

## Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. El caso de la Universidad de Cádiz<sup>1</sup>

Initiatives for the Promotion of Literacy Skills at the University Level.  
The Case of the University of Cádiz.

JUAN PEDRO MARTÍN VILLARREAL

Universidad de Cádiz  
España  
juanpedro.martin@uca.es

(Recibido: 25/11/2018;  
aceptado: 02/05/2019)

Resumen. Este trabajo pretende realizar un diagnóstico de las iniciativas de fomento de la lectoescritura entre estudiantes universitarios realizadas y registradas por parte de la Universidad de Cádiz en los últimos años (2012-2017), así como evidenciar la necesidad de establecer los mecanismos oportunos para garantizar un desarrollo óptimo de estas competencias durante la educación superior. Los datos analizados se corresponden con las iniciativas llevadas a cabo por la Universidad de Cádiz dentro de sus estudios de grado en tres ámbitos diferentes: su inserción en planes curriculares de forma directa o indirecta, el desarrollo de actividades de innovación docente, y la implementación de actividades externas desarrolladas por diferentes unidades universitarias. Conocer en detalle las iniciativas hasta ahora implantadas resulta básico para diseñar futuras estrategias a este respecto, por lo que hemos de conocer cuál es el actual papel que la educación lectoescritora guarda en la Universidad, así como el modo en que estas destrezas se plantean en la enseñanza universitaria o en las actividades complementarias asociadas a la misma.

Palabras clave: *alfabetización académica; literacidad; lectoescritura; universidad; fomento de la lectura.*

Abstract. This paper seeks to examine the initiatives for the promotion of literacy skills amongst undergraduate university students undertaken by the University of Cádiz in recent years (2012-2017). It also looks to highlight the need to establish the appropriate mechanisms to ensure optimal development of reading and writing skills at higher education levels. The data analyzed correspond to the initiatives carried out by the University of Cádiz in three different areas: their insertion into curricular plans, either directly or indirectly, the development of teaching innovation activities, and the implementation of external activities developed by different university units. Knowing in detail the initiatives implemented so far is basic to designing future strategies since it is necessary to know the current role of literacy education at university. Likewise, it is important to know the way in which these skills are taught at university or the complementary activities associated with it.

Keywords: *academic literacy, literacy, reading and writing, university, reading promotion.*

<sup>1</sup> Para citar este artículo: Martín Villarreal, Juan Pedro (2020). Iniciativas de fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario. *Alabe* 21. [[www.revistaalabe.com](http://www.revistaalabe.com)]  
DOI: 10.15645/Alabe2020.21.4

## 1. Un contexto para el diagnóstico de la situación del fomento de la lectoescritura en el ámbito universitario

Leer y escribir son tareas complejas. Se tratan, sin lugar a duda, de habilidades que nunca se dejan de aprender, pues nuestras capacidades evolucionan y los requerimientos de la enseñanza superior con respecto a la capacitación de sus alumnos en estas destrezas son mayores que los necesarios en las enseñanzas primarias y medias, donde los esfuerzos por garantizar que los alumnos manejen estas competencias básicas para cualquier ámbito de la vida de forma óptima han revertido en iniciativas y programas concretos de fomento de la lectura y la escritura tanto en la escuela como en otros espacios de sociabilidad.

Sin embargo, el lugar que ocupan las enseñanzas enfocadas a la capacitación lectoescritora en la universidad resulta menor si se compara con el que estas tienen en la educación primaria y secundaria, hecho principalmente motivado por la consideración de que este tipo de competencias ya están superadas en esta etapa (Cassany y Morales, 2008; Morales Sánchez, 2016: 8). Esta aparente falta de enseñanzas enfocadas al fomento de las capacidades comunicativas llama la atención, especialmente en un contexto como el actual, en el que el sistema universitario se organiza en torno a la adquisición de competencias como resultado de su incorporación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)<sup>2</sup> y en el que se aprecia una creciente preocupación por los deficientes niveles en el manejo de estas destrezas por parte de los egresados universitarios, quienes habrían de ser profesionales capaces de transferir y comunicar óptimamente sus conocimientos al resto de la sociedad, sea cual sea el campo de especialización, así como discernir, seleccionar y comprender la información veraz en un contexto cada vez más propicio a la mentira, los bulos y la desinformación.

