

# Contradicciones en torno a la lectura. El continuo sí, pero no...

Contradictions around reading.  
The ongoing yes but no...

Sandra Sánchez-García

Sánchez-García, Sandra (2021). "Contradicciones en torno a la lectura. El continuo sí, pero no...". *Anuario ThinkEPI*, v. 16, e16a04.

<https://doi.org/10.3145/thinkepi.2022.e16a04>

Publicado en *IweTel* el 21 de febrero de 2022

## Sandra Sánchez-García

<https://orcid.org/0000-0002-7157-1826>

Universidad de Castilla-La Mancha  
Biblioteca General del Campus de Cuenca  
[sandra.sanchez@uclm.es](mailto:sandra.sanchez@uclm.es)



**Resumen:** A pesar de que la lectura se entiende como una competencia básica que debe desarrollar cualquier persona, especialmente aquellas que se encuentran en formación, numerosas investigaciones muestran un perfil de estudiante poco motivado por la práctica de la lectura. Estas mismas investigaciones nos presentan un contexto plagado de contradicciones en el que, en la mayoría de las ocasiones, lo deseable se aleja de la realidad. En este artículo, a partir de una serie de evidencias en torno a la lectura, queremos invitar a los profesionales de la Información y Documentación a reflexionar en torno a alguna de estas contradicciones. Nuestro objetivo no es otro que visibilizar un problema que parece anclado en el conformismo y la resignación, pero sobre el que aún se pueden y deben tomar muchas decisiones.

**Palabras clave:** Hábitos lectores; Motivación lectora; Competencias básicas; Estudiantes universitarios; Educación Superior; Profesionales de la Información y la Do-

cumentación.

**Abstract:** Although everyone considers reading to be a basic skill that any person should develop, especially those who are undergoing some kind of training, numerous studies show us a student profile that is not very motivated by the reading practice. These same studies present us with a context full of contradictions. On most occasions, what is desirable is far from reality. In this paper, based on a series of evidence on reading, we would like to invite information and documentation professionals to reflect on some of these contradictions. Our only aim is to make visible a problem that seems to be deeply rooted in conformism and resignation, but on which many decisions can and must still be taken.

**Keywords:** Reading habits; Reading motivation; Basic skills; University students; Higher education; Information and documentation professionals.

## 1. Introducción

Que la lectura es una competencia importante para el desarrollo de los niños y jóvenes en formación es algo que no discute nadie. También podemos encontrar consenso a la hora de afirmar que la lectura se convierte en una competencia fundamental tanto dentro como fuera del ámbito escolar, por su capacidad para contribuir a desarrollar el pensamiento crítico y favorecer una participación activa en la sociedad actual. Pero, pese a su importancia, parece que tanto jóvenes como adultos cada vez nos encontramos más alejados de la práctica de la lectura; y esto es algo en lo que, tristemente, también coincidimos todos los que nos dedicamos a la promoción de la lectura en algunos de sus contextos.

Desde hace más de veinte años, desde el *Centro de Estudios de Promoción de la Lectura y Literatura Infantil (Cepli)* de la *Universidad de Castilla-La Mancha* venimos llevando a cabo diferentes investigaciones orientadas precisamente a identificar y definir cuál es la relación que niños, jóvenes y adultos tienen con la lectura. Después de todo este tiempo, podemos decir que hemos llegado a una conclusión: somos conscientes de su importancia, pero contribuimos de forma cuanto menos cuestionable a su desarrollo.

Teniendo en cuenta la vinculación que los perfiles profesionales relacionados con la Información y la Documentación tienen con la lectura y su promoción, en este ThinkEPI os queremos invitar a reflexionar con nosotros sobre algunas de las contradicciones que nos encontramos en torno a la lectura en general y en este ámbito académico en particular.

## 2. Es importante leer, pero no soy lector

Nuestras primeras investigaciones tuvieron como objetivo definir y analizar cuáles eran los hábitos de lectura de los jóvenes universitarios a partir de una serie de dimensiones e indicadores que nos ayudaron a identificar cuál era su relación con la lectura (Larrañaga; Yubero, 2005; Larrañaga; Yubero; Cerrillo, 2008; Yubero; Larrañaga, 2015). Esos primeros estudios, aunque presentaban cifras similares a las encuestas nacionales, ya arrojaban una idea que se ha convertido en una constante en estas investigaciones y que nos lleva a poner en duda algunas de las cifras que encontramos en estudios como el tan cuestionado *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros*, publicado desde el año 2000 por la *Federación de Gremio de Editores de España*.

Más allá de las cifras obtenidas en cada uno de estos estudios, que venían a confirmar los datos proporcionados por otras encuestas, se identificaba a los estudiantes universitarios como aquella parte de la población con mayores índices de lectura. Sin embargo, se daban una serie de contradicciones en sus respuestas en relación con su hábito lector. Entre los encuestados encontramos participantes que, aunque se declaraban lectores, la frecuencia de sus lecturas nos hacían dudar de que realmente tuvieran insertada la lectura en su estilo de vida. Estos estudiantes, a los que se identificó con la categoría de "falsos lectores" (Larrañaga; Yubero, 2005), ofrecen una imagen falsa de lector, posiblemente para no descategorizarse como universitarios, teniendo en cuenta la importancia que la lectura presenta en un contexto de formación. Son conscientes de la importancia de ser lectores en su contexto de formación y, aunque no lo sean, fingen serlo.

Se trata por tanto de alumnos que valoran la lectura y a los lectores muy positivamente pero, sin embargo, no han adquirido el hábito lector, por lo que tratan de mostrar una actitud y un comportamiento favorable ante la lectura, autoengañándose respecto a su nivel lector y acercando sus respuestas a lo deseable.

