

**La lectura en la universidad.
Reflexión desde la hermenéutica
de la multiculturalidad**

*Samuel Arriarán Cuéllar
Elizabeth Hernández Alvídrez*

La lectura en la universidad. Reflexión desde la hermenéutica de la multiculturalidad

Samuel Arriarán Cuéllar

Elizabeth Hernández Alvidrez

Primera edición, enero de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional, Carretera al Ajusco
núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200, Ciudad de México www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN Obra completa: 978-607-413-337-0 Fascículos a 40 años de la UPN

ISBN Volumen: 978-607-413-372-1

F

LB2395.3

A7.5 Arriarán Cuellar, Samuel

La lectura en la universidad: reflexion
desde la hermenéutica de la multicultu-
ralidad / Samuel Arriarán Cuellar, Elizabeth
Hernández Alvidrez, -México :

UPN, 2021

1 archivo electrónico (32 p.) ; 1200 KB ;
archivo PDF

ISBN Obra Completa: 978-607-413-337-0

ISBN Volumen: 978-607-413-372-1

1. LECTURA - ESTUDIO Y ENSEÑANZA 2.
CONOCIMIENTO, TEORÍA DEL 3. HERMENÉUTICA I.
Hernández Alvidrez, Elizabeth, coaut. II. t.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
PLANTEAMIENTO DE LA DISCUSIÓN.....	10
EL ENTORNO DE LA ORALIDAD.....	16
EL ENTORNO DE LA ESCRITURA.....	18
EL ENTORNO DE LOS MEDIOS ELECTRÓNICOS	20
MEMORIA Y OLVIDO EN LA ÉPOCA DE LA POSALFABETIZACIÓN	22
CONCLUSIÓN	24
REFERENCIAS	28

LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD. REFLEXIÓN DESDE LA HERMENÉUTICA DE LA MULTICULTURALIDAD

Samuel Arriarán Cuéllar
Elizabeth Hernández Alvídrez

INTRODUCCIÓN

La experiencia en la formación de profesionales de la educación durante tres décadas, nos ha permitido observar una transformación de las actitudes relacionadas con la construcción de conocimientos en el nivel universitario. Esta transformación crea una nueva relación entre docentes, estudiantes y materias de estudio. En efecto, los problemas para acceder a la cultura académica concebida alrededor del libro y la actitud lectora que éste requiere, son hoy en día más evidentes, lo cual ha dado lugar a programas denominados de alfabetización académica que tienen la finalidad de apoyar a los estudiantes en su trayecto por la educación superior. Esta situación nos ha invitado a investigar si lo que se está transformando es el estilo cognitivo cultural en la construcción de conocimientos como los referentes a los estudios profesionales.

Ingresar a la escuela en el contexto occidental significa elaborar conocimientos a través de la cultura académica. El trayecto por la escolaridad significa apropiarse cada vez más eficientemente de la cultura de la escritura. En las etapas del preescolar y la primaria se transita por la lectura y la escritura de una manera quizás plana para una parte de los infantes, pero para otra parte, esta fase puede ser el inicio de una relación difícil con la lectura y con la escritura; por su parte, los jóvenes realizan los estudios de secundaria y bachillerato con cierta resistencia hacia la lectura y la escritura, pero también con cierta laxitud, debida en gran parte a las dificultades para los docentes de atender a una numerosa población en las aulas de estos niveles escolares. En consecuencia, se puede señalar que cuando los estudiantes ingresan al nivel universitario sienten que dan un gran salto cualitativo entre éste y los niveles antecedentes. Este paso se traduce en dificultades para leer y escribir a la manera y al ritmo que se les requiere en la universidad. De este modo, en la práctica en los estudios profesionales los docentes universitarios encontramos retos pedagógicos de distinto orden, para atender los problemas que enfrentan los estudiantes en el desempeño en la cultura de la escritura o alfabetización académica, entre los cuales destacamos los siguientes:

- Dedicación requerida en los estudios universitarios a la lectura y la escritura. Esto significa construir hábitos como acudir a la biblioteca en busca de material de consulta; diseñar y conservar un espacio y un horario dedicados a la lectura y la escritura.
- Formación de hábitos de estudio. Este aspecto se refiere a una práctica comunicativa inherente a la cultura académica. Lo que es importante resaltar en este problema es que los estudios previos a los del nivel universitario, difieren mucho en cuanto a la relación que los estudiantes establecen con los textos, pues frecuentemente está basada dicha relación en lectura y escritura fragmentadas, es decir sin el reto de elaborar productos escritos en géneros textuales necesarios en la educación universitaria, caracterizados por la mayor exigencia tanto de consulta de fuentes de información, como de redacción y estructuración de documentos escritos amplios y

de cierta profundidad conceptual. Este tipo de prácticas de lectura fragmentada desfavorece la consolidación de hábitos de estudio y trabajo propicios para la etapa universitaria.

- Apropiación del lenguaje escrito académico desarrollado en los textos de las disciplinas de estudio en la formación de profesionales. Como sabemos, los textos de nivel universitario manejan redes conceptuales generadas en la tradición o quehacer propio de cada ciencia social en el caso de las que intervienen en la preparación de profesionales de la educación. Esta circunstancia significa arduo trabajo para la comprensión de los textos que requieren ser leídos en la universidad.
- Utilización de estrategias para la lectura sistemática de los textos. Derivada de la extensión y la complejidad conceptual de los textos de nivel universitario, a las que se hace alusión en el punto anterior, se presenta la dificultad para seguir la propuesta conceptual de una lectura mediante el subrayado selectivo, las anotaciones al margen, entre otros.
- Desarrollo de recursos de escritura para el estudio. Este aspecto hace énfasis en las dificultades para elaborar resúmenes, síntesis, comentarios, cuadros sinópticos, etc. sobre los textos leídos que servirán más adelante para elaborar trabajos escritos propios del quehacer universitario, así como para las participaciones orales en la construcción colectiva del conocimiento.
- Dominio de la estructuración de textos de uso académico. El logro de esta habilidad y, en consecuencia su problematicidad, se presenta como el reto más grande para estudiantes y docentes. En efecto, la consolidación de la formación del profesional adquiere su reflejo máspreciado cuando culmina en la producción de textos que den cuenta tanto del manejo conceptual de las materias de estudio como de ideas propias del estudiante, con un alcance pertinente en cuanto a los aspectos conceptuales y los formales del texto producido. Esta fase incluye el desarrollo adecuado de acuerdo con el tipo de texto en cuestión en el contexto académico.

Ante este diagnóstico de necesidades formativas de los estudiantes en la inserción en la cultura de la escritura como modelo tradicional en el contexto escolar, consideramos más productivo intentar comprender los factores que intervienen en su manifestación que seguir considerándolos como problemas de los estudiantes ante los cuales hay que lamentarse y tratar de resolverlos considerándolos como deficiencias. Por otra parte, hay que admitir que estas dificultades con la cultura académica han sido una constante en el contexto escolar y que, quizás ahora estamos presenciando una crisis, lo cual nos obliga a investigar y no sólo a remediar.

Es entonces evidente que entre los estudiantes experimentan la transformación del estilo de construcción del conocimiento, lo cual nos conduce a analizar no sólo lo que sucede en el nivel superior de los estudios, sino también el trayecto escolar antecedente, donde podemos percatarnos que ha sido difícil formar a los estudiantes para trabajar la escritura académica como se les requiere a quienes desean ingresar en los estudios universitarios. En nuestro caso, esta reflexión surge además por la circunstancia institucional de trabajar y conocer la experiencia de profesionales de la educación en servicio en todos los niveles del sistema educativo mexicano. Esta problemática, que tiene como referente empírico nuestra práctica docente, nos ha conducido a estudiar el tema con un método hermenéutico, en el que estamos construyendo un marco conceptual con el fin de interpretar para comprender el contexto sociocultural actual en el que se desarrolla la educación escolar, específicamente en lo que se refiere a los estilos culturales con que se emprende la construcción de conocimientos en el ámbito escolar. En este marco hemos encontrado tres estilos culturales que guían en la comprensión del estado actual de la educación: la presencia cultural de la oralidad como ámbito educativo extra-escolar que, sin embargo, no encuentra continuidad en su tratamiento dentro del sistema educativo formal; la cultura de la escritura que propiamente dio origen a la educación escolar moderna, en la cual encontramos una fase actual en que sus supuestos están en debilitamiento, y la cultura de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en donde es posible percibir dificultades en su incorporación en la

educación escolar, pues su adaptación para el uso pedagógico ha sido al estilo de la cultura de la escritura, aunque en el ámbito extra-escolar está teniendo un fuerte impacto educativo. En la reflexión, delimitamos el análisis a la formación de lectores donde detectamos que se presenta uno de los problemas que enfrenta la política educativa en México y que, debido a ello, se han implantado planes y programas de estudio con estrategias para el uso de la escritura en sus fases de lectura y elaboración de textos. Además de estas acciones, se ha incluido al sistema educativo mexicano en programas internacionales para la evaluación del desempeño de los estudiantes en estos recursos comunicativos. Sin embargo, podemos percibir que estas medidas no han dado los resultados esperados en cuanto a la formación de hábitos de lectura propios de la cultura académica, cuya crisis se manifiesta en el nivel de los estudios superiores. El efecto es la tendencia hacia la pérdida de sentido de la lectura como actividad escolar que observamos entre muchos de los estudiantes.

Este problema de la cultura académica nos hace repensar el concepto de lectura. En este aspecto, y a partir de la hermenéutica de Paul Ricoeur (2012), consideramos que la lectura o el acto de leer consiste en una interpretación elaborada por el lector, la cual le ofrece la posibilidad de regresar al referente o realidad como visión de mundo, con un nivel de comprensión más profunda sobre la red simbólica en que se constituye como sujeto, pues el texto es una configuración de esta red simbólica. Entonces en la lectura se debe posibilitar la apertura al mundo, no sólo la inmanencia del texto. Esto quiere decir que el estudiante tendría que experimentar la relación entre lo que lee y su vida cotidiana, de tal manera que los conocimientos escolares tuvieran sentido más allá de la escuela. De ahí que se considere educativo este enfoque de la lectura, en el sentido de crear nuevas significaciones de acción en el contexto histórico, cultural y social, como producto de la lectura habitual. En consecuencia, cabe formularnos algunas preguntas: ¿los enfoques actuales de enseñanza-aprendizaje son adecuados para lograr los fines educativos en la formación de lectores?, ¿evaluar en vez de valorar es una acción pedagógica adecuada para lograr los fines de formación de lectores?, ¿es

pertinente que la cultura de la escritura sea el único eje pedagógico en la educación escolar?, ¿cómo habría que incorporar pedagógicamente los estilos cognitivos provenientes de la oralidad y los de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación?

PLANTEAMIENTO DE LA DISCUSIÓN

El tema de la formación en la lectura se plantea hoy como un punto en el que confluyen importantes debates educativos a nivel internacional y particularmente en el caso de México. Uno de estos debates gira en torno a la crisis de la función de la escuela frente a la oralidad y a las nuevas tecnologías de la información. Quienes plantean que la educación por la vía de la escritura sería la única manera de aprender y enseñar ¿no se ubican en una concepción unilateral eurocéntrica? Se trataría de la típica posición colonial que no reconoce ni admite otras formas o vías de conocimiento. En estos debates, lo que se pasa por alto es el hecho de que la cultura escrita es una estrategia política por excelencia, como si “ser iletrado” fuera equivalente a “no ser civilizado”. Ciertamente, la escritura puede ser un instrumento de opresión. Se comprende que la exaltación unilateral de la escritura deja pasar de contrabando la legitimación del poder y la dominación cultural.

Un primer aspecto problemático que detectamos entonces es el fondo ideológico. Si analizamos la cuestión de la lectura en países como México, sobresale el tema de la relación de los letrados con la hegemonía de los grupos dominantes como la iglesia y la oligarquía. Como bien dice Ángel Rama (2004, p. 57), se trata de la existencia de una ciudad letrada que compone “el anillo protector del poder y el ejecutor de sus órdenes: una pléyade de religiosos, administradores y educadores, profesionales, escritores y múltiples servidores intelectuales”.

En efecto, es imposible negar en los países latinoamericanos la contradicción entre los letrados e iletrados. Se trata de la típica lucha entre civilización y barbarie, polos donde se juega “el control del sentido, los

distintos modos de acceder al sentido” (Piglia, 2014, p. 29). Para decirlo con palabras de Pierre Bourdieu (1988, p. 121):

Volver a situar la lectura y el texto leído en una historia de la producción y de la transmisión cultural, es darse una posibilidad de controlar la relación del lector con su objeto y también la relación con el objeto que fue invertido en este objeto.

El debate se complica más cuando observamos que, al igual que el desarrollo de la lectura y la escritura como tarea de la educación escolar, las nuevas tecnologías de la información no necesariamente cumplen una función democrática, sino que continúan operando anteriores formas de control ideológico. Así estarían quienes plantean en el otro extremo el rechazo a la tradición escrita y la adopción acrítica de la nueva cultura digital o electrónica.

Renunciar al universo escrito lleva obviamente a un grave error. Los efectos colaterales que derivan de su imposición no deberían llevarnos a la subestimación y abandono de la cultura escrita. Esta postura absolutiza el predominio de la imagen sobre el lenguaje escrito (Mc Luhan, 1985; De Kerckhove, 1995). Cuando se postula el fin de la escritura impresa y el advenimiento de una nueva civilización o aldea global electrónica, únicamente se recae en una doble falacia, ya que como dice Umberto Eco (1998, p. 313):

La verdadera oposición no es entre escritura electrónica y escritura impresa. He mencionado la primera falacia de Mc Luhan, según la cual la galaxia visual ha sustituido a la galaxia Gutenberg. La segunda falacia es la declaración de que vivimos en una nueva aldea global electrónica, pero no es una aldea, si por ello se entiende un asentamiento humano donde la gente interactúa directamente entre sí.

Lo que hay que subrayar aquí es que no existe un proceso de sustitución de los textos en el formato del libro como lo conocemos actualmente.

Quizá lo que habría que señalar entonces es que un avance tecnológico como el de Gutenberg

promueve en vez de eliminar, lo que se supone que está destinado a reemplazar. En nuestros días, la tecnología de la informática y la proliferación de libros en soportes digitales no han afectado la producción y venta de libros en su anticuada forma (Manguel, 2011, p. 223).

Similar punto de vista es la del filósofo Giorgio Agamben (2014, p. 83) que postula una continuidad entre la escritura del libro y la escritura que vemos ahora a través de la pantalla: “La computadora acepta la misma paginación del libro, pero al menos hasta su más reciente evolución, que permite hojear el texto, éste se desenvuelve no como un libro, sino como un rollo, de arriba abajo”. Respecto de esta discusión, la escritora Cristina Rivera-Garza (2013, p. 265) dice lo siguiente:

Todo parecería indicar que, contrario a lo que esparcen los escandalosos rumores acerca del fin del libro y de la escritura, esta nueva generación de Nativos Digitales (ND) está tan o más interesada en escribir que su contraparte No Digital.

Si aceptamos que no hay sustitución sino continuidad de un formato a otro, lo que necesitamos entonces es revisar el tema de la evaluación de la lectura, que nos remite a los problemas de la valoración de la escritura y de la función alfabetizadora de la escuela. Cuando hoy se plantea el problema de la escuela en el contexto de la globalización, no se hace otra cosa que resucitar el tema. Esto implica plantearnos un falso dilema: aferrarse a los libros o abandonarlos sustituyéndolos por nuevos formatos electrónicos. Aunque el dilema no varía mucho entre los países de Europa y de América Latina, en el contexto educativo mexicano no se puede dejar de advertir la importancia que tiene en este debate la tradición oral. Para salir de este falso dilema necesitaríamos entonces desarrollar una posición intermedia, flexible y complementaria: no caer en un extremo

u otro. Esta posición que mezcla ambas tradiciones replantea de manera crítica el debate sobre la oralidad, lo que significa que no se puede negar a los pueblos el acceso a los bienes de la escritura, pero es conveniente también valorar los aspectos positivos de la oralidad. En países como México la enseñanza de la lectura no tiene que ser necesariamente una imposición del texto escrito, como si la única manera de aprender fuera a través de las pedagogías escolares. Hay también otros lenguajes no escritos como los lenguajes que provienen de la tradición oral de los pueblos indígenas y que son vías diferentes de conocimiento. Estos lenguajes no escritos también corresponden a los lenguajes que provienen de otros ámbitos diferentes del libro. Se puede entonces leer símbolos, actitudes, movimientos de las personas y las señales, íconos del campo o de una ciudad.

Consideramos que quienes operan en México determinados programas de lectura y de evaluación deberían tomar en cuenta estos lenguajes. Por ejemplo, el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA), un proyecto surgido en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que se aplica a varios países invitados, entre ellos México. La prueba considera tres áreas: ciencias, matemáticas y lectura. El único criterio para evaluar es el de medir o “estandarizar”, es decir establecer parámetros de “competencias”. Pero “leer” no es un acto que pueda explicarse y evaluarse como un proceso puramente mecánico. Como bien dice Alberto Manguel (2011, p. 72) “el proceso de leer, como el de pensar, depende de nuestra habilidad para descifrar y hacer uso del lenguaje, del tejido de palabras que forma los textos y las ideas”.

De lo que se trata es de formar lectores competentes, que incorporen la lectura como práctica social, ya sea dentro o fuera de la educación escolar, no de competir internacionalmente. El tema por analizar es si la evaluación contribuye en la formación de lectores, cuando se concibe como cantidad de libros leídos por habitantes y en función de ciclos anuales o mediante la fragmentación del texto y el establecimiento de límites al lector, mediante preguntas que no se formula el propio lector y

respuestas donde sólo una es la correcta. ¿Y qué pasa con las crecientes formas de lectura mediante otros medios como Internet que representan alternativas de lectura y escritura? Al respecto cabe citar a autores que han realizado estudios empíricos sobre las maneras como los jóvenes acceden hoy al mercado de trabajo a través de Internet (García Canclini, Cruces, Urteaga, 2011). Tomando en cuenta estos estudios, podemos inferir que los reportes internacionales sobre los bajos índices de lectura en México se basan en una evaluación parcial reducida a la lectura de libros.

Si lo que se propone en países como México es valorar positivamente otras formas de acceso a conocimientos ¿por qué subestimar entonces la confluencia entre las nuevas tecnologías de la información con las prácticas educativas? A nuestro criterio, dicha confluencia puede ser extremadamente fértil. En esta confluencia también deberíamos incluir la tradición oral. Al respecto, hay que subrayar que los saberes de los pueblos indígenas son importantes, ya que representan otra forma de lenguaje correspondiente a la tradición oral que tiene que ver más con lo sensible y lo corporal, que con conceptos lógicos y categorías de conocimiento racional. En la educación, entonces, estos saberes tendrían que ser considerados no como un problema, sino como una alternativa perfectamente viable en México. Se trata de otra forma de relación primaria con las cosas, con los objetos de la naturaleza. El cuerpo que percibe no calcula las probabilidades lógicas, abstractas, sino que participa gregariamente en la actividad del mundo contribuyendo a percibir las cosas de una manera concreta, más amplia y completa (Merleau-Ponty, 1975). En el caso de México y de algunos países de América Latina, hay pueblos indígenas en los que prevalecen las modalidades de experiencias orales, cuyas culturas nunca han transferido del todo su participación sensorial al mundo escrito. Es importante aclarar que cuando hablamos de la tradición oral no la reducimos a lo antiguo -a la “oralidad primaria”. Con el proceso de la globalización estamos viendo el impresionante surgimiento de una nueva oralidad electrónica por la vía de la escritura, en donde las culturas populares han encontrado un campo fértil como vía de expresión. Esto significa que estamos ante un “oralidad secundaria”:

