

# Lectura y competencias de los profesionales de la información y la documentación. Comportamiento lector de los futuros bibliotecarios

Reading and associated competences of information and documentation professionals. The reading behavior of future librarians

**Sandra Sánchez-García; Elisa Larrañaga; Santiago Yubero**

**Note:** This article can be read in its English original version on:

<https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/86666>

Cómo citar este artículo.

Este artículo es una traducción. Por favor cite el original inglés:

**Sánchez-García, Sandra; Larrañaga, Elisa; Yubero, Santiago** (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>

Artículo recibido el 10-09-2021  
Aceptación definitiva: 14-12-2021



**Sandra Sánchez-García** ✉

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

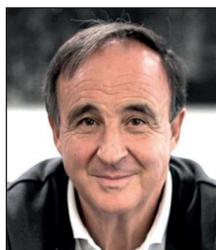
Universidad de Castilla-La Mancha  
Biblioteca General del Campus de Cuenca  
Avda. de los Alfares, 42  
16071 Cuenca, España  
[sandra.sanchez@uclm.es](mailto:sandra.sanchez@uclm.es)



**Elisa Larrañaga**

<https://orcid.org/0000-0002-7183-1683>

Universidad de Castilla-La Mancha  
Facultad de Trabajo Social  
Edificio Melchor Cano  
Campus universitario  
16071 Cuenca, España  
[elisa.larranaga@uclm.es](mailto:elisa.larranaga@uclm.es)



**Santiago Yubero**

<https://orcid.org/0000-0002-7148-7958>

Universidad de Castilla-La Mancha  
Facultad de Ciencias de la Educación y  
Humanidades  
Edificio Gil de Albornoz, Campus universitario  
16071 Cuenca, España  
[santiago.yubero@uclm.es](mailto:santiago.yubero@uclm.es)

## Resumen

Existen numerosos estudios que analizan el hábito lector de los jóvenes universitarios y que demuestran los beneficios de la lectura voluntaria en el rendimiento académico. Resulta, por tanto, paradójico que una buena parte de los universitarios solo lean de forma instrumental y se hallen lejos de poseer unos hábitos lectores estables. Esta situación general se repite en futuros profesionales de la educación, donde se ha comprobado que sus experiencias personales de lectura ejercen una influencia decisiva sobre su formación y sus prácticas profesionales. Los estudiantes del Grado de Información y Documentación se encuentran entre ese grupo de futuros profesionales vinculados en gran medida con la mediación lectora, que va a exigir unos profesionales competentes en lectura y comprensión. El objetivo principal de este trabajo es analizar, a partir de una muestra de 214 alumnos del Grado de Información y Documentación de 6 universidades españolas, los perfiles profesionales en los que los alumnos muestran mayor interés y la relación de estos estudiantes con la lectura, a nivel global y en función de los perfiles elegidos. Los resultados muestran que muchos estudiantes no tienen claramente definido su perfil profesional, y se confirman los datos proporcionados por otros estudios sobre hábitos lectores y comportamiento lector, donde se evidencia que la lectura voluntaria no forma parte de su estilo

de vida; aunque, en este caso, se producen algunas diferencias entre estudiantes en función del perfil profesional seleccionado. Los resultados avalan la idea de que, aunque algunas de estas competencias parezcan no tener un carácter estrictamente informativo o documental, dada la importancia que se les concede en las salidas profesionales vinculadas con estos estudios, debería plantearse su refuerzo en futuras revisiones del Grado.

### Palabras clave

Hábito lector; Lectura; Motivación lectora; Competencia lectora; Estudiantes universitarios; Educación Superior; Grado en Información y Documentación; Documentalistas; Profesionales de la información; Bibliotecarios; Promotores de lectura.