Otro de los aspectos observados, y que influye de forma directa en su comportamiento como lectores, son los motivos por los que se acercan a la lectura. Evidentemente en este contexto muchos de los jóvenes se acercan a la lectura a partir de una clara motivación extrínseca, que tiene que ver principalmente con su condición de estudiantes y las exigencias curriculares y que se asocia con una lectura instrumental. Por el contrario, son muchos menos los estudiantes que se acercan a la lectura por motivaciones intrínsecas que tienen que ver con la curiosidad, por gusto, diversión o evasión, y haciéndolo de forma voluntaria en sus momentos de ocio y tiempo libre (Yubero; Larrañaga, 2015). Es precisamente esta lectura voluntaria la que nos define como lectores y contribuye a la formación del hábito lector.

Pero cada vez son menos los jóvenes que presentan la lectura voluntaria como una de sus actividades de ocio. Un dato que se confirma en estudios como los que periódicamente publica el *CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas)* sobre las prácticas de ocio de los jóvenes, en los que la lectura ocupa cada vez un lugar más relegado frente a otras actividades culturales. Esto es preocupante si tenemos en cuenta que se ha comprobado que la lectura voluntaria y recreativa es la que presenta una correlación directa con el desarrollo de hábitos de lectura estables y con un mayor rendimiento académico en el contexto universitario (Elche; Sánchez-García; Yubero, 2019; Fraguera-Vale; Pose-Porto; Varela-Garrate, 2016; Lee, 2014).

Atendiendo a estas investigaciones, a día de hoy podemos definir un perfil genérico del alumno universitario como un joven que entiende y valora la importancia de la lectura, pero que realmente no dedica el tiempo necesario a su práctica y al que, en determinadas ocasiones, no podemos ni siquiera llegar a definir como lector.

---

**Podemos definir un perfil genérico del alumno universitario como un joven que entiende y valora la importancia de la lectura, pero que realmente no dedica el tiempo necesario a su práctica y al que, en determinadas ocasiones, no podemos ni siquiera llegar a definir como lector**

---

### 3. Los jóvenes no leen, pero tampoco les ofrecemos suficientes espacios de encuentro con la lectura

Dentro de estas investigaciones otra línea que hemos querido resaltar es la importancia de insertar la lectura dentro del día a día de los jóvenes universitarios (Sánchez-García; Yubero, 2015; Yubero; Larrañaga, 2015; Sánchez-García, 2019). Todos defendemos la importancia de la lectura como una competencia básica que correlaciona de forma directa con la consecución de otras competencias genéricas y que contribuye al mismo tiempo a la adquisición de los conocimientos propios de cada disciplina.



Precisamente en la enseñanza superior los jóvenes se enfrentan a textos especializados que les exigen nuevas habilidades de lectura y escritura, y que les demandan una capacidad y una competencia lectora diferente a la exigida en la enseñanza obligatoria. Son varios los autores que se han hecho eco de esta necesidad de desarrollar lo que se ha denominado “alfabetización académica” y que tiene por objetivo enseñar a los jóvenes universitarios a enfrentarse a los textos académicos (Cassany, 2006; 2008; Carlino, 2006; 2013; Gottschalk; Hjortshok, 2004). Pero esta necesidad se hace actualmente más visible si cabe ante el panorama de crisis de confianza que están sufriendo determinados sistemas convencionales de información y comunicación, a partir del fenómeno *fake news*. En este contexto de sobreabundancia informativa, en el que es necesario no solo comprender los textos, sino captar las intencionalidades que hay detrás de cada una de estas informaciones, se hacen más necesarias que nunca nuevas habilidades de lectura que nos ayuden a analizar y comprender los textos críticamente (López-Borrull; Vives-Gràcia; Badell, 2018; Anderson, 2017).


En nuestro país, salvo en determinadas experiencias concretas, parece necesario ayudar a tomar conciencia al profesorado universitario y a la propia institución de la importancia de seguir desarrollando la competencia lectora de los alumnos, teniendo en cuenta que esta no se termina de enseñar y aprender en la enseñanza obligatoria. Además, el perfil lector que hemos presentado confirma que, en muchos casos, nos encontramos, además, con jóvenes que ya llegan a la universidad con carencias importantes como lectores.

La lectura debería formar parte del currículo formativo de los jóvenes universitarios siendo una de las competencias básicas a desarrollar de forma transversal dentro de los diferentes grados, incluyendo su práctica y evaluación de forma explícita en el desarrollo competencial de los estudiantes.

## CONTRADICCIONES EN TORNO A LA LECTURA

A pesar de que la lectura se entiende como una competencia básica de los alumnos universitarios, las investigaciones nos muestran un perfil de estudiante poco motivado por la lectura. Estas mismas investigaciones nos presentan un contexto plagado de contradicciones en el que, en la mayoría de las ocasiones, lo deseable se aleja de la realidad

 <div style="background-color: #E67E22; color: white; padding: 5px; border-radius: 10px; font-weight: bold; font-size: 1.2em;">sí</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Es importante leer</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">La lectura voluntaria contribuye a la formación del hábito lector</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Es importante ofrecer espacios para la lectura voluntaria también en la Universidad</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Los futuros mediadores de lectura deberían ser lectores competentes</div>	 <div style="background-color: #E67E22; color: white; padding: 5px; border-radius: 10px; font-weight: bold; font-size: 1.2em;">PERO...</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Pero no soy lector</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Pero los estudiantes se dirigen a la lectura generalmente de forma instrumental</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Pero existen pocas iniciativas y las que hay no parecen captar el interés de los jóvenes universitarios</div> <div style="background-color: #F1C40F; padding: 10px; border-radius: 10px; margin-top: 10px;">Pero ni son lectores, ni la competencia lectora se recoge en sus planes de estudios</div>
---	---


