

Los nuevos periplos de la lectura a través de la Red Internacional de Universidades Lectoras

The new journeys of reading through the International Network of Reading Universities

Elsa Margarita Ramírez Leyva

Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información
Universidad Nacional Autónoma de México.

eramirez@unam.mx

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8407-9059>

DOI: 10.17398/1988-8430.44.161

Fecha de recepción: 05/01/2026

Fecha de aceptación: 05/05/2026

Esta obra está publicada bajo una licencia Creative Commons



Ramírez Leyva, E. M. (2026). Los nuevos periplos de la lectura a través de la Red Internacional de Universidades Lectoras. *Tejuelo*, 44, 161-190.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.44.161>

Resumen: La Red Internacional de Universidades Lectoras, RIUL, creada por Eloy Martos Núñez, a la fecha está integrada por 47 universidades, tanto de Europa como de América Latina. La RIUL se destaca por su filosofía politextual y policontextual que, a partir de la lectura y la escritura académicas, como eje primigenio, a lo largo de su trayectoria ha integrado distintos tipos de lenguajes y contextos; tales como la ecolectura y la lectura de los distintos bienes patrimoniales. Las lecturas múltiples, con base en el poder del lenguaje, promueven su aprovechamiento no solo con fines académicos y estéticos, sino también dirigiendo sus objetivos hacia la inclusión, la reducción de brechas para construir entornos sustentables, la difusión y la preservación de los patrimonios; así como una cultura de paz. La politextualidad y policontextualidad de la RIUL se extienden mediante actividades, publicaciones y cursos; lo cual ha coadyuvado a la formación integral universitaria. En este texto abordaremos los periplos que ha transitado la RIUL para abrir nuevas modalidades y espacios de lectura, desde los ámbitos universitarios hacia otros contextos, lo que la distingue como pionera en este ámbito.

Palabras clave: Red de Universidades Lectoras; lectoescritura; polialfabetización; politextualidad; policontextualidad; ecolectura; lectura patrimonial.

Abstract: The International Network of Reading Universities, RIUL, created by Eloy Martos Núñez, to date is made up of 47 universities, both from Europe and Latin America. The RIUL stands out for its polytextual and polycontextual philosophy that, based on academic reading and writing, as its primary axis, throughout its history it has integrated different types of languages and contexts such as ecolectura and the reading of different goods. patrimonial. Multiple readings, based on the power of language, promote its use not only for academic and aesthetic purposes, but also towards inclusion, the reduction of gaps to build sustainable environments, the dissemination and preservation of heritage and a cultural peace. The polytextuality and polycontextuality of the RIUL are extended through activities, publications and courses, which has contributed to comprehensive university education. In this text we will address the journeys that the RIUL has taken to open new modalities and spaces of reading from university environments to other contexts, which distinguishes it as a pioneer.

Keywords: Network of Reading Universities; literacy; poly literacy; polytextuality; poly contextuality; ecolectura; heritage reading.

La Red pretende esquivar las dicotomías tradicionales entre Ciencias y Letras o Tecnología y Humanismo, que tanto daño han hecho. Todas las prácticas pueden ser puestas en valor, en el contexto y con el objetivo adecuado: desde un libro de poemas a un blog, desde la lectura en voz alta a la escritura multimedia.

Red Internacional de Universidades Lectoras.

Introducción

La lectura en el ámbito universitario empezó a cobrar relevancia en la década de los años setenta tanto en Inglaterra como en Estados Unidos; esto sucedió al detectar dificultades en el alumnado para comprender e interpretar los textos académicos. Además de en la lectura, también se observaron dificultades en la escritura, e incluso en la oralidad; de ahí se derivó el concepto de alfabetización académica. De este modo se reconoce que el aprendizaje de la lectura y de la escritura no se logra en una etapa y nivel escolar determinado, sino que las capacidades deben seguir desarrollándose a lo largo de la vida; y de ello hemos sido testigos.

A lo largo de este siglo, la oralidad, la escritura y la lectura, en sus ámbitos tradicionales, ahora integrados en el digital; han dado lugar a la alfabetización multimedia y transmedia y, como veremos en este artículo, son parte de la filosofía politextual y policontextual, completando de manera transversal la educación universitaria, fortaleciendo con ello la formación integral de profesionistas del presente y del futuro de la Red de Universidades Lectoras, RIUL; en la cual ha sido incorporada la ecolectura, que está orientada al descifrado, comprensión e interpretación de los ecosistemas. Dicha filosofía propone la integración de diferentes lenguajes, capacidades intelectuales y estéticas, conocimientos de diversas disciplinas y de géneros literarios y artísticos; además de diversos contextos que abarcan el ámbito natural, social y digital. Asimismo, la RIUL viene impulsando las lecturas de los distintos tipos de patrimonios; tales como el material, el inmaterial, el natural y el documental, lo que requiere conocer diferentes lenguajes y desarrollar la capacidad para comprenderlos e interpretarlos, tanto en el nivel explícito como en el implícito.

En este artículo se emprende una travesía por las distintas aportaciones sociales, ecológicas y patrimoniales de la RIUL, las cuales están orientadas a expandir los ámbitos tradicionales de la lectura universitaria y sus alcances en la formación de las generaciones de estudiantes, profesionales, académicos e investigadores.

1. Poli-alfabetización en las universidades

Desde finales del siglo XX, la escritura, la lectura y la oralidad empezaron a ser objeto de atención en las universidades de Inglaterra, Estados Unidos, Australia y también en el resto de Europa; y a inicios del XXI también en América Latina, pues se han identificado dificultades entre el alumnado para adecuar esas competencias a los géneros académicos, a los diversos lenguajes, a la terminología, así como a los conceptos, teorías y metodologías; ya que tienen características particulares acordes a cada campo de conocimiento. En la actualidad se han elevado las exigencias de comprensión, interpretación, lectura crítica y creatividad, características que están

involucradas en transformar la información en el proceso de aprendizaje, así como en la adquisición de conocimientos y experiencias; las cuales se comunican a través de distintos lenguajes, géneros y medios de comunicación acordes a dicho contexto disciplinar.

Al respecto, Martos considera que “[...] la alfabetización integral del universitario en lectura y la escritura, es una obligación y un compromiso de nuestras universidades, no sólo para formar profesionales más competentes sino para formar ciudadanos más libres, pues poli-alfabetización, ciudadanía y democracia son hoy conceptos indisolubles” (Quiles, 2011, p. 2). Este autor empezó a concretar la idea citada en el I Simposio de Universidades Lectoras celebrado en Badajoz el año 2006, en el marco de la Red de Ciudades y Pueblos Lectores y Escritores. Ahí, Martos propuso la creación de un círculo de universidades con el objetivo de iniciar vínculos y una colaboración conjunta para impulsar la alfabetización académica. Un año después, en 2007, el Círculo se transformó en la Red Internacional de Universidades Lectoras, RIUL, con sede en la Universidad de Badajoz, en donde catorce instituciones de educación superior suscribieron el convenio marco (Quiles, 2011, p. 2). Hoy, la RIUL está integrada por 46 universidades de Argentina, Chile, China, El Salvador, España, Italia, México, Nicaragua, Portugal, Rusia y Venezuela.

Desde ese Primer Simposio, celebrado hace ya 17 años, identificamos que, al proponer Martos el concepto de poli-alfabetización como un proceso de formación integral, aportaba una nueva noción, la de “Ecosistemas de la lectura”, sobre las competencias de lectura y escritura que se extiende y desborda las dimensiones tradicionales del contexto, el texto y las prácticas temáticas abordadas en torno a estos dos componentes básicos en la sociedad del presente siglo XXI, tales como: leer para comunicarse y aprender; lectura funcional; alfabetización académica; lectura por placer; historia de la lectura y de la literatura; textos y multidiscursos; la lectura y las tecnologías de la información y la comunicación, (TICs.) Además, se incluyó un simposio virtual en el que se abordaron los siguientes tópicos: la lectura y la universidad; lecturas fantásticas; la biblioteca ideal de un universitario; espacios y tiempos de la lectura; animar a leer

y a escribir en distintos contextos culturales; lectura y escritura multimedia y las TICs. Asimismo, hubo exposiciones de libros, talleres y encuentros entre escritores, en los que se impulsó la idea de que la lectura también tuviera una función de socialización más allá del entorno universitario.

La poli-alfabetización y la formación integral: filosofía base de la Red Internacional de Universidades Lectoras

Los conceptos poli-alfabetización y formación integral, que constituyen la filosofía de la RIUL, se orientan a potenciar el papel de la lectura y la escritura en la universidad, no solo como herramientas de trabajo (la llamada “alfabetización académica”), sino como vehículo de promoción integral del universitario:

Reivindicar la lectura y la escritura como competencia básica y transversal es, además, una manera “militante” de actuar como universitario en la sociedad, pues necesitamos no sólo buenos profesionales sino ciudadanos con una visión crítica, imaginativa, que sepan debatir, dialogar, discrepar, y todo ello se aprende y se mejora leyendo y escribiendo en el amplio sentido de dichos conceptos, y con ayuda no sólo de lo que se conoce como alfabetización básica (leer y escribir en el sentido convencional), sino de la alfabetización informacional, digital, etc., puesto que estamos en un mundo donde la información, el conocimiento y los medios de comunicación convergen continuamente (Red Internacional de Universidades Lectoras. <https://universidadeslectoras.es>).

Otro aspecto de la poli-alfabetización y de la formación integradora, se orienta a:

Esquivar dicotomías tradicionales entre Ciencias y Letras o Tecnología y Humanismo, que tanto daño han hecho. Todas las prácticas pueden ser puestas en valor, en el contexto y con el objetivo adecuado: desde un libro de poemas a un blog, desde la lectura en voz alta a la escritura multimedia. Todo ello integrando todos los recursos humanos, materiales e institucionales de las Universidades, su profesorado, alumnado, bibliotecas universitarias, etc. Igualmente, la Red no sólo hace actividades formativas o de difusión sino también pretende articularse como una unidad de I + D, emprendiendo acciones de investigación de

ámbito interuniversitario y sobre las temáticas ya mencionadas (Red Internacional de Universidades Lectoras. <https://universidadeslectoras.es> [s.f.]).

El propósito de la filosofía de la Red es que la poli-alfabetización actúe en dos dimensiones: los textos y los contextos, como queda especificado a continuación, con el fin de:

[...] fomentar una práctica politextual y policontextual, esto es, integrando diversos lenguajes y contextos, como el aula, la biblioteca u otros espacios y recursos que la Universidad puede dinamizar como lugares para el aprendizaje, el diálogo y la creación. Es lo que se conoce como alfabetización múltiple, que no tiene más remedio que integrar las nuevas vías de acceso a la información (Internet, por ejemplo) o los nuevos lenguajes (Red Internacional de Universidades Lectoras. <https://universidadeslectoras.es> [s.f.]).

Respecto a la alfabetización múltiple, esta tiende a acrecentarse y diversificarse debido a las TICs. Acerca de ello, Gutiérrez identifica las siguientes modalidades:

[...] alfabetización múltiple, multialfabetizaciones, multiliteracidad, alfabetización extendida, transalfabetización, alfabetización multimodal, nuevas alfabetizaciones o alfabetizaciones múltiples [...] alfabetización en inteligencia artificial; alfabetización de realidad virtual, alfabetización de datos, códigoalfabetización [...] para cualquier persona, independientemente de su profesión, debemos garantizar una alfabetización múltiple que incluya la formación básica en TIC y medios, necesaria para la ciudadanía democrática en la sociedad tecnologizada (Gutiérrez, 2022, pp. 3-12).

Los docentes, investigadores y bibliotecólogos estamos ante nuevos desafíos, ya que la politextualidad y la policontextualidad se siguen diversificando, ahora con herramientas capaces de generar diversos tipos de textos, imágenes y modalidades sonoras, las cuales requieren nuevas alfabetizaciones y capacidades, además de la alfabetización académica, informacional, digital y ética, que invitan a elaborar preguntas o instrucciones, las llamadas “prompts”; necesarias para una correcta interacción con sistemas de inteligencia artificial. De esta forma, se vuelve indispensable fortalecer tanto la lectura crítica como la escritura, a fin de tener las posibilidades de acceder y usar esa

gran cantidad de información para así aprovechar el potencial de la inteligencia artificial, el de la realidad virtual y el de los inventos virtuales que estén por venir, a fin de transformar todo ello en conocimientos, innovación, experiencias, solución de problemas y finalmente en aprendizaje de vida.

La lectura politextual y policontextual

La lectura politextual y policontextual que la RIUL ha revalorado y renovado, de alguna manera ha estado activa en el mundo real, a través de diversos lenguajes que los seres humanos han creado para obtener información, comunicarse, crear e inventar. Pruebas de ello son los lenguajes orales, los gestuales y los registros en las pinturas rupestres, esos primeros trazos que podríamos considerar los antecedentes de la escritura, posiblemente con la intención de transmitir algún mensaje, y quizá también entrañaba alguna clase de placer elaborarlas. A algunas modalidades todavía no se les han dado la categoría de lectura, ya que las capacidades y prácticas se han centrado en el texto y en el contexto del imperio de la palabra escrita y de los objetos físicos en el que se registran y difunden. Los diversos lenguajes del mundo real, como los de signos sonoros, cromáticos, geométricos, del cosmos –Copérnico identificó en esa lectura al Sol como el centro y a los planetas que giran a su alrededor–; incluso la lectura de lo intangible –la lectura de la información del tiempo y de los tipos de climas, el desciframiento de los antiguos calendarios, las estaciones–; el lenguaje matemático –un ejemplo es el número áureo que se ha identificado en edificaciones antiguas–han creado diversas lecturas. Sobre esto, Freire (2004) afirma: “La lectura del mundo precede a la lectura de las palabras, de ahí que la posterior lectura de ésta no pueda prescindir de la continuidad de aquél” (p. 94).

Asimismo, respecto a la politextualidad, Barthes (1994), refiere, desde la perspectiva de la pertinencia de la lectura, que:

En este dominio de la lectura, no hay pertinencia de objetos: el verbo leer, que aparentemente es mucho más transitivo que el verbo hablar, puede saturarse, catalizarse, con millones de complementos de objetos: se

leen textos, imágenes, ciudades, rostros, gestos, escenas, etc. Son tan variados estos objetos que no me es posible unificarlos bajo ninguna categoría sustancial, ni siquiera formal; lo único que se puede encontrar en ellos es una unidad intencional: el objeto que uno lee se fundamenta tan sólo en la intención de leer: simplemente es algo para leer, un *legendum*, que proviene de una fenomenología, y no de una semiología (pp. 40-41).

Esa intención de leer requiere de la formación politextual y policontextual, necesaria en la lectura del mundo real y ahora del digital que ha transitado a la lectura transmedia, la cual es una modalidad simultánea entre texto, imágenes fijas y en movimiento, contenidos sonoros, con enlaces a distintos recursos, sitios y medios, con avances de la tecnología de realidad aumentada e inteligencia artificial. Los textos y contextos se expanden más allá de los ámbitos tradicionales y presenciales, con ello se diversifican las modalidades y prácticas de lectura que contribuyen a la formación integral intelectual y estética, además de la creación o consolidación de actitudes solidarias, valores y ética, necesarias no solo para la actividad profesional, sino también para ejercer una ciudadanía responsable con las comunidades locales, regionales y del mundo; e igualmente con todas las formas de vida natural del planeta, tanto del presente como del futuro, las cuales son parte de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030.

A continuación, se analizan las aportaciones y los alcances de la filosofía de la RIUL relativas a la politextualidad y a la policontextualidad, mismas que abren nuevas dimensiones aparte de las formas tradicionales de la lectura y la palabra escrita, visual, sonora y de sus contextos dentro del mundo real y digital; ampliando dichos contextos tradicionales hacia diversos ámbitos, como se evidencia en las actividades de la Red a lo largo de estos años.

2. Las transformaciones del contexto, el texto y las prácticas de lectura hacia el ámbito politextual y policontextual

En el análisis descriptivo de los temas centrales de las distintas actividades y productos de la RIUL, identificamos la politextualidad y la policontextualidad, como elementos clave que conforman su filosofía

y que a su vez se enmarcan en la concepción de la complejidad que propone Morin respecto a la educación tradicional. En ella, el autor citado identifica “[...] una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave por un lado entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y por el otro, realidades o problemas cada vez más polidisciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios” (1999, p. 15). Y agrega:

Los desarrollos propios a nuestra era planetaria nos enfrentan cada vez más y de manera cada vez más ineluctable a los desafíos de la complejidad. En consecuencia, la educación debe promover una «inteligencia general» apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global (Morin, 1999, p. 17).

En este sentido, una contribución para enfrentar los desafíos de la complejidad es la lectura con enfoque transdisciplinar, la cual ha sido propuesta por la RIUL. En ella se destacan los nexos entre las humanidades y las ciencias sociales, además de otros ámbitos del conocimiento (ciencia, tecnología, economía) a partir de perspectivas interdisciplinarias/multidisciplinarias que abren la práctica de la lectura y amplían las dimensiones politextual y policontextual que, como ya se mencionó, van acordes con la visión de la complejidad en diferentes propuestas de lectura.

En sus diversas actividades, conferencias, seminarios y publicaciones, la RIUL ha abordado diferentes temáticas en torno a la lectura y a la escritura en el ámbito universitario, entre ellas se encuentran: la alfabetización académica; el fomento a la lectura en las bibliotecas universitarias; los soportes digitales y en red; las potencialidades y la formación de nuevos lectores; las capacidades lectoras, informativas, digitales, transmediáticas y de investigación en la formación de profesionales y las nuevas literacidades académicas, entre otras. Es de destacar que la RIUL ha abordado temas que han sido poco estudiados, tales como la ecolectura; el patrimonio cultural, natural e inmaterial; la función de la lectura y la literatura en la construcción de la paz, lo que coloca a la Red entre las pioneras. Son el tipo de cuestiones que abordamos en este artículo.

Ecolectura

La ecolectura es un término que la RIUL creó y se enmarca en la politextualidad y la policontextualidad, por medio de las cuales se entrelazan las ciencias sociales y las humanidades, las ciencias exactas y los estudios artísticos (ecocrítica, geografía y urbanismo, bioética, ecoturismos, etc.). Esta nueva disciplina plantea la conquista de nuevos territorios, en donde se llevan a cabo prácticas, experiencias y proyectos sobre la lectura y la escritura en el contexto ecológico; en lo referente al entorno natural con sus elementos: tierra, aire, agua y fuego. Por medio de ella se analizan las interacciones que se gestan y transforman los factores físicos, biológicos y sociales que influyen en las relaciones entre los organismos humanos, vegetales, de la fauna y del medio natural, con el propósito de reconstruir las relaciones y lograr una armonía que permita el desarrollo sostenible, que es de una alta complejidad, por lo que se requiere conocer las partes y el todo, como afirma Morin (1999, p. 29).

El mundo se convierte en una textualidad que puede ser descifrada a través de distintos lenguajes y que la RIUL ha promovido en temas como el ecopatrimonio, el agua, el patrimonio natural y el cultural. Se trata de itinerarios y rutas que, en conjunto con la lectura de nuestro entorno, conforman el desarrollo sostenible. Otro aspecto a destacar es la transversalidad llevada a cabo a través de proyectos académicos, literarios, artísticos, educativos y sociales de las distintas disciplinas, lo cual implica, por ejemplo, los nombres de un mar, un río, un monte o una cueva, elementos que nos hablan de una memoria cultural, indicando la pertenencia a una comunidad o paisajes y denotan a su vez vínculos ancestrales que conforman señas de identidad hallados en los ecosimbolismos, la ecopoesía, la literatura en su relación con la ecología y la ecocrítica (referida esta última al estudio de la relación cercana o conflictiva entre sujeto y naturaleza en las obras literarias).

El análisis de ambas partes, sujeto y naturaleza, permite reconocer, en primer lugar, el valor simbólico, cultural, social y estético del poder de la naturaleza; el cual incluso se eleva a la categoría de deidades y vivía o persistía antes en armonía. Dichas entidades han dado lugar a

leyendas, mitologías y rituales consignados en la literatura; por otra parte, está el lado opuesto, donde el comportamiento humano dominante somete a la naturaleza para obtener beneficios, tema también presente en la literatura; por ejemplo, la que trata de las guerras u otros hechos que afectan al medio ambiente e incluso a bienes patrimoniales. Es un gran desafío lograr acercarnos a la cuestión de la armonía entre seres los seres humanos y la naturaleza, como imaginamos debió ser la vida de nuestros ancestros, según lo referido en sus leyendas y mitologías. Como apunta Martos, los mitos o las leyendas “[...] no son ya esas historias arcaicas y más o menos pintorescas, sino que sabemos que la narratividad sigue siendo un elemento básico de nuestra cultura, como vemos en el cine, pero también cuando viajamos o hacemos turismo” (Martos, citado en Quiles, 2011, p. 3).