### Abstract

Numerous studies have analyzed the reading habits of university students, demonstrating the benefits of voluntary reading for academic performance. It is thus paradoxical that a large fraction of university students only read instrumentally and are far from adopting stable reading habits. This general situation is repeated among future professionals in the education field, whose personal reading experiences have been proven to have a decisive influence on their training and professional practice. Students on information and documentation degree courses are among the group of future professionals who are strongly linked to reading and who must attain competence in reading and comprehension. The main aim of this study is to use a sample of 214 students on information and documentation degree courses at six Spanish universities to analyze the professional profiles of most interest to them and their relationship with reading, both at a global level and depending on their chosen profile. The results reveal that many students have not identified a clearly defined professional profile. We also confirm findings from other studies on reading habits and behaviors, where it is evident that voluntary reading is not part of their lifestyle, albeit with some differences here between students depending on the professional profile selected. These results support the idea that, although some of these competences do not seem to have a strictly information or documentation nature, given the importance given to them in professional opportunities related to these studies, their reinforcement should be considered in future revisions of such degrees.

### Keywords

Reading habits; Reading; Reading motivation; Reading competence; Skills; University students; Higher education; Information and documentation degrees; Information scientists; Information professionals; Librarians; Documentalists; Reading promoters.

## 1. Introducción

Conseguir una buena comprensión y competencia lectora es uno de los principales objetivos de la educación y un prerrequisito cada vez más esencial para alcanzar el éxito en las sociedades actuales (Clark; Rumbold, 2006). Como se recoge en el informe de la *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco)*, coordinado por Delors (1996), los libros y la lectura son uno de los pilares básicos de la educación y de la difusión del conocimiento. La misma idea subyace en el *Programme for International Student Assessment (PISA)* de la *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)*, que define la lectura como una competencia fundamental dentro y fuera del ámbito escolar, que ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y participar de forma activa en la sociedad. Como recoge el último informe *PISA 2018* la lectura guarda relación directa con la adquisición de conocimientos, la adquisición de un pensamiento crítico y la expresión de juicios bien fundados (OECD, 2019).

La lectura se convierte en una de las actividades cotidianas de las personas en formación, entendiéndose como una competencia básica y transversal que permite el acceso al resto de los aprendizajes. Diversos estudios han mostrado que la capacidad lectora influye en el éxito en los aprendizajes desde la escuela a la universidad (Clerici; Monteverde; Fernández, 2015; Lotti-de-Santos *et al.*, 2008; Fiz-Poveda *et al.*, 2000; García-Martín; García-Sánchez, 2020; Noursi, 2014; Pascual-Gómez; Carril-Martínez, 2017; Whitten; Labby; Sullivan, 2016).

Más allá de esa lectura instrumental que acerca a los estudiantes a la información y proporciona nuevos conocimientos, son numerosos los estudios que relacionan el hábito lector y la lectura voluntaria con el rendimiento académico (Mol; Jolles, 2014; Dezcallar-Sáez *et al.*, 2014; Cunningham; Stanovich, 1991; Ritchie; Bates, 2013). Como señala Gil-Flores (2011), el hábito lector propicia una mejora de la competencia lectora y otras habilidades cognitivas que están en la base y son el fundamento para un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida. El informe *PISA 2018*, concluye que los jóvenes que diariamente leen por placer obtienen mejores rendimientos en la prueba. Así,

“disfrutar leyendo es una condición previa para alcanzar una lectura eficaz, lo que, a su vez, conduce a una mejora de la destreza lectora a través de la práctica” (INEE, 2020).

## 2. Lectura y universidad

La lectura se convierte también en una herramienta imprescindible para la formación de cualquier profesional. Los jóvenes universitarios en formación utilizan la lectura en sus actividades cotidianas de aprendizaje, siendo una parte importante del núcleo de la vida académica, como vía de acceso a la información y como elemento imprescindible para la adquisición de las competencias (Hjortshoj, 2001; Carlino, 2013; Cassany, 2008). La lectura de textos profesionales y especializados facilita así la incorporación a la comunidad discursiva de la disciplina en la que se están formando.