Sería una equivocación partir de la presuposición de que los estudiantes universitarios ya saben leer y escribir, por cuanto la formación lectora es un proceso con distintos niveles de dificultad que se prolonga a lo largo de nuestra vida y requiere distintas capacitaciones según nuestros intereses en cada momento. Aunque al finalizar los estudios postobligatorios los alumnos alcanzan una capacitación en lectura y escritura que les permite comprender y producir textos con cierta capacidad crítica, ello no quiere decir que su aprendizaje haya sido completado ni que su competencia sea suficiente para abordar los retos a los que han de enfrentarse durante su etapa universitaria. Más bien al contrario, los estudios universitarios conllevan la recepción y producción de textos que resultan completamente nuevos para los alumnos, que implican una mayor densidad y complejidad tanto en lo conceptual como en lo estilístico, y para los que, por lo general, no se encuentran preparados. La comprensión y la redacción de textos científicos que hacen gala

---

<sup>2</sup> La implantación del Plan Bolonia supuso el fomento de una estructuración del conocimiento en torno a la adquisición de competencias básicas y específicas: un contexto que parece más propicio para el desarrollo de programas formativos centrados en la mejora de la capacitación en competencias básicas a todos los estudios, como lo son la lectura y la escritura.

de un lenguaje académico que resulta en ocasiones críptico para sus potenciales usuarios supone un reto para un alumnado que apenas recibe formación en este sentido. Del mismo modo, la cada vez más frecuente exposición a textos creados en entornos digitales y compartidos en soportes y dispositivos electrónicos también requiere una formación que se niega en los niveles universitarios apoyándose en el mito de los “nativos digitales”<sup>3</sup> (Kirschner y De Bruyckere, 2017).

Pese a que pueda sorprender, el hábito lector entre la población universitaria no es un hecho que se pueda dar por sentado, pues diversos estudios prueban que hay un importante número de estudiantes universitarios que no tienen hábito lector ni leen de forma voluntaria (Yubero y Larrañaga, 2015). Aunque las estadísticas generalistas elaboradas por la Federación de Gremios de Editores de España (FGEE) señalen que el porcentaje de lectores habituales de libros es mayor entre los titulados universitarios (de un 86,9 % que afirman leer al menos una vez al trimestre frente al 36,9 % de aquellos con estudios primarios y al 67,3 % de los que tienen estudios secundarios) —datos por otro lado lógicos—, estos estudios no valoran el tipo de lectura que se realiza, por lo que un mayor hábito lector no garantiza una mejor capacitación lectoescritora para los discursos científicos propios de la enseñanza universitaria. Los datos ofrecidos por la FGEE, de cualquier modo, no son suficientes para determinar un perfil de lector habitual, por lo que se ha de recurrir a otros estudios estadísticos. En el caso de los estudiantes universitarios andaluces, resultan de enorme interés los datos proporcionados por el Observatorio Cultural Atalaya, institución que realiza periódicamente trabajos de campo entre las universidades andaluzas para medir las demandas culturales del alumnado en sus *Hábitos y demandas culturales de los estudiantes de las universidades andaluzas*, siendo los más recientes de los años 2006 y 2012. El análisis de los hábitos de lectura de libros no profesionales muestra que frente a un 28 % de encuestados que lee casi todos los días, un 17,4 % no lo hace nunca y un 9,6 % lo hace con una frecuencia inferior a la mensual (2012: 17).

Trabajos como el de Yubero y Larrañaga (2015) se han propuesto el objetivo de dibujar el perfil lector del estudiante universitario actual. A la luz de los datos ofrecidos, el 13 % de los encuestados no lee de forma voluntaria, mientras que un 25 % de ellos coinciden con el perfil del falso lector, aquel que afirma leer para mejorar su imagen social (2015: 720). Ante el hecho de que alrededor de un tercio de la población universitaria no lea por placer difícilmente se puede esperar que su capacitación en la adquisición de competencias óptimas en lectura y escritura se pueda desarrollar de manera autónoma<sup>4</sup>. Así,

<sup>3</sup> La competencia digital de los llamados “nativos digitales” (Prensky, 2001) no es significativa si se compara con la de aquellos que aprendieron más tarde a utilizar dispositivos electrónicos y a navegar por internet, sino que está directamente relacionada con el conocimiento de la tecnología. Igualmente, no resulta del todo extraña la confusión entre el acceso a los medios y su manejo con la capacitación para los mismos en lo que refiere a la lectura y escritura tanto en papel como digital. Sirven como ejemplo de ello trabajos como el de Cantos Casenave y Morales Sánchez (2015), en el que se abordan las dificultades de la capacitación en lectura y escritura digital de los actuales estudiantes universitarios.

<sup>4</sup> La escasez de un hábito lector ligado al ocio o al placer entre la población general (las estadísticas de la FGEE señalan que un 40 % de los encuestados nunca o casi nunca lee por placer) y entre la población universitaria (Yubero y Larrañaga, 2015; Caride, Caballo y Gradañlle, 2018: 12) se configura como un problema tanto en el carácter de las prácticas lectoras como en su enseñanza fuera del ámbito académico.

aunque la competencia lectoescritora de los universitarios sea por lo general superior a la del resto de la población, este hecho no garantiza una suficiente capacitación para su desempeño profesional, profundamente ligado al conocimiento y la práctica de discursos especializados propios de los campos disciplinares en los que el alumnado se integra<sup>5</sup>.