Contradicciones en torno a la lectura por Sandra Sánchez-García se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Además, es imprescindible no centrar solo el interés de los alumnos por la lectura con un valor instrumental, sino que se debe favorecer también el comportamiento lector voluntario, ya que, como hemos señalado, es el generador fundamental de los hábitos lectores. Cobra en este punto una gran relevancia el papel de la biblioteca universitaria (Sánchez-García; Yubero, 2015; Sánchez-García, 2019), como servicio capaz de diseñar y ofrecer un plan de promoción lectora integral para toda la comunidad universitaria. Como muestra el informe *Promoción de la lectura en bibliotecas universitarias* (Rebiun, 2018), las actividades que se llevan a cabo son todavía puntuales y minoritarias en la mayoría de los casos, teniendo un impacto bajo sobre la comunidad universitaria, especialmente con los alumnos. Un hecho importante en este sentido y que se repite, en líneas generales, con los programas de promoción lectora en otras bibliotecas, es la falta de evaluación de estas actuaciones (Lluch; Sánchez-García, 2019), lo que nos lleva además a cuestionarnos la efectividad de estas actividades que, aunque bien intencionadas, no parece que estén calando ni en la consolidación de hábitos de lectura estable y ni en la mejora de la comprensión lectora.

Es por tanto tarea de todos cambiar el perfil lector de nuestros estudiantes. En este sentido, aunque hay voluntad por contribuir al fortalecimiento de su gusto por la lectura e incluir la lectura activa como una de las prácticas cotidianas de su formación, lo cierto es que por el momento no se cuenta con una estrategia clara ni a nivel institucional, ni dentro de las políticas universitarias para atajar este problema que se viene arrastrando desde hace años.

#### 4. Formamos mediadores de lectura, pero no fortalecemos sus competencias lectoras

Finalmente, una línea importante de nuestras investigaciones ha ido orientada a analizar el perfil lector de aquellos estudiantes universitarios que en el futuro pueden desempeñar su actividad profesional como mediadores de lectura, teniendo en cuenta la relación que encontramos entre el hábito lector de estos estudiantes y la eficacia de sus prácticas profesionales en el futuro.

Los datos de nuestras investigaciones, centradas especialmente en futuros maestros y bibliotecarios (Elche; Sánchez-García; Yubero, 2019; Elche; Yubero, 2019; Sánchez-García; Yubero; Larrañaga, 2022), confirman el bajo interés por la lectura de algunos de estos estudiantes, lo que resulta preocupante si tenemos en cuenta que muchos de ellos, en su profesión, deberán transmitir el gusto por la lectura. Aunque quizás, es más alarmante que dentro de sus programas de formación no figure la competencia lectora como una de las competencias personales a fortalecer, ni el fomento lector como una habilidad profesional a desarrollar.

Si nos centramos específicamente en el perfil de los graduados en Información y Documentación, observamos cómo el diseño de programas y acciones de promoción de la lectura figura entre las funciones recogidas en el catálogo de *Perfiles profesionales del Sistema Bibliotecario Español* (CCB, 2013). Además, como profesionales en este campo, todos somos conscientes de la importancia que tiene en la sociedad actual un uso eficaz de la información y la necesidad de democratizar su acceso. Recientemente, la *Estrategia Nacional de Información y Bibliotecas* (CCB, 2019) reconocía y promocionaba el acceso a la información y la alfabetización universal como ejes fundamentales de los servicios bibliotecarios, considerándose uno de los pilares para la transformación de la sociedad. En ese contexto en que la selección, preservación, curación y difusión de contenidos se convierte en tarea fundamental de estos profesionales la importancia de desarrollar una sólida competencia lectora parece justificar todavía más su inclusión en el plan formativo de estos estudiantes.

Sin embargo, como sucede con el resto de los estudiantes universitarios, la competencia lectora no aparece reflejada en el desarrollo competencial que establece el *Libro blanco del Grado en Información y Documentación* (Aneca, 2004). Dentro de las competencias transversales genéricas que deben desarrollarse se contemplan las siguientes categorías y capacidades:

- Instrumentales: capacidad de análisis y síntesis, capacidad de organización y planificación, comunicación oral y escrita en la lengua nativa, conocimiento de una lengua extranjera, conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio, capacidad de gestión de la información, resolución de problemas y toma de decisiones.
- Personales: trabajo en equipo, trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar, trabajo en un contexto internacional, habilidades en las relaciones interpersonales, reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad, razonamiento crítico y compromiso ético.

---

**Como sucede con el resto de los estudiantes universitarios, la competencia lectora no aparece reflejada en el desarrollo competencial que establece el *Libro Blanco del Grado en Información y Documentación* (ANECA, 2004)**

---

- Sistemáticas: aprendizaje autónomo, adaptación a nuevas situaciones, creatividad, liderazgo, conocimiento de otras culturas y costumbres, iniciativa y espíritu emprendedor, motivación por la calidad y sensibilidad hacia temas medioambientales.

Como se desprende de este documento, nuevamente vuelve a entenderse erróneamente que los alumnos universitarios ya poseen hábito lector y tienen las competencias lectoras necesarias para desarrollar con eficacia sus estudios. Algo que resulta al menos paradójico cuando se analizan los datos de hábitos lectores de los estudiantes del Grado de Información y Documentación: el 47,7% confirma no leer nunca o casi nunca en su tiempo libre; y el 76,1% afirma tener una buena relación con la lectura, aunque los datos sobre la frecuencia lectora y los libros leídos en el último año, presentan evidencias de que la mayoría no llegan ni siquiera a alcanzar el grado de lectores ocasionales (**Sánchez-García; Yubero; Larrañaga, 2022**).