Son numerosos los estudios que evidencian los beneficios de la lectura en la formación de los estudiantes universitarios. En líneas generales, está demostrado que los estudiantes que se declaran lectores tienen una mejor inserción en la actividad académica (Moyano, 2004), con mayor intervención en las sesiones de discusión desarrolladas en las clases (Lei et al., 2010), en las que realizan intervenciones más estimulantes (Ruscio, 2001). También se ha comprobado que están más motivados en las clases y que planifican mejor las actividades de aprendizaje (Hoefl, 2012). Por el contrario, los estudiantes universitarios no lectores se muestran como receptores pasivos de contenidos, con poca participación en las discusiones de clase, actitud menos activa en el aula y poca disposición hacia la investigación, presentando también, en general, un menor rendimiento (Torres-de-Márquez, 2003).

Lo que define al lector habitual es dedicar parte de su tiempo libre a la lectura, teniendo esta práctica insertada en su estilo de vida y entre sus actividades de ocio

El hábito lector es, por tanto, uno de los factores que en mayor medida facilita la obtención de mejores calificaciones también en la Educación Superior. Se comprueba 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; Fraguela-Vale; Pose-Porto; Varela-Garrote, 2016; Lee, 2014). No olvidemos que lo que define al lector habitual es dedicar parte de su tiempo libre a la lectura, teniendo esta práctica insertada en su estilo de vida y entre sus actividades de ocio. La lectura se convierte para él

“en una opción personal voluntaria que no depende de la disponibilidad del tiempo libre” (Elche; Sánchez-García; Yubero, 2019, p. 229).

En conclusión, entre las potencialidades del alumno universitario podríamos incluir los hábitos lectores y la lectura recreativa como trampolín hacia una mejor comprensión de la lectura profesional y mejores resultados académicos.

En contraposición a esto, nos encontramos con que buena parte del índice lector de los estudiantes universitarios se refiere únicamente a una lectura instrumental (Larrañaga; Yubero; Cerrillo, 2008; Yubero; Larrañaga, 2015). Como muestran los datos proporcionados por las encuestas nacionales, los estudiantes en general y los universitarios en particular presentan una frecuencia superior en su conducta lectora que el resto de la población; pero si consideramos lectores solo a los estudiantes que tienen la lectura voluntaria y no instrumental como práctica cotidiana, casi el 16% de los estudiantes universitarios españoles no lee nunca o casi nunca, y casi un 8% no ha leído ningún libro en el último año, mientras que el 25% lee algún libro solo de forma ocasional (Yubero; Larrañaga, 2015). Si centramos los datos en la lectura voluntaria, Fraguela-Vale, Pose-Porto y Varela-Garrote (2016) señalan que un 87,8% de jóvenes declara no leer nunca como actividad de ocio, lo que evidencia el hecho de que muchos universitarios no tienen insertada la lectura en su estilo de vida.

Este hecho, contrastado en diferentes investigaciones, es todavía más preocupante cuando los datos ofrecidos se refieren a profesionales vinculados con determinadas áreas educativas en las que la enseñanza y el fomento de la lectura aparecen como unas de sus competencias profesionales (Elche; Sánchez-García; Yubero, 2019; Elche; Yubero, 2019).

### 3. Profesionales de la información como mediadores de lectura

El profesional de la información es la denominación genérica que incluye en la actualidad una amplia gama de perfiles ocupacionales que van desde los tradicionales bibliotecarios, archiveros y documentalistas especializados, a los más recientes gestores de contenidos digitales, *content curators*, arquitectos de la información o los *community managers*, entre otros (Abadal; Rubió, 2017; Martínez-Comeche et al., 2015). Todas estas denominaciones y aún otras más, se utilizan con frecuencia para indicar algunas de las salidas profesionales que tienen actualmente los estudiantes universitarios del Grado en Información y Documentación; una titulación que ha experimentado importantes cambios en los últimos años y que es el resultado de la integración de la anterior Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación y la Licenciatura en Documentación.