Sin un acompañamiento por parte de la institución universitaria en el desarrollo óptimo de estas competencias a un nivel superior, difícilmente se puede exigir al alumnado que sea capaz de producir y comprender textos científicos. No obstante, dicha competencia resulta central para el desarrollo profesional de cualquier egresado pues, tal y como señala Morales Sánchez:

los problemas derivados de una defectuosa formación lectora no solo dificultan el resto del aprendizaje en cualquier materia, sino que originan una deficiencia en la habilitación que desencadena un proceso imparable de deterioro en los estadios posteriores -en detrimento de los procesos de formación de los demás- en el momento en el que cualquier profesional traslada sus carencias al aprendizaje de otros (2016: 2).

Frente a una muy elaborada tradición de investigación y de aplicación a la docencia desarrollada en el ámbito anglosajón durante los últimos veinte años en torno a lo que se ha venido a llamar alfabetización académica o *academic literacy*, en el ámbito hispánico esta línea de investigación solo se ha abierto en los últimos años (Carlino, 2013), por lo que, si bien las líneas directoras sobre las que vertebrar la formación lectoescritora en la universidad parecen estar claras (Cassany y Morales, 2008), su materialización resulta aún difusa.

La cultura de la alfabetización académica es muy diferente en estos contextos. Mientras que en el caso de las universidades estadounidenses, canadienses o australianas encontramos toda una estructura que aborda la capacitación en lectura y escritura desde los niveles de grado hasta los predoctorales<sup>6</sup>, en el caso de Latinoamérica se ha avanzado mucho en los últimos años y se cuenta con estrategias de capacitación lectora que se están mostrando muy útiles, tales como talleres de lectura y escritura para universitarios, así como también se evidencia en una creciente profesionalización del promotor de lectura en países como México a raíz de la implantación de programas formativos como la Especialización en Promoción de la Lectura ofertada por la Universidad Veracruzana.

<sup>5</sup> Resultan igualmente interesantes los datos que aportan Elche y Yubero (2019) en su análisis del hábito lector de los futuros docentes, entre los que se aprecia un aumento del hábito lector a lo largo de su formación que no siempre garantiza la correcta capacitación como mediadores de lectura, dado que abunda el perfil del falso lector, así como un alto porcentaje de futuros docentes que no parecen reunir las competencias necesarias para desarrollar un comportamiento lector voluntario en sus alumnos.

<sup>6</sup> Para un análisis soscado de la estructura universitaria desarrollada en el contexto anglófono para la mejora transversal de la capacitación lectoescritora por medio del establecimiento de exámenes iniciales de escritura así como talleres de redacción y *writing centers*, consulte Carlino (2008).

En el ámbito español, por su parte, las iniciativas parecen insuficientes, en comparación con la importancia dada por la política comunitaria europea a este aspecto, destacando, casi en minoría, el apoyo y la financiación estatal de algunos proyectos por medio del Observatorio de la Lectura y el Libro, así como la labor de multitud de especialistas que, desde ámbitos de conocimiento usualmente ligados a las Humanidades, intentan convencer de la necesidad de implantar un sistema que garantice la formación lectoescritora del alumnado universitario desde una perspectiva transversal que supere la atomización de los estudios universitarios y que aborde la capacitación lectoescritora de un modo global. En este sentido, cabe subrayar el trabajo realizado por parte de la Red Internacional de Universidades Lectoras (RIUL)<sup>7</sup>, que, desde su fundación en la Universidad de Extremadura en 2006, ha conseguido adherir a más de 46 universidades preocupadas por potenciar el papel de la lectura y la escritura como herramientas básicas y transversales de trabajo y como vehículos para la promoción integral del universitario. Este impulso se ha hecho evidente, por tan solo poner un ejemplo, en el surgimiento de programas formativos específicos de posgrado como los ofertados por la Universidad de Valencia, concretamente el máster universitario y el programa de doctorado en Lectura y Comprensión de Textos.

Pareciera, a simple vista y a partir de las estadísticas presentadas, que la Universidad se configura como un terreno agreste para la lectura y la escritura, ya sea como herramienta profesional o como actividad de ocio (Morales Sánchez, 2015: 61). A la Universidad llegan estudiantes de diversas procedencias y con capacitaciones lectoras dispares, pero todos ellos provienen de un entorno en el que se han puesto en marcha diferentes estrategias de fomento del hábito lector con mayor o menor éxito. La etapa universitaria debe ser el momento en que los estudiantes universitarios afiancen una competencia lectoescritora que garantice, no solo un gusto por la lectura y la escritura, sino una capacitación para la producción y recepción de textos complejos, ya sean literarios o académicos, en los que captar la intencionalidad, evidente o implícita, del autor, independientemente del área de especialización, pues se trata, en todo caso, de una competencia básica y transversal que resulta indispensable en la formación de cualquier profesional universitario (Carlino, 2013; Cassany, 2008; Morales Sánchez, 2015).