De nuevo, navegamos en la contradicción, esta vez fruto de la confianza depositada en el perfil de los alumnos que suelen interesarse por este tipo de estudios. Y es que, aunque todos otorgan importancia a la lectura e, incluso, gusto por la lectura, las cifras presentan de nuevo un tipo de estudiante alejado de la práctica habitual de la lectura voluntaria.

El Grado de Información y Documentación ha sabido adaptarse a las competencias y habilidades que exigía el entorno tecnológico de la sociedad del conocimiento, pero quizás el profesional actual requiera de una nueva revisión de estas competencias y conocimientos específicos, teniendo en cuenta que hemos dado por consolidadas la lectura y la competencia lectora, cuando los datos parecen mostrar una realidad diferente.

## 5. Conclusión

No queremos terminar esta reflexión ofreciendo un panorama desalentador sobre los hábitos lectores de los estudiantes universitarios, todo lo contrario. Nuestro objetivo es llamar a la acción precisamente a uno de los colectivos más comprometidos con la promoción de la lectura.

El *Ministerio de Cultura y Deporte* aprobaba en diciembre de 2021 un nuevo *Plan de fomento de la lectura 2021-2024* que, bajo el lema "Lectura infinita", tiene como objetivo principal conseguir que la lectura se convierta en un hábito social real. Un plan ambicioso en el que se quiere hacer partícipes a todos los agentes e instituciones vinculados con el sector del libro y la lectura. Este plan está estructurado a partir de 12 desafíos, a los que se pretende dar respuesta a partir de una serie de actuaciones que no parece difieran mucho de lo que se ha venido haciendo hasta ahora, pero que se presenta como una oportunidad de cambio.

Son muchos años de contradicciones, de actuaciones bien intencionadas que parece no llegan a calar entre los más jóvenes. Unos jóvenes que serán los profesionales del futuro. Las competencias lectoras son esenciales para todos, pero resultan imprescindibles para aquellos que a su vez deberán motivar a la lectura en diferentes contextos. Por lo que, en un momento de cambios y de reflexión sobre el futuro de la profesión y, por tanto, sobre la formación de los graduados en Información y Documentación, queremos hacer visible un problema que venimos arrastrando desde hace años y que parece estancado en la resignación.

Nos encontramos en un momento idóneo para pasar a la acción, aprovechémoslo.

## 6. Referencias

**Anderson, Rick** (2017). "Fake news and alternative facts: Five challenges for academic libraries". *Insights*, v. 30, n. 2, pp. 4-9.

<https://doi.org/10.1629/uksg.356>

**Aneca** (2004). *Libro blanco. Título de Grado en Información y Documentación*. Madrid: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.

[http://www.aneca.es/media/150424/libroblanco\\_jun05\\_documentacion.pdf](http://www.aneca.es/media/150424/libroblanco_jun05_documentacion.pdf)

**Carlino, Paula** (2006). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica. ISBN: 950 557 653 6

<https://www.aacademica.org/paula.carlino/3.pdf>

**Carlino, Paula** (2013). "Alfabetización académica 10 años después". *Revista mexicana de investigación educativa*, v. 18, n. 57, pp. 355-381.

<http://www.redalyc.org/pdf/140/14025774003.pdf>

**Cassany, Daniel** (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama. ISBN: 987 84 339 6236 2

**Cassany, Daniel** (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta. ISBN 978 968 943 234 0

CCB (2019). *Estrategia nacional de información y bibliotecas como agentes para la consecución de los objetivos de la Agenda 2030*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo de Cooperación Bibliotecaria.  
[https://www.ccbiblio.es/wp-content/uploads/propuesta\\_estrategia\\_Bcas-y-Agenda-2030\\_02.19\\_rev2.pdf](https://www.ccbiblio.es/wp-content/uploads/propuesta_estrategia_Bcas-y-Agenda-2030_02.19_rev2.pdf)

CCB (2013). *Perfiles profesionales del Sistema Bibliotecario Español: fichas de caracterización*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo de Cooperación Bibliotecaria.

**Elche, María; Sánchez-García, Sandra; Yubero, Santiago** (2019). "Lectura, ocio y rendimiento académico en estudiantes universitarios del área socioeducativa". *Educación XX1*, v. 22, n. 1.  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.21548>

**Elche, María; Yubero, Santiago** (2019). "La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de Educación Infantil y Primaria en formación". *Bordón*, v. 71, n. 1, pp. 31-45.  
<https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>

España. Ministerio de Cultura y Deporte (2021). *Lectura infinita. Plan de Fomento de la Lectura 2021-2024*.  
<https://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:10cac192-ea16-4017-bca6-0b181a4f47dc/plan-fomento-lectura.pdf>

**Fraguela-Vale, Raúl; Pose-Porto, Héctor; Varela-Garrote, Lara** (2016). "Tiempos escolares y lectura". *Ocnos*, v. 15, n. 2, pp. 67-76.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2016.15.2.1099](https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.2.1099)

**Gottschalk, Katherine; Hjortshoj, Keith** (2004). *The elements of teaching writing*. Boston: Bedford/St. Martin's. ISBN: 0312406835

**Larrañaga, Elisa; Yubero, Santiago** (2005). "El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de falsos lectores". *Ocnos*, n. 1, pp. 43-60.  
[http://doi.org/10.18239/ocnos\\_2005.01.04](http://doi.org/10.18239/ocnos_2005.01.04)

**Larrañaga, Elisa; Yubero, Santiago; Cerrillo, Pedro C.** (2008). *Estudio sobre los hábitos de lectura de los universitarios españoles*. Madrid: Cepli; SM. ISBN 978 84 675 2439 0

**Lee, Jihyun** (2014). "Universal factors of student achievement in high-performing Eastern and Western countries". *Journal of educational psychology*, v. 106, n. 2, pp. 364-374.  
<https://doi.org/10.1037/a0035609>

**Lluch, Gemma; Sánchez-García, Sandra** (2017). "La promoción de la lectura: un análisis crítico de los artículos de investigación". *Revista española de documentación científica*, v. 40, n. 4.  
<https://doi.org/10.3989/redc.2017.4.1450>

**López-Borrull, Alexandre; Vives-Gràcia, Josep; Badell, Joan-Isidre** (2018). "Fake news, ¿amenaza u oportunidad para los profesionales de la Información y la Documentación?". *El profesional de la información*, v. 27, n. 6, pp. 1346-1356.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2018.nov.17>

Rebiun (2019). *Promoción de la lectura en bibliotecas universitarias*. Rebiun, Línea 1.  
<http://hdl.handle.net/20.500.11967/252>

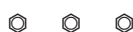
**Sánchez-García, Sandra** (2019). "Lectura y rendimiento académico. Actuaciones desde la biblioteca universitaria". *Anuario ThinkEPI*, v. 13, e13b03.  
<https://doi.org/10.3145/thinkepi.2019.e13b03>

**Sánchez-García, Sandra; Yubero, Santiago** (2015). "Leer en la universidad: la promoción de la lectura desde la biblioteca universitaria". En: Sánchez-García, Sandra; Yubero, Santiago (coords.). *Las bibliotecas en la formación del hábito lector*. Cuenca: Servicio Publicaciones UCLM, pp. 159-188. ISBN 978 84 9044 132 9

**Sánchez-García, Sandra; Yubero, Santiago; Larrañaga, Elisa** (2022). "Reading and associated competences of information and documentation professionals: the reading behavior of future librarians". *Profesional de la información*, v. 31, n. 2, e310219.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2022.mar.19>

**Yubero, Santiago; Larrañaga, Elisa** (2015). "Lectura y universidad: hábitos lectores de los estudiantes universitarios de España y Portugal". *El profesional de la información*, v. 24, n. 6, pp. 717-723.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2015.nov.03>

**Sandra Sánchez-García**  
Universidad de Castilla-La Mancha  
[sandra.sanchez@uclm.es](mailto:sandra.sanchez@uclm.es)



## Aportaciones al debate en IweTel

### Fondo de armario cultural Cristóbal Urbano



Quiero destacar la oportunidad de tu nota en un momento como el presente, en el que a raíz de la pandemia en docencia universitaria hemos hablado mucho de alfabetización informacional en clave de dispositivos y de *gadgets* tecnológicos, pero mucho menos del trabajo con los alumnos para capacitarlos en la integración, explotación y análisis de la información mediante actividades que no impliquen estar todos reunidos al mismo tiempo, de forma síncrona, en un aula física o virtual vía Zoom.

Para dicho trabajo es imprescindible que a lo largo de la educación las personas vayamos acumulando un “fondo de armario” con la memoria de experiencias propias y de experiencias ajenas. Para contar con la experiencia de nuestros semejantes y de nuestros antepasados (que he calificado como experiencias ajenas, pero que no deberían sernos ajenas) es fundamental contar con un registro de “lecturas” diversas y amplias (textuales literarias, de pensamiento o de conocimientos; filmicas; musicales; pictóricas, ...), esto es, con “experiencias” con las que poblar ese “fondo de armario” al que me refería antes.

Tu nota ha coincidido estos días con la publicación por parte de Rafael Feito de una tribuna en *El país* (Feito, 2022) titulada “¿No debería la universidad enseñar a leer, a escribir y a exponer en público?”, que al aparecer dos días después que tu *ThinkEPI* se podría decir que es casi una respuesta no planificada a tu texto, pero muy certera. Destaco algunas frases tuyas que conectan con tu texto:

“... aclaro que el título de este texto se refiere a comprender textos relativamente complejos (libros, fundamentalmente), escribir desarrollando un argumento y presentarlo y defenderlo en público”

“Tal y como están conformados los planes de estudio, no se termina de ver dónde estarían los tiempos —o, si se quiere, los créditos— que pudieran asegurar que los estudiantes salen del grado habiendo leído unas cuantas decenas de libros tanto clásicos como actuales —en todo caso, poco menos que imprescindibles—. Parece difícil que en las 150 horas dedicadas a cada asignatura semestral se pueda desarrollar su programa y se asigne un tiempo para la lectura y comentario de libros o de textos largos...”

“En definitiva, la configuración de nuestros planes de estudio no garantiza que el estudiante haya leído (y analizado y discutido) un mínimo, pongamos, de 40 o 50 libros a lo largo de su formación.”

“Crear un público lector capaz de interpretar autónomamente el mundo y con capacidad para debatir en público es clave para la democracia.”

En fin Sandra, gracias por tu nota que tiene suficientes elementos para que otros colisteros de *IweTel* den su opinión sobre el reto que tenemos por delante, o para que discrepen con lo que he dicho apuntando a la falta de “aggiornamento video-interactivo” al mundo visual imperante por parte de quienes pensamos que esa lectura profunda permite nutrir de forma única e insustituible el “fondo de armario cultural” al que hacía referencia antes.

**Feito, Rafael** (2022). “¿No debería la universidad enseñar a leer, a escribir y a exponer en público?”. *El país*, 23 febrero.  
<https://elpais.com/educacion/2022-02-23/no-deberia-la-universidad-enseñar-a-leer-a-escribir-y-a-exponer-en-publico.html>

**Cristóbal Urbano**  
Universitat de Barcelona  
urbano@ub.edu



## Ausencia de espacios para la lectura más allá de lo físico

Pedro Lázaro-Rodríguez



Al leer el *ThinkEPI* me han surgido varios aportes que quería compartir. El primero tiene que ver con la ausencia de espacios de encuentro con la lectura. Al leerlo, he unido a Susan Cain y sus ideas en torno a *The power of introverts*, con una ausencia de espacio de la lectura pero, por decirlo de alguna forma, una ausencia más allá de lo físico. Me refiero a las ideas de Susan Cain porque tiene varios libros sobre ello (por ejemplo: *Quiet: The power of introverts in a world that can't stop talking*) y una ponencia en TED quizá más conocida:

[https://www.ted.com/talks/susan\\_cain\\_the\\_power\\_of\\_introverts?language=es](https://www.ted.com/talks/susan_cain_the_power_of_introverts?language=es)

Susan Cain inicia la ponencia contando una historia con una maleta/bolsa llena de libros, y relaciona su introversión de cuando era pequeña con el acto y su costumbre por la lectura. Creo que toda persona que se dedique a la educación, y en realidad cualquiera, tendría que conocer lo que plantea Susan Cain en lo referente a la diferencia entre introversión, timidez y vergüenza, conceptos que en sus modos calificativos se lían y confunden con mucha facilidad y gratuidad.

Según esta autora, las personas introvertidas encuentran mayores y mejores estímulos para ellas mismas de puertas para adentro, consigo mismas; y las extrovertidas precisan estímulos del exterior, principalmente en la relación e interacción con otras personas. Pero esto no quiere decir que las personas introvertidas no puedan relacionarse con otras, sino más bien que prefieren no hacerlo por disfrutar más con sus propios estímulos. Tampoco quiere decir que haya que sancionar la introversión estigmatizando a lo introvertido como creo se suele hacer, poniendo todas las miradas y esfuerzos en potenciar lo extrovertido. Susan Cain plantea precisamente que el modelo educativo de hoy día busca, premia, persigue lo extrovertido y sanciona, aleja, estigmatiza a lo introvertido (la ponencia es de 2012 pero creo que se puede aplicar al momento actual igualmente).

Lo que quería plantear es una cuestión partiendo del supuesto de que la lectura, esto es, que una persona coja un libro o material en cualquiera de sus formas y lo lea, es más un acto de introversión que de extroversión (reconociendo igualmente que una lectura puede hacerse de manera colectiva igualmente). Después de una lectura individual por supuesto que pueden plantearse actividades como las de los clubs de lectura y en interacción con otras personas, etc.

La cuestión es esta: ¿La ausencia o una menor lectura es una consecuencia, efecto o daño colateral, de un modelo educativo donde se premia a lo extrovertido y se sanciona o se estigmatiza a lo introvertido? A esto me refería con ausencia de espacios para la lectura más allá de lo físico: no se trataría de que no delimitemos tiempo y espacio para la lectura, sino de que tal vez el modelo educativo mismo esté desplazando u omitiendo la posibilidad de la lectura.

Otro aporte que quería hacer está relacionado con la parte de la nota *ThinkEPI* de Sandra Sánchez-García donde se expone información sobre el análisis de los datos de hábitos lectores de los estudiantes del Grado de Información y Documentación. Concretamente sobre que el 47,7% confirma no leer nunca o casi nunca en su tiempo libre y que el 76,1%, la mayoría, no llegarían a ser lectores ocasionales. Lo que aportó tiene que ver más con las bibliotecas que con la lectura, aunque creo que está relacionado. En el curso 2012-2013 en la *Universidad de Granada (UGR)* muchos segundos ciclos de estudios se extinguieron para dejar paso a los nuevos grados. En el área de Educación desapareció por lo menos el segundo ciclo de Pedagogía. Muchas personas que habían estudiado Magisterio acabaron entonces poblando las clases del segundo ciclo en Documentación. Yo era una de ellas y muchas personas solo estaban allí para obtener más puntos en las oposiciones de educación. Recuerdo que la profesora María Aguilar nos llevaba de visita a bibliotecas en sus asignaturas: la de la *ONCE*, la de alguna Fundación, la de la Universidad. Recuerdo el día que íbamos a ir a la pública de Granada. Se concretó quedar en la puerta de la biblioteca pública y de unas 20 personas que estábamos, apenas 2 sabíamos dónde estaba la biblioteca.

Ya de profesor en Información y Documentación, tengo también experiencias similares. El primer día me gusta preguntar dónde se ve la gente dentro de 4 o 5 años, para conocer a las personas, preparar o adaptar contenidos..., y pocas personas, muy pocas para estar estudiando el Grado en Información y Documentación, se ven trabajando en bibliotecas o servicios en documentación. Y percibo igualmente de manera general que las usan solo para estudiar en tiempos de exámenes, pero pocas veces para algo más. Desde ahí, me gusta pensar que las clases sirven para que al final de las asignaturas ese número suba, y en realidad es algo así como mi principal objetivo. Lo anterior, en cambio, no sucedía por ejemplo en los estudios en Traducción e Interpretación de la *UGR*, donde daba asignaturas como Recursos informativos o Documentación para la traducción. Allí apenas 2 o 3 personas de 30 no se veían traba-



jando en agencias de traducción, interpretación, etc. Las personas que nos dedicamos a la docencia en Información y Documentación tenemos un verdadero reto con respecto a lo anterior.

En cuanto a los niveles de lectura general, hace unas semanas en un intercambio de mensajes en *IweTel* recurrí a los datos y estadísticas de personas prestatarias activas en bibliotecas públicas según la web de *Bibliotecas públicas españolas en cifras*. En 2019, apenas el 8,28% de la población es prestataria activa de bibliotecas públicas para el total de España, con máximo en Castilla y León con el 14,33% y mínimo en Andalucía con 3,77%. Tras ello, aludía a los préstamos por persona prestataria activa, con por ejemplo 11,58 para España; y acababa planteando que quizá lo que sucede es que poca gente lee mucho y mucha gente no lee. No obstante, esto se refiere a la lectura vía bibliotecas públicas, aceptando que cada préstamo es una lectura (lo que no se puede dar por sentado) y contando con que las bibliotecas públicas estarían cubriendo tan solo el 9,2% de la lectura que la población lleva a cabo (**Lázaro-Rodríguez, 2020**).

Por último, quería compartir un recurso para la promoción de la lectura que he conocido recientemente y que sirve de alternativa a *Goodreads*. Se trata de *BookWrym*.

<https://www.goodreads.com>

<https://bookwrym.social>

Se definen como una red social sin publicidad, anti-corporativa y federada para hacer seguimiento de las lecturas, hablar de libros, escribir reseñas y descubrir lecturas. A mí me gusta cuando una persona te regala un libro o te lo aconseja, y además de eso te pasa las partes que más le han gustado. Es una gran forma de crear atracción hacia un libro. Creo que los centros educativos podrían hacer lo mismo a la hora de concretar lecturas y promocionarlas. Comparto *Bookwrym* porque puede ser una herramienta para ello. Es un proyecto del *Fediverso*. Me gusta pensar que quizá algún día la mayoría de las personas se baje del carro de las grandes empresas y redes sociales, y que por ejemplo universidades e investigadores/as en vez de usar *Twitter*, se pasen a *Mastodon* con una instancia por ejemplo en los servidores de sus propias instituciones. Pero esto es otra historia y mejor dejarla para otro momento...  
<https://mastodon.social>

**Lázaro-Rodríguez, Pedro** (2020). "Bibliotecas y efecto Pigmalión: la importancia de la interpretación de resultados y otras cuestiones metodológicas a partir de una crítica al Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros en España de 2019". *Anuario ThinkEPI*, 14.

<https://doi.org/10.3145/thinkepi.2020.e14b01>

**Pedro Lázaro-Rodríguez**

Universidad Complutense de Madrid

[lrp@disroot.org](mailto:lrp@disroot.org)



## **Project Information Literacy**

**Dora Sales**



Muchas gracias por tu nota, Sandra, muy necesaria. Me sumo a las apreciaciones de Cristóbal (muchas gracias por el texto de Feito, se me había pasado) y, por si a alguien le interesa, me permito dejar el enlace a unas reflexiones sobre la importancia de fomentar la lectura crítica que se publicó hace unos meses en la *Provocation Series* de *Project Information Literacy*:

**Head, Alison J.** (2021). "Reading in the age of distrust". *PIL Provocation Series*, v. 1, n. 2. Project Information Literacy Research Institute.

<https://projectinfolit.org/pubs/provocation-series/essays/reading-in-the-age-of-distrust.html>

**Dora Sales**

Universitat Jaume I

[dsales@trad.uji.es](mailto:dsales@trad.uji.es)



## ¿Brotos verdes en los hábitos de lectura y compra de libros?

Natalia Arroyo



El *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros, 2021*, que se acaba de publicar hace unos días, refleja un aumento en los índices generales de lectura durante la última década (2011-2021). El 64,9% de la población lee libros al menos una vez al trimestre en su tiempo libre (en cualquier formato). Este dato ha subido 6,5 puntos porcentuales en la última década. También ha crecido el número de los lectores que lo hacen por motivos de ocio en los últimos cinco años (2017-2021), que en 2021 se sitúa en el 52,7%, y ha disminuido el número de no lectores en ese mismo período (pasando del 40,3% al 35,5%). Entre los más jóvenes (14-24 años), los datos disponibles no son lo suficientemente homogéneos como para obtener conclusiones claras en un período amplio de tiempo, pero sí es cierto que en los tres

últimos años se observa un aumento de unas décimas.

Por lo tanto, creo que se debería revisar la idea de que “tanto jóvenes como adultos cada vez nos encontramos más alejados de la práctica de la lectura”, aportando datos que lo corroboren o matizando a qué grupos de población y de qué tipos de lectura estamos hablando.

Coincido en que los estudiantes del Grado en Información y Documentación, como futuros mediadores de la lectura en muchos casos, tendrían que ser lectores frecuentes de libros por motivos de ocio en mayor medida. También, como señala Rafael Feito en el artículo que ha compartido Cristóbal Urbano, que entre los estudiantes universitarios se debería afianzar la lectura crítica, reflexiva y en profundidad, basada en los textos especializados y complementada con el debate. Ambos tipos de lectura no son excluyentes, desde luego, pero creo que es necesario diferenciar a qué tipo de lectura nos referimos, porque las estrategias para desarrollarlas son muy diferentes.

En cualquier caso, creo que la conclusión clara es que debemos reflexionar sobre qué peso tienen determinadas competencias lectoras en los estudios del Grado en Información y Documentación y cuál es el papel que deberían ocupar, teniendo en cuenta la realidad actual en el panorama educativo. Finalmente, creo que también debemos autoanalizar a nivel personal cómo fomentamos la lectura crítica quienes nos dedicamos a la enseñanza.

FGEE (2022). *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros en España 2021*. Federación de Gremios de Editores de España.