El actual perfil profesional de los graduados en Información y Documentación está recogido en el *Libro blanco* de la *Aneca* (2004), que adapta los estudios al *Espacio Europeo de Educación Superior* estableciendo las competencias transversales y específicas que deben formar parte del currículo. Este documento basado tanto en la experiencia docente de los centros españoles en los que se ha impartido la titulación, como en titulaciones similares de diversas universidades europeas, orienta los perfiles profesionales hacia cuatro tipos de centros:

- Bibliotecas generales, ya sean nacionales, públicas, universitarias, de centros de enseñanza primaria y secundaria, parlamentarias, etc.
- Bibliotecas especializadas y centros de documentación de la Administración pública, empresas, medios de comunicación, editoriales y librerías, asesorías y consultorías legales, de informática y tecnologías, de servicios bibliográficos y documentales, etc.
- Archivos nacionales, archivos de instituciones y organismos de la Administración pública y archivos privados (eclesiásticos, de empresa y de otros organismos...).
- Empresas de creación y difusión de bases de datos, de creación de sistemas de almacenaje y recuperación de la información, sistemas de información, portales de internet, empresas de creación de contenidos editoriales, etc.

A pesar de los vaivenes que ha sufrido la profesión y, por tanto, estos estudios universitarios, se puede considerar que las bibliotecas han sido y continúan siendo un nicho laboral importante de estos graduados, tal y como reflejan los trabajos sobre inserción laboral publicados en los últimos años (**Artaza**, 2011; **Borrego**; **Comalat**; **Estivill**, 2004; **Moreiro-González et al.**, 2008; **Moreiro-González**, 2015; 2020; **Tejada-Artigas**; **Chacón-Jarén**; **Moreiro-González**, 2014).

Entre las funciones que desempeñan estos profesionales, recogidas en el catálogo de *Perfiles profesionales del Sistema Bibliotecario Español* (CCB, 2013), observamos cómo la organización de planes, programas, actividades y recursos de promoción lectora se incluyen de forma específica como actividades propias de los técnicos de biblioteca, técnicos auxiliares de biblioteca, directores de redes de bibliotecas, bibliotecarios especialistas en dinamización sociocultural y bibliotecarios escolares. Sin embargo, estos mismos perfiles no incluyen la competencia lectora o el gusto por la lectura entre sus competencias personales y profesionales.

Es evidente que la lectura se convierte en una competencia imprescindible para estos profesionales más orientados a la promoción y la mediación lectora, pero también debería entenderse como una competencia básica para el resto de los perfiles del *Sistema Bibliotecario Español*, por su alto grado de correlación con el nivel de consecución de otras competencias genéricas y conocimiento específicos (**Sánchez-García**, 2019).

Además, debemos tener muy presente que cada vez son más las voces que apuestan por recuperar un perfil del profesional de la información más cercano a la dimensión socializadora que demandan las bibliotecas en la actualidad, en las que la prescripción de lecturas, la selección de información relevante y la función más educativa se convierten en prioritarias del personal bibliotecario (**Martínez-Cañadas**, 2017; 2021). En una sociedad caracterizada por la sobrea-bundancia de información, la multiplicidad de canales de comunicación y el acceso rápido a contenidos, en ocasiones sesgados o manipulados con fines ideológicos, la necesidad de formar ciudadanos críticos se convierte en objetivo clave de la transformación social. Ante este panorama de crisis de confianza en los sistemas convencionales de información y comunicación, los profesionales de la información y la documentación se convierte en agentes activos a la hora de formar ciudadanos críticos (**López-Borrull**; **Vives-Gràcia**; **Badell**, 2018) y ayudar a los usuarios a leer críticamente (**Anderson**, 2017). Los programas de alfabetización tradicionales deben adaptarse a las necesidades actuales, apoyando a los usuarios en la búsqueda de información

“al tiempo que se deben ofrecer servicios para incrementar las habilidades de lectura” (IFLA, 2012).

