

LEER Y ESCRIBIR EN LA UNIVERSIDAD, TAREA DE ESTOS TIEMPOS

Magistra Judith Villamizar Camargo¹

Hemos podido constatar que los procesos más involucrados en la dinámica del aula virtual y al mismo tiempo, aquellos que pueden favorecer cambios significativos en los procesos formativos de las personas son: la lectura, la escritura, el pensamiento científico y el pensamiento reflexivo. [OTEC-EDUCREA]

Palabras clave: lectura, escritura, tecnologías, didáctica, universidad

Decir que *educar antes y educar ahora es diferente* resulta una perogrullada, pero pocas veces contamos con los espacios para profundizar en esas diferencias que, por una parte, diversifican la acción docente y, por otra, presentan nuevos retos a quienes, a pesar de las dificultades, encuentran en la enseñanza del español como lengua materna, una misión de vida.

Las condiciones de los docentes, el entorno social, la inserción en lo local, la vivencia de lo nacional, las nuevas tecnologías, la educación virtual, las exigencias académicas, los medios de comunicación, la globalización, las tribus urbanas, las comunidades en red, la implementación de Meta, la inteligencia artificial (en adelante IA)... son solo algunas de las diferencias, sobre las que sería extenso disertar. En aras de una delimitación en ese marco, precisamos la finalidad de este artículo: presentar algunas diferencias en la enseñanza del proceso de leer y escribir, ocurridas en el transcurso de la experiencia de alumnos a docentes desde la década del sesenta, hasta cuando está a medias la tercera década de un milenio nuevo, para cuestionar, específicamente, ¿qué diferencia el proceso lecto-escritor de entonces al de hoy?; y, sobre esa base, referir alternativas didácticas para mejorar las competencias de lengua materna de los jóvenes universitarios.

¹ Judith Villamizar Camargo es Licenciada en Lingüística y Literatura de la Universidad de Pamplona. Magister en Comunicación, Pontificia Universidad Javeriana. Su Especialidad: Procesos de lectura, escritura y oralidad, para la educación superior. Es Conferencista de alta docencia y del ámbito empresarial y par Académico del CNA Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

En términos del conocimiento y de los procesos de leer y escribir nunca han faltado los apocalípticos: la escritura acabará con el pensamiento, recordemos que Sófocles se negó a aprender a escribir; el libro acabará con el manuscrito, el cine acabará con el teatro, la radio acabará con la conversación, la televisión acabará con el cine, y más recientemente, la internet acabará con el libro, el *'copy paste'* acabará con la escritura, la IA reemplazará la producción humana de escritos y, de paso, acabará con los docentes... Paradoja: antes que exterminar un medio, el conocimiento toma fuerza porque se adapta a los nuevos con una rapidez que sus usuarios no imaginan y de manera evolutiva los hibrida.

La escritura, como registro del saber humano, pasó de la piedra al papiro y al pergamino, del rollo vegetal y el libro de piel animal, a la imprenta de caracteres móviles, de allí a la rotativa, a la internet y formatos como el blog, y ahora a las redes electrónicas y al ChatGPT; se trata sin duda de una transformación del modo de leer y de escribir. Pero en esencia, de las mismas facultades humanas: leer para aprender un conocimiento registrado en un soporte que hoy se distribuye entre lo físico y lo electrónico, y escribir para registrar en esos medios un conocimiento actualizado, cada vez es más abundante, inmediato y democrático.

Los profesores son ambiciosos cuando hablan de leer; quieren que el alumno lea en un semestre todos los libros que pueden sugerirle, deseo tan admirable como irrealizable. Guardan la esperanza de que sus alumnos lean, al menos, los libros leídos por ellos; —con seguridad sus maestros anhelaban lo mismo—; sin embargo, leer para los jóvenes universitarios del nuevo siglo es diferente de leer para quienes fueron fruto de la tecnología de pizarra, tiza o marcador, cuando la memorización era indispensable y, a duras penas, se sintonizaba la radio. Las necesidades eran otras y las expectativas, también.