<https://www.federacioneditores.org/lectura-y-compra-de-libros-2021.pdf>

**Natalia Arroyo-Vázquez**  
Universidad de León  
natalia.arroyo@gmail.com



## La medición de los hábitos lectores: un debate sobre qué se entiende por frecuente y por ocasional

Pedro Lázaro Rodríguez

En primer lugar, bienvenida sea la lectura si ha aumentado. Ahora bien, podríamos fijarnos en que el 95,4% de la población no lee de forma frecuente (en cualquier formato), sino de forma ocasional: en el *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros, 2021*, ese 95,4% (página 2) se refiere al “% total de lectores (al menos una vez al trimestre)”, que según la diapositiva 4 serían lectores ocasionales y no frecuentes. A mí me cuesta encontrar correspondencia o sentido a estas etiquetas/categorías de frecuentes y ocasionales. Creo que sería mejor decir: personas que leen diariamente, semanalmente, mensualmente, trimestralmente, etc. Tampoco me parece adecuado poner en el mismo grupo a quien lee a diario (1 de 1) que a quien lee una vez a la semana (1 de 7), y ni a quien lee mensualmente con quien lee cada 3 meses.

Gracias a tu mensaje he llegado hasta el documento de *Hábitos de Lectura y Compra de Libro en España 2011*. Me parece mucho más completo que el actual. Por lo menos en lo que a metodología se refiere. Añadían una sección para la metodología que al menos en los documentos de 2019 en adelante no veo y no he encontrado. Un aspecto que me ha llamado la atención es que la base de 2011, o total de personas analizadas (población de 14 o años o más), era de 12.761, y la de 2021 es de 4.811. No sé por qué desciende en casi  $\frac{1}{3}$ , pero me ha llamado la atención (se puede comprobar la diferencia de la muestra buscando con control+f “base: Población de 14 o más años”). Es posible que haya una razón

estadística que justifique haber reducido en esa proporción la muestra, pero como en 2021 no aparece metodología, no se puede saber. Tampoco sabemos de qué comunidades han sacado las respuestas ni el porcentaje de respuestas por mujeres y hombres. Sería bueno saberlo; ¿Quizá salga más adelante?

Por último, veo que en el documento de 2021 siguen cometiendo un error en la interpretación de resultados que comenté hace un par de años. En la página 16 del *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros, 2021* se lee que “La nota de media que otorgan los españoles a su biblioteca habitual es de notable alto, con un 8,2”. El problema o error es que en esa misma diapositiva se dice que solo el 25,3% de personas ha acudido a alguna biblioteca o bibliobús en el último año. Así que la opinión de los “españoles” en realidad se refiere solo al 25% de los españoles que acuden a bibliotecas, un porcentaje que ha descendido desde un poco más del 30% que se registraba para 2019 (quizás debido a que 2020 y 2021 son especiales por la pandemia de Covid). No es lo mismo “españoles” que “el 25% de españoles”. El 75% no ha ido a la biblioteca en el último año. Pero bueno, esto se refiere ya a las bibliotecas y no solo a la lectura en general.

Creo que hay un grandísimo margen de mejora en lo que a datos y estadísticas sobre bibliotecas se refiere por quienes son responsables oficiales o institucionales de su captura y publicación en España. No por quienes las comentamos o trabajamos sobre ello, porque la verdad es que contribuimos a la mejora.

**Pedro Lázaro-Rodríguez**

Universidad Complutense de Madrid  
lrp@disroot.org



## La lectura voluntaria

**Sandra Sánchez-García**

Gracias a todos por vuestros comentarios y aportaciones a esta nota. Tenía muchas ganas de compartir algunas de estas ideas con vosotros, pero no imaginaba que justo se publicaría de forma tan oportuna el artículo de Feito en *El país* y los datos del último *Barómetro de hábitos de lectura y compra de libros*, que nos permiten ampliar el debate sobre el tema.

Creo que las ideas que ha extraído Cristóbal de ese artículo son precisamente aquellas que, no solo conectan de forma directa con una parte de las cuestiones que quería poner sobre la mesa, sino que afianzan la idea de que estamos dejando demasiado de lado la lectura académica en el currículo de los alumnos universitarios. Una idea que, como señalo en mi texto, no es nueva, pero a la que parece no hemos prestado mucha atención a la hora de diseñar los planes de estudios y cuadros de competencias de las diferentes titulaciones, como bien señala Feito.

Pero esta vez mi intención era ir un poco más lejos y centrar la cuestión en los alumnos de los Grados de Información y Documentación, como futuros promotores de lectura, ya que como bien señala Natalia, la lectura tiene muchas dimensiones y las estrategias para acercarnos a ella pueden y deben ser diferentes. Por supuesto es importante trabajar con ellos la lectura académica y eso está en gran medida en manos de quienes nos encargamos de su formación, pero mi intención era sobre todo centrar el problema en esa lectura voluntaria y ociosa que ya escapa del aula y de los propios planes de estudios. Son pocos los alumnos que llegan con ese “fondo de armario” de lecturas que comenta Cristóbal, y para llegar a esa conclusión ni siquiera necesitamos profundizar en los datos estadísticos, muchas veces basta con intentar charlar con ellos de libros, buscar lecturas comunes con las que comenzar a trazar con ellos un itinerario lector.

Y aunque esto parece un mal generalizado a la vista de los datos estadísticos –el propio barómetro señala que a partir de los 15 años desciende notablemente la proporción de lectores frecuentes en tiempo libre– creo que es más preocupante cuando nos encontramos con jóvenes que probablemente en un futuro no muy lejano pueden desempeñar su actividad profesional en bibliotecas, donde la prescripción lectora y la promoción de la lectura serán algunas de las actividades que deban llevar a cabo.

Creo que hay mucho trabajo por hacer, no solo mejorando algunos de los informes y datos estadísticos que se publican en torno a la lectura, como bien ha señalado Pedro, sino sobre todo a la hora de que la lectura forme parte del día a día del alumnado universitario, tanto dentro como fuera del aula. Que compartamos nuestras opiniones en torno a la lectura me parece un gran comienzo. Gracias a todos.

**Sandra Sánchez-García**

Universidad de Castilla-La Mancha  
sandra.sanchez@uclm.es