La actual preocupación por la insuficiente capacitación lectoescritora de los egresados universitarios, patente tanto entre los propios docentes como entre distintos agentes sociales<sup>8</sup>, nos conmina a evaluar las estrategias formativas encargadas de consolidar la competencia lectoescritora en la etapa universitaria. Concretamente, este trabajo se ocupa de realizar un diagnóstico de las iniciativas planteadas por parte de la Universidad de Cádiz para formar al alumnado en estas competencias en los últimos seis años (2012-2017), incidiendo especialmente en el lugar que estas ocupan dentro de la forma-

<sup>7</sup> <http://universidadeslectoras.org>

<sup>8</sup> Hago referencia a la reciente polémica desatada por el descalabro generalizado de los opositores a cuerpos de profesores de secundaria en la Comunidad de Madrid en lo que se refiere a la expresión escrita, así como al debate periodístico desarrollado en torno a las causas que han provocado una relajación de los estándares a este respecto (Silió, 06/11/2018; Álvarez de Miranda, 06/11/2018).

ción académica, el grado de transversalidad de estas, y el carácter obligatorio o voluntario de las actividades registradas.

El objetivo de este trabajo, por tanto, no es el de aportar soluciones, que solo pueden ser propuestas desde ámbitos institucionales y con una perspectiva global, sino elaborar un diagnóstico del panorama actual de la Universidad de Cádiz en cuanto a la capacitación lectoescritora de sus estudiantes, los recursos disponibles, las estrategias puestas en marcha y el grado de visibilidad de las mismas, a fin de que se pueda avanzar en aportaciones que potencien el establecimiento de un Plan de Fomento de la Lectoescritura en la Universidad y subrayen los principales problemas detectados entre los alumnos. Para ello, no cabe duda, es necesario establecer una reflexión sobre cuáles han sido las estrategias hasta hoy definidas, así como su alcance y proyección. En otras palabras, para ser realmente eficaces en la elaboración de estrategias encaminadas a la mejora de estas habilidades en la Universidad es crucial conocer en qué lugar se encuentra la misma, cuáles son sus puntos fuertes y qué se puede mejorar a este respecto.

## 2. Fomento de la lectoescritura en la Universidad. El caso de la Universidad de Cádiz

En el caso de los estudiantes de la Universidad de Cádiz resultan de nuevo útiles los datos aportados por el Observatorio Cultural Atalaya, citado con anterioridad, pues ayudan a dibujar un perfil del estudiante universitario en lo que se refiere a su capacitación lectoescritora y sus competencias culturales<sup>9</sup>. Los datos resultan similares a los del conjunto de los universitarios andaluces, dado que un 30,6 % afirma leer casi todos los días frente a un 25 % que no lo hace nunca y un 13,2 % que lo hace con menor frecuencia. Además, el informe continúa señalando cómo el tiempo dedicado a la lectura y el número de libros leídos al año (5) confirman un escaso hábito de lectura, actividad que es además contemplada como una actividad principalmente académica (2012: 69).

Estos datos confirman que los hábitos de lectura entre la población universitaria no se encuentran lo suficientemente asentados, por lo que no se puede suponer que los retos presentes en lo que se refiere a la competencia en escritura y lectura puedan ser superados sin el establecimiento de un programa formativo que se centre en la adquisición de estas competencias. En los siguientes apartados se analizará la información visible en las páginas webs dependientes de las diferentes unidades implicadas de la Universidad de Cádiz en lo referente a las actividades formativas centradas en la adquisición de dichas competencias.

<sup>9</sup> Resulta relevante, en este sentido, tener en cuenta el trabajo del Observatorio Cultural Atalaya en el perfilamiento de las competencias culturales de los universitarios andaluces en estudios concretos como el *Dossier de competencias culturales de los universitarios* (Morales Sánchez, 2011).

## 2.1. La lectura y la escritura en los Planes Universitarios

En el análisis del papel de la formación en lectura y escritura dentro de los planes de estudio de los grados universitarios de la Universidad de Cádiz se han tomado como referencia los programas docentes de las asignaturas de todos los grados impartidos durante el curso 2017/18, que pueden ser consultados en la página web <http://asignaturas.uca.es/asig/?titulo=0522>. Los resultados muestran que del total de los 48 grados ofertados por la Universidad de Cádiz, tan solo 13 de ellos incluyen asignaturas dedicadas a la formación en comunicación oral y escrita, entendiendo esta en *sensu lato* y sin que ello suponga específicamente una formación en la mejora de la capacitación lectoescritora, a tenor de lo expresado en los programas docentes y sin que ello interfiera con la posibilidad de que, extraoficialmente, se dedique un tiempo a la adquisición de estas competencias sin que ello quede reflejado en las fichas que regulan los contenidos de las asignaturas. Así, según los propios datos publicados por la Universidad de Cádiz, alrededor de un tercio de los grados de la Universidad de Cádiz dedican un espacio a la formación del alumnado en aspectos relacionados con la comunicación<sup>10</sup>.