Finalmente, no debemos olvidar las exigencias que plantea en la agenda política y social el desarrollo de los objetivos de la *Agenda 2030* de la ONU, y el papel que pueden y deben desarrollar los profesionales de la información, teniendo en cuenta la función natural que las bibliotecas tienen a la hora de democratizar el acceso a la información. La *Estrategia nacional de información y bibliotecas* (CCB, 2019), reconoce y promueve 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. Este nuevo paradigma demanda profesionales capaces de seleccionar, gestionar, organizar y preservar la documentación y la información para que pueda ser utilizada por terceros en función de sus necesidades y características. Perfiles orientados a la curación de contenidos, teniendo en cuenta que esta se define como

“una actividad continua de búsqueda, selección, tratamiento y difusión de la información más relevantes sobre un determinado ámbito para una audiencia específica” (**Martínez-Cañadas**, 2017, p. 23),

en la que el posterior tratamiento de la información a partir de diferentes estrategias de caracterización –extracción, retitulación, resumen, citación, *storyboarding* y paralelización– (**Gualar**; **Leiva-Aguilera**, 2013), vuelve a poner de manifiesto la importancia de una sólida competencia lectora por parte de estos profesionales.

En este contexto de reorientación de los perfiles bibliotecarios, el Grado en Información y Documentación tendrá que poner en práctica un conjunto de actitudes y aptitudes, no solo durante la etapa de formación universitaria sino también en su futuro ejercicio profesional, que Olivia-Marañón resume en:

“implicación en el aprendizaje (y en el aprendizaje para toda la vida); curiosidad intelectual; capacidad de trabajo en equipo; sentido de la responsabilidad; comprensión lectora, y actitud crítica” (**Olivia-Marañón**, 2012, p. 17).

Dentro de las competencias transversales genéricas que deben desarrollar los estudiantes del Grado en Información y Documentación, *Aneca* (2014) recoge las siguientes:

- 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 campo de estudio; capacidad de gestión de la información; resolución de problemas y toma de decisiones.
- Personales: trabajo en equipo; trabajo en un equipo interdisciplinar; trabajo en un contexto internacional; habilidades en las relaciones interpersonales; reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad; razonamiento crítico y compromiso ético.
- 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.

Muchas de estas competencias se repiten en la relación de fichas de los *Perfiles profesionales del Sistema Bibliotecario Español* (CCB, 2013), donde se recogen las competencias profesionales y personales que deben poseer estos profesionales en función de las actividades definidas en su perfil.

El hábito lector y el gusto por la lectura deberían ser actitudes personales de estos profesionales, y la competencia y la comprensión lectora competencias instrumentales que no deberían descuidarse a lo largo de su formación, teniendo en cuenta que los datos sobre hábitos lectores muestran una clara contradicción entre lo deseable y la realidad de nuestros estudiantes universitarios. Por ello, en relación con el rol de los profesionales de la información, el principal objetivo de este estudio ha sido analizar el comportamiento y el compromiso lector de los estudiantes del Grado en Información y Documentación, teniendo en cuenta su importancia tanto para su formación como para su posterior desempeño laboral. Se trata de conocer sus posibles competencias tanto como mediadores de lectura como agentes activos en la selección y evaluación de la información, para lo que la lectura se convierte en una competencia genérica básica que correlaciona de forma significativa con el nivel de consecución de otras competencias genéricas y específicas (Yubero; Larrañaga, 2015).

## 4. Método

### 4.1. Participantes

De acuerdo con los datos proporcionados por el *Ministerio de Universidades*, entre los cursos 2015/2016 y 2018/2019 se matricularon en el Grado de Información y Documentación 7.470 alumnos. El tamaño muestral fue calculado empleando la fórmula de Daniel (1999), considerando un valor  $z$  de 1,96 (nivel de confianza del 95%). Los análisis determinaron que eran precisos 366 estudiantes para el estudio.