Stephan Mallarmé afirmaba, en 186... según Gabriel Zaid (2023), haber leído todos los libros; tal vez fuera verdad, o al menos lo fue para su entorno; pero hoy, cuando las publicaciones se multiplican y, cada día, bibliotecas enteras pasan a servidores de internet y a salas de entretenimiento; una afirmación semejante es ingenua. Cuando cada profesor presenta a los estudiantes al comienzo del semestre una bibliografía de treinta títulos y añade a la lista un *'es obligatorio leer todas las fuentes'*, también cada uno abre un espacio a la apatía y a la búsqueda de alternativas para no leer, o lo que se considera no leer; por ejemplo, *'dónde podré buscar para copiar y pegar'*, o más

recientemente: *‘profe, ¿usted no tiene un video del capítulo para que lo suba a la plataforma? o ¿puedo usar IA?’*

Pero, afirmar que los jóvenes no leen, es una falacia, al menos de generalización. Quizá no leen lo que esperamos, a los autores que recomendamos, los temas que se les plantean y en los formatos tradicionales. Michel Serres, en su clásico de estos tiempos *‘Pulgarcita’*, publicado en 2013, en su versión española y reeditado casi anualmente, ve y afirma: “El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser, de conocer” de aprender, un nuevo modo de leer, de escribir, de amar... Y el veterano académico francés se pregunta: “¿qué transmitir?, ¿a quién transmitirlo?, ¿cómo transmitirlo?”, y se responde: transmitir el conocimiento, porque la información está ahí, al alcance de un dedo; es un hecho, pero el conocimiento y el saber son otra cosa, son la apropiación, el cuestionamiento, la construcción de una idea nueva, la pregunta sobre lo menos obvio que debe comunicarse a pulgarcita o pulgarcito —el joven que maneja el mundo digital con sus pulgares sobre una pantalla—, y con las herramientas que la tecnología brinda a todos, a menores y a mayores.

Hoy el saber no está en un solo lugar, en la escuela, en la biblioteca o en el seminario; está distribuido en todas partes, “en la propia casa [...] más aún en todos los lugares a los que uno se desplaza. Por eso mismo, uno puede estar en contacto con sus colegas, sus alumnos donde quiera que estén, y pueden responder con toda facilidad” (Serres, 2016, pág. 28)

En sus reflexiones a partir de la experiencia, Serres nos interpela:

No me digan que el alumno carece de funciones cognitivas que permitan asimilar el saber así distribuido, puesto que, justamente, esas funciones se transforman con el soporte y por el soporte mismo. A causa de la escritura y la imprenta, la memoria, por ejemplo, mutó a tal punto que Montaigne quiso una cabeza bien hecha antes que una cabeza bien llena. Esa cabeza acaba de mutar una vez más. (pág. 29)

Sí, es muy importante que los alumnos lean, que tengan acceso a información precisa y pertinente; de ahí que la curaduría docente de materiales es fundamental, pero también para qué leen, cómo aprovechar lo leído, de qué modo llevarlo a un escrito crítico; cómo acompañar la lectura y la escritura por parte del docente o tutor.

Confucio decía: “Oír o leer sin reflexionar es una ocupación inútil”. Esta afirmación del siglo IV antes de Cristo es vigente hoy cuando los procesos de memoria pasaron a un segundo plano y el acceso a información oportuna, completa y pertinente es más ágil y sencillo que hace apenas una década.

No debe entenderse en modo alguno que se simplifique la lectura o se omita la comprensión de textos densos; no. Se trata de priorizar, de profundizar, de formar una antología de primera línea, de dejar en claro para qué se lee, de llegar a acuerdos mínimos sobre cómo se explorará la lectura, de brindar pistas para la comprensión, de abrir el espacio para la discusión; de incentivar una producción escrita también racional, orientada a la reflexión, al cuestionamiento, a la investigación, a partir de textos ejemplares. En síntesis, más libros para leer no necesariamente garantizan mayor volumen de lectura ni mayor calidad del aprendizaje; en tanto la comprensión de unos cuantos, cuidadosamente seleccionados y luego compartidos, —incluso en nuevos formatos— puede abrir el espectro para nuevas búsquedas, más autónomas y significativas.