No obstante, el peso que la formación en comunicación oral y escrita tiene dentro de los grados universitarios que la contemplan es, en la mayoría de los casos, escasa, y se incluye principalmente en grados del área de ciencias sociales y humanas. En el siguiente gráfico se agrupan dichas titulaciones en función de los créditos que dedican, destacando que en ninguna de estos grados universitarios se dedican más de 18 créditos a este aspecto formativo. Además, se ha de tener en cuenta que no en todas estas asignaturas el fomento de la lectoescritura es un contenido en sí mismo, sino que tan solo se introduce como uno de los resultados esperados, aunque los contenidos no estén enfocados específicamente a ello:

<sup>10</sup> Los grados que cuentan con formación en comunicación oral y escrita son los siguientes: Administración y Dirección de Empresas, Criminología y Seguridad, Derecho, Educación Infantil y Educación Primaria, Estudios Franceses, Estudios Ingleses, Filología Clásica, Filología Hispánica, Estudios Árabes e Islámicos, Lingüística y Lenguas Aplicadas, Humanidades, Marketing e Investigación de Mercados y Publicidad y Relaciones Públicas.

## Número de créditos dedicados a la formación en comunicación oral y escrita



De entre todas las asignaturas dedicadas a la comunicación oral y escrita, tan solo algunas de ellas se ocupan directamente de la mejora de la capacitación lectoescritora de los alumnos: lo hacen las asignaturas *Competencias comunicativas para el ámbito académico y profesional del maestro*, del Grado de Educación Primaria; *Comunicación y Gestión de la Información y Pensamiento crítico, discurso y argumentación*, impartidas en los grados filológicos; y *Lengua española y competencias comunicativas y Retórica actual*, impartidas en el Grado de Humanidades. Merece la pena, por otra parte, destacar los esfuerzos llevados a cabo desde la Facultad de Ciencias de la Educación por implementar un plan de centro que se encargue de la formación en escritura académica de su alumnado, iniciativa que ha redundado en la elaboración de un programa de escritura académica conformado por cursos de escritura que, a diferentes niveles, atienden a las dificultades de los estudiantes en el desarrollo de distintas prácticas letradas a partir de un proyecto de innovación educativa de diagnóstico de la comunicación escrita en el alumnado de los grados en Educación Infantil y Educación Primaria (Romero Oliva, Salvador Rosa y Trigo Ibáñez, 2014; Romero Oliva y Jiménez Fernández, 2015; Jiménez Fernández y Romero Oliva, 2012).

Encontramos que, aunque exigua, la formación en lectoescritura está presente en los planes de estudios de la Universidad de Cádiz, si bien este tipo de formación tiene un carácter minoritario que se convierte en inexistente si nos centramos en los estudios de grado científico-técnicos. Destaca que, mientras que en estos grados no se dedique espacio alguno para la formación en comunicación escrita y oral en español, sí hay espacio curricular para contenidos comunicativos que se entienden más necesarios como las competencias idiomáticas en inglés.

## 2.2. Planes de innovación docente y lectoescritura

En los planes de innovación docente presentados en los últimos años por los profesores de la Universidad de Cádiz, las iniciativas de fomento de la formación lectoescritora y de las capacidades comunicativas de los alumnos no representan un número amplio o representativo<sup>11</sup>. Desde 2012 hasta 2017, un total de 375 proyectos de innovación docente fueron presentados en la Universidad de Cádiz. Tan solo 12 de ellos se ocupaban de la mejora de las competencias en comunicación de los estudiantes, por lo que, pese a que las carencias en lectoescritura por parte de los estudiantes sean una queja generalizada por parte del profesorado, este hecho no se traduce en la elaboración de planes de innovación docente que se propongan aplacar la falta de preparación de los alumnos en estas competencias<sup>12</sup>. Se echa en falta por parte del profesorado una mayor concienciación ante el problema, que usualmente se achaca a la formación previa, puesto que apenas se arman estrategias que permitan solventar los problemas comunicativos de los alumnos en los nuevos contextos en los que han de moverse: por un lado un contexto universitario que los enfrenta a discursos más complejos y que es más exigente tanto en la comprensión como en la producción de otros semejantes, y por otro, un contexto digital cada día más presente que exige unas competencias lectoescriptoras digitales que también se deben adquirir en la Universidad.



<sup>11</sup> Toda la información sobre los planes de innovación docente llevados a cabo por el personal docente e investigador de la Universidad de Cádiz desde el curso 2011/12 puede ser consultada en la página web institucional: <https://udinnoacion.uca.es/convocatorias-antiores/>

<sup>12</sup> Concretamente, los planes de innovación docente que tenían entre sus objetivos mejorar las competencias comunicativas del alumnado entre los años 2012 y 2017 fueron los siguientes: “Fortalecimiento de la comprensión escrita en lengua extranjera mediante el uso de videojuegos: alemán II”, “La competencia comunicativa en la publicidad y las relaciones públicas: oralidad y escritura en público”, presentados en el curso 2012/13; “Diseño y elaboración de materiales docentes hipertextuales e hipermedia” y “La publicidad ‘enredada’ en español: propuesta didáctica para el desarrollo de las competencias en el contexto de la clase”, presentados en el curso 2013/14; “Hacia una pedagogía de la escritura universitaria. Creación de materiales para el aula: una guía interactiva sobre la composición de ensayos académicos y un repositorio de casos prácticos para la asignatura ‘Colaboración de las familias en los procesos educativos’”, “Desarrollo de la capacidad crítica mediante el uso del taller de evaluación por pares”, y “El uso del foro como instrumento de comunicación y herramienta de corrección de errores en lengua inglesa”, presentados en el curso 2014/15; “La alfabetización científica-tecnológica en la formación inicial de maestros/as: Saber de ciencias, saber hacer ciencias, saber sobre la ciencia y saber actuar desde la ciencia” y “Debate filosófico”, desarrollados en el curso 2015/16; “II edición de Debate filosófico, ‘¡Hazte Wikipedista!’” y “El foro virtual como instrumento para la mejora del aprendizaje y el fomento del espíritu crítico en los alumnos de la asignatura ‘Gestión de recursos humanos’ del grado en gestión y administración pública”, presentados en el curso 2016/17.

El compromiso con la incorporación de actividades formativas que refuercen las competencias en lectura y escritura de los estudiantes universitarios debe ser realizado por parte de los docentes, quienes han de “promover sinergias que hagan que todas estas actividades formen parte efectiva y real de la formación universitaria, sin que esto dependa de la voluntad o previo interés del estudiante” (Morales Sánchez, 2015: 66). Esta vía mantiene aún abierta una posibilidad de explotación que permita imbricar, desde los mecanismos universitarios ya existentes para la mejora de la calidad docente, estrategias para garantizar la capacitación lectoescritora del alumnado de la Universidad de Cádiz independientemente del plan curricular que se curse.

### **2.3. Actuaciones de fomento de la escritura desde diferentes unidades de la UCA.**

Mientras que el lugar de las acciones encaminadas al fomento de las competencias en lectura y escritura dentro de la formación reglada presenta ciertas limitaciones, cabría esperar que otras actividades complementarias llevadas a cabo desde la propia universidad suplieran las posibles carencias formativas detectadas en el ámbito de la formación reglada. Resulta más difícil cartografiar las diferentes iniciativas de formación en destrezas comunicativas que desde distintas unidades universitarias se han venido realizando en los últimos años por no existir un repositorio digital que recoja este tipo de actividades extracurriculares de forma ordenada, hecho que nos lleva a pensar que no todas las actividades culturales ofrecidas por la Universidad de Cádiz se publicitan adecuadamente.

Además de los clubes de lectura, organizados por los propios alumnos y que no siempre cuentan con apoyo institucional, ciertas actividades, ya sean cursos, seminarios o clubes, son organizadas o cuentan con el apoyo del Servicio de Extensión Universitaria<sup>13</sup>. En la actualidad destacan actividades que prueban el interés por el fomento de la lectura como el “Club de Letras” o el “Taller de lectura crítica y tutorización de proyectos literarios”, incluido en el Taller de escritura autobiográfica del curso 2016/17, que se ha desarrollado en los últimos años centrándose en diversos elementos de la lectura y la escritura literaria.

Asimismo, otra de las líneas desarrolladas por la UCA ha sido la organización junto a la Red Internacional de Universidades Lectoras de una serie de seminarios estivales que, en el marco de los cursos de verano de la UCA y con el apoyo del Servicio de Extensión Universitaria, han abordado diferentes aspectos relacionados con la enseñanza de las competencias en lectura y escritura, destacando algunos como “Políticas de lectura y proyectos de innovación. La lectura como eje para la elaboración de estrategias de desarrollo” (2013), o “La carpintería de la escritura: escribir para comprender y comprender para saber qué escribir” (2014).

No obstante, la mayoría de las actividades enfocadas al fomento de la lectura y la escritura han sido coordinadas en los últimos años por medio del Plan Universitario en

<sup>13</sup> Todas las actividades impulsadas desde el Servicio de Extensión Universitaria a partir de 2009 pueden ser consultadas en la página web: [https://celama.uca.es/ActividadesRealizadas\\_listing](https://celama.uca.es/ActividadesRealizadas_listing)

Fomento del Libro, la Lectura y la Escritura, hecho que ha permitido ofrecer un conjunto de programas y actividades que conforman una planificación global y estratégica de las iniciativas de fomento de la lectoescritura. Su coordinación desde el Área de Biblioteca y Archivo de la UCA, dependiente del Vicerrectorado de Responsabilidad Social, Extensión Cultural y Servicios UCA, ha posibilitado que estas iniciativas sean accesibles al alumnado de todos los campus, así como también al resto de la comunidad universitaria, dinamizando los propios recursos de la biblioteca y poniéndolos al servicio de sus usuarios. En este marco, la Universidad de Cádiz ha venido realizado diferentes actividades de fomento de la lectoescritura, ya sea en el ámbito académico o en el de la creación literaria, que tienen como fin la consolidación del hábito lector y la mejora de las capacidades de lectura y escritura académica de los estudiantes universitarios. Destacan la organización del Certamen Literario de Narrativa Breve “Biblioteca UCA” y de la Semana del Libro Universitario, el desarrollo de la *tebeoteca* de la UCA y de un espacio para el *bookcrossing*, así como el programa “Este libro es para ti”, que permite al alumnado de la UCA quedarse con los libros desechados por la Biblioteca.