El mundo popular se inserta en la dinámica urbana a través de las transformaciones de la vida laboral, de la identificación del progreso con los servicios públicos, de los desajustes culturales que produce el desarrollo tecnológico, de la amalgama de los discursos informativos de los medios con los modos de comunicación que, como el refrán, el chisme o el chiste, remiten a la persistencia de la cultura oral pero en una oralidad secundaria. Estamos ante un mapa cultural bien diferente de aquel al que nos tiene acostumbrados la maniquea retórica del desarrollismo (Martín-Barbero, 2002, p. 304).

Este hecho debería conducir a replantear una educación escolar que no se limite a la escritura impresa y académica. En México resulta erróneo seguir pensando que la mayoría es “iletrada” porque no lee libros. Debemos aclarar que esta situación no es exclusiva de México y de los países subdesarrollados. Por ejemplo, en Francia los datos de los últimos años indican que existe más de un 40 % de población “iletrada”: “El 40,1 % de los franceses tiene dificultades para leer un texto. La cifra que Francia no quiere” (Chartier y Hébrard, 2002, p. 42). Lo preocupante es que tanto en los países desarrollados como subdesarrollados la población “iletrada” se asocia ideológicamente a la parte de la agresividad y las “epidemias” sociales como el desempleo y la “subciudadanía”. Es así como según esta ideología del mercado, los niños y niñas que no aprenden a leer y escribir estarían en una situación de “subhumanidad”.

Lo que está sucediendo es que su manera de leer se ha transformado, debido al impacto de otros medios de información como la televisión y la internet. Estos lenguajes han cambiado la relación entre las personas, que no se basa ya únicamente en la modalidad de escritura surgida con el libro. Esto tiene impacto también en la escuela. Sobre todo muchos niños y jóvenes tienen más relación con estas tecnologías. Han sido formados más en la cultura de la imagen y la escritura electrónica -“platican por escrito” muy frecuentemente-, y alejados de la escritura escolar tradicional. Las nuevas generaciones están más familiarizadas con los juegos interactivos multimedia, con mayor exposición de imagen que de texto. Esto no significa que estén totalmente enajenados, es decir, manipulados. Lo que pasa

es que experimentan una nueva forma de integración a una cultura más amplia, lo que implica una nueva forma de educación más allá de la escritura y de la escuela. Hoy estamos asistiendo a un descentramiento cultural del libro como consecuencia de la expansión de los medios audiovisuales; este acontecimiento es muy importante, pues hay que reconsiderar la función del libro como eje pedagógico de la escuela. De acuerdo con Morrison (1995), la escuela, tal como hoy la concebimos, es producto del ejercicio de una forma del conocimiento generada por un uso particular de la escritura basado en la argumentación lógica, que corresponde a la actividad que conocemos con el nombre de *estudiar*, como un modelo de aprendizaje. Para entender la trascendencia que estos cambios están suscitando en la sociedad y específicamente en el medio escolar, necesitamos comprender los alcances de la intervención en las formas de vida provocados por los medios audiovisuales. Martín-Barbero y Rey (1999) señalan que estos cambios van desde el desplazamiento de las fronteras entre razón e imaginación, entre saber e información, naturaleza y artificio, arte y ciencia, a la conexión de las nuevas condiciones del saber con las nuevas formas de sentir y las nuevas figuras de la sociedad. Como podemos apreciar, cada uno de estos desplazamientos demanda un estudio profundo, estudio que implica comprender entonces que nos encontramos ante tres entornos educativos: el de la oralidad, el de la escritura y el de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC).

EL ENTORNO DE LA ORALIDAD

La oralidad no es sólo el habla. Es más bien otra manera de llegar al conocimiento de lo real. Esto se hace a través de los mitos y símbolos y los rituales que los actualizan. Mientras que la escritura constituye una forma particular de acceso por la vía del alfabeto, existen otros lenguajes como los gestos o los sonidos. No sin razón Walter Ong (1987, p. 79) ha señalado que la escritura se basa en los signos, mientras que la oralidad en los sonidos:

Nuestra complacencia al pensar en las palabras como signos se debe a la propensión –quizás incipiente en las culturas orales pero muy pronunciadas en las culturas caligráficas y electrónicas- a reducir toda sensación y, en realidad toda experiencia humana a equivalentes visuales.

Los medios orales tienen su situación de uso en los diversos ámbitos de la vida cotidiana, y se conforman a través de *saberes*¹ que se transmiten directamente de las generaciones adultas a las jóvenes, mediante el acompañamiento y supervisión en la práctica; también de saberes traspasados narrativamente que conforman la ideología como sentido de vida y cohesión comunitaria y asimismo de los saberes que se mantienen mediante actos teatrales y festivos que inciden en el sentido trascendental de la vida.

Una característica de los medios orales es su realización en la relación inmediata, cara a cara. En esta modalidad comunicativa, se hace énfasis en algunos tipos de texto como la conversación, el relato, la narración, la corporalidad, la teatralidad. La narración está presente de manera relevante en los usos orales, por ejemplo en la conversación, que consiste en contar las experiencias del transcurso de la vida cotidiana, en los rituales que se celebran en las festividades donde se recuerda algún suceso importante para la cohesión comunitaria -por citar algunos ejemplos, recordemos las fiestas religiosas, las fiestas de rememoración de sucesos históricos de la comunidad, las historias que se narran en el círculo de amistades, entre otros. De acuerdo con Fleisher Feldman (1995), en estas formas culturales la relación a través del lenguaje se da en el contexto donde están presentes los participantes, mediante la teatralización, el ritual, la conversación, o en formas más estructuradas como las empleadas en la resolución de conflictos, en los relatos de cuentos, las formas de entretenimiento, la instrucción de los niños, los arreglos matrimoniales,

¹ Como dice Raffaele Simone (2001, p. 9): “naturalmente, con *saber* no me refiero sólo al de los intelectuales o al de los científicos; me refiero más en general, a *todas las formas de conocimiento* de que disponemos y que usamos en la vida cotidiana espontáneamente”.

por ejemplo, en los que está siempre presente una relación intersubjetiva de carácter comunitario.

Quizá la diferencia más importante entre la oralidad y la escritura reside en que son formas distintas de percibir el tiempo y el espacio. Mientras en la primera no existe una separación, en la segunda sí. De lo que se trataría entonces es de reconciliarlas: “No debería por ello sorprendernos que los pueblos orales hablen de lo que para nosotros no son más que fenómenos estrictamente espaciales, como de procesos emergentes con su propio dinamismo y despliegue constante” (Abram, 2000, p. 186).

EL ENTORNO DE LA ESCRITURA

De acuerdo con los estudios de varios autores (Ong, 1987; Havelock, 1996; Bottéro, 1995), las características culturales peculiares de la escritura en su formación en Occidente, que procede de la Antigüedad griega, son principalmente la descontextualización, es decir, la falta de presencia inmediata de la realidad a la que se refiere y de la presencia directa del interlocutor que son propias de la cultura de la oralidad. Así, esta relación indirecta que se establece en la lectura y la escritura tiene como consecuencia la formación intensificada de la actitud analítica, objetiva y la abstracción conceptual. Esta línea de desarrollo de la escritura dio lugar a la aparición de la prosa documentada y sus diferentes tipos discursivos que tienen un carácter analítico, reflexivo, interpretativo y conceptual, de donde se formó el estilo cognitivo que hoy llamamos occidental y que dio lugar al desarrollo del pensamiento científico y tecnológico de dominio de la naturaleza. El texto como una realidad objetiva difundida por la imprenta dio paso a la interpretación conceptual y a la descripción de la naturaleza, de la que surge la ciencia moderna y una manera de leer e interpretar el mundo diferente a la de la oralidad primaria cotidiana.

Los medios escritos tienen su mayor y más compleja funcionalidad en el mundo académico, en el que se persigue la formación de un sentido crítico, en un medio de interacción dentro de normas sociales complejas

como son las de los contextos urbanos. Es pertinente aclarar que la escritura no es exclusiva de la cultura griega. En las culturas que mantienen con más preeminencia las prácticas de la oralidad también aparecen las formas escritas; sin embargo, su uso tiende en ellas a ser diferente al que se mencionó en la tradición occidental. El problema es que la escritura, así entendida, está actualmente en crisis debido al desarrollo mismo de los medios de comunicación. Observamos que el lenguaje escrito no funciona como creemos o como se nos dice que debe funcionar; el problema es más profundo ya que implica un cambio de actitud ante la realidad. Como afirma Slavoj Žižek (2016, p. 39):

Llevada al extremo, la tecnología no designa una compleja red de máquinas y actividades, sino la actitud hacia la realidad que asumimos cuando nos involucramos en dichas actividades: la tecnología es el modo en que la realidad se nos revela en la actualidad.

Hoy la vida económica y social requiere de otras necesidades y rompe el sistema anterior basado en la escritura. Hay nuevos lenguajes que hacen minoritario el lenguaje de la escritura. Esos nuevos lenguajes como Internet mezclan palabras, imágenes y sonidos. Los niños y jóvenes que han tenido acceso a las tecnologías de la información y la comunicación interactúan mejor con estos lenguajes, razón por la que la crisis de la escuela implica una crisis de la escritura en la medida en que se diversifican los lenguajes. En este punto, es importante señalar las observaciones de aquellos autores como Tomás Maldonado (1998) que advierten sobre la necesidad de no subestimar los nuevos lenguajes como el *chat*, las videoconferencias o el Facebook. Sería un error descalificarlos como reduccionistas o contrarios a la escritura tradicional. Lo que deberíamos considerar es su función como nuevas formas conversacionales. Son recursos que tienen la novedad de que se platica o conversa por escrito, ya no en la relación cara a cara, sino mediante la interfaz de la pantalla.

EL ENTORNO DE LOS MEDIOS ELECTRÓNICOS

Actualmente la TIC crea un nuevo espacio social, el espacio electrónico o tercer entorno. Los otros dos espacios o entornos son el de la naturaleza -cultura de la oralidad- y el de la ciudad -cultura de la escritura. Como explica Echeverría (1995), el tercer espacio es posibilitado por los flujos electrónicos a distancia y en red, a través de las tecnologías como el teléfono, la televisión, el dinero electrónico, las redes telemáticas, las tecnologías multimedia, los videojuegos, la realidad virtual y los satélites de telecomunicaciones. Agrega el autor que este sistema está siendo desarrollado y consolidado por agentes del segundo entorno -cultura de la escritura-, como son las empresas transnacionales, gobiernos, comunidades científico-tecnológicas y usuarios. Este entorno requiere conocimiento científico avanzado, fuertes inversiones económicas, infraestructuras informáticas y de telecomunicaciones y un importante número de consumidores potenciales. Algo relevante que debemos destacar es que el espacio electrónico está generando una nueva modalidad de sociedad -sociedad de la información. La sociedad agraria es la forma que rige en la organización social en el primer entorno -cultura de la oralidad- y la sociedad mercantil e industrial en el segundo -cultura de la escritura-, el espacio electrónico es el ámbito donde puede desarrollarse la sociedad de la información. Este nuevo entorno se superpone físicamente a las otras modalidades de sociedad. En el tercer entorno las relaciones sociales se producen a distancia y en red. Según José Luis Brea, estamos ante una profunda transformación cultural que supone la sustitución de los saberes tradicionales por una “cultura digital”, es decir, que las relaciones de producción económica actualmente se desarrollan no tanto a través de almacenes físicos de información sino de conexión a las redes telemáticas. Las redes de bancos de datos, los repositorios están transformando toda la cultura y la economía de nuestro tiempo. No podemos dejar de advertir entonces que necesitamos una nueva manera de entender lo educativo, ya no en términos de reproducción o mantenimiento del pasado: “Es pensable una articulación poscolonial y antihegemonista, una conformación

reflexivo-crítica de los cánones culturales que no busque tanto su preservación como su cuestionamiento” (Brea, 2007, p. 38).

Por lo anterior, no estamos postulando entonces un rechazo o una condena de las nuevas tecnologías de la información. Estamos de acuerdo con aquellos que, como Martín-Barbero (1993), señalan que debemos buscar analizar el proceso de la escritura en cuanto proceso de enunciación en un medio que no tiene la estructura cerrada de un libro, sino la abierta. Las invenciones tecnológicas por tanto, en el campo de la educación adquieren su sentido en su mediación. Y por mediación no debemos entender algo abstracto sino aquella relación histórica con el poder que determina la hegemonía: “El campo de lo que denominamos *mediaciones* se halla constituido por los dispositivos a través de los cuales la hegemonía transforma desde dentro el sentido del trabajo y la vida de la comunidad” (Martín-Barbero, 1993, p. 138).

En el caso de México y de los países latinoamericanos no se puede eludir este nuevo contexto cultural que determina una nueva manera de pensar la escritura y la oralidad. El mundo global en que vivimos debe hacernos pensar que hay otras maneras de considerar la formación de lectores, ya no sólo en términos de alfabetización para el libro o de realización de las funciones tradicionales de la escuela. Con los libros sucede lo mismo que con la cultura. Después de los años ochenta hay una nueva dinámica mundial que sacude el orden internacional configurando una nueva época. En esta nueva época hay un trastrocamiento de todas las dimensiones del universo visual y escrito ¿cómo explicar lo que sucede con la lectura cuando las tecnologías han provocado una nueva forma de producción cultural, de distribución y consumo?

Después de haber presentado muy brevemente las características definitorias básicas de cada entorno cultural, podemos hacer una recapitulación que apunte a nuestro objetivo de reflexión:

- La cultura oral instituye el diálogo, la conversación. El lugar designado para ello es la plaza, es decir el espacio abierto. Los valores son los comunitarios locales.

- La cultura de la escritura, en su desarrollo occidental, instituyó el estudio como práctica de conocimiento y la escuela como lugar designado para elaborarlo. Dio lugar al conocimiento académico con los estudios científicos, sociales y humanísticos. Los valores son los críticos sociales.
- La cultura digital o cibernética instituye la captación de información. Su lugar son los medios electrónicos. Dio lugar a la sociedad del conocimiento. Los valores son los informativos globales.
- Podemos afirmar que en la educación mexicana y latinoamericana estamos asistiendo a una realidad multicultural, posmoderna, es decir, de pos-alfabetización que exige un análisis crítico de aquellos pre-juicios de la modernidad que subestiman y excluyen la oralidad cotidiana en la educación. Estos pre-juicios están en la base de la que parten los lineamientos educativos de los organismos internacionales que dictan y evalúan los avances educativos.

MEMORIA Y OLVIDO EN LA ÉPOCA DE LA POSALFABETIZACIÓN

¿Por qué hablar de memoria y olvido con relación a la escritura? Según Tomás Maldonado (2007, p. 49), las nuevas tecnologías de la información están modificando totalmente la memoria colectiva. Cuando hablamos de memoria nos referimos principalmente a lo que se relaciona con nuestra identidad:

No cabe duda de que los mecanismos tradicionales de protección y las medidas de defensa de la privacidad ya no son capaces de oponer resistencia al sutil e insidioso control que se realiza mediante los más variados servicios y dispositivos telemáticos. Éstos contribuyen a poner en crisis el actual sistema de producción y reproducción de la identidad. Hay una remoción de importantes pasajes de la memoria; específicamente de aquellos que permiten entender lo que somos hoy en función de lo que fuimos ayer.

Como decíamos anteriormente, cada vez más la escritura y la lectura basadas en los pre-juicios de la educación escolar tradicional están siendo relegadas a una minoría. En las escuelas los alumnos y maestros leen poco en relación con lo que requiere la cultura académica y la práctica pedagógica está siendo orientada hacia la preparación de los estudiantes para la resolución de exámenes. Parece que los libros impresos ya no constituyen como antes los principales referentes para comprender la realidad; pero existen los libros electrónicos y la posibilidad de acceso a ellos por vía de internet es cada vez mayor, observamos que su demanda aumenta. Aunque también habría que reconocer las nuevas formas de escritura y lectura creativa, por ejemplo los usos del *tweet* que elaboran los “cuentuiteros”. Según Cristina Rivera-Garza (2013, p. 262): “El término hace referencia, por supuesto, a los escritores de textos de 140 caracteres conocidos como *tweets* o, en español, gorjeos”. Sin embargo, con ello tiende a desvanecerse la actitud de estudio que mencionamos como central en la cultura de la escritura. El problema ahora no es sumarnos a las voces apocalípticas que anuncian la muerte del libro (Mc Luhan, 1985 y De Kerckhove, 1995) ¿Qué significa esta muerte del libro si no el borrado de la memoria o pérdida de la identidad, si lo que importa ahora es el presente de un constante flujo de información? Si bien es cierto que nos encontramos en una nueva época de post-alfabetización, hay que pensar no en abandonar la escritura sino en salvarla. Esto implica una doble tarea. Por una parte, relacionar el futuro de la escritura con la capacidad de nuestra memoria colectiva para no oponer de manera maniquea lo universal y lo particular; lo occidental y lo no occidental. A nuestro juicio, en el ámbito educativo en vez de oponer escritura, oralidad y comunicación electrónica, se trata más bien de complementarlas, es decir, de entender su implicación recíproca. Esto nos lleva a una necesidad de ampliar la idea de la escritura. Si bien Olson (1995), Ong (1987), Havelock (1996) y muchos otros insisten en subrayar las ventajas de la escritura, lo que hace falta es reconsiderarla como una extensión de la oralidad de tal modo que:

podríamos formular una caracterización más ramificada de la conducta letrada, en lugar de limitarla exclusivamente a la capacidad de leer y escribir[...] La cultura escrita podrá entonces estudiarse como una extensión y un incremento de las potencialidades de la cultura oral (Narasimhan 1995, p. 241).

Para ampliar la idea de escritura, es necesario redefinirla; no se trata de un simple invento, como la electricidad, el ferrocarril, entre otros, sino que responde a un propósito fundamental que consiste en un acto de rescate del texto. Aquí el lector adquiere una centralidad y una determinación básica. Esto no alude a un lector empírico sino más bien a una función. En efecto, se trata de “una función que empezó a existir antes de que el primer lector tuviera presencia física” (Manguel, 2011, p. 288). O sea que al igual que el autor -que también se debe entender como una función- nos encontramos con una inter-relación de funciones entre autor, texto y lector. En este sentido cabe redefinir la escritura como un acto más complejo para un estudio socialmente aceptable.

CONCLUSIÓN

Los problemas de la formación de lectores en México seguirán sin resolverse si los fines de las reformas educativas no coinciden con las características culturales de México. Mantener esta orientación conducirá a que sigan subsistiendo fallas por su subordinación a los lineamientos de los organismos internacionales como la OCDE, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, y el Banco Mundial. La formación y la evaluación de la lectura implican que tanto en la escuela como en la sociedad, las características culturales no son elementos que se acomoden bien en los calendarios sexenales de los políticos.

Actualmente y cada vez con mayor énfasis, además de las prácticas culturales de la tradición oral subyacentes en nuestras comunidades, tenemos que agregar en cualquier reforma educativa la presencia en la

escuela de la cultura de los medios electrónicos audiovisuales. En efecto, es evidente la inserción y el uso de los medios audiovisuales y las redes de comunicación e información por vía satelital, en las aulas universitarias, en la medida en que las posibilidades económicas de las instituciones, de los estudiantes y de los profesores lo permiten; es innegable que estas formas de comunicación se han incorporado en la relación entre docentes, estudiantes y materias de estudio con una aplicación provechosa; asimismo se puede percibir la preferencia, por parte de los estudiantes, hacia la obtención de información de estos medios en sus estudios, en cuya práctica encuentran mayor placer que en el trabajo tradicional de los medios característicos del ámbito académico, como son los libros, las exposiciones de clase, las conferencias, entre otros, de tal manera que se percibe un desplazamiento hacia estas formas del conocimiento. Ante este hecho, cabe preguntarse sobre sus consecuencias en la construcción de los *saberes*.

Podemos observar que actualmente la construcción y la comunicación de estos *saberes* se realizan a partir de tres grandes grupos de medios establecidos históricamente, los que corresponden a la cultura de la oralidad, de la cultura de la escritura y los de la cultura de los medios electrónicos. Cada uno de ellos tiene características particulares y contextos de uso específicos, en todos los casos igualmente relevantes en la actualidad y funcionales en la vida. Pero también se debe tomar en cuenta que frente a la cultura oral, la escuela se encuentra desprovista de modos de interacción, igual que ante lo audiovisual.

En los tres entornos podemos hablar de que promueven un tipo de conocimiento y diversas formas peculiares de su construcción. En el entorno de la oralidad, se centran en un proceso de conservación de esos saberes comunitarios, y su medio es la tradición. En la escritura, el tipo de conocimiento es el académico, y se dirige hacia el desarrollo del pensamiento crítico y su medio es la lectura y la escritura. En los medios audiovisuales, el tipo de conocimiento que se promueve es el del manejo de la información, basado en el dominio de las tecnologías electrónicas de la comunicación y su medio es lo que se conoce como *e-learning*; la posesión del manejo de la tecnología

y la información que se obtiene a través de ella *es* el conocimiento. ¿Se trata entonces de desplazar uno con la llegada del otro entorno? Creemos que no. Siguiendo las fructíferas reflexiones de Umberto Eco (1998) quien subraya que las TIC fortalecen la escritura impresa, consideramos que en cada uno se pierde algo que proporciona el otro, pero también se agrega un aspecto que puede considerarse propicio para la comunicación, entendida como puesta en común para la construcción del ser humano, finalidad que debería constituir el principio interrogativo explícito, ¿para qué educar escolarmente?, como centro de la política de la planificación escolar. Es importante señalar que la transición de las prácticas de la oralidad a las de la escritura, en el medio escolar, siempre ha sido difícil y hasta dolorosa para quien haya incurrido en ellas. Como ilustración valga el ejemplo que quizás todos los docentes hemos observado, cuando vemos a nuestros alumnos en los pasillos, patios, cafeterías o cualquier lugar extra-clase, conversando de una manera donde el placer que experimentan es muy evidente, mientras que el paso al aula significa un rompimiento, a veces brusco y violento con la experiencia placentera de la plática entre amigos. ¿Por qué llegar a tener una relación tan placentera con los libros, el estudio y la elaboración de textos escritos es tan difícil y a veces inalcanzable? Por otra parte, resalta el entusiasmo, placer y la facilidad con la que los jóvenes han recibido y aprendido a utilizar los medios audiovisuales. Una explicación plausible es la que ha ofrecido Domingo Hernández Sánchez (2003, p. 206), cuando dice que la cultura oral ha encontrado su lugar en estos medios. Sin embargo, no omite sugerir también la situación ideológica que conlleva esta asimilación:

Y, sin embargo, la cultura oral ha regresado y lo ha hecho para lo bueno y para lo malo. Su regreso ha tenido lugar en el momento en que se ha producido una situación muy similar a la que causó su desaparición: el viraje en las tecnologías de la comunicación y la información. Si el origen de la escritura supuso el fin de la tradición oral, las nuevas tecnologías, con la televisión, los nuevos medios informáticos e *Internet* a la cabeza, han supuesto su renacimiento. Y con ella ha reaparecido el pensamiento en imágenes... y el papel prioritario del cuerpo.

La vigencia de estos tres entornos es una realidad en nuestro medio, en mayor o menor medida, pues las prácticas culturales de la oralidad están muy presentes en el contexto mexicano y latinoamericano, a diferencia de lo que sucede en culturas altamente modernizadas (de Europa, Asia o Estados Unidos), aunque aún en ellas persisten las prácticas de la oralidad. Sin embargo, asimismo están presentes las prácticas de la cultura de la escritura y es innegable la creciente presencia y adopción de la cultura de los medios audiovisuales. Ello obliga a estudiar este fenómeno dentro de los procesos educativos y a tenerlos en cuenta a la hora de elaborar propuestas pedagógicas.

La actitud que ayudaría a conciliar los requerimientos tanto de la escritura escolar como los de las prácticas de la oralidad y las de los medios electrónicos que dan sentido en las otras esferas de la vida de los estudiantes, es que la escuela no sustituya la oralidad por la escritura, como ha venido haciendo -olvido de la oralidad cotidiana-, ni sacrifique ambas en beneficio de los medios electrónicos -olvido de la escritura-, sino que trabaje en su complementación, en su confluencia y no así en su simple oposición, atendiendo a los valores que se promueven en cada una de estas prácticas culturales para la educación dentro de la escuela: los comunitarios de la cotidianeidad, los críticos y los informativos.

Algunas perspectivas nuevas de investigación que se derivan de todo lo anterior y cuya finalidad sea crear conciencia del trabajo con cada una de ellas en el aula, especialmente dirigida a la formación profesional para contextos que tienen una fuerte presencia de la tradición oral como en el caso de México, podrían ser:

- Reflexionar acerca de las diferencias comunicativas entre la cultura de la oralidad, de la escritura y la de los medios electrónicos.
- Considerar la interacción que se da en el contexto educativo entre estas tres maneras de construir los conocimientos y los valores culturales que promueven.

Es importante aclarar que advertir sobre los aspectos negativos que supone el dominio por los letrados, no implica condenar la escritura como tal, sino sólo su uso con fines hegemónicos. Los mismos letrados pueden cumplir una función contrahegemónica, es decir, de liberar la razón y ayudar a constituir un público más reflexivo y crítico. En este sentido estamos de acuerdo con Roger Chartier (2011, p. 82):

En un mundo donde las nuevas técnicas de la transmisión electrónica hacen posible el uso público de su razón por parte de las personas privadas que actúan como maestros y lectores, pero donde el público que lee y escribe no abarca la totalidad del pueblo, o de los pueblos, la doble lección de Kant y de Foucault me parece dotada de una gran agudeza. Debe permitir enfrentar con más claridad los desafíos del presente en el que los senderos se bifurcan: uno conduce a la posible constitución de un público definido por su participación, potencialmente universal, en el ejercicio de la crítica, otro se dirige hacia la yuxtaposición de comunidades enfrentadas.

REFERENCIAS

- Abram, D. (2000). *La magia de los sentidos*. Barcelona: Kairós.
- Agamben, G. (2014). *El fuego y el relato*. México: Sexto Piso.
- Bottéro, J. y otros. (1995). *Cultura, pensamiento, escritura*. Barcelona: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1988). Lectura, lectores, letrados, literatura. En *Cosas dichas* (p. 118). México: Gedisa.
- Brea, J. L. (2007). *Cultura RAM. Mutaciones de la cultura en la era de su distribución electrónica*. Barcelona: Paidós.
- Chartier, R. (2011). *Pluma de ganso, libro de letras, ojo viajero*. México: Universidad Iberoamericana.
- Chartier, A.M. y Hébrard, J. (2002). *La lectura de un siglo a otro. Discursos sobre la lectura. 1980-2000*. Barcelona: Gedisa.
- De Kerckhove, D. (1995). *La piel de la cultura. Investigando la nueva realidad electrónica*. Barcelona: Gedisa.

- Eco, U. (1998). Epílogo. En G. Numberg (Comp.), *El futuro del libro* (p. 298). Barcelona: Paidós.
- Echeverría, J. (1995). *Cosmopolitas domésticos*. Barcelona: Anagrama.
- Fleisher Feldman, C. (1995). Metalenguaje oral. En D. R. Olson, y Nancy Torrance (Comps.), *Cultura escrita y oralidad* (p. 71). Barcelona: Gedisa.
- García Canclini, N., Cruces, F., Urteaga, M. (coords.) (2011). *Jóvenes, culturas urbanas y redes digitales*, recuperado el 8 de junio de 2017 de http://www.articaonline.com/wpcontent/uploads/2011/07/jovenes_culturas_urbanas_completo.pdf
- Havelock, E. (1996). *La musa aprende a escribir. Reflexiones sobre oralidad y escritura desde la Antigüedad hasta el presente*. Barcelona: Paidós.
- Hernández Sánchez, D. (2003). La cultura oral electrónica. Cuerpos, *Hackers* y virus. En D. Hernández Sánchez (Ed.), *Arte, cuerpo, tecnología* (p. 192). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Maldonado, T. (1998). *Crítica de la razón informática*. Barcelona: Gedisa.
- Maldonado, T. (2007). *Memoria y conocimiento. Sobre los destinos del saber en la perspectiva digital*. Barcelona: Gedisa.
- Manguel, A. (2011). *Una historia de la lectura*. México: Almadía.
- Martín-Barbero, J. (1993). *De los medios a las mediaciones. Comunicación, cultura y hegemonía*. México: G. Gili.
- Martín-Barbero, J. y Rey, G. (1999). *Los ejercicios del ver. Hegemonía audiovisual y ficción televisiva*. Barcelona: Gedisa.
- Martin-Barbero, J. (2002). Las transformaciones del mapa: identidades, industrias y culturas. En M. A. Garretón (Coord.), *América Latina: un espacio cultural en el mundo globalizado* (p. 289). Bogotá: Editorial Andrés Bello.
- Mc Luhan, M. (1985). *La galaxia de Gutenberg*. Barcelona: Planeta.
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la percepción*. Barcelona: Ediciones Península.
- Morrison, K. (1995). Fijación del texto: la institucionalización del conocimiento en formas históricas y filosóficas de la argumentación. En J. Bottéro, y otros, *Cultura, pensamiento, escritura* (p. 245). Barcelona: Gedisa.

- Narasimhan, R. (1995). La cultura escrita: caracterización e implicaciones. En D. R. Olson y N. Torrance. (Comps.), *Cultura escrita y oralidad* (p. 237). Barcelona: Gedisa.
- Olson, D.R. (1995). Cultura escrita y objetividad: el surgimiento de la ciencia moderna. En D. R. Olson, y N. Torrance. (Comps.), *Cultura escrita y oralidad* (p. 203). Barcelona: Gedisa.
- Ong, W. J. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Pattanayak, D. P. (1995). La cultura escrita: un instrumento de opresión. En D. R. Olson, y N. Torrance (comps.), *Cultura escrita y oralidad* (p. 145). Barcelona: Gedisa.
- Piglia, R. (2014). *El último lector*. México: De Bolsillo.
- Rama, Á. (2004). *La ciudad letrada*. Santiago de Chile: Tajamar.
- Ricoeur, P. (2012). *Escritos y conferencias 2. Hermenéutica*. México: Siglo XXI.
- Rivera-Garza, C. (2013). *Los muertos indóciles. Necroescrituras y desappropriación*. México: Tusquets.
- Simone, R. (2001). *La tercera fase. Formas de saber que estamos perdiendo*. Madrid: Taurus.
- Zizek, S. (2016). *Acontecimiento*. Madrid: Sexto Piso.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Esteban Moctezuma Barragán *Secretario de Educación Pública*
Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*
María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Académica*
Karla Ramírez Cruz *Secretaria Administrativa*
Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*
Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*
Juan Martín Martínez Becerra *Director de Planeación*
Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*
Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*
Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*
Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*
Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*
Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*
Iván Rodolfo Escalante Herrera *Teoría Pedagógica y Formación Docente*
Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*
Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

Subdirector de Fomento Editorial *Guillermo Torales Caballero*
Corrección ortotipográfica *Priscila Saucedo García*
Formación *Rita Yolanda Sánchez Saldaña*
Diseño de portada *Margarita Morales Sánchez*

Esta primera edición de **LA LECTURA EN LA UNIVERSIDAD. REFLEXIÓN DESDE LA HERMENÉUTICA DE LA MULTICULTURALIDAD** estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en enero de 2021.