Por su parte, la producción escrita, ligada *sine qua non* a la lectura, representa otro reto. Para un buen número de los adultos actuales, docentes o no, el encuentro con la escritura —si ocurrió— fue tardío. Escribir consistía en practicar hasta el cansancio la repetición de los grafemas para conseguir que la mano aprendiera a ‘escribir bien’, calificación otorgada a quienes lograban caligrafía, entendida como el arte de escribir con letra bella y correctamente formada, según diferentes estilos, tal como define la Academia; pero no se comprendía como capacidad para producir un escrito que fuera más allá de la carta personal, marcada por una estructura cerrada, o simplificar el texto para mandar un telegrama, y mucho menos sustentar lo escrito.

A estas diferencias se une el reencuentro de la humanidad con el pictograma a través de los emojis animados que logran sustituir ideas completas convirtiéndose en parte del discurso o en el discurso mismo y que no demorarán en incorporarse a la escritura académica. El Instituto Cervantes presenta una lista de onomatopeyas y representaciones gráficas elaboradas con signos de puntuación, para traer un solo caso, derivadas de los nuevos medios. Un sistema codificado de imágenes que llegó para quedarse y, que poco a poco, pero con seguridad, ha migrado de los chats más personales a los laborales informales e incluso oficiales, para mencionar su valor, funcionamiento y proyección.

Ni la escuela básica ni la secundaria ni la superior de antaño formulaban como uno de sus objetivos formar escritores ni analistas críticos, aunque se preocupaba por la gramática, la preceptiva, la corrección ortográfica, la adecuada puntuación, y... a fe que lo hicieron bien. Hablamos de hace 50 años o quizá menos. El cuadro siguiente ilustra la orientación pedagógica de la lectura durante 60 años. El proceso ha cambiado a lo que hoy se denomina habilidades clave porque son constitutivas de la formación de la futura ciudadanía.

Década	Escuelas y autores	Característica
30 – 40 – 50	Guías Escuela Alemana o Determinista	Enseñanza histórica, geopolítica, espacio vital
60	Orientación prescriptivo – motriz	Enseñanza histórica, geopolítica, espacio vital
70 – 80 inicio	Glenn J. Doman – Desarrollo del Potencial Humano	Desarrollo mental y físico
80 final	Constructivismo: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Bruner	Lectura y escritura tempranas, antes de los 3 años
90 inicio	Teoría de Vygotsky – Actividad social y comunicativa	Construcción del pensamiento humano Nativos digitales en América Latina Aparición de la World Wide Web
90 final	Ernst von Glasersfeld – Constructivismo radical	Aparición del PC en el entorno familiar – escolar

El primer ensayo apareció en la vida académica de la mayoría de los latinoamericanos y de quienes son docentes experimentados, en la década del ochenta; para algunos afortunados en el pregrado, para un buen número en la maestría; en ese momento, la fuerza de la novedad y de la necesidad obligó tanto a maestros como a discípulos a meterse de cabeza en la biblioteca para leer a Montaigne, a Borges, a Alfonso Reyes y de nuestra casa colombiana, a Eduardo Mendoza Varela. Lo mismo ocurrió en cada uno de nuestros países, siempre fructíferos en producción literaria, habida cuenta de un desconocimiento generalizado que era urgente superar; sin embargo, esta oportunidad tampoco fue universal, quienes estudiaban disciplinas diferentes de las humanas, para mencionar un caso, no accedieron en ese momento a la riqueza de los ensayistas. Que los jóvenes ingenieros o biólogos produjeran ensayos como producto académico evaluable no era usual, y tememos que aún ocurra.

A pesar del avance que representó, entonces, producir un texto argumentativo, persiste en nuestro medio la costumbre de no pasar del resumen descontextualizado y carente de análisis, que en más de una

ocasión es una reagrupación informe de las partes cercenadas de un texto. Tomar una frase acá, otra allá, otra acullá, escribirlas en una hoja, colocar una portada y hasta una carpeta tras escribirle el rimbombante título de: *trabajo de... ensayo de... reseña de...*, o tras la pandemia, enviarlas al buzón de tareas cuando en realidad se trata, como en las desactualizadas pruebas de selección, de ninguna de las anteriores.

La tarea de la universidad en lectura y escritura está por hacer, —Paula Carlino habla de una alfabetización académica—, pero no se trata de la labor de unos pocos; tal vez de los profesores de lengua materna o de sicólogos asesores en problemas de lectoescritura, es un trabajo de todos los docentes. Durante décadas, no solo hemos descargado la responsabilidad en otros, sino que los hemos dejado solos. Es más, la desactualización sobre las disposiciones académicas RAE sobre simplificación ortográfica, uso de las mayúsculas, tildes eliminadas, neologismos, entre otros temas relacionados con el propio idioma es evidente, transcurridos doce años o más de su promulgación, para poner un solo caso.

El encuentro habitual con la producción escrita hace que los docentes nos preguntemos, cómo es posible que se entreguen hojas sin identificación, trabajos con 50 o más errores de tilde, de separación silábica o de concurrencia fonética, documentos con carencias en aplicación de las normas mínimas de referenciación citación o margen; no en primero, en sexto semestre de cualquier carrera universitaria. O, lo que es peor, errores en los tableros y las diapositivas de los profesores, cuándo no el uso descuidado del idioma por su parte, ya sea en las conjugaciones, en las preposiciones, en las concordancias... para no referirnos a las ideas inconexas, las citas fallidas y otros defectos de la composición. La tarea del docente, lo afirmamos sin vacilación, va más allá de lo estrictamente temático, entra en el campo de la calidad de los productos que exige y evalúa. O acaso la IA ¿nos relevará de esa función?

Un buen número de los profesores, incluidos los universitarios, desconoce con frecuencia la afirmación que hacía un seleccionador de maestros para un colegio, en Bogotá, extranjero para más señas, quien pedía a los aspirantes como prueba de ingreso una lectura en voz alta, un párrafo argumentativo y la explicación de un tema ortográfico; cuando los profesores, en su mayoría de áreas diferentes de español le replicaban airados, e incluso retiraban su aspiración a una plaza, respondía: *“Todos los profesores, son profesores de su lengua materna”*. Tenía y sigue teniendo razón.

El resultado es evidente: jóvenes limitados a la copia escueta, exposiciones orales que mal repiten lo que mal se entiende por la incapacidad de escribir materiales propios; estudiantes que al final de sus carreras son incapaces de escribir sus tesis, alumnos en víspera de profesionalización que no saben escribir un correo electrónico que incluya asunto y saludo, en tanto que alrededor de las universidades cientos de negocios ofrecen soluciones fáciles, rápidas, efectivas y garantizadas de producción textual, a la larga pobres e insuficientes. Antes con hábiles mecanógrafas, quienes, con las instrucciones, podían realizar con relativa calidad desde textos sencillos como una carta, pasando por la reseña o el ensayo, hasta armar la tesina para un pregrado. Años más tarde, ayudaron a la digitación de textos, a cuántas mecanógrafas calificaron, sin reconocerlo, los docentes por décadas; pero una vez el computador llegó a cada usuario, su oficio se hizo innecesario.

La tarea escolar —con independencia del nivel: primario, secundario, terciario— pasó de lo que hoy conocemos como formatos análogos a los digitales; sencillamente migró sin cambios notables, es decir, hubo solo un desplazamiento en el soporte. En el cuadro siguiente se describe la ruta de dicho desplazamiento en lo avanzado del nuevo siglo.

Siglo XXI	Las tareas no se transformaron ni desaparecieron, se desplazaron.	
Primera década 2000 - 2010	Masificación de usos digitales	Aparición del corrector ortográfico
	Presencia del correo electrónico en la escuela	Aparición de las redes sociales
	Recursos personales, comerciales, empresariales, educativos	Escalada mundial del plagio
	Transformación del teléfono móvil	
Segunda década 2011 - 2019	Masificación de dispositivos digitales e internet	Avasallamiento de las redes sociales
	Discusión sobre respeto a los derechos de autor	Interconectividad de dispositivos
	Perfeccionamiento del corrector gramatical – semántico	Perfeccionamiento del corrector gramatical – semántico
	Redes móviles 4.0 y 5.0	
Tercera década 2020 – 2023...	Sincronía forzada y generalizada	Masificación de la virtualización
	Aulas digitales	Del preescolar al posdoctorado
	Institucionalización del detector de plagio	Identificadores de similitud
	Retorno a la presencialidad	Pospandemia educativa
	Afianzamiento del blender learning	Fusión: aulas presenciales con digitales
	Correctores, lectores en línea	Mejoramiento textual en línea
	Inteligencia artificial IA ChatGPT	Chatbot (2022) OpenAI búsqueda inteligente

Cuadro 2

La Universidad de Cornelle (USA), el MIT y representativo número de universidades en los Estados Unidos implementó el programa '*Writing Across The Curriculum*' (Gottschalk & Hjortshoj, 2004), en los 90; el recorrido de cerca de 35 años cuenta con extensas investigaciones entre las que se destaca la presentada en el libro "*The Elements of Teaching Writing: A Resource for Instructors in All Disciplines*" de Gottschalk y Hjortshoj (2014). El trabajo incluye la toma de apuntes de clase, pasa por las fichas de lectura en soporte digital, abarca ensayos y reseñas; prácticas extrapolables hasta las propuestas de estudiantes y docentes blogueros, amantes de las redes sociales y del *podcast*. Como resultado, los alumnos aprenden y el profesor también. Buenos ejemplos para emular.

Juana Ravena y Pilar Morán definen '*Escribir en todas las asignaturas*' —nombre conocido en español el programa de Cornelle y aplicado en América Latina desde comienzos de 2000— como "un programa interdisciplinario de escritura en el que un especialista en producción escrita trabaja en forma conjunta con los responsables de otras disciplinas", como una forma que permite al estudiante apropiarse de los contenidos de las asignaturas y sus convenciones discursivas, de manera que la producción de textos es prioritaria en la extrapolación del conocimiento, guiado por al menos dos personas: la primera, es el docente en la disciplina particular y la segunda, el tutor-corrector de producción textual. Los tutores de escritura son estudiantes de últimos años, entrenados por un centro de escritura orientado por expertos. Así ocurre en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá y en decenas de universidades en América Latina.

Pero la estrategia más importante es la implementación de 'materias de escritura intensiva':

Además de sus propios contenidos disciplinares, en estas asignaturas se realiza una cantidad determinada de trabajos de escritura, se impone un número máximo de lecturas semanales, se destina un tiempo a discutir de las consignas, las revisiones, los problemas que se les han presentado a los estudiantes y se determina un tope de alumnos por curso para trabajar con cada uno de ellos (no más de veinte). (Marinkovich-Ravena & Morán, 2008)

Otro factor del éxito de la metodología es la elaboración de guías de lectura que orienten sobre la 'información local'² (Carlino,

2 Información local: subrayable en el texto. Carlino Paula [2005].

2005), claves para escribir sobre el tema y campos de extrapolación del conocimiento; pero, principalísimamente, en la que los participantes tengan acceso a los escritos de sus profesores, tanto a sus publicaciones profesionales como a su producción de carácter educativo.

Desde luego, el trabajo con una concepción trasversal en lectura y escritura, debe partir de una decisión institucional y del convencimiento pleno de las directivas de cada facultad y carrera, de la necesidad imperiosa de cualificar a sus futuros profesionales en este campo; y, de la misma forma, de la capacitación institucional de los vinculados con un programa de características similares a las descritas, porque es imposible adelantarlos con profesores ocupados en la clase magistral, con quienes consideran que su disciplina puede prescindir de la calidad del lenguaje en que está dicha, con profesionales creyentes en un saber carente de dialéctica, alejado de las prácticas hebegógicas y andragógicas³.

Por otra parte, el manejo de algunas herramientas virtuales como foro, debate, wiki, chat, correo, blog, curaduría y consulta especializada en la red y más recientemente la IA, son otras habilidades deseables en quienes participan; de esta forma la vinculación del programa con los intereses y expectativas de los jóvenes estudiantes universitarios encuentra mayor viabilidad.

La imposibilidad física y conceptual de facilitar el acceso de los estudiantes a las producciones de todos y cada uno de los miembros del grupo, era una de las dificultades en la enseñanza tradicional de la escritura; se pensaba como único criterio válido de evaluación el del maestro, y salvo ocasiones particulares se pedía a un autor, leer su documento ante el curso, aun sin la obligación por parte del privilegiado de responder a las inquietudes de los compañeros a partir de ese ejercicio. A la concepción de crítico sin par del profesor, se unía la dispendiosa y onerosa reproducción de los materiales; una lista de correos electrónicos o la ubicación estratégica de materiales en el aula virtual de acompañamiento, obvian ambos obstáculos porque cada uno encuentra en su bandeja de entrada las creaciones de los demás, las retroalimenta en singular o prepara comentarios también visibles para todos; es más, puede seleccionar alguna para colgar en un blog propio.