Del total de los cuestionarios recogidos, se han seleccionado los que habían completado todos los ítems. En el estudio participaron 214 estudiantes procedentes del Grado en Información y Documentación de 6 universidades españolas:

- Universidad Carlos III de Madrid (8,5%)
- Universidad Complutense de Madrid (10,7%)
- Universidad de Extremadura (34,1%)
- Universidad de León (9,8%)
- Universidad de Salamanca (26,2%)
- Universitat de Barcelona (10,7%)

Al no estar completados todos los ítems la muestra se redujo, lo que ha supuesto un incremento del margen de error al 7%.

Respecto a las características de los estudiantes, la muestra estaba compuesta por un 68,2% de mujeres y un 31,8% de hombres, con edades comprendidas entre los 18 y los 57 años, encontrándose un 70,7% entre los 18 y los 22 años ( $M=24,8$  y  $DT=9,5$ ) y distribuidos en los diferentes cursos del grado con un 40,6% en el primer curso, 27,2% en 2º, 17,2% en 3º y 15% en 4º curso.

### 4.2. Instrumento

Para este estudio se empleó una adaptación del *Cuestionario de hábitos lectores* (Larrañaga, 2004; Larrañaga; Yubero, 2005), que ya había sido utilizado en estudiantes universitarios (Larrañaga; Yubero; Cerrillo, 2008; Yubero; Larrañaga, 2015). El cuestionario incluía preguntas de frecuencia de lectura voluntaria, número de libros leídos en el último año, tipo de materiales y formatos de lectura, motivación y gusto por la lectura e importancia otorgada a la lectura para el futuro profesional.

En los cuestionarios (ver el Anexo) también se solicitaban datos sobre la opción en la que los alumnos habían seleccionado el Grado en Información y Documentación para cursar los estudios, así como sus expectativas profesionales en relación con el tipo de centro donde les gustaría llevar a cabo su práctica profesional (Aneca, 2004) y una adaptación de los perfiles profesionales más demandados en la actualidad (Abadal; Rubió, 2017).

### 4.3. Procedimiento

La selección de las universidades participantes se realizó mediante conglomerados, se eligieron al azar el 50% de las universidades que imparten el grado de Información y Documentación. La selección de los estudiantes en cada universidad se realizó mediante el método de muestreo de conveniencia. Los estudiantes participaron de forma voluntaria y anónima en la investigación a través de un cuestionario que se distribuyó en papel en las universidades de *Extremadura* y *Salamanca* y online a través de *Google Forms* en el resto de las universidades. En ambos casos, la ayuda de los profesores colaboradores de cada centro fue clave para motivar la participación de los estudiantes. El cuestionario se pasó durante el segundo semestre del curso 2018/2019.

### 4.4. Análisis de datos

El análisis de los datos se realizó con el paquete estadístico *SPSS.23*. En primer lugar se calcularon los descriptivos de las variables de lectura en la muestra total. Seguidamente fue segmentada la muestra según los perfiles profesionales que les interesaría desarrollar en un futuro, agrupando a los sujetos de la muestra en profesionales con perfil de lectura, profesionales con perfil de documentación y profesionales con perfil mixto, para los que no tienen definido claramente

su perfil profesional. Se realizó el análisis de homogeneidad de muestras mediante el test no paramétrico de Kolmogorov-Smirnov y homocedasticidad de los grupos muestrales mediante el test de Levene. Posteriormente, fueron analizadas las diferencias a partir de Anovas y pruebas de Chi-cuadrado en las variables de interés para este estudio, según la agrupación realizada anteriormente. Por último, se calculó una regresión logística multinomial para conocer la relación de las variables de la investigación con los perfiles profesionales.