En la actualidad, el entorno natural empieza a revalorarse y se le reconoce cierta identidad y reacciones propias, según sus características dadas y las relaciones con sus habitantes. Como aseveran Martos y Martos: “Al poner el énfasis en la naturaleza como sujeto y no como objeto, es decir, no como simple telón de fondo o decorado sobre el que se mueven los agentes, se ponen en valor entonces nuevos enfoques” (2013, p. 73). Lo anterior es importante pues, por lo general, la naturaleza en los géneros literarios o cinematográficos no es un tema de análisis; es decir, no se le considera parte de la narrativa. Ante esto, cobra mucho sentido lo afirmado por los autores, tanto para conocer a las culturas ancestrales como para fomentar la conciencia ecológica que se pretende incrementar y arraigar en las sociedades. De todo ello ha surgido la ecoestética, que se deriva de la admiración a la belleza, no solo por su apariencia sino también por su comportamiento y aprecio por lo que aporta a la vida, y que debe transformarse en acciones para su valoración y preservación. Al respecto, Merchán refiere:

[...] toda estética de la Naturaleza es inicialmente interdisciplinar. Por lo mismo, parece que hay unos acercamientos que resultan primordiales para las indagaciones del filósofo actual, por ejemplo, los del Arte, la Historia, la Ética y la Ciencia. Los métodos del Arte nos permiten comparar y situar lo propio del objeto y su apreciación, los de la Historia dan cuenta de nuestra dialéctica con la Naturaleza, la Ética nos sirve para generar modelos plausibles de actuar y la Ciencia nos

permite reconocer objetivamente la Naturaleza en sus relaciones ecosistémicas (2019, p. 110).

Un aspecto en el que la RIUL ha puesto especial énfasis es la ecolectura del agua, elemento vital para la vida, como veremos a continuación.

Ecolectura del agua

Entre los temas que la RIUL ha abordado desde 2011 en varios de sus eventos, cursos y publicaciones relacionados con la ecolectura multidisciplinar, multialfabética y contextual, el agua tiene una categoría primordial. Este elemento cabe dentro de la textualidad y la politextualidad de distintas épocas, lugares, ecología, patrimonio y de diferentes factores que ponen en riesgo a este componente vital y en general al ecosistema natural.

Martos y Martos han dado un lugar especial al tema del agua a través de la mitología, las leyendas y otros géneros; buscando de esta forma que sea revalorada. En el libro *Memorias y mitos del agua en la Península Ibérica* de su autoría, publicado en 2011, el prologuista Puigvert i Solà, destaca:

[Este libro] sólo puede ser fruto de una larga experiencia investigadora por parte de sus autores en el campo de la etnografía y la didáctica de la discusión teórica, desde la narratología, la etnopoética y otras disciplinas, acerca de las fronteras entre mito, cuento, leyenda y otras formas del patrimonial oral. Más allá del debate teórico, lo cierto es que hay textos «anclados», «vinculados» a un espacio y a un tiempo, a un cronotopo, como ocurre con las leyendas. Aparte de su verosimilitud o credibilidad, lo cierto es que dibujan unas coordenadas espacio-temporales que podemos rastrear (Puigvert i Solà, citado en Martos y Martos, 2011a, p. 28).

El agua es uno de los temas que ha cobrado especial atención para los organismos mundiales, ante el riesgo del deterioro ambiental de los últimos años. La prevención y recuperación de dicho elemento conforman uno de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible de la

Agenda 2030 de las Naciones Unidas: el objetivo 6 Agua limpia y saneamiento (ONU, 2015). Asimismo, en el caso del reino marino, en enero de 2021 la ONU nombró el Decenio de las Naciones Unidas de las Ciencias Oceánicas para el Desarrollo Sostenible (2021-2030), con la finalidad de unir esfuerzos de todos los países y sectores en busca de soluciones y acciones. Como apunta la UNESCO, los océanos son fundamentales en la vida de la tierra y de los seres humanos; en 2016 se realizó una evaluación a nivel mundial de estos y se encontró que “[...] gran parte del océano ahora está seriamente degradado, con cambios y pérdidas en la estructura, función y beneficios de los sistemas marinos. [Y en el futuro] se prevé que el impacto de múltiples factores estresantes en el océano aumente a medida que la población humana crezca hacia los 9 mil millones esperados hacia 2050”, UNESCO (s. f. b).

A pesar de la importancia de los temas ecológicos y de la situación de riesgo del medio ambiente y todo lo que depende de él, el comportamiento humano, los intereses económicos, el descuido y el desconocimiento tienen gran injerencia, como refieren Martos y Campos:

[...] ni la escuela ni la sociedad en su conjunto lo aborda [este tema] desde enfoques holísticos, de modo que los escolares oyen hablar de aspectos sanitarios, o de acceso al agua potable, o de temas recreativos (deporte, jardinería, artes...), pero todo ello es percibido de forma inconexa y fragmentada, lo cual nos impide aunar cognición y emoción, conocimiento racional y compromiso ante los retos ambientales (2020, p. 7).

Con relación a lo anterior, en el artículo “Ecoficciones e imaginarios del agua y su importancia para la memoria cultural y la sostenibilidad”, Martos y Martos destacan que en las ficciones de la vida social de épocas ancestrales se puede identificar lo siguiente: “La interdependencia entre el ser humano y la naturaleza es total, los animales, la naturaleza, las plantas o las aguas conforman la sociedad y la psicología de las comunidades, que se rigen por los ciclos naturales” (2013, p. 74). Pero poco a poco el ser humano ha buscado dominar a la naturaleza y explotarla más con fines utilitarios y económicos, lo que ha propiciado su deterioro, y como afirman los

autores citados, ante el deterioro ambiental, en el actual estado de cosas resulta fundamental fomentar la “ecocrítica”, respecto a la relación del ser humano con la naturaleza que en el mundo moderno “[...] ha promovido un discurso contra el antropocentrismo y el androcentrismo, y ha fomentado en cambio una percepción holística, que nos haga entender [a] la Naturaleza como un todo solidario, donde la deconstrucción de estos mitos nos hace vislumbrar realidades nuevas” (Martos y Martos, 2013, p. 77).

Los autores citados también recomiendan que los programas educativos aborden de forma integrada aspectos como los siguientes:

- Recopilación de etnotextos y manifestaciones de la cultura tradicional del agua.
- Patrimonio natural.
- Patrimonio cultural tangible (tecnología y cultura material asociada al agua, embarcaciones, puentes, acueductos).
- Patrimonio cultural intangible, por ejemplo, todo lo relativo al rico imaginario de personajes y deidades vinculadas al agua, o el estudio de temas y símbolos tan universalizados como la relación entre agua y curación (“El agua de la vida”, como cuento tradicional, tema que luego es “calcado” de algún modo por escritores de libros para jóvenes (Martos y Martos, 2013, p. 83).

Valga mencionar que la revista *Tejuelo* incluye el artículo con el tema del agua, de Quiles, Palmer y Martínez, “Poesía infantil contemporánea en clave ecológica: la presencia del agua” (2021, pp. 7-38).

La Ecolectura en los géneros literarios: valor estético y formativo

En las aportaciones de los autores citados con anterioridad, se destaca que los géneros literarios tienen, aparte de un valor estético, también formativo; ya que son fuentes de información sobre saberes, tradiciones, valores, prácticas en la vida cotidiana relacionadas con el

agua entre las comunidades de otras épocas, lo cual revaloriza las leyendas que pueden aportar conocimiento a distintas disciplinas. Se puede afirmar que ese tipo de textos ayudan al fomento de la lectura, comprensión e interpretaciones, ya que muchas veces se expresan en lenguaje simbólico; así como también aportan a su difusión, a la concientización y responsabilidad de la necesidad de su preservación. Todo ello contribuye a las acciones de organismos internacionales, gobiernos y grupos ambientalistas para lograr ampliar la educación y la cultura ecológica.

Respecto a la educación, Martos y Campos (2020, pp. 7-11) afirman que una parte de la educación integral de las generaciones presentes y futuras para formar comunidades conscientes y partícipes en revertir el deterioro del ecosistema natural, son el uso de las bibliotecas; en donde se pueden emprender actividades para fomentar el gusto por la lectura. De igual manera, estos espacios crean conciencia sobre problemas del medio ambiente en la literatura infantil, ya que algunos cuentos se basan en mitologías y leyendas, en donde se encuentra un potencial que se puede utilizar en distintas comunidades, como lo hemos experimentado en la Dirección General de Bibliotecas y Servicios Digitales, DGBSDI, de la UNAM; en las secciones LEA y la de ODS de la Asociación Mexicana de Bibliotecarios, (AMBAC) y en los programas del *Texto al contexto*. En este último se han impartido talleres y actividades de lectura en voz alta en bibliotecas, escuelas y universidades, en donde se utilizan cuentos infantiles que abordan distintas problemáticas, entre ellas las del agua, algunas basadas en hechos reales. Dichos relatos están destinados a la población infantil, juvenil y adulta de distintas edades; las respuestas ante este tipo de eventos han sido significativas porque varias personas refieren que les han hecho reflexionar, recordar situaciones y motivarse a emprender acciones constructivas, por ejemplo, recoger basura de las playas. Otra contribución es el Club de *Lectura ODS Leer sostiene*, bajo la coordinación de DGBSDI y el Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información (IIBI, UNAM), en donde se conjunta lecturas en voz alta de personas voluntaria de distintas edades.

Respecto al imaginario y a las experiencias de comunidades ancestrales que se encuentran en personajes y símbolos, dentro de las narrativas en leyendas o mapas antiguos, Martos y Martos destacan que el enfoque específico de la antropología cultural está relacionado con el concepto de patrimonio cultural intangible, que pone en valor precisamente ciertos elementos inmateriales, como el mundo de las leyendas. Los mapas físicos muestran el territorio como un *continuum* espacial que, a partir de alguna singularidad local (accidentes geográficos y/o eventos magnificados), crean discontinuidades que generan memorias e identidades locales; gracias a las cuales atribuimos sentido a esas divisiones territoriales (Martos y Martos, 2015, p. 138). Además, precisan que: “[...] la saga, el mito o la ficción fantástica, el mundo-espejo de[l] que hablábamos, son una buena “argucia” para hablar de todo eso, porque precisamente el mito siempre tiene una lectura abierta susceptible de interesar y hacer partícipe a todos” (Martos y Martos, 2011b, p. 378).

Estos géneros propician el diálogo, porque son susceptibles a diferentes interpretaciones y pueden despertar la curiosidad y la motivación por investigar, a fin de esclarecer dudas. Los autores citados concluyen:

[...] no sólo se trata de construir un material de lectura, sino, como en toda buena saga, de un material susceptible de la “ostensión”, esto es, que se pueda “jugar”, representar o plasmar en performances concretas. La multimodalidad es importante, pues se puede empezar por una narración verbal, pero debe abrirse a las otras narrativas, la fotografía, el video o las narrativas digitales (Martos y Martos, 2011b, p. 386).

Por ello, es importante incorporar, en los ámbitos escolares, asimismo en los programas de formación de curadores, museógrafos o guías de turistas, las actividades de museos, bibliotecas y otros lugares culturales, las leyendas provenientes de culturas ancestrales que identificaron poderes en el agua y otros elementos; su implicación en las relaciones entre la vida humana y natural, en donde se aprecia una relación compleja de esas fuentes que aportan al logro de una visión holística. Lo que refieren Martos y Campos es muy significativo, ya que los problemas medioambientales, así como también los de otro tipo, se

deben conocer, estudiar, comprender desde una visión compleja, ya que son diferentes factores los que conforman un ecosistema. Al respecto, Morin señala:

Planeta Tierra es más que un contexto, es un todo a la vez organizador y desorganizador del cual hacemos parte. El todo tiene cualidades o propiedades que no se encontrarían en las partes si éstas se separaran las unas de las otras y ciertas cualidades o propiedades de las partes pueden ser inhibidas por las fuerzas que salen del todo. [...] En consecuencia, la educación debe promover una «inteligencia general» apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global (1999, pp. 16-17).

Por su parte, Martos y Martos señalan que es necesario deconstruir discursos reduccionistas, tales como las leyendas de “[...] catástrofes, inundaciones o de ahogamientos incitados por sirenas u otros genios acuáticos”, ya que con ellos se puede “[...] percibir la riqueza de matices y aprender de esta complejidad y ambivalencia, frente a la visión caricaturesca de muchas de las historias de lagos malditos, sirenas bondadosas o tesoros marinos, propias de la cultura mediática, y en particular de muchos dibujos animados y otras superproducciones” (2013, p. 82).

Respecto a las leyendas, cabe mencionar que en algunos países están en peligro de extinción, por ejemplo, en Suecia. a finales de los años ochenta este país puso en marcha el programa titulado “Tierra de Leyendas”, en donde organizan un festival de narraciones destinado al público adolescente, actividades en escuelas y universidades; además, se imparten cursos a docentes e incluso los han incorporado a actividades terapéuticas:

[...] bibliotecarios y docentes de la región de Kronoberg organizaron un festival que agrupó a narradores, expertos y público aficionado de diferentes partes de Suecia a fin de examinar esta situación y sus posibles soluciones. Algún tiempo después, en noviembre de 1990, se creó la Red de Narradores de Kronoberg –más conocida como “La Asociación”– con vistas a sensibilizar a un vasto público al peligro que corría la viabilidad de este elemento del patrimonio cultural, así como a la necesidad de adoptar medidas para revitalizarlo (UNESCO [s. f. c.]).

El capital informativo del patrimonio cultural, natural, material e inmaterial puede ser integrado en la educación en todos los niveles, en actividades de fomento a la lectura en distintas modalidades e incluso en la lectura multialfabética y la investigación, a fin de comprender sus significados; tema que también promueve la RIUL, como veremos a continuación.

Lecturas del patrimonio natural, cultural, documental, material e inmaterial

El patrimonio, en sus diversas vertientes, es un tema que atinadamente la RIUL ha incorporado en sus actividades colaborativas con otras universidades, ya que la mayoría de ellas forman parte de las materias en docencia e investigación, pues custodian y preservan diferentes tipos de bienes patrimoniales, los cuales han tomado relevancia desde que las naciones integrantes de la UNESCO, en la Convención de 1972, acordaron elevar a la categoría de patrimonio mundial a bienes muebles, inmuebles y naturales; poseedores de un gran valor histórico, cultural y que estuvieran en peligro de deterioro o pérdida, ubicados en diversos países. En 1992, la UNESCO propuso y fue aprobado el Programa Memoria del Mundo, que impulsa la preservación y el acceso del patrimonio histórico documental. Y en 2023 se sumaron los bienes inmateriales o intangibles, integrados por tradiciones y expresiones orales y leyendas, incluido el idioma como vehículo del patrimonio cultural inmaterial (UNESCO [s. f. c.] ¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?). Asimismo, también forman parte de ello las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales y actos festivos, la gastronomía y otras actividades que son manifestaciones del legado cultural. Los bienes patrimoniales son una responsabilidad mundial, por tanto, de esta forma se compromete a todos los gobiernos a preservarlo, difundirlo e incluirlo como parte de la educación.

Además, es importante destacar los valores culturales, históricos, artísticos, sociales e incluso científicos que se encuentran contenidos en los bienes patrimoniales como recursos de información invaluable; ya que aportan conocimientos originales sobre las

identidades de todas las comunidades que nos anteceden y nos han legado una identidad y distintos saberes de utilidad en todos los campos del conocimiento, y desde luego han abonado a la formación de las y los ciudadanos, aparte de que muchos son una fuente de disfrute. En el Seminario *Lectura, arte y patrimonio: rediseñando redes*, organizado en 2013 por la Universidad de Paso Fundo de Brasil en colaboración con la RIUL, Gevehr y Dilly destacaron que:

La educación patrimonial puede convertirse en una alternativa para construir aprendizajes en los estudiantes sobre las narrativas históricas, ya que surgirán diferentes interpretaciones sobre los objetos históricos en estudio, y no será posible establecer una única forma de percibir las representaciones establecidas entre los estudiantes y el patrimonio cultural. Así se darán cuenta de que la historia no utiliza verdades, sino discursos, narrativas que seguirán dependiendo de quién habla, a quién le habla y cómo le habla (Gevehr y Dilly, citado en Kuchenbecker R., T. M., y Rettenmaier, M. 2016, p. 772).

La educación tiene en los bienes patrimoniales un acervo de conocimientos que es preciso sumar a la transmisión hacia las generaciones actuales, pero es necesario enseñar a identificar y reconocer su presencia en las identidades de las comunidades de hoy, a fin de lograr, como señalan Castro y López:

Caminar desde el respeto por el patrimonio más personal hasta aquel más universal y ligado a nuestro presente histórico. La sensibilización a la hora de trabajar estos vínculos y conexiones parece el camino más adecuado para conseguir la implicación de las personas (2017, p. 56).

En este sentido, la UNESCO promueve que el patrimonio cultural sea parte de la formación ciudadana; ya que, como se ha afirmado con anterioridad, aporta a la revaloración de las identidades. Para que el patrimonio pueda ser comprendido, apreciado, disfrutado y se logre incorporar en la cultura de las comunidades, es imprescindible que se aprenda a leer de manera adecuada, como se constató en las distintas aportaciones presentadas en el IV Congreso Internacional de la Red Internacional de Universidades dedicado al tema *Lecturas del patrimonio. Lecturas multidisciplinares desde la Universidad*, el cual abrió la oportunidad de conocer las diversas modalidades de lectura en un entorno multidisciplinario orientado a las temáticas y a los distintos

tipos de patrimonio. En ese espacio se demostró la enorme riqueza de conocimientos que se pueden obtener de esa fuente, aunque desde luego en la práctica se requerirían mediadores, docentes, bibliotecarios, promotores de lectura y cultura; así como curadores y guías turísticos.

Acerca de los mediadores entre el patrimonio cultural y el público (por ejemplo, las personas que tienen a su cargo la actividad turística), Martos y Martos proponen en su artículo “Las narraciones como nexos entre el turismo y el patrimonio cultural”, que el patrimonio intangible:

[...] permite integrar en un todo manifestaciones heterogéneas, como la literatura oral, los mitos o las fiestas, de forma que se pueda llevar la información en bases de datos de fácil manejo y recuperabilidad. [...] está claro que el patrimonio cultural sea un todo unívoco susceptible de interesar a toda clase de turistas [...] el turismo cultural tiene una propensión hacia lo erudito o lo museístico, cuando a lo mejor lo más fácil para la inmersión que se pretende es hacer que el visitante “resetee” todo, es decir, que parta de cero, para que precisamente pueda construir las historias con las que mejor se pueda identificar, porque, además, sabemos por los enfoques interculturales, la dificultad de percepción de muchos contenidos que nosotros podemos estimar obvios (2011b, p. 374).

La lectura patrimonial de los distintos tipos de bienes heredados de las comunidades ancestrales, que son una variada fuente de información, se puede aprovechar en el desarrollo de capacidades como son desciframiento, comprensión e interpretación de diferentes lenguajes; a la vez, aporta conocimientos, valores, prácticas y experiencias estéticas. Muchos de esos bienes se preservan en su estado natural, otros en distintos medios y formatos, y ahora se puede acceder a ellos y divulgarlos a través del espacio digital y utilizarlos en actividades educativas, culturales y turísticas; lo cual contribuye a la difusión y preservación entre las generaciones actuales y del futuro, no solo de la comunidad local, sino también trasciende a las de otros países.

Valga mencionar que la revista *Tejuelo* ha abordado en algunos de sus artículos el tema del patrimonio, tal es el caso de Masaguet y

Hernández con el tema “RedsOpAl: ecosistema de la rurbania patrimonial” (2014, pp. 17-28). O bien de Pulido y Walid el artículo “CINETÍNERE: Cine itinerante por la recuperación social del patrimonio en el medio rural” (2014, pp. 29-61). También Hernández y Garrido abordaron el tema en su artículo “El patrimonio cultural: una propuesta de gestión participativa (2014, pp. 62-75). Y de Cuenca tenemos el artículo “El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial (2014, pp. 76-96). Asimismo, Palmer y Campos son autoras del artículo “Adivinanzas en el aula de ele: literatura oral, patrimonio e innovación educativa” (2019, pp. 289-316), por mencionar solo algunos.

La cultura de paz

Un tópico que hoy se torna fundamental es la paz. La RIUL dedicó el II Congreso Iberoamericano de Universidades Lectoras al tema *Imaginario de la paz y la palabra*, y convocó a colaborar a varias universidades, como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), la UNAM, la Universidad Veracruzana, entre otras. Este evento fue parte de la celebración de la Capital Mundial del Libro y el día del Derecho de Autor (23 de abril), y en él se abordaron temas como: Las lecturas ecológicas como medio de promover la cultura de la paz: la revisión de imaginarios del Agua; *Biblioghetto*, espacio de resignificación social a través de la lectura; Voces para la paz: por una literatura del encuentro y la hospitalidad; además de otras variadas cuestiones.

Este Congreso abrió la oportunidad de compartir experiencias de distintos sectores, tales como el educativo, el bibliotecario y el cultural, los cuales aportaron estrategias y actividades de lectura orientadas a fomentar la paz y motivaron a sumar acciones, lo cual nos lleva a valorar la importancia de ampliar la información sobre programas de lectura y escritura que se realizan en distintas universidades.

La cartografía lectora

La RIUL emprendió el proyecto Cartografía de la lectura, liderado por Campos, de la Universidad de Almería, que nace en el contexto del Seminario Internacional “Leer en la Universidad”, como parte de las actividades de colaboración entre la RIUL y el IIBI, UNAM y representantes de la Red de México y España, acordamos recabar información relativa a las acciones, alcances y experiencias sobre la lectura, la escritura y la alfabetización informacional que han venido emprendiendo las universidades, a fin de conformar la Cartografía de la RIUL.

Este proyecto se enmarca en la metodología denominada cartografía social, la cual es una estructura que permite organizar y estructurar la información, a fin de que pueda ser un recurso de utilidad con diferentes propósitos y “[...] realizar una adecuada selección de las variables a utilizar, ya que cualquier territorio o sector analizado origina una gran cantidad de datos que debemos discriminar, seleccionar y preparar para que cumplan la función que queremos que ejerzan” (Arcila y López, 2011, p. 18).

La misión de la Cartografía es conocer, documentar y difundir la contribución de las instituciones de educación superior al desarrollo de las competencias de lectura, además de la promoción de ésta, el perfeccionamiento y actualización de formadores de lectores, el fortalecimiento de los recursos y los espacios no solo en el ámbito universitario; sino también los destinados a diferentes sectores de la sociedad. Así, la Cartografía busca fortalecer las acciones de la RIUL para reivindicar la lectura y la escritura como competencias básicas y transversales en la educación universitaria.

La Cartografía que emprendimos en México se denomina LEAi (Leer, Escribir Alfabetización Informacional), la cual coordino con apoyo de Ibáñez y otros académicos de informática del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información, IIBI, de la Universidad Nacional Autónoma de México (Ramírez, 2014). El objetivo es desarrollar un sistema de información geográfica (SIG) de

los programas de formación en lectura académica y de fomento a la lectura por placer en instituciones de educación superior, que facilite reunir diversos datos y sistematizarlos con el propósito de hacerlos accesibles y representarlos de manera que puedan identificarse y localizarse en forma visual; es decir, con el formato de mapa que permita orientar, sistematizar, difundir y socializar dicha información sobre las actividades antes mencionadas.

La identificación y registro integrado a través de un sistema de información espacial o geográfica, ofrece posibilidades de estudios sobre las acciones que realizan las instituciones de educación superior en la formación de sus comunidades. Valga decir que la Coordinación de Humanidades de la UNAM tomó como modelo la Cartografía LEAi para desarrollar una cartografía de mediadores de lectores en distintas universidades. El proyecto de Cartografías Lectoras se ha desarrollado también en Portugal, a través del Plan Nacional de Lectura. Puede consultarse en: <https://cartografiasleitoras.pnl2027.gov.pt/>.

Conclusiones

La Red Internacional de Universidades Lectoras —desde su creación por iniciativa de Martos bajo su liderazgo— ha logrado integrar 47 universidades de España y otros países del resto de Europa, de América Latina y Asia en torno al tema de la lectura, lo que ha abierto a su vez distintas dimensiones, modalidades y contextos en el ámbito universitario, con vínculos a diversos sectores. Desde su origen se definió su filosofía de politextualidad y policontextualidad, cada vez más ampliada a la dimensión de la alfabetización múltiple, ya que se incorporan nuevas modalidades de lectura y escritura y otras capacidades que es necesario desarrollar con los avances de los distintos campos de conocimientos, la tecnología, la realidad aumentada o la inteligencia artificial, pero también las denominadas tradicionales en formato impreso, por ejemplo. De igual manera, los diferentes contextos como la ecolectura, el agua o la cultura de paz, por citar algunos, han propiciado salir de los entornos de la lectura académica hacia otros de vanguardia. Valga mencionar un enorme logro que es el

“Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura” en el que han participado más de 80 especialistas de universidades de la RIUL (Madrid, 2013 y 2015) y también en su versión digital desarrollada por la Universidad de Salamanca (DINLE <https://dinle.usal.es/index.php>).

La iniciativa de Martos de crear la RIUL se basa en la necesidad de impulsar la poli-alfabetización o alfabetización integral del universitario como una obligación y un deber de nuestras universidades, ya que hoy es indispensable la formación no solo de profesionales competentes, sino además de ciudadanos más libres, pues ciudadanía y democracia son hoy conceptos indisociables, pero que deben tener un compromiso social.

A través de la Red, que conjunta perspectivas culturales, políticas, históricas y etnográficas, entre otras, se han logrado reunir visiones plurales y multiculturales en torno a la lectura y la escritura. Esto contribuye a que las comunidades universitarias promuevan dichas visiones en otros sectores, a fin de que estas tomen consciencia de las responsabilidades social y medioambiental, asimismo en la preservación patrimonial, y con ello reconstruir la armonía entre los seres humanos y el medio natural, como en las sociedades de épocas antiguas, incluso antes de nuestra Era.

En los periplos que ha recorrido la RIUL, vemos la alfabetización académica múltiple, la lectura en el ámbito digital, el fomento de la lectura, la ecolectura, la ecocrítica, el ecopatrimonio y las lecturas de las distintas categorías del patrimonio mundial, que provienen de su filosofía politextual y policontextual derivada de lenguajes, espacios y territorios varios sobre los que se realizan todas estas diversas lecturas. Un aspecto sobre el cual la Red ha puesto especial atención y se podría considerar innovador y de vanguardia, es precisamente la ecolectura o lecturas del medio ambiente, que en la actualidad ha cobrado especial relevancia debido el peligro al que este ha sido sometido por el ser humano; por lo que se busca resolver y prevenir este problema con diferentes acciones que involucren a gobiernos, instituciones y a toda la ciudadanía. Los Objetivos de Desarrollo Sostenible, ODS, de la Agenda 2030 son parte de la triada

sociedad-economía-medioambiente en la que toda acción repercute en su interior, por lo que se deben considerar las partes y el todo en proyectos y decisiones (Organización de las Naciones Unidas. Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, 2015).

Un tema principal relacionado con la ecolectura es el agua, porque es una de las fuentes de vida para todos los habitantes del planeta: humanos, fauna y vegetación. Este tópico es parte del patrimonio natural e inmaterial vinculado a otros bienes patrimoniales, por ejemplo, las leyendas, pues en ellas se encuentra el legado de las comunidades ancestrales de distintas épocas. A través de sus leyendas y tradiciones, los pueblos originarios enseñan los significados de los elementos naturales y, en no pocos casos, la vida armoniosa con la naturaleza; es decir, de dicho legado emana información de utilidad para la enseñanza, la investigación y la difusión de la cultura.

El rescate de la literatura antigua también forma parte de los temas relativos a las lecturas del patrimonio mueble, inmueble, natural, inmaterial y documental, categorías asignadas por la UNESCO. La RIUL ha abierto recientemente espacios para esta materia en sus actividades, en algunos países incluso ha dado lugar a la educación patrimonial, la cual debe ser transversal en todos los niveles de la educación y en las asignaturas, ya que los bienes patrimoniales son fuente de información primaria que abarcan todos los campos del conocimiento y, además, muchos de esos patrimonios tienen valor estético, por lo que requieren de la lectura politextual y policontextual, pues abren oportunidad para el desarrollo de la alfabetización múltiple y de otras capacidades como las lecturas crítica, estética, informativa y digital.

Se concluye entonces que la formación integral de los seres humanos requiere de información diversa, la cual se debe seguir tejiendo mediante la lectura y la escritura, en sus distintas formas y espacios; es decir, es importante continuar el periplo perenne por la politextualidad y la policontextualidad, testimonio de ello es el libro de Vallejo, *El infinito en un junco*.

Y como lo expresa la metáfora que hace Martos con el hilo de Ariadna:

[...] la lectura, como desciframiento de la realidad a partir del discurso científico y de sus paradigmas, pero también del discurso poético, es tal vez el hilo de Ariadna que nos permite religar los conocimientos dispersos o diseminados, como se quiera decir (Martos, citado en Quiles, 2011, p. 55).

Referencias bibliográficas

Arcila, M., y López, J. A. (2011). La cartografía cultural como instrumento para la planificación y gestión cultural. Una perspectiva geográfica. *Periférica Internacional*, Monográfico: *Cartografías culturales*, 12, 15-36. <https://doi.org/10.25267/Periferica.2011.i12.01> y <https://revistas.uca.es/index.php/periferica/article/view/1705>.

Barthes, R. (1994). *Sobre la lectura. El susurro del lenguaje. Más allá de la palabra y la escritura*. 2ª Ed. Barcelona, Paidós.

Cartografías Lectoras.

<https://cartografiasleitoras.pnl2027.gov.pt/>

Castro, B. M., y López, R. V. (2017). ¿Almacenar o construir memoria? La educación patrimonial y el pensamiento crítico. Clío y Asociados. *La historia enseñada*, 24, 51-58. <https://www.clío.fahce.unlp.edu.ar/article/view/CLION24a04>

Cuenca, J. M. (2014). El papel del patrimonio en los centros educativos: hacia la socialización patrimonial. *Tejuelo*, VII (19), 76-96. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/espanol/revista19.htm>

Decenio de las Naciones Unidas de las Ciencias Oceánicas para el Desarrollo Sostenible (2021-2030). <https://en.unesco.org/ocean-decade>) y <https://oceandecade.org/es/who-we-are/com>).

Diccionario de nuevas formas de lectura y escritura (2015). 2ª Ed. Madrid, Ed. Santillana. Versión digital Universidad de Salamanca, DINLE. <https://dinle.usal.es/index.php>

Freire, P. (2004). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. 16ª Ed. Siglo XXI Editores.

Gevehr, D. L., y Dilly, G. (2016). Educação patrimonial: uma leitura de mundo dentro do contexto do patrimônio cultural. En Kuchenbecker R., T. M., y Rettenmaier, M. (Orgs.), *Anais Comunicações do 13.o Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural*, (pp. 767-773). Ed. Universidade de Passo Fundo.

Gutiérrez M., A. (2022). Alfabetización múltiple y formación en TIC y Medios. *Revista Biblioteca Universitaria*, 25(1), 3-12. <https://doi.org/10.22201/dgbsdi.0187750xp.2022.1.1446>

Hernández C., A. M., y Garrido A., M. del C. (2014). El patrimonio cultural: una propuesta de gestión participativa. *Tejuelo*, VII(19), 62-75. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/espanol/revista19htm>.

Kuchenbecker R., T. M., y Rettenmaier, M. (orgs.) (2016). *Anais Comunicações do 13.o Seminário Internacional de Pesquisa em Leitura e Patrimônio Cultural*, Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo. https://www.researchgate.net/profile/Lucas-Marin-4/publication/350609204_LINGUAGEM_E_NARRACAO_HISTORICA_A_A_PARTIR_DO_DIALOGO_SOFISTA_DE_PLATAO/links/60688116458515614d32df04/LINGUAGEM-E-NARRACAO-HISTORICA-A-PARTIR-DO-DIALOGO-SOFISTA-DE-PLATAO.pdf

Martos N. E., y Martos G. A. (2011a). *Memorias y mitos del agua en la Península Ibérica*. Marcial Pons.

Martos N. E., y Martos G. A. (2011b). Las narraciones como nexos entre el turismo y el patrimonio cultural. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 34, 369-388.

http://dx.doi.org/10.5209/rev_DCIN.2011.v34.36464 y <https://revistas.ucm.es/index.php/DCIN/article/view/36464/35312>

Martos N. E., y Martos G. A. (2013). Ecoficciones e imaginarios del agua y su importancia para la memoria cultural y la sostenibilidad. *Alpha* (Osorno), 36, 71-91. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000100006>

Martos N. E., y Martos G. A. (2015). Las leyendas regionales como intangibles territoriales. *Investigaciones Regionales — Journal of Regional Research*, 33, 137-157. <https://www.redalyc.org/pdf/289/28943151007.pdf>

Martos N. E., y Campos F. M. (2020). El contexto de crisis ambiental, la educación y los paradigmas sobre el agua en conflicto. En Quiles C., M. del C., y Martínez E., A. (eds.), *Ecología y lecturas del agua: Investigación interdisciplinar y transversal en didáctica de la lengua y la literatura* (pp. 7-11). Editorial Universidad de Jaén, Sociedad y Ciencias Sociales, Agua y Medio Ambiente.

Masaguet O., M. y Hernández C. S. (2014). RedsOpA1: ecosistema de la rurbanía patrimonial. *Tejuelo*, VII (19), 17-28. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/espanol/revista19htm>

Merchán B. J. G. (2019). Estetización y estética de la naturaleza. *Pensamiento palabra y obra. Facultad de Bellas Artes. Universidad Pedagógica Nacional*, 21, 94-111, <https://doi.org/10.17227/ppo.num21-9467> y <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614164652007>

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Trad. de Mercedes Vallejo-Gómez, UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas. Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015). <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible>

Palmer, Í. y Campos F.F., M. (2019). Adivinanzas en el aula de ele: literatura oral, patrimonio e innovación educativa. *Tejuelo Revista de didáctica de la Lengua y la Literatura*. XII(30), 289-316. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.30.289>

Pulido R. J., y Walid S., S. (2014). CINETÍNERE: Cine itinerante por la recuperación social del patrimonio en el medio rural. *Tejuelo*, VII(19), 29-61. <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/espanol/revista19htm>

Quiles, M. del C. (2011). Entrevista con Eloy Martos. *Álabe. Revista de la Red de Universidades Lectoras*. 4, 1-8. <https://doi.org/10.15645/Alabe.2011.4.8>. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/issue/view/358>

Quiles C., M. del C., y Martínez E., A. (Ed.). (2020). *Ecología y lecturas del agua: Investigación interdisciplinar y transversal en didáctica de la lengua y la literatura*. UJA Editorial.

Quiles C., M. del C., Palmer, Í., y Martínez E., A. (2021). Poesía infantil contemporánea en clave ecológica: la presencia del agua. *Tejuelo Revista de didáctica de la Lengua y la Literatura*. XIII(33), 7-38. <https://doi.org/10.17398/1988-8430.33.7>

Ramírez, E. M., e Ibáñez M., M. (2014). Cartografía LEAi (Leer, Escribir Alfabetización Informacional). <http://cartografialeai.iibi.unam.mx/mapa>

Red Internacional de Universidades Lectoras. ¿Qué es la red? <https://universidadeslectoras.es>

UNESCO. ¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial? <https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>

UNESCO. Decenio de las Naciones Unidas de las Ciencias Oceánicas para el Desarrollo Sostenible (2021-2030). <https://en.unesco.org/ocean-decade> y <https://oceandecade.org/es/who-we-are/com>.

UNESCO. Tierra de Leyendas, programa para promover y revitalizar el arte de la narración en la región de Kronoberg. <https://ich.unesco.org/es/BSP/tierra-de-leyendas-programa-para-promover-y-revitalizar-el-arte-de-la-narracion-en-la-region-de-kronoberg-01392>

Vallejo, M. I. (2021). *El infinito en un junco: la invención de los libros en el mundo antiguo*. Debolsillo.