Igualmente, merece especial atención el desarrollo de iniciativas de gran calado pero de escasa implantación como la creación del Centro de Escritura de la Universidad de Cádiz<sup>14</sup>. Esta institución, creada a semejanza de los *Writing Centers* de los centros universitarios estadounidenses, supone un enorme avance, si bien no ha conseguido aún imbricarse correctamente en el desarrollo curricular de los planes de estudio de la Universidad de Cádiz. El Centro de Escritura de la UCA se creó en 2009 gracias a la acción de grupos de investigación de la Universidad (HUM-748) y otros agentes socioeducativos como el IES Drago e Intérpretes de lengua de signos española y mediadores para intentar dar respuesta a las necesidades específicas de personas con especiales dificultad de comunicación. Al integrarse dentro del Plan Universitario de Fomento del Libro, este centro comenzó a estar codirigido por la Biblioteca de la Universidad intentando prestar un servicio a toda la comunidad universitaria. El hecho de que exista un centro así supone ya un éxito, aunque su integración en las enseñanzas universitarias es aún muy marginal y su capacidad para acoger una formación en capacitación lectoescritora universitaria que sea global no es aún una realidad, pues sus acciones se centran sobre todo en trabajar con aquellos estudiantes con especiales dificultades, tales como personas con diversidad funcional y necesidades educativas especiales, sin acometer la tarea de formar en estas competencias a todo el alumnado de la Universidad de Cádiz.

En cualquier caso, este Centro de Escritura constituye un sustancial progreso para implantar un servicio que, si consigue imbricarse correctamente en el desarrollo de la docencia universitaria y apoyar al alumnado en sus tareas de lectura y escritura académica, supondría un mecanismo de enorme utilidad para la propia institución que garantizaría la formación óptima del alumnado en una competencia transversal de enorme relevancia para su capacitación profesional. Para ello, sin embargo, se necesita una dotación

---

<sup>14</sup> <https://centrodeescritura.uca.es>

suficiente para este centro, tanto personal, con especialistas formados en este ámbito, como económica, así como propiciar un cambio en la percepción de la lectoescritura como un proceso aún inacabado en la etapa universitaria por parte tanto de profesores como de alumnos.

### 3. Conclusiones

El análisis de las actividades emprendidas dentro de la Universidad de Cádiz en aras de mejorar la formación en lectura y escritura de su alumnado ofrece unas conclusiones que han de ser tenidas en cuenta a la hora de emprender proyectos de mayor calado en este sentido. Los esfuerzos dedicados en los últimos años por concienciar de la necesidad de seguir formando en lectura y escritura durante la etapa universitaria comienzan a surtir efecto, aunque aún no sean suficientes y el resultado no sea visible de forma inmediata.

Este diagnóstico evidencia que la mayoría de las iniciativas de fomento de la lectoescritura se desarrollan en un ámbito complementario que se encuentra alejado de las actividades docentes universitarias y que se entiende como un tipo de actividad cultural no obligatoria. Si bien es necesario aplaudir los esfuerzos por generar programas, seminarios, proyectos e iniciativas que fomenten el hábito lector y se ocupen de la óptima capacitación del alumnado, resulta igualmente primordial advertir de la necesidad de estructurar las iniciativas de fomento de la lectoescritura de tal modo que lleguen por igual a todo el alumnado, indistintamente de sus intereses particulares o de la rama de conocimiento a la que pertenezca. Suscribo las palabras de Morales Sánchez a este respecto, a la vez que me reafirmo en la necesidad de estructurar de forma global y transversal iniciativas que se integren en los planes curriculares de todos los títulos universitarios de la Universidad de Cádiz:

es difícil coordinar el mapa de actividades que desde diferentes unidades abordan también la promoción de la lectura. Bajo mi punto de vista, el carácter extra curricular de estas actividades no hace sino acentuar ese rango de excepcionalidad, mientras que su inclusión en el proyecto curricular reforzaría justo el de la normalidad (2015: 66).

Además, se aprecia que no todas las actividades que se realizan en la Universidad de Cádiz con la intención de mejorar la capacitación lectoescritora de sus alumnos quedan debidamente registradas, pues la heterogeneidad de las propuestas, fomentadas desde diferentes unidades que en ocasiones no establecen un diálogo entre sí, dificulta conocer con exactitud el panorama actual de la formación en lectura y escritura dentro de la propia Universidad. La necesidad de integrar, agrupar y coordinar la formación en lectura y escritura llevada a cabo por parte de diferentes agentes universitarios resulta esencial para aprovechar los esfuerzos dedicados a este respecto y generar sinergias entre las actividades desarrolladas. En este sentido, han de aplaudirse los esfuerzos por dar

forma a un Plan Universitario de Fomento del Libro gestionado por el Área de Biblioteca, si bien sería necesario visibilizar los resultados de este plan y avanzar en su implantación.

En definitiva, este diagnóstico de las iniciativas de fomento de la lectoescritura implantadas hasta hoy en la Universidad de Cádiz tan solo pretende probar la necesidad de reforzar el papel de la lectura y la escritura en una etapa universitaria que la ha descuidado especialmente sin tener en cuenta que las capacitaciones lectoescritoras que esta exige difícilmente pueden ser adquiridas de forma autónoma. Igualmente, se quiere incidir en la necesidad por parte de la propia institución de asumir la importancia de estas destrezas en la consecución de cualquier título universitario y propiciar un cambio de mentalidad entre docentes y alumnos, que consideran la lectura y la escritura un proceso formativo ya superado, descuidan su propio hábito lector, y fracasan en el propósito de “insertar el ejercicio de la escritura, de la construcción de discursos orales y de la comprensión lectora entre nuestros contenidos” (Morales Sánchez, 2015: 63).

## Bibliografía

- Álvarez de Miranda, P. (2018). Se veía venir. *EL PAÍS*. 6 de noviembre de 2018. [https://elpais.com/sociedad/2018/11/05/actualidad/1541445810\\_305971.html](https://elpais.com/sociedad/2018/11/05/actualidad/1541445810_305971.html)
- Caride, J. A.; Caballo, M. B. y Gradaílle, R. (2018). Leer en tiempos de ocio: los estudiantes, futuros profesionales de la educación, como sujetos lectores. *Ocnos*, 17 (3), 7-18. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2018.17.3.1707](https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.3.1707)
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica 10 años después. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18 (57), 355-381. <http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>
- Carlino, P. (2008). Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica?. En Narváz Cardona, Elizabeth y Sonia Cadena Castillo (eds.), *Los desafíos de la lectura y la escritura en la educación superior: caminos posibles* (pp. 155 - 190). Cali: Universidad Autónoma de Occidente.
- Cassany, D. (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ciudad de México: Ríos de tinta.
- Cassany, D. y Morales, O. A. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia*, 5 (2), 69-82.
- Federación de Gremios de Editores de España (2018). *Barómetro Hábitos de lectura y compra de libros en España 2017*. <https://bit.ly/2mY5HRB>
- Jiménez Fernández, R. y Romero Oliva, M. F. (2012). *Cómo mejorar la expresión escrita. Manual de redacción para el ámbito universitario*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Kirschner, P. y De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.001>
- Larrañaga, E. y Yubero, S. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: El comportamiento lector del profesorado de educación Infantil y primaria en formación. *Bordón* (71)2, 31-45.
- Morales Sánchez, M. I. (2015). El reto de la formación transversal en la Universidad: lectura, escritura y nuevas tecnologías. En E. Ramírez (coord.), *Tendencias de la lectura en la universidad* (pp. 49-74). México: IIBI, UNAM.
- Morales Sánchez, M. I. (2011). *Dossier de trabajo: competencias culturales de los universitarios*. Cádiz: Observatorio Cultural Atalaya

- Morales Sánchez, M. I. y Cantos Casenave, M. (2015). El lector enredado: lectura y aprendizaje. En M. Campos Fernández-Figares, M. J. de Lara Ródenas y J. M. Pérez Collados (eds.). *Releyendo: estudios de lectura y cultura* (pp. 55-78). León: Universidad de León.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1, *On the Horizon*, 9 (5), 1-6, <https://doi.org/10.1108/10748120110424816>
- Romero Oliva, M. F. y Jiménez Fernández, R. (2015). La escritura académica como estrategia de centro en la Facultad de Ciencias de la Educación de Cádiz. En I. Ballano y I. Muñoz (coords.). *La escritura académica en las universidades españolas*. (pp. 63-95). Bilbao: Universidad de Deusto.
- Romero Oliva, M. F., Salvador Rosa, A y Trigo Ibáñez, E. (2014). Propuestas de actuación para trabajar la escritura académica en los estudios universitarios. En M. F. Romero Oliva (coord.), *La escritura académica: diagnóstico y propuestas de actuación. Una visión desde los grados de Magisterio* (pp. 87-101). Madrid: Octaedro.
- Silió, E. (2018). La epidemia de las faltas de ortografía escala hasta la Universidad. *EL PAÍS*. 6 de noviembre de 2018. [https://elpais.com/sociedad/2018/11/05/actualidad/1541447662\\_255346.html](https://elpais.com/sociedad/2018/11/05/actualidad/1541447662_255346.html)
- Yubero, S. y Larrañaga, E. (2015). Lectura y Universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal. *El profesional de la información*, 4 (6), 717-723.
- V.V.A.A. (2012). *Barómetro de usos, hábitos y demandas culturales de los estudiantes de las universidades andaluzas (segunda oleada 2012)*, Cádiz: Servicio de Publicaciones. <https://bit.ly/2FGEJaG>