## 5. Resultados

En los cuestionarios aplicados a los sujetos de la muestra se preguntó, entre otras cuestiones, sobre sus expectativas profesionales. En primer lugar, los alumnos señalaron el orden de preferencia por los contextos profesionales definidos en el *Libro blanco* de la titulación (Aneca, 2004), presentando un interés similar por los diferentes centros (tabla 1).

Tabla 1. Orden de preferencia de los contextos profesionales futuros

Orden de las opciones por las que seleccionó los estudios	Bibliotecas generales	Bibliotecas especializadas y centros de documentación	Archivos	Empresas
1ª	25,7%	22,9%	18,7%	26,6%
2ª	15,9%	32,2%	20,6%	15,9%
3ª	23,0%	25,7%	22,9%	14,5%
4ª	21,5%	6,5%	24,3%	29,9%

Nota: Trabajos habituales en las empresas son: gestión de contenidos, creación de bases de datos y contenidos editoriales, intranets, portales de Internet, etc.

A continuación, debían señalar los perfiles profesionales que les interesaría ejercer en un futuro, una vez terminada la carrera. Las 13 opciones propuestas atendían en gran medida a los perfiles recogidos en *SIOF (Servei d'Informació d'Ofertes de Feina)*, de la *Facultat de Biblioteconomia i Documentació* de la *Universitat de Barcelona* (Abadal; Rubio, 2017), ampliando los perfiles vinculados con la mediación lectora. Los perfiles se agruparon en dos áreas generales:

- "Profesiones con perfil lectura": aglutina las profesiones vinculadas directamente con la mediación lectora (bibliotecario, promotor de la lectura y gestor cultural);
- "Profesiones con perfil documentación": incluía la profesión de *community manager*, especialista en arquitectura de la información, archivero, grabador de datos, digitalizador, documentalista, gestor de contenidos web, responsable de marketing, especialista en SEM/SEO y redactor.

Finalmente se estableció la categoría "Perfil mixto" para referirnos a los alumnos que seleccionaban indistintamente profesiones de ambos perfiles. Con ello, intentamos conseguir categorizar a todos los alumnos de la muestra en tres categorías generales, en función de la prevalencia del contenido del perfil profesional elegido.

La distribución de los sujetos de la muestra en función de estos perfiles ha sido:

- 6,1% "Profesiones con perfil lectura"
- 42,1% "Profesiones con perfil documentación"
- 46,7% con "Perfil mixto"
- 5,1% no seleccionó ningún perfil profesional.

Tabla 2. Preferencia por los perfiles profesionales

Bibliotecario	Promotor lectura	Proyectos culturales	Community manager	Arquitectura información	Archivero	Grabador datos	Digitalizador	Documentalista	Gestor web	Marketing online	Especialista SEO	Redactor
37,4%	18,7%	26,2%	35,0%	12,1%	26,6%	3,3%	14,5%	43,0%	28,0%	26,2%	7,9%	14,5%
Perfil lectura (6,1%)			Perfil documentación (42,1%)									
Perfil mixto (46,7%)												

Nota: 5,1% no seleccionó ningún perfil

A partir de estos datos nuestro primer estudio relacionó la opción en la que los estudiantes habían elegido la carrera con estos perfiles profesionales. Nos parecía interesante estudiar la motivación de los alumnos por realizar esta carrera, en relación con el perfil profesional que ellos identificaban como futuro laboral, al tratarse de una profesión con un

alto índice vocacional (Martín-González *et al.*, 2014). Los resultados permiten conocer que un 74,3% de la muestra eligió cursar estos estudios en 1ª o 2ª opción. En el análisis de las opciones de elección según el perfil profesional se han encontrado diferencias significativas ( $\chi^2= 30,79$ ,  $p < 0,001$ ) entre los diferentes perfiles. Se comprueba que eligieron estos estudios en 1ª o 2ª opción el 100% de los estudiantes del perfil “Profesiones con perfil lectura” y el 88% de los estudiantes del “Perfil mixto”. Casi el 40% de los estudiantes del perfil de “Profesionales con perfil documentación” habían elegido la titulación que están cursando en 3ª y 4ª opción.

