliotecas, libros entretenidos, círculos sociales apropiados, agentes que dinamicen la relación entre sujeto y libro, etc.). por el contrario, como en el campo de saber se habla de una relación con el saber, es el sujeto mismo quien crea dicha relación movilizado por un deseo, en el acto de la lectura se crea una relación entre un autor ausente físicamente (texto) y un lector que busca encontrar aquello que no sabe.

Una de las causas que tiene la desresponsabilización del sujeto, tiene que ver con la concepción que se tiene sobre la lectura, pues al entenderla como una práctica que debe ser siempre agradable, se hace indispensable que siempre haya un otro para animar los espacios y los textos que él debe leer, posibilitando una comodidad en la que el esfuerzo que se realice sea mínimo evitando así a toda costa el aburrimiento por parte del lector. Con esta postura, la lectura resulta ser una práctica de ocio que se realiza bajo cualquier circunstancia, en cualquier espacio y sin ninguna exigencia. Pero, un verdadero lector sabe a perfección que la lectura ante todo es una práctica que exige esfuerzo, disposición, concentración, tiempo, en pocas palabras se trata de asumir la lectura como un trabajo.

Reconocer la lectura de esta manera hace que sea indispensable la existencia de un espacio apropiado, que el sujeto elige, para leer, además de ser consciente de que no es un acto que se define por el tiempo que se establece desde fuera, sino un tiempo que es definido en el acto mismo, pues es el sujeto quien elige cuándo debe parar y cuando continuar al ser una práctica que requiere de una entrega total en la que el lector se disponga a interpretar el texto.

Con el ánimo de promover la lectura en la política se ha entendido ésta como el acto de codificar, entonces un lector es aquel que usa la lectura para acceder a un cúmulo de

información que circula constantemente en la sociedad y que en algún momento le será indispensable; o aquel que lee libros según la oferta que se encuentra en determinado momento y como efecto de la motivación que proporcionan los otros. Es así que se reconoce una sociedad moderna que cuenta con abundancia de información, pero poca logra movilizar al sujeto. Desde el campo de saber se hace indispensable un sujeto que haya encontrado un saber que lo moviliza, es decir, éste no se guiará únicamente por las sugerencias que otro puede llegar a hacerle con respecto a lo que puede leer, sino que, identificará textos que aporten a lo que él mismo desea saber.

Siendo entonces la lectura un proceso del cual sus efectos dependen estrictamente del lector no se puede esperar que desde la promoción y la animación se estén *formando* verdaderos lectores, seguramente lo que se está promoviendo es una lectura de textos que se consideran *fáciles* y que se ajusta a las *necesidades* de los sujetos convirtiendo dicho acto en algo que aporta al consumo de libros y al uso de las bibliotecas antes que aportar directamente al sujeto. Esta idea desconoce todos los factores anteriormente expuestos y el acto de la lectura en sí; es más que necesario regresar nuevamente al campo de producción e identificar que a partir de la formación de los sujetos se llegara a transmitir el aporte tan importante que la lectura tiene para el sujeto y que ésta más que ser una herramienta es un objeto de saber, que posibilita la duda continua por parte del lector.

Es así como esta relación que se genera entre el texto y lector no podrá ser efecto de los programas que se crean continuamente en el país, más allá de asegurar la formación de lectores desde cualquiera de los dos campos, se hace fundamental identificar que el acto de la lectura depende de un sujeto y al referirnos a éste es imposible garantizar un resultado parcial, es el sujeto mismo el que no da posibilidad de dar dicha garantía y un paso a paso en relación a cómo formar lectores, desde el campo de saber sólo se opta por vislumbrar una posibilidad distinta de reconocer lo que es e implica leer.

En el campo político se considera que a partir de la promoción se van a *formar* lectores, pero en el campo del saber solo un sujeto formado se puede relacionar con la lectura como un objeto de saber, ya que antes de enfrentarse a esta práctica debió pasar por un proceso que le permitiera desarrollar la disposición suficiente para hacerlo no por obedecer meramente a lo que se motiva desde el exterior sino como un ejercicio que

supone someterse a ciertas situaciones que no serán fáciles, pero que luego el efecto de ello proporcionará placer y por supuesto un saber.

Referencias

- Arendt, H. (1996). “Verdad y política”, en *Entre el pasado y el futuro*, Barcelona: Ediciones península. [En línea] consultado el 03 de mayo de 2018 en http://www.ddooss.org/articulos/textos/Hannah_Arendt.htm
- Austin, J (1955). *Cómo hacer cosas con las palabras*. Edición electrónica de http://revistaliterariakatharsis.org/Como_hacer_cosas_con_palabras.
- Bernstein, B. (1993). Educación, control simbólico y prácticas sociales en La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.
- Bernstein, B. (1998). Pedagogía, control simbólico identidad. Ediciones Morata, S.L. Madrid, España.
- Bourdieu, P., Inda, A. G., & Beneitez, M. J. B. (2001). *Poder, derecho y clases sociales* (Vol. 2). Bilbao: Desclée de Brouwer. Recuperado de <https://erikafontanez.files.wordpress.com/2015/08/pierre-bourdieu-poder-derecho-y-clases-sociales.pdf>
- Bourdieu, P. (2002). Campo del poder y campo intelectual. Itinerario de un concepto. Editorial Montessor – Jungla simbólica.
- Bourdieu, P. (2002). Lección sobre la lección. Editorial Anagrama S.A. Barcelona.
- Bourdieu, P (1994). El campo científico. REDES: revista de estudios sociales de la ciencia, Buenos Aires Argentina. Disponible en <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/317>.

- Bustamante et al. (2018). *Investigación y educación: Hacia una teoría de campo*. Bogotá. Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC (2004) Por una agenda de políticas públicas de lectura. Bogotá, Colombia. Recuperada de https://cerlalc.org/wpcontent/uploads/publicaciones/olb/PUBLICACIONES_OLB_Agenda-de-politicas-publicas-de-lectura_v1_010104.pdf
- Charlot, B. (2006). La relación con el saber. Elementos para una teoría. Buenos Aires, Argentina. Libros del Zorzal.
- Díaz, M. (1993) Aproximaciones al campo intelectual de la educación en “El campo intelectual de la educación en Colombia”. Centro editorial. Cali, Colombia Universidad del valle. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/44360072_El_campo_intelectual_de_la_educacion_en_Colombia_Mario_Diaz_Villa?enrichId=rgreq-64920132285c66313fcbec1464acaf0a
- Gadamer, H, (1996) Verdad y Método I. Fundamentos de una hermenéutica filosófica. Edición sígueme Salamanca. España.
- Kant, I. (1983). Pedagogía. Ediciones Akal S.A. Madrid, España
- Ministerio de Educación Nacional. Subdirección de fomento y competencias. (2011). Plan nacional de lectura y escritura de educación inicial, preescolar, básica y media. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1hHvdrn13wi35IKAjKyxFDOibe2f2fDr_
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Colección semilla: libros para cosechar y sembrar bibliotecas escolares. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/3_catalogo_de_la_coleccion_semilla.pdf
- Ministerio de Educación Nacional & Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe CERLALC (2014) Plan Nacional de Lectura y

Escritura “Leer es mi cuento” Componente de Formación a Mediadores. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1hHvdrn13wi35IKAjKyxFDOibe2f2fDr_

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Implementación y fortalecimiento de la biblioteca escolar. Por la calidad educativa. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/implementacion_de_la_biblioteca_escolar_final.pdf

Nietzsche, F. (2016). *Así habló zarathustra*. Friedrich Nietzsche. Recuperado de <http://bloqs.xtec.cat/ariadna/wp-content/blogs.dir/653/files/2009/03/asi-hablo-zarathustra.pdf>

Rubio, David. (2016). De la formación kantiana a la antropogénica liberal contemporánea. *Revista Educação Unisinos*, V.20 (2): 264-269. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4496/449646791013>

Zuleta, E. (1982). *Sobre la lectura en Elogio de la dificultad y otros ensayos*. Bogotá. Editorial Altamira.