³ Hebegogia y Andragogia: Ciencias de la educación de adolescentes y de adultos, respectivamente

La experiencia ha demostrado que, al comienzo, los análisis son benévolos, pero con el paso del tiempo y la comprensión de las técnicas de escritura, el tono de las críticas pasa incluso a extremos ácidos y duros; sin embargo, la posición ecuaníme del tutor, orientando tanto el texto criticado como a los críticos, consigue más adelante conceptos objetivos y ricos en una evaluación imposible para un solo experto.

El anterior es solo uno de los múltiples recursos de una nueva visión de la lectura y la escritura, que unido, por ejemplo, a portafolios físicos o virtuales entre otros (Agra, Gewerc, & Montero, 2003), hoy más, cuando un alto porcentaje de universidades cuentan con aulas virtuales *blender learning* para todas sus asignaturas y a unas políticas institucionales de reconocimiento de los talentos mediante la publicación de pequeñas obras, que bien podrían convertirse en material para compañeros y maestros desconocidos, impulsarían el desarrollo de la habilidad de escribir y de leer. El intercambio con otras universidades es ideal.

La tarea es larga; requiere de participantes convencidos de la necesidad de cambiar las formas de enseñar a leer y a escribir, y de acompañar a los aprendices, pero tal labor promete los mejores resultados. En la medida en que las instituciones formalicen y promuevan con fuerza sus proyectos de lectura y escritura, todos los docentes participen de la misión de trabajar sobre la lengua materna, e implementen recursos tecnológicos en la didáctica de las asignaturas y se abran espacios de socialización para la escritura universitaria, el logro de los objetivos en la formación de profesionales con óptimas competencias comunicativas, adquirirá dimensiones acordes con las necesidades patentes en la tercera década del siglo.

Light Richard, P.D. profesor de 'Enseñanza y Aprendizaje', quien ha trabajado por más de 25 años en 'exploración de fórmulas para mejorar la experiencia del pregrado en Harvard' indicó que las 'características de las clases más apreciadas' incluían 'gran exigencia' pero 'repleta de oportunidades de revisar y mejorar su trabajo antes de ser calificado y, por tanto, para aprender de sus errores en el proceso', mención hecha por Ken Bain, 2007 en su obra *'Lo que hacen los mejores profesores universitarios'*.

La nueva visión en la enseñanza de leer y de escribir en la universidad, que se trasforma al ritmo de la tecnología exige sacrificio; por una parte, de las estructuras del pasado; y, por otra, el incremento

de la propia creación de quienes se arriesguen a enfrentar el reto de hacerlo en estos tiempos.

Referencias

- Agra, M.-J., Gewerc, A., & Montero, M.-L. (2003). *El portafolios como herramienta de análisis de experiencias de formación on-line y presenciales. Enseñanza*. Obtenido de Universidad de Salamanca: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:20329/portafolios_herramienta.pdf
- Carlino, P. (2005). *Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires*. Obtenido de Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Introducción: <https://isfd160-bue.infod.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/02/07-Carlino-Paula-Escribir-leer-y-aprender-en-la-universidad.pdf>
- Gottschalk, K., & Keith, H. (2004). *Internet Archive Organization*. Obtenido de The elements of teaching writing: a resource for instructor in all disciplines: The elements of teaching writing : a resource for instructors in all disciplines : Gottschalk, Katherine K : Free Download, Borrow, and Streaming : Internet Archive
- Marinkovich-Ravena, J., & Morán, P. (2008). *Universidad Católica de Valparaíso, Chile*. Obtenido de La escritura a través del currículum. Revista signos, Volumen 31, Núm. 43-44 : [escritura-y-curriculo-marinkovich-98doc-pgEub-articulo.doc \(live.com\)](http://www.signos.cl/articulos/articulo.doc)
- Serres, M. (2016). *Pulgarcita*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Zaid, G. (2023). *Penguin Random House, sello Debate*. Obtenido de Los demasiados libros: Se reedita “Los demasiados libros”, el clásico de Gabriel Zaid - Infobae