A continuación, nuestra intención fue conocer la relación que los estudiantes tenía con la lectura y cómo se relacionaban algunas variables con los perfiles profesionales con los que mostraban mayor interés.

Los participantes afirman tener gusto por la lectura puntuando en una escala del 1 al 10 con una media de 7,92 (DT= 2,17). En cuanto a su relación con la lectura el 76,1% reconoce tener una relación entre buena y muy buena, mientras que el 12,6% afirma tener una relación mala o regular y un 11,2% se muestra indiferente. A la hora de definirse como lectores el 15,4% se consideran lectores empedernidos; un 43,9% lectores habituales; 33,7% lectores ocasionales; 15% de vacaciones y al 7% no le gusta leer. Teniendo en cuenta la importancia que la lectura presenta en su formación como futuros profesionales de la información les pedimos que valorasen algunas afirmaciones que vinculaban la lectura con su formación y su formación profesional (tabla 3).

Tabla 3. Importancia para el futuro profesional de la Información y la Documentación

	M	DT
La ausencia de hábito lector afecta al rendimiento académico	6,47	2,10
Para ser un buen profesional de la Información y la Documentación es imprescindible tener hábito de lectura	6,04	2,26
Una buena competencia lectora es determinante para manejarme mejor en la búsqueda de información y documentación	6,64	2,15
En mi futura labor profesional voy a necesitar una buena competencia lectora	6,51	2,19
Solo a través de la lectura (impresa/digital) conseguiré seguir formándome como profesional	5,75	2,37
Es muy importante que se fomente la lectura dentro de la formación de los profesionales de la Información y la Documentación	6,46	2,19
El profesional de la Información y Documentación tiene la responsabilidad de fomentar el gusto por la lectura	6,15	2,26
Tengo formación suficiente para ejercer el fomento de la lectura dentro de mi labor como profesional	5,59	2,20

Nota: Escala de medida de 1-9, siendo 1 la más baja y 9 la más alta

Estos datos que hacen referencia a cómo se definen ellos como lectores y que tiene una elevada carga de subjetividad en sus respuestas, entran en cierta medida en contradicción con algunos de los datos sobre sus prácticas de lectura. En cuanto al tiempo que dedican a la lectura, el 47,7% afirma no leer nunca o casi nunca y solo un 16,4% lo hace todos los días. En lo relativo a los libros leídos en el último año, un 4,7% no ha leído ninguno y un 43,5% ha leído un máximo de 5 libros, mientras que un 14,4% ha leído más de 20 libros en el último año.

Para ver de qué forma puede influir el perfil profesional en su relación con la lectura se realizó un análisis de varianza, para medir el gusto por la lectura y la importancia que le otorgaban, con las tres categorías de perfiles profesionales en los que se han agrupado los sujetos de la muestra. En primer lugar, se comprobó la distribución de los datos con la prueba de Kolmogorov-Smirnov. Los resultados mostraron la distribución normal en las tres muestras de estudio (Perfil lectura:  $z$  de K-S= 0.83,  $p > 0.05$ ; Perfil información:  $z$  de K-S= 0.42,  $p > 0.05$ ; Perfil mixto:  $z$  de K-S= 0.85,  $p > 0.05$ ). El test de Levene mostró que la varianza es igual en los grupos para la Importancia de la lectura ( $L= 1.94$ ,  $p > 0.05$ ). En el análisis de los resultados (tabla 4), puede verse que en relación con la importancia que otorgan a la lectura no hay diferencias significativas ( $F= 0.86$ ,  $p= 0.423$ ); mientras que sí las hay entre los tres perfiles profesionales en relación con el gusto por la lectura ( $F= 7.46$ ,  $p < 0.001$ ). De este modo, podemos señalar que los estudiantