

Lectoras profanas: una exploración al fenómeno de la lectura de literatura en mujeres de los sectores populares

Profane readers: exploring the phenomenon of literature reading in women from popular sectors

Deborah Duarte Acquistapace

Departamento de Teoría y Metodología de la Investigación Literaria y Centro de Estudios Interdisciplinarios Latinoamericanos,
Universidad de la República, Uruguay
debdua@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-8790-3488>

Resumen

El artículo propone explorar prácticas y experiencias de lectura de literatura de mujeres de sectores populares a partir de biografías de lectura. Los discursos de las lectoras coinciden en describir el acto de lectura a través del modelo del encantamiento, sin embargo, el modo de encantamiento descrito dialoga de manera crítica con las formulaciones referentes del campo: la “mala lectura” (Catelli, 1995; Batticuore, 2017), el “escape” (Radway, 1991) y las disposiciones ético prácticas (Bourdieu, 2003; Lahire, 1993, 2004). Primero, el encantamiento no es pasivo, sino que implica la posibilidad de experimentar sensaciones y emociones. Los análisis feministas en torno a las respuestas afectivas a los textos (Radway, 2000; Pearce, 1997; Littau 2008 y Holmes, 2021) contribuyeron al análisis de este aspecto. Segundo, existe una búsqueda activa del estado a través de una serie de características de los textos susceptibles de habilitarlo que abordamos a partir de las herramientas de la “sociología del apego” (Hennion, 2012; Benzecry, 2012). Tercero, el estado de encantamiento,

en tanto práctica con significación social, se presenta como un espacio de trabajo de la ipseidad, es decir, de la singularidad individual, a partir del conflicto o diferenciación con los roles definidos por las relaciones sociales (Dubet, 2010).

Palabras clave: sociología de la lectura, teoría literaria, cultura popular, género.

Abstract

The article explore practices and experiences of reading literature in women from popular sectors through “reading biographies”. The readers’ discourses coincide in describing the act of reading through the model of enchantment, however, the mode of enchantment described dialogues critically with the referent formulations of the field: the “bad reading” (Catelli, 1995; Batticuore, 2017), “escape” (Radway, 1991) and ethical practical trends (Bourdieu, 2003; Lahire, 1993, 2004). First, enchantment is not passive, involves the possibility of experiencing sensations and emotions. Feminist analyses around affective responses to texts (Radway, 2000; Pearce, 1997; Littau 2008 and Holmes, 2021) contributed to the analysis of this aspect. Second, there is an active search for the state through a series of characteristics of the texts capable of enabling it that we approach with the tools of the “sociology of attachment” (Hennion, 2012; Benzecry, 2012). Third, the state of enchantment, as a practice with social significance, is presented as a space for working ipseity, that is, individual singularity, from conflict or differentiation with the roles defined by social relations (Dubet, 2010).

Keywords: sociology of reading, literary theory, popular culture, gender.

Recibido: 29 de marzo de 2023 - **Aceptado:** 10 de junio de 2023

1. Introducción

El siguiente artículo propone explorar prácticas y reconstruir experiencias de lectura de literatura impresa o en formato digital de mujeres de los sectores populares de la ciudad de Montevideo a través de la elaboración de biografías de lectura. En esta ocasión presentamos el análisis de dos de las biografías realizadas: Estela y Claudia, madre e hija. Nuestra propuesta integra los aportes de distintas tradiciones de trabajo: la teoría literaria, la historia y la sociología de las prácticas de lectura.

En el ámbito de la teoría de la literatura, la estética de la recepción incorporó al lector en la reflexión sobre el gusto literario. La obra no es un objeto existente en sí mismo, que ofrecería en todo momento y a todo lector el mismo significado, sino que debería pensarse como “una partitura” (Jauss, 2000) que produciría en cada lectura una resonancia nueva que arranca al texto de la materialidad de las palabras y actualiza su existencia. El disfrute de los lectores está asociado a la producción de sentido sobre las obras y a la producción de

sentido propia de los procesos de apropiación, es decir, la forma en que una determinada configuración de los textos refigura la comprensión del lector de sí mismo y del mundo (Iser, 1987; Jauss; 2000; Chartier, 1992).

La sociología de las prácticas de lectura (Bourdieu, 1998; 2003; 2006; Lahire, 1993; 2004; 2005a) relaciona estos procesos de producción de sentido con los diferentes marcos de socialización (familiares, de género, escolares, de trabajo, etcétera) que conforman las trayectorias individuales y colectivas de los lectores. Esto implica que la lectura debe dejar de ser descripta en términos de un proceso conformado por etapas sucesivas cuya última instancia es la apropiación. Antes bien, la apropiación atraviesa todo el proceso de lectura. En tanto espacio de producción de sentido donde se encuentran los textos y el mundo, la apropiación empieza antes del acto de lectura propiamente, en la construcción social de los modos de leer, conformados, a su vez, por las representaciones acerca del valor de la lectura, el acto de lectura y la producción situada de sentido, es decir, en relación a un

texto dado y a una determinada circunstancia material y vital de lectura.

Investigaciones en torno a la historia del libro y la lectura como la de Roger Chartier (1992) y Robert Darton (2002), el trabajo de Janice Radway (1991) con lectoras de novelas románticas, a la que nos referiremos a lo largo de este artículo por ser un género citado por nuestras lectoras de referencia, y en Latinoamérica, las investigaciones de Pablo Seman (2007) y Vanina Papalini acerca de la literatura de autoayuda como uno de los géneros propios de la “cultura masiva” (Papalini, 2014), exploran los procesos de apropiación en una dirección emparentada. Papalini, por ejemplo, propone un esquema de abordaje que define tres dimensiones de análisis: el momento de la producción, que contempla el mercado editorial de las obras de circulación masiva y la exploración de la categoría “autoayuda” en tanto género en función de los temas, la estructura y los usos retóricos presentes en las obras; el momento de circulación y el momento de la recepción (Papalini, 2015). En este trabajo, dejaremos la discusión, el análisis de la producción y

circulación, y las posibles interacciones entre las dimensiones definidas para futuras comunicaciones, centrándonos particularmente en el momento de la recepción, a partir del punto de vista de las lectoras.

En esta dirección, distintos ensayos han procurado caracterizar históricamente los modos de leer propios de las mujeres. Por ejemplo, el trabajo de Nora Catelli (1995) analiza la figura de la lectora durante el siglo XIX y principios del XX mediante la noción de bovarysmo; “fascinación imposible de controlar por la literatura popular, el folletín, el melodrama y toda clase de efusiones sentimentales” (1995: 121), que excede la relación con los productos de la cultura de masas y se presenta como un abordaje analítico paradigmático de la lectura de las mujeres y de sus modos de leer, “leída por las mujeres, toda la Literatura –religiosa, laica, clásica– se convierte en folletín” (1995:126). “La mala lectura”, expresión que también secunda el trabajo de Baticuore (2017), quiere decir sentimental, autorreferencial, que postula como único punto de referencia la “experiencia real”; “producto de un mecanismo destinado a reducir todo lo abstracto

al mundo cotidiano de la experiencia de los sentimientos vividos” (Catelli, 1995: 127). Asimismo, está relacionada con las condiciones precarias de la formación intelectual de las mujeres del siglo XIX que habrían “sido capaces de acceder a la biblioteca, pero no de interpretar con libertad, tranquilidad y profundidad” (Catelli, 1995: 128) y con las pocas posibilidades de acción y de decisión más allá de la esfera privada.

Los cambios paulatinos y discontinuos que históricamente se han producido en las dos dimensiones señaladas, concretamente el aumento del número de mujeres en los campos literarios, y en particular, en sus instituciones académicas, complejizan la asociación entre mujeres y “mala lectura”. La lectura propia de la labor académica, pensada como un conjunto de operaciones cognitivas de carácter crítico-analítico que excluye por definición la “adhesión apasionada” ya no es exclusiva de los hombres. En este contexto, el “bovarys-mo” se desplaza para describir los modos de leer de las mujeres no académicas pudiéndose entablar un diálogo fructífero para nuestro estudio, centrado en mujeres de los sectores

populares, con dos tradiciones de trabajo en los estudios empíricos sobre lectura.

Por un lado, la sociología de la lectura francesa con énfasis en los modos de leer de las personas de los sectores populares. En esta dirección, ningún objeto es esencialmente popular, la manera de pensar que califica un objeto cultural de popular implica situar en las cosas lo que es el producto de la relación entre los sujetos, socialmente diversificados, y las obras (Lahire, 2004). Los trabajos de Bourdieu (2003) y de Lahire (1993; 2004) abordan la lectura no profesional a partir de la descripción de disposiciones que denominan ético prácticas y que se caracterizan por el rechazo a la disociación “forma/función, forma/contenido, modo de representación/contenido representado” (Lahire, 2004: 181), y por la relación con la ficción literaria a través de categorías cognitivas éticas y prácticas, las del bien, lo verdadero y las finalidades prácticas. De esta forma, las lecturas cobran sentido en relación con los temas del mundo vivido y de la experiencia cotidiana pasada o presente y no en función de la forma en relación con otros textos.

Por otro, encontramos trabajos en el área de los estudios culturales y el feminismo. Por ejemplo, el estudio de Janice Radway (1991) centrado en la lectura de novelas románticas. En este caso, lo “popular” no es el sujeto que lee sino el objeto seleccionado para su indagación. La pregunta del estudio de Radway procura una exploración de tipo etnográfica de una parte de los lectores de novelas románticas: las lectoras mujeres, no profesionales,¹ de sectores medios y aporta al análisis de los modos de apropiación, el modelo de la lectura en tanto encantamiento con especial énfasis en la lectura como práctica situada con significación social a través del cuerpo y en el espacio.

Nuestro trabajo partió de la definición relacional de lo popular, propia de la sociología de la lectura francesa ya aludida, pero incorporando el modelo del encantamiento utilizado por Radway para la caracterización de la lectura en las mujeres. En el proceso de análisis debimos incorporar nuevas herramientas teóricas para comprender algunos aspectos persistentemente presentes en las biografías de lectura: la lectura de literatura

como posibilidad de experimentar ciertas sensaciones y emociones en el acto mismo de encantamiento, la búsqueda activa de este estado a través de una serie de características de los textos susceptibles de habilitarlo y las relaciones entre la significación social del estado de encantamiento y el trabajo sobre sí mismas. En este sentido, recurrimos a los análisis feministas en torno a las respuestas afectivas a los textos (Radway, 1997; Pearce, 1997; Littau 2008 y Holmes, 2021), a los trabajos de la “sociología del apego” (Hennion, 2012; Benzecry, 2012) y al esquema interpretativo propuesto por el sociólogo Philippe Corcuff (2008) para reflexionar en torno a las distintas dimensiones que conforman la individualidad mediante la combinación de trabajos provenientes de la filosofía y de la sociología.

En este contexto, nos proponemos aportar a la comprensión del fenómeno social de la lectura a través de una serie de preguntas centrada en la exploración empírica de una población poco abordada; las mujeres de los sectores populares. ¿Qué lugar tiene la lectura de literatura en estos casos? ¿Cuáles son las representaciones acerca de la literatura y sus

funciones? ¿Qué características tienen sus apropiaciones y cómo se relacionan con la construcción de la subjetividad? ¿Cuáles son los contenidos de las mismas y las estrategias de su elaboración? ¿Qué variables de diversificación social (género, edad, situación social, etc.) se ponen en juego? ¿Cuál es el lugar de la dimensión afectiva en el proceso y valoración de la lectura?

Para terminar, nos gustaría hacer algunas consideraciones metodológicas. La formulación de nuestro objetivo tiene dos núcleos de términos problemáticos: literatura y sectores populares. En primer lugar, siguiendo a Terry Eagleton, sabemos que literatura es una categoría más funcional que ontológica, es decir, alude a lo que hacemos y no al ser fijo de las cosas. En esta dirección, literatura refiere al papel que desempeña un texto en un contexto social, a lo que lo relaciona con su entorno y a lo que lo diferencia de él, a su comportamiento, a los fines a los que se le puede destinar y a las actividades humanas que lo rodean (Eagleton, 1998:10). En nuestro trabajo, literatura es una categoría abierta a la exploración empírica según los relatos de

las lectoras entrevistadas. En segundo lugar, la definición de los sectores populares es un problema teórico en sí mismo, por lo que aquí nos limitaremos a enunciar algunos de los ejes que tuvieron relevancia para delimitar nuestro estudio empírico. En primer lugar, se trata de lectoras que llamamos profanas, es decir, se mantienen ajenas parcial o totalmente a las circunstancias del campo literario (Lahire 2004, 183). No tienen libros en su casa. Ningún miembro de la familia de Estela tenía relación con la lectura. Hasta la adolescencia, sus lecturas fueron historietas como *Mafalda* y *La mujer maravilla*, y “tipo cowboy”. Según sus recuerdos, el primer libro, a excepción de la Biblia, lo leyó en la biblioteca de la casa de una compañera donde trabajaba haciendo limpieza. A contrapelo de su propia historia, creó un ambiente familiar donde la lectura está constantemente presente. Desde muy pequeña lleva a su hija a la biblioteca municipal para que lea y saque libros. Pero, además, son lectoras con nivel educativo medio bajo (sobre todo Estela, dado que Claudia tiene 15 años), con empleo no especializado y precario, en cuanto al tipo de contratación, y habitantes de un barrio periférico de la

ciudad de Montevideo: el Cerro y usuarias de la biblioteca municipal del barrio.

En el Cerro viven 28.306 personas (INE, 2011), el 33,5% presenta al menos una NBI (Calvo et al, 2013). La historia del Cerro está marcada por la industria saladera y frigorífica que lo eligieron como sede desde finales del siglo XIX hasta la década del 70 del siglo XX (Barrios Pintos, 1971). Una de las dimensiones fundamentales de la identidad barrial es la fuerte tradición de actividad gremial. Siguiendo al historiador Rodolfo Porrini, los antecedentes de organización gremial y de conflictos en los saladeros del Cerro, desde fines del siglo XIX, fueron conformando en el barrio una tradición combativa y de clase bastante acentuada (Porrini, 2002). Pasadas las guerras mundiales y habiéndose modificado sustancialmente la matriz productiva del país, con su impacto en el barrio, se comienza a desarrollar un proceso de urbanización irregular y precaria en el Cerro que instala un conjunto de asentamientos irregulares. Este proceso debe ser entendido en el contexto departamental de Montevideo, puesto que mientras la zona del Cerro crece en captación de población y se

dispara la ocupación de tierras con destino de vivienda, el resto de la ciudad pierde dicha población (Delgado et al., 2012). En este nuevo contexto, la identidad barrial obrera coexiste con lo barrial feminizado, conformado de empleados y empleadas del sector servicios, trabajadores y trabajadoras informales, subempleados, subempleadas, vendedores y vendedoras ambulantes, etc.

Estos marcadores sociales y territoriales apuntan a la inclusión de consideraciones de clase social en la definición de los sectores populares. En la línea de los trabajos que, en sus diferencias, procuran reformular la tradición de estudio en América Latina de la cultura popular a partir de la década del 2000 (Giménez, 2014; Miguez y Semán, 2006; Merklen y Alabarces, 2020) consideramos una serie de razones simultáneamente económicas, relacionales y culturales para establecer la existencia de agrupamientos definidos como clase; “se reconocen a partir de posiciones en la estructura productiva, así como por su posición dominada, su discontinuidad con las clases y las normas dominantes, la desposesión de los capitales culturales legítimos y

lo que llama *formas de separación cultural*” (Alabarces, 2020: 144). Ahora bien, estos agrupamientos no son homogéneos; el género, la generación, la afiliación rural o urbana, el nivel de educación, las diversas características del trabajo y de las trayectorias sociales son principios de diferenciación de relevancia. En este sentido, nuestro análisis retoma la clase y el género como categorías operativas que nos permiten delimitar y comenzar a explorar las prácticas de lectura de una fracción singular de los sectores populares: las mujeres.

En este marco, el tipo de investigación biográfico-narrativa se presenta como una herramienta de comprensión del mundo interior de los sujetos a partir del sentido otorgado a los hechos vividos, a su vez que, no solo nos dan información sobre un sujeto individual, sino que buscan expresar, por medio del relato de una vida, problemáticas y temas de la sociedad o de un sector de esta. Siguiendo el artículo clásico de Saltalamacchia et al., sobre la utilización de esta técnica en el estudio de movimientos sociales, la historia de vida se define como una serie de entrevistas individuales en donde la persona entrevistada narra

una parte o la totalidad de su vida según los objetivos de la investigación. La clave está en la elaboración de un número determinado de entrevistas a una misma persona, aumentando el poder de focalización de la investigación mediante lo cual se incrementa notablemente la riqueza de los testimonios recolectados (Saltalamacchia et al., 1983).

En esta dirección, el investigador de la lectura M. Peroni (2005), nos advierte que el proceso biográfico constituye una racionalización práctica en la que el narrador reinterpreta las diferentes historias constitutivas de su historia de vida con el fin de darle una coherencia en función de los elementos del contexto, como la propia entrevista, que estructuran la situación presente. De esta manera, la cuestión de la transparencia entre el discurso sobre las prácticas y las prácticas efectivas no invalida el método biográfico, al proponer como objeto de estudio no las prácticas objetivas sino el sentido que le dan las personas y manifiestan en las entrevistas.

2. El acto de lectura como estado de encantamiento: “Leer me encanta, me fascina”

Los libros buenos para Estela y Claudia son los libros que disfrutan leer, aquellos que les proporcionan un tipo particular de experiencia de lectura signada por un estado que llamaremos de “encantamiento”:

“Con la lectura es como si no estuviera leyendo un libro es como otro mundo, se me va la noción del tiempo, a veces paraba de leer y me fijaba la hora y eran las dos, tres de la mañana y yo no me daba cuenta porque se te va la hora. La típica mentira ¡un capítulo más y lo dejo jaja!” (Claudia, comunicación personal).

“[Leer] te abre un mundo que, si te dejás llevar, es fabuloso porque entres para el lado que agarres siempre es así porque, si fuera yo, yo haría tal cosa, ¡si fuera yo! Y cuando lo ves ¡ayyy no porqué sos así!, eso que te da bronca, está leyendo y decís, ¡no seas tarada! ¡Y se me escapa! ¿viste? y bueno al final digo, si tenías razón, igual fuiste medio tarada ¿viste?, no tenías que haber aflojado

tanto. Interactúas con el libro, eso desde gurisa hasta el día de hoy porque bueno es así porque yo me meto en el libro. No es que lo leía y ya está, me meto en libro, después ta, de repente, me encuentro la historia de nuevo y me la leo. Algunas me gustan tanto que el encuentro de vuelta y me la leo de nuevo” (Estela, comunicación personal).

El encantamiento ha sido empíricamente descrito por Radway, en términos de “escape”. Según su trabajo, las mujeres de la comunidad de Smithton citan el escape y la relajación como las nociones que de mejor manera describen sus experiencias con la lectura de novela románticas. Según Radway, la palabra se usa en dos sentidos distintos. Por un lado, en su acepción literal implica el acto de negar el presente que describen cada vez que comienzan a leer un libro y logran sumergirse en la historia. Por el otro, la emplean en un sentido más bien figurado para darle sustancia de alguna forma vaga pero intensa al sentimiento de aliviar su experiencia diaria a través de la identificación con una heroína cuya vida no es parecida a la propia en varios aspectos cruciales (Radway, 1991

:90). Estela y Claudia nunca citan el escape o la relajación para describir sus experiencias de lectura, sin embargo, sí dan cuenta en las citas referidas de la negación del presente en las que las sumerge la lectura.

Este estado que llamamos de encantamiento necesita de la inmersión en el texto para producir el goce estético. Retomando el concepto de goce o placer desarrollado por Jauss, el acto de goce estético se diferencia de la “actitud teórica” (2002: 40) en que nos libra de los vínculos con la praxis cotidiana mediante lo imaginario. La conciencia imaginativa tiene que negar el mundo fáctico de los objetos para poder re-crear por sí misma el mundo propuesto en los textos, en este sentido; “se despega de la coacción de las costumbres y los intereses y libera de este modo al hombre de su quehacer cotidiano” (2002: 41), capacitándolo para otro tipo de experiencia.

Ahora bien, si nos centramos en el acto de lectura como goce estético, y no tanto en cómo este podría traducirse en acción simbólica o comunicativa, en las declaraciones de Estela y Claudia no se observa tanto “relajamiento”

o “escape” de los requerimientos de la cotidianidad sino la experimentación de sensaciones asociada a los términos “fascinación” y “encantamiento”. En este sentido, siguiendo a Karin Littau (2008), proponemos recuperar la tradición “afectiva” de la crítica literaria, particularmente su visión de la literatura como “unidad de fuerza” que se ejerce sobre el lector –lo encanta, lo fascina– y que actúa de manera contingente para habilitar la experiencia del *pathos* en la lectura. Leer con *pathos* implica dejarse conmover, dejarse impresionar, colocarse en un estado que permita la acción de la lectura sobre el cuerpo a través de una diversidad de sensaciones físicas relacionadas con los afectos, la pasión y el sentimiento. Radway (2000), en un trabajo posterior al citado, recupera esta dimensión de las experiencias de lectura al afirmar que los libros incitan no solo al olvido del ser y a la completa absorción en un mundo distinto, sino también a una serie de sensaciones físicas.

En una dirección similar, Gomart y Hennion (1999) describe el tipo de apego involucrado en la pasión por la música que asimilan a los discursos que intentan explicar el placer en

el consumo de drogas, como un consensuado abandono del yo, necesario para entrar en un mundo de fuertes sensaciones, para aceptar que fuerzas externas tomen posesión del yo, para estar bajo la influencia de algo más, para poner entre paréntesis el control sobre nosotros mismos para sentirse hechizado, encantado, fascinado, más allá de uno mismo, en un estado de intensidad emocional.

De esta forma, observamos en las descripciones de Estela y Claudia una variedad de estas respuestas fisiológicas que movilizan el cuerpo en la expresión de sensaciones y emociones. Las lectoras se “matan de la risa”, no piensan que es “gracioso”, sino que se ríen con su boca, con sus ojos, con su respiración; o como nos contaba Claudia, “sienten tristeza” como un cambio en su estado de ánimo. En la misma dirección, Estela sostiene que le “da bronca” y que se le “escapan” los comentarios a las acciones de los personajes, habla y gesticula involuntariamente, con todos los movimientos necesarios que su cuerpo debe realizar para llevar a cabo estos actos.

La negación del mundo fáctico, implícita en la descripción de la inmersión de las lectoras, no es un tipo de experiencia de anulación total del yo, sino que recoge lo que Iser denominó estructura contrapuntística (Iser, 1987:163) de lectura, es decir, se forma parte de los relatos, pero no se vive la vida de los personajes. Esto implica una anulación parcial del yo fáctico. Si bien, se cortan los lazos con la cotidianeidad y se olvidan las fronteras que socialmente definen la realidad y la ficción para poder vivir el mundo del texto, las lectoras necesitan de su configuración singular de valores y deseos para reaccionar frente a las acciones de los personajes. Esta experiencia ha sido descrita en el trabajo de L. Pearce (1997), para que se produzca el “encantamiento” en la lectura, descrito como la sensación de “abandonarse en el texto”, es necesario que los lectores proyecten activamente sus propios deseos y fantasías. En esta dirección, a través de una terminología que combina el encantamiento con la interacción, Marie-Laure Ryan advierte que los lectores son testigos directo de los hechos, tanto mentales como físicos, que parecen estar contándose por sí mismos (Ryan, 2004: 21). En tanto testigos, y no protagonistas, pueden

desarrollar “estrechos lazos emocionales con los personajes”, a su vez que permanecen en “continuo suspenso, pendientes del desarrollo de la intriga” (Ryan, 2004: 21).

Por tanto, la identificación tiene un rol fundamental en la experiencia del encantamiento, pero enfatizando su carácter interactivo. Las disposiciones ético-prácticas asociadas a lo que llamamos “mala lectura” son subsidiarias de la construcción de la identificación. Es decir, en los relatos de Estela y Claudia, la identificación se construye a partir de un modo de lectura que toma como punto de referencia la experiencia del mundo de lo vivido y la experiencia pasada o presente. En este sentido, el tipo de identificación que se establece con los textos es un elemento clave en la concreción de la experiencia de lectura buscada. Por ejemplo, si seguimos la tipología de las experiencias de identificación propuesta por Jauss en el texto ya citado –asociativa, admirativa, cathartica, simpatética e irónica (2002:87-88)–, Claudia describe su gusto por la novela “Bajo la misma estrella”, por medio de un vocabulario asociado al tipo simpatético y catártico; “me gusta mucho la forma en la

que ve el mundo. Él, nunca habiendo tenido cáncer y su forma de interpretar a alguien con cáncer terminal a la perfección. Es muy lindo el libro, es triste pero lindo” (Claudia, comunicación personal).

Asimismo, en los relatos de Estela, las novelas “de amor” que actualmente le gustan más, son aquellas con las que puede establecer un tipo identificación admirativa. En este momento de su vida, prefiere las que se “estilan ahora”, particularmente las de Barbara Wood, donde la mujer “la busca, la pelea, sabe imponerse”, “tiene voz y voto”, “sabe defenderse y salir y buscar y avanzar”, a las “clásicas que no se puede valer por sí sola, que no sirve para más que criar y cocinar”, “esa mujer quieta que era de tiempos atrás... Corín Tellado, aquello que el hombre la rescataba” (Estela, comunicación personal).

En la comparación con el estudio de referencia de las lecturas del género de las mujeres de la comunidad de Smithton, observamos un cambio fundamental en los ejes de la identificación admirativa. Estamos muy lejos de la valoración del vínculo romántico entre

“una brillante y determinada mujer y un hombre espectacularmente masculino y al mismo tiempo capaz de una notable empatía y ternura” (Radway, 1991: 54), dado que la imagen de mujer luchadora que propone Estela excede las relaciones románticas en su búsqueda de metas que la trascienden. Por ejemplo, nos cuenta de una novela de Barbara Wood donde el principal personaje femenino “si bien se termina enamorando de su enemigo, no afloja, la pelea, busca y busca la verdad y se mete en los riesgos sin medir las consecuencias para realmente llegar a la verdad”. El vínculo romántico en la valoración de Estela es distinto en otro sentido; no tiene un patrón de exclusividad, las heroínas pasan por distintas relaciones románticas de igual intensidad, “van conociendo hombres y van teniendo sus relaciones y teniendo hijos”.

Incluso cuando la relación romántica que vive la heroína se presenta como el eje central del argumento, la identificación admirativa se produce cuando el personaje femenino logra sobreponerse. En este sentido, es ilustrativo la síntesis que hace Estela del argumento de una novela de Sydney Sheldon:

“Se termina enamorando y termina quedando embarazada, el tipo estaba casado, pero por dejar a la mujer, al final la mujer le hace la tramoya, se queda embarazada, nunca se divorcia. Ella se va. La mujer del tipo la cita, ella va a hablar, la mujer también embarazada y ella se va, lo deja, se compra su casa por sus propios medios, sale a flote” (Estela, comunicación personal).

Ahora bien, esto no fue siempre así, “antes”, Julia, Deseo y Corín Tellado, le fascinaban; “la de épocas de gitanos, por ejemplo, que estaba el romance, pero había de todo, desde la violación, el romance, amor eterno y todo lo del medio asesinato, todo” (Estela, comunicación personal). En el momento de las entrevistas, la concepción del “amor flechazo que dura toda vida” ha perdido encanto para Estela, quien además se ha vuelto crítica de la representación de los roles femeninos en estas novelas. Sin embargo, “por nostalgia”, todavía las lee en su celular, experimentando un tipo de identificación irónica que se resiste a la proximidad con lo representado y rompe, de esta manera, el encantamiento, o

en palabras de Jauss: “la instalación estética del espectador” (Jauss, 2002: 84).

A diferencia de Claudia, donde no pudimos encontrar un patrón claro, las estrategias de interpretación de Estela están fuertemente marcadas por problemáticas asociadas al género. Así, por lo menos en la conformación de sentido de las experiencias de lectura que busca en su relato, el encantamiento se produce cuando hay conformidad con ciertos aspectos que considera fundamentales del tratamiento de los roles de género. En este sentido, nos parece pertinente retomar los análisis feministas acerca de la figura de la “lectora resistente” –que toma conciencia de las técnicas narrativas y de la trama impuesta desde una perspectiva masculina pretendidamente universal– y de “la lectora encantada” –que reivindica el placer de desbordar los límites de la propia subjetividad, de “abandonarse” y “dejarse llevar” por el texto (Holmes, 2021:55)–. La lectora resistente y la lectora encantada no son figuras esenciales ni contrapuestas, son modalidades de lectura que coexisten, a veces conflictivamente, en las lectoras. En este caso, Estela las presenta superpuestas,

la lectora encantada aparece cuando coincide con su actual lectora resistente.

3. La “búsqueda” de encantamiento

“Y ya te digo: ¡Siempre estamos leyendo algo!”

El estado de encantamiento está relacionado con las disposiciones ético prácticas o con la “mala lectura” a través de, entre otras dimensiones, los procesos de identificación. Sin embargo, estos modos de lectura no resultan suficientes para comprender el aspecto activo, es decir, la búsqueda de este tipo determinado de experiencia de lectura presente en los discursos de las lectoras. La búsqueda tiene sus rituales y sus lugares. La biblioteca, la feria y las plataformas virtuales son los espacios más citados de búsqueda. Estela y Claudia tienen pocos libros en su casa. Estela sacó los libros de Danielle Steel, Barbara Wood, Sidney Sheldon, Camilla Läckberg y Tieta de Agreste, de la biblioteca municipal. El código Da Vinci se lo prestó una amiga. Canjeaba Corín Tellado, Julia y Deseo, en la feria. Ahora “no se estresa” porque las tiene en su celular y las descarga para leer cuando no puede prestar

atención, es decir, cuando no están dadas las condiciones para sumergirse en la lectura, como cuando está en su trabajo. A Claudia, un amigo le regaló *Bajo la misma estrella*; “lo tenía hace dos años y no lo leía”, sacó de la biblioteca *Ciudades de papel*, la saga de *Harry Potter*, la de *Crepúsculo*, *El chico de la estrella*, *Quiroga y el Romancero*. La saga de *After*, *La marca de Sara* y *Mitades perfectas* fueron algunos de los textos que leyó en la plataforma de lectura y escritura *Wattpad*.

Como decíamos, la búsqueda tiene también sus rituales, por ejemplo, Claudia nos cuenta que no se guía por las portadas sino que se fija mucho en los títulos, y si le llaman la atención, lee la sinopsis. Demora mucho tiempo en elegir porque el proceso implica “analizar todo” (Claudia, comunicación personal). Incluso, hay búsquedas que tienen como resultado una lista de futuras lecturas. Claudia nos cuenta de una visita a una Feria del Libro que hizo con la escuela, recorrió todos los puestitos leyendo títulos y contratapas, se trajo “como 50 nombres de libros que le gustaría leer” (Claudia, comunicación personal).

Ahora bien, ¿qué buscan Claudia y Estela? Por ejemplo, a Claudia le gusta el terror psicológico mientras que su madre nos cuenta que:

“soy mucho, mucho, de lo que es romance [...] Me gusta mucho ese género, pero también me gusta de todo un poco, me gusta la fantasía, la magia, hadas y duendes. Me gusta la mezcla, es decir no lo romántico, romántico, sino que lo romántico tenga algo de suspenso, que tenga contenido, no solo el romance” (Claudia, comunicación personal).

En ambas entrevistas observamos que los temas que orientan las elecciones se identifican con categorías propias del campo literario, como los géneros. En este sentido, las disposiciones ético prácticas o la “mala lectura” tampoco nos permiten visibilizar adecuadamente la experiencia de lectura acumulada.

En esta dirección, siguiendo a Viñas Piquer, el reconocimiento de los rasgos de género es una forma de naturalización del texto que implica un diálogo con la tradición literaria. Las afinidades genéricas activan unas expectativas de lectura que orientan al lector en su encuentro

con el texto y le permiten incorporarlo al repertorio de sus conocimientos literarios (Viñas Piquer, 2009). En este sentido, las elecciones de las novelas de romance y de terror psicológico de Estela y Claudia no se refieren solamente a la atracción por las historias de romance o de terror como se darían en la cotidianeidad extratextual sino, asimismo, a una serie de convenciones temático-formales que caracterizarían a las novelas del género. A su vez, Estela y Claudia citan un conjunto de autores y autoras para desarrollar las características de su actual gusto por la lectura. En el caso de Claudia, conversamos sobre Harry Potter y Crepúsculo, Horacio Quiroga, la recopilación de romances Flor nueva de romances viejos que leyeron en el liceo, After, La marca de Sara, Mitades perfectas y El chico de la estrella. Las referencias de Estela que surgen en las entrevistas son Danielle Steel, Barbara Wood, Sidney Sheldon, Dan Brown, Corín Tellado, Camilla Läckberg, Julia, Deseo, Ciudades de papel, Tieta de Agreste, y distintas sagas y novelas multiautor que encuentra en páginas web especializadas. Es decir, para dar cuenta de sus gustos, en ambos casos no se construye la relación con la lectura como si con cada

texto fuera la primera vez, sino a través de una serie de referencias literarias que sirven como términos de comparación.

Se advierte claramente que las referencias de Estela y Claudia pertenecen al polo más heterónimo del campo literario (Bourdieu, 2006). Con excepción de la novela de Jorge Amado –cuya asimilación al mismo es, por lo menos, discutible–, y de las lecturas del liceo, podríamos decir que se trata de literatura comercial, en tanto su reconocimiento está asociado al número de ventas y de lectores. En esta dirección, Estela y Claudia identifican marcas en la estructura de composición de los relatos que prometen la experiencia de encantamiento con mayor plenitud. Por ejemplo, Estela compara Danielle Steel, que le gusta pero no le “fascina”, con Barbara Wood, que se los leyó todos, “uno atrás del otro”:

“Danielle Steel leí tres y ya me paré. Lo que tiene es que explaya mucho, se extiende y eso me aburre. A mí me gusta el libro que vos te ponés a leer y es activo, no me gusta eso de... me gusta como escribe, pero tiene partes en que extiende demasiado entonces

me aburre. Leo un par de libros y lo dejo, después ta bueno lo agarro de nuevo” (Estela, comunicación personal).

En su investigación sobre la estructura formal de los *best sellers*, Viñas Piquer recoge una distinción clásica de la crítica literaria entre novelas que potencian el argumento y novelas que lo atrofian. Es decir, entre aquellas que procuran que el elemento dominante sea la historia que se cuenta y aquellas que pretenden poner el foco en los recursos o la técnica empleada. En esta dirección, la literatura de *best seller* combina una serie de estrategias narrativas que, invisibilizándose, dan protagonismo a la historia (Viñas Piquer, 2009). Si bien la historia debe ser considerada material extraliterario, en la medida que en el nivel del relato no hay historia por fuera de su elaboración textual, la distinción de la narratología entre historia y relato es útil para entender las maniobras narrativas utilizadas en su construcción. Los saltos temporales, hacia atrás o hacia adelante, las elipsis del relato o la interrupción de la historia en un punto culminante son ejemplos de recursos que buscan la serialización acumulativa de la

acción. Ahora bien, vemos que en la experiencia de Estela no toda la literatura comercial, o incluso de *best seller*, consigue esta meta. Algunas autoras se “extienden”, utilizan o mal utilizan recursos narrativos que no dejan fluir la historia de acuerdo a sus expectativas de lectura. Una experiencia similar vive con una de las novelas policiales de la escritora sueca Camilla Läckberg; “no pude, lo encontré demasiado apalabrado, demasiado extendido” (Estela, comunicación personal).

Claudia, por su parte, tiene sus propios criterios acerca de las características que afectan la fluidez de la lectura. El tipo de lenguaje es una. Nos cuenta que en el liceo leyeron *El lazarrillo de Tormes* y que está bueno, pero al estar “escrito hace siglos, tenés que detenerte mucho para entender cada palabra, o sea, no me gusta cuando me sacan la fluidez de la lectura” (Claudia, comunicación personal). Asimismo, está acostumbrada a leer en distintos soportes, generalmente en libros físicos y en plataformas virtuales, particularmente *Wattpad*. Recordemos que esta última es abierta a que toda persona pueda colgar sus relatos. Para Claudia, es una herramienta para la gente que

le gusta escribir y no saben cómo meterse en el mundo editorial: “Pueden empezar a subir sus historias y, si tienen suerte, los contactan de las editoriales. Además, podés dejar un comentario en cada párrafo o en el capítulo en general” (Claudia, comunicación personal).

En este contexto, la ortografía y el ritmo del relato son fundamentales para la fluidez de la lectura en la experiencia de Claudia:

“Me importa la ortografía, soy muy estricta. El libro puede estar muy bueno, pero si encuentro faltas lo dejo de leer. Si no sabés buscar te podés encontrar con cosas horribles. Por lo general tenés que guiarte por las visualizaciones. Ni muy apurado ni muy lento el proceso. Me gusta que sea como los libros que leo en físico, que son de buen nivel” (Claudia, comunicación personal).

La cita es ilustrativa de varios puntos. En primer lugar, la legitimidad del formato físico del libro que asegura la corrección ortográfica, pero, además, porque aparece como garante de cierto ritmo en el desarrollo de la historia. En este sentido, llegar a ser editado en formato

físico, “en físico”, indica que el texto alcanza un cierto piso de “calidad”. En segundo lugar, es importante destacar el papel de las visualizaciones, un número dado de estas garantiza un piso de calidad. Puede gustar más o menos, pero asegura que no es “horrible”.

Por último, algunas lecturas de Claudia van acompañadas –las sagas de *Crepúsculo* o *Harry Potter*, por ejemplo– por las películas, y de alguna forma estos dos productos crean sentido conjuntamente. De la misma manera que la comunidad lectora de clubes de fans de *Harry Potter*, explorado por el trabajo de Paula Cuestas (2022), la experiencia de lectura de estos libros para Claudia es indisoluble de lo que acontece fuera del texto, particularmente en las versiones audiovisuales de las historias. Aunque se entretenga buscando las diferencias entre los libros y las películas, libros y películas no son mundos paralelos ni necesariamente compiten, sino que forman parte de una misma historia, la historia del universo de *Harry Potter* o de *Crepúsculo*. En esta dirección, nos cuenta que pone las caras de los personajes de las películas a los personajes de los libros, por eso no le gustaron los dos

últimos libros de *Crepúsculo*. En ellos cambia el enfoque de la historia, el personaje principal femenino es “la vampiro” y el masculino “el humano”, pero también le cambiaron los nombres a todos los personajes: “estaba bueno la escritura, estaba todo bueno pero no podía por el simple hecho de que iba leyendo y cada vez que había un nombre yo trataba de acordarme a qué personaje pertenecía, y se me venía la cara (de la película)” (Claudia, comunicación personal). Se detenía mucho en eso afectando la fluidez de la lectura. Por tanto, el encantamiento es objeto de una búsqueda activa, orientada por las convenciones temático-formales que caracterizarían a los *best seller* en tanto género (Viñas Piquer, 2009).

Ahora bien, como vimos, no todo texto seleccionado efectiviza la experiencia deseada. En este sentido, los efectos son irreductibles tanto a las características formales de los textos como a los factores identificados y rituales de la búsqueda. Siguiendo a Hennion, no se trata de una relación de causa y efecto –que en nuestro caso podría esquematizarse como lectoras de sectores populares/ *best sellers*/ encantamiento– sino de “hacer surgir

las cosas” (2017:7), “a partir de estas causas agrupadas, hay efectos que surgen de manera en parte imprevisible, siempre por rehacer, ellos mismos irreductibles a las causas que los provocaron” (2017:7). Para intentar superar la dificultad de poner en palabras este tipo de mediación de los objetos, Hennion la ejemplifica con la experiencia de un músico frente a su instrumento: “Sabe que tiene sus escalas, su partitura, su tacto, el *savoir-faire* que adquirió, sabe que no hace nada sin ellos pero que sin embargo (...) nada está hecho, va a tener que surgir la música: nada automático aquí, ni tampoco garantizado” (2017:7). Las lectoras saben el estado que buscan porque ya lo han experimentado, luego de una búsqueda guiada por su *savoir faire* seleccionan un texto con las características deseadas, sin embargo, nada automático aquí, ni tampoco garantizado: el encantamiento va a tener que surgir.

Por último, cuando el encantamiento no surge, se pueden habilitar otros modos de lectura. Vimos el distanciamiento que le provocaba a Estela el tipo de identificación irónica, además nos cuenta que cuando un libro “no

la atrapa” trata de terminar y llegar al final “me voy salteando por lo menos para conocer el final”. Son solo casos puntuales en los que abandona la lectura y no “termina de leer... ¡ni el final!” (Estela, comunicación personal).

4. El encantamiento como trabajo de la ipseidad

Por último, nos gustaría abordar un tercer aspecto relacionado con la lectura en tanto estado de encantamiento. En el discurso de Estela y Claudia, el encantamiento buscado y eventualmente experimentado no se asocia tanto al escape o a la relajación, sino a la producción de sentido acerca de ellas mismas, de su identidad singular en relación a su trayectoria social. Para abordar este punto, debemos incorporar herramientas teóricas de estudio sobre el sujeto que otorguen mayor espacio al análisis de los márgenes de autonomía en la construcción de la subjetividad a partir de la visibilización del componente reflexivo de los individuos. En esta dirección, recurrimos a un esquema interpretativo propuesto por el sociólogo Philippe Corcuff (2008) que utiliza desarrollos provenientes de la filosofía y de la sociología para reflexionar sobre las distintas

dimensiones que conforman la individualidad. Según su trabajo, en el campo contemporáneo de los análisis filosóficos, la problemática de las individualidades se asimila a la de la identidad personal. En esta dirección, cita los dos polos de la identidad definidos por Paul Ricoeur: mismidad e ipseidad, en el entendido que cada uno de ellos implica, a su manera, la unicidad y permanencia en el tiempo de la persona. La mismidad está compuesta de los rasgos objetivables de las personas. Es decir, se presenta como la parte no voluntaria y no necesariamente consciente de la identidad. Corcuff la equipara a la noción de habitus propuesta por Bourdieu, en tanto pasado incorporado que nos guía de manera no necesariamente consciente.

En este sentido, el habitus, aun en sus reformulaciones críticas más atentas a la aprehensión de una subjetividad heterogénea relacionada con la diversificación y ampliación de los ámbitos de socialización individual, no trata directamente los márgenes de autonomía en la recreación de la identidad. La ipseidad constituiría, en cierto modo, la parte subjetiva de la identidad personal. Es decir, supone “ser uno

mismo para sí mismo” y está relacionada con el sentido de la propia unidad y de la propia continuidad, “algo así como el sentido de la propia autenticidad personal” (Corcuff, 2008: 25). Corcuff encuentra su contracara sociológica en los trabajos de François Dubet, en tanto representación de un sí mismo irreductible a los roles sociales y a los intereses de su clase o colectivo de referencia. Dubet, apoyándose en los trabajos de Margaret Mead, define un “Mi”, no como la suma de la multiplicidad de roles y de posturas sociales –el Yo que Corcuff asocia a la mismidad– sino como una distancia sobre uno mismo, como una capacidad crítica que no puede reducirse a un “Yo” más general y abarcador. El “Mi” no tiene contenido propio, sino que aparece como un trabajo social que el actor ejerce sobre sí mismo, como una actividad en tensión con el Yo, con los Yos; “es el trabajo del actor construyendo experiencia con su experiencia” (Dubet, 2010: 169). De este modo, la subjetividad está socialmente definida por la tensión entre una representación del sujeto (Mi) y las relaciones sociales (Yos) que, siguiendo a Dubet, se afirma en la crítica, en la distancia o en el compromiso.

En este contexto, podemos abordar los discursos sobre las prácticas de lecturas como un espacio de escenificación de la ipseidad:

“[...] la lectura me hace sentir como diferente y no mal, en un mal ámbito. Más que nada como privilegiada, porque no todos encuentran el gusto de la lectura, no todos saben cómo apreciarlo. Y la lectura es algo a lo que le tenés que dar tu tiempo, pero si no te gusta nunca lo vas a agarrar. Tengo un amigo, que fue el que me regaló el libro *Bajo la misma estrella*, que estuvo dos años para leerlo. Lo tuvo dos años juntando polvo y me preguntó si yo lo quería, porque sabía que a mí me gustaba. La lectura es algo muy lindo. La otra vez fuimos a un shopping con unos amigos y en seguida me sacaron de la librería [...] (Claudia, comunicación personal).

En primer lugar, la lectura la “hace sentir diferente”, citando como grupo de referencia a sus pares, los jóvenes, sus amigos. Mientras los jóvenes no leen –los jóvenes reales que forman parte de su grupo, pero también los jóvenes en cuanto representación de un imaginario social–, ella tiene algo que la hace diferente del

resto: es la que lee. Hay otro elemento que forma parte de esta construcción de la diferencia en el discurso de Claudia; la lectura la aísla, corta la comunicación con el mundo de los jóvenes, a la vez que constituye un puente con el de los adultos. En este sentido, es ilustrativo el relato que desarrolla acerca de su vínculo con una docente de literatura de tercer año de educación secundaria. Al comienzo del año no tenían una relación de afinidad, recién cerca del fin conectó con la docente en un episodio exterior al aula. Fueron con la clase de visita a una biblioteca y cuando ya estaban todos cansados y se querían ir, ellas dos, Claudia y la docente, eran las únicas que seguían mirando libros. Una amiga de Claudia, insistió y logró sacarla de la biblioteca. Enseguida ella trató de volver a meterse, porque la docente aún estaba mirando libros, pero sus compañeras no la dejaron. Este relato es elocuente a una serie de imágenes muy habituales en el discurso sobre la lectura. Por un lado, la docente, en el interior de una biblioteca, ensimismada en los libros, y por otro, los y las jóvenes en el exterior, procurando romper el aislamiento asociado a la concentración en la lectura. En el umbral está Claudia que trata de volver al

mundo de los libros y de la docente, pero sus amigas no la dejan. Es a partir de este acto que se genera la complicidad que da lugar al comienzo de una relación de mayor simpatía con la profesora.

En la misma dirección, Claudia nos cuenta que sólo habla de lectura con una amiga en España y con su madre, “pero los de acá están todos con los juegos, con las series... yo también pero...”. Incluso trató de meterse en un foro, pero como no siempre tiene internet, salió porque “estaba como siempre perdida”. A diferencia de los y las jóvenes lectoras del trabajo anteriormente citado de Paula Cuestas, la lectura para Claudia no es una práctica colectiva que se construye con sus pares (Cuestas, 2022). Antes bien, en estas y otras declaraciones, la literatura es representada como una especie de fuerza que la absorbe, de la que sus amigos procuran “rescatarla” y contra la que tiene que luchar; “ahora estoy buscando una especie de equilibrio. Estoy viendo dos series, estoy siguiendo *The Walking Dead*, con la que estoy casi al día, y *Teen Wolf*”, nos dice.

Ahora bien, la lectura no sólo la diferencia de su grupo de pares, sino que también la distingue. La categoría “distinción” en el ámbito de la sociología de la cultura tiene un trabajo teórico de larga data que creo necesario recuperar dado que a través de la reformulación del “lenguaje común” abre otras posibilidades de observación. Según Bourdieu, “la distinción” es una forma de caracterizar la relación de las clases altas con la cultura legítima. Por el hecho de que su apropiación supone unas disposiciones y unas competencias que no están distribuidas universalmente, las obras de la cultura legítima constituyen el objeto de una apropiación simbólica exclusiva y, al funcionar como capital cultural, aseguran un “beneficio de distinción” (Bourdieu, 1998: 226) proporcional a la singularidad de los instrumentos necesarios para su apropiación y un “beneficio de legitimidad, beneficio por excelencia, que consiste en el hecho de sentirse justificado de existir (como se existe), de ser como es necesario (ser)” (Bourdieu, 1998: 226).

En diálogo con Bourdieu, Bernard Lahire, aborda el análisis de los mecanismos de distinción a escala individual. Como consecuencia de los

habitus plurales y de los perfiles culturales heterogéneos que le son asociados, los individuos no viven la diferencia entre legítimo e ilegítimo sólo como una frontera que separa los grupos o las clases sociales, sino como una línea de división de sí contra sí (los mismos juicios culturales estigmatizantes pueden dirigirse a una parte de las propias prácticas culturales). La separación de lo legítimo y lo ilegítimo puede vivirse como una división interna que podría dar lugar a luchas de uno contra sí mismo (Lahire, 2005b).

En ambos autores la distinción asocia la estima de sí a las prácticas culturales legítimas. Ahora bien, sabemos que la legitimidad de una práctica cultural depende del grupo de referencia. Es decir, no podemos asumir un espacio cultural homogéneo desde el punto de vista de la legitimidad cultural, enteramente estructurado según una oposición legítimo-ilegítimo unívoca que todos reconocerían con el mismo significado y pondrían en práctica con la misma intensidad. Antes bien, para las sociedades contemporáneas es más pertinente pensar una multiplicidad de subsistemas o contextos de acción que

participan en la socialización, cada uno de ellos con especificidades en su funcionamiento y en la naturaleza de las relaciones que allí se desarrollan (Lahire, 2017).

Siguiendo el relato de Claudia, la lectura no es una actividad valorada en su grupo de pares, y, por tanto, no tiene asociado los beneficios simbólicos de las prácticas definidas como legítimas (los juegos, mirar series) en este grupo de referencia. Es decir, su sentimiento de distinción no conlleva reconocimiento en el contexto de sus amigos, en el mundo de los jóvenes, sino en el mundo adulto donde, por ejemplo, tener “mucho lenguaje” o “no tener faltas de ortografía” sí constituyen principios de valoración. Su madre, por ejemplo, insiste mucho en el tema del lenguaje y de las faltas de ortografía. Según nos cuenta Estela, en la escuela le hacían repetir las palabras cuando se equivocaba.

Pero, como veíamos, Claudia no reproduce esta división entre prácticas legítimas y no legítimas (siendo las legítimas las del mundo adulto y las ilegítimas las del mundo joven). En su relato, la lectura no lucha contra las

series, sino que es ella, Claudia, quien lucha contra la inmersión en la lectura para “sentirse diferente y no mal, en un mal ámbito” incluyendo otras prácticas culturales, como las series, “para equilibrar”. Este trabajo sobre sí misma, de distanciamiento y conflicto con su grupo de pares y con el mundo adulto, escenificado a través de la lectura y de otras prácticas culturales, contribuye al sentimiento de singularidad individual. En este sentido, entendemos que colabora en la construcción de la subjetividad, en tanto distanciamiento con los roles sociales.

Para abordar el trabajo de la ipseidad en la experiencia de Estela es necesario poner mayor énfasis en el análisis de los usos y modos de hacer de la lectura. Siguiendo a Chartier, el análisis de la valoración de la lectura debe incorporar las modalidades concretas del acto de lectura, es decir, los “gestos, espacios y costumbres” (Chartier, 1992:108) que constituyen el estado de encantamiento en tanto modo de la lectura encarnada.

En esta dirección, el trabajo de Radway que nos sirve como referente, sostiene que la

concentración que demanda el texto separa a las lectoras de su contexto presente, las desconecta del medio físico inmediato y de sus preocupaciones (Radway, 1991). La lectura de Radway de esta experiencia complejiza el marco de la alienación al abordarla como una conquista de espacio personal y de tiempo para sí mismas. Leamos acerca del ritual de Estela:

“Yo me levanto, me voy a las 4:15 de casa y ya en el ómnibus voy leyendo. Llego al trabajo, marqué todo, llegué a la sala y si el paciente está durmiendo o es una paciente tranquila me pongo a leer y leo. A veces tengo pacientes que no me dejan leer, no puedo abrir el libro o no puedo agarrar el celular para decir me pongo a leer pero ta, después salí, me tomé el ómnibus y ya me enchufé de nuevo a leer y después llego acá, organizo las cosas y me siento a leer de nuevo. Leo en todo momento, no tengo una hora del día, igual no hay nada en la tele y mientras mi marido mira el informativo, a mí me tiene paspada el informativo, él mira y yo estoy leyendo, no tengo hora, siempre me gusta leer” (Estela, comunicación personal).

Con la lectura, Estela lleva la posibilidad de su espacio propio a distintos lugares, al espacio público compuesto por la mirada de los otros –el ómnibus–, al espacio productivo, donde su tiempo es comprado por los otros –el trabajo–, y al espacio de los cuidados donde su tiempo es afectivamente de los otros –su casa–. Siguiendo a Michèle Petit, el espacio propio que inaugura la lectura es un espacio donde no se depende de los otros, que permite delimitarnos y percibirnos como separados, distintos de los que nos rodea: “Esa lectura es transgresora: en ella el lector le da la espalda a los suyos, se fuga, salta una tapia: la tapia de la casa, del pueblo, del barrio. Es desterritorializante, abre espacios hacia otros espacios de pertenencia, es un gesto de apartamiento, de salida” (Petit, 2008: 44).

Pero, como advertía De Certeau, estos espacios no son susceptibles de aislarse. Son espacios delineados en el lugar de los otros, no disponen necesariamente de una base a partir de la cual negociar los términos de nuestros roles sociales, “su síntesis intelectual no tiene como forma un discurso, sino la decisión misma,

acto y manera de aprovechar la ocasión” (De Certeau, 2000: p.L).

En este contexto de reflexión, la continuidad y presencia de las prácticas de lectura de Estela no se asimilan al “escape” y la “relajación” propias de la comunidad de las lectoras de Smithton, sino que adquieren implicancias de conflicto frente a los roles sociales asignados: mujer en el ómnibus, trabajadora de la salud, ama de casa, y suponen un trabajo sobre sí desde sus prácticas de lectura.

5. Reflexiones finales

El objetivo de este artículo fue explorar prácticas y experiencias de lectura de literatura de mujeres de sectores populares. En este sentido, los discursos de las lectoras coinciden en describir el acto de lectura a través del modelo del encantamiento. Ahora bien, el modo de encantamiento descripto dialoga de manera crítica con las formulaciones relacionadas a la “mala lectura” (Catelli, 1995; Batticuore, 2017), el “escape” (Radway, 1991) y las disposiciones ético prácticas (Bourdieu, 2003; Lahire, 1993, 2004). En primer lugar, el encantamiento no

se corresponde con una actitud pasiva de las lectoras. Como pudimos observar, el acto de lectura está plagado de una serie de sensaciones, afecciones y emociones movilizadas a través del cuerpo. En segundo lugar, la actitud de las lectoras tampoco es pasiva en relación a la aparición del estado de encantamiento. En este sentido, observamos en los relatos de las lectoras una búsqueda activa de la experiencia de encantamiento y afectación. Esta búsqueda no es ciega, ni relatada como producto del encuentro espontáneo con el objeto, antes bien, las lectoras identifican una serie de factores que pueden favorecer la aparición del “estado de encantamiento” asociado al acto de lectura. No obstante, se trata de una búsqueda sin garantías; sus efectos son, en última instancia, imprevisibles, no deducibles de la suma de los factores identificados como habilitadores. Lejos de un estado pasivo, la búsqueda concibe a la lectura como una actividad cuya meta podría ser lograr un estado en el que podemos dejarnos afectar (Hennion, 2012: 233). Asimismo, el encantamiento no implica la anulación del yo, sino que responde a la estructura contrapuntística descrita por Iser y requiere para su instauración del tipo de

identificación admirativa. En el caso de Estela, en particular, se puede identificar el género como estrategia de decodificación de los textos que produce la identificación admirativa. El fracaso de la instauración del estado de encantamiento conlleva otros modos de lectura que se viven con una desvalorización relativa. A su vez, el modelo de las disposiciones ético prácticas, no nos permite iluminar aquellos aspectos de esta búsqueda que se relacionan con las experiencias anteriores de lectura, tanto a través de los géneros literarios como en relación al universo de obras citadas. Por último, ni el lenguaje de las disposiciones, en tanto marco de intelección incorporado no necesariamente consciente ni el modelo del “escape”, nos resultan adecuados para entender los significados puestos en juego en las prácticas de lectura vinculados con la producción de sentido acerca de ellas mismas. En este sentido, los desarrollos en torno a la ipseidad (Dubet, 2010) nos permitieron ver el estado de encantamiento asociado a la lectura en su dimensión de práctica con significación social como un escenario de definición de la singularidad individual a partir del conflicto

o diferenciación con los roles definidos por las relaciones sociales.

Agradecimientos: Este artículo es producto del proyecto de investigación colectivo “La cultura popular como desafío a los estudios latinoamericanos: usos y prácticas culturales de las clases subalternas”, financiado por la Agencia nacional de Investigación Científica (ANII) Uruguay y, de su continuidad, el proyecto actualmente en curso “Literatura, cultura y poder en América Latina: las teorías, sus usos y nuevas prácticas de investigación (1970-2020)”, financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), Uruguay.

Referencias citadas

Alabarces, P. (2020): *Pospopulares. Las culturas populares después de la hibridación*, Alemania, CALAS.

Batticuore, G. (2017): “La mala lectura: mujeres y novelas en la cultura de entre siglos”. *Orbis Tertius: revista de teoría y crítica literaria*, 22, 25, pp. 1-11. Disponible en web: <https://www.orbistertius.unlp.edu.ar/article/view/OTe030>

- Benzecry, C. (2008): *El fanático de la ópera: Etnografía de una obsesión*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Bourdieu, P. y Chartier, R. (2003): “La lectura: una práctica cultural. Debate entre Pierre Bourdieu y Roger Chartier”, *Revista Sociedad y Economía*, 4, pp. 161-175. Disponible en web: https://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/article/view/4210/6416
- Bourdieu, P. (1998): *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Taurus.
- Bourdieu, P. (2006): *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*, Barcelona, Anagrama.
- Calvo, J. J., Borrás, V., Cabella, W., Carrasco, P., Campos de los H., Koolhaas, M., Macadar, D., Nathan, M., Núñez, S., Pardo, I., Tenenbaum, M. y Varela, C. (2013): *Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Las necesidades básicas insatisfechas a partir de los censos del 2011*, Montevideo, Trilce.
- Catelli, N. (1995): “Buenos libros, malas lectoras: la enfermedad moral de las mujeres en las novelas del siglo XIX”, *Lectora: revista de dones i textualitat*, (1), pp. 121-133. Disponible en web: <https://revistes.ub.edu/index.php/lectora/article/view/6418>
- Chartier, R. (1992): *El mundo como representación. Estudios sobre historia cultural*, Barcelona, Gedisa.
- Corcuff, P. (2008): “Figuras de la individualidad: de Marx a las sociologías contemporáneas. Entre clarificaciones científicas y antropologías filosóficas”, *Cultura y representaciones sociales*, 2, 4, pp.9-41. Disponible en web: <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/525>
- Cuestas, P. (2022): «Vivir los libros»: *Exploraciones etnográficas en torno a los vínculos de jóvenes con lo literario a partir de la apropiación de tecnologías digitales*, tesis de doctorado inédita, Universidad Nacional de La Plata. Disponible en web: <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.2394/te.2394.pdf>

De Certeau, M. (2000): *La invención de lo cotidiano I. Artes de hacer*, México, Universidad Iberoamericana.

Darton, R. (2002): *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*, México, FCE.

Delgado, R., Zeni, R., Miraballes, L. y Castillo, F. (2012): *Diagnóstico local sobre la problemática del consumo de drogas en el Cerro*. Disponible en web: https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/201801/Diagn%C3%B3stico%20Cerro_Richard%20Delgado.pdf

Dubet, F. (2010): *Sociología de la experiencia*, Madrid, Editorial Complutense y Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).

Eagleton, T. (1998): *Una introducción a la teoría literaria*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Giménez, J. (2014): “El retorno de las culturas populares en las ciencias sociales”, *Cultura y representaciones sociales*, 8, 16, pp. 99-136.

Disponible en web: <https://www.culturayrs.unam.mx/index.php/CRS/article/view/379/379>

Gomart, E. y Hennion, A. (1999): “A Sociology of Attachment: Music Amateurs, Drug Users”, *The Sociological Review*, 47, 1. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1999.tb03490.x>

Hennion, A. (2017): “De una sociología de la mediación a una pragmática de las vinculaciones. Retrospectiva de un recorrido sociológico dentro del CSI”, *Cuestiones de Sociología*, (16), e032. Disponible en web: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8194/pr.8194.pdf

Hennion, A. (2021): “Melómanos: el gusto como performance”, en C. Benzecry, comp., *Hacia una nueva sociología cultural. Mapas, dramas, actos y prácticas*, Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, pp. 213-248.

Holmes, D. (2021): “La teoría literaria feminista y la figura de la lectora”, *Tropelías. Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, 36, pp. 51-68. DOI https://doi.org/10.26754/ojs_tropelias/tropelias.2021365319

Instituto Nacional de Estadística (INE) (2011): *Resultados del Censo de Población 2011: Población, crecimiento y estructura por sexo y edad*, Uruguay. Disponible en web: <https://unstats.un.org/unsd/demographic/sources/census/wphc/Uruguay/URY2011esPopulation.pdf>

Iser, W. (1987): “El proceso de lectura. Una perspectiva fenomenológica”, en J.A. Mayoral, coord., *Estética de la recepción*, Madrid, Arco, pp. 215-244.

Jauss, H. R. (2000): *La historia de la literatura como provocación*, Barcelona, Península.

Jauss, H. R. (2002): *Pequeña apología de la experiencia estética*, Barcelona, Paidós.

Lahire, B. (1993): *La raison des plus faibles. Rapport au travail, écritures domestiques et lectures en milieux populaires*, Lille, Presses Universitaires de Lille.

Lahire, B. (2004): “Del consumo cultural a las formas de la experiencia literaria”, en B. Lahire, ed., *Sociología de la lectura. Del consumo*

cultural a las formas de la experiencia literaria, Barcelona, Gedisa, pp. 179-198.

Lahire, B. (2005a): “De la teoría del habitus a una sociología psicológica”, en B. Lahire, dir., *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu, deudas y críticas*, Buenos Aires, Siglo XXI, pp. 143-179.

Lahire, B (2005b): “Distinctions culturelles et lutte de soi contre soi: Détester la part populaire de soi”, *Hermes*, 42, pp.137-143. Disponible en web: <https://hal.science/halshs-00425783/>

Lahire, B (2017): “Mundo plural: ¿por qué los individuos hacen lo que hacen?”, *Relmecs*, (2), e030. DOI: <https://doi.org/10.24215/18537863e030>

Littau, K. (2008): *Teorías de la lectura libros, cuerpos y bibliomanía*, Buenos Aires, Manantial.

Merklen, D. (2016): *La biblioteca en llamas. Cuando las clases populares cuestionan la sociología y la política*, Buenos Aires, UNGS.

Miguez, D. y Semán, P. (2006): “Introducción”, en D. Miguez y P. Semán, dir., *Entre santos*,

cumbias y piquetes. *Las culturas populares en la Argentina reciente*, Buenos Aires, Biblos, pp.7-24.

Papalini, V. (2014): “El plural imposible: cultura(s) masiva(s), pasos para desandar un concepto”, en V. Papalini, coord., *Promesas y traiciones de la cultura masiva: balance de 30 años de democracia*, La Plata, EDULP, pp. 181-200.

Papalini, V. (2015). *Garantías de felicidad Estudio sobre los libros de autoayuda*, Buenos Aires, Adriana Hidalgo.

Pearce, L. (1997): *Feminism and the Politics of Reading*. Hodder Education Publishers.

Peroni, M. (2005): *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*, México D.F., Fondo de Cultura Económica.

Petit, M. (2008): *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México, Fondo de Cultura Económica.

Porrini, R. (2002). “Experiencia e identidad de la nueva clase obrera uruguaya: la huelga frigorífica (montevideana) de enero de 1943”, *Història UNISINOS*, 6, pp. 63-96.

Radway, J. (1991): *Reading the Romance: Women, Patriarchy, and Popular Literature*, USA, University of North Carolina Press.

Radway, J. (2000): *A Feeling for Books. The Book-of-the-Month Club, Literary Taste, and Middle-Class Desire*, USA, The University of North Carolina Press.

Ryan, M-L. (2004): *La narración como realidad virtual. La inmersión y la interactividad en la literatura y en los medios electrónicos*, Barcelona, Paidós.

Saltalamacchia, H., Colón, H. y Rodríguez, J. (1983): “Historias de vida y movimientos sociales: propuestas para el uso de la técnica”, *Revista Iztapalapa*, 4, 9, pp. 321-336. Disponible en web: <https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/847>

Semán, P. (2007): “Retrato de un lector de Paulo Coelho”, en A. Grimson, comp., *Cultura y Neoliberalismo*, Buenos Aires, CLACSO, pp. 137-150.

Viñas Piquer, D. (2009): *El enigma del best-seller. Fenómenos extraños en el campo literario*, Barcelona, Ariel.

Notas

¹ Con el término “no profesional” nos referimos a las lectoras ajenas a las circunstancias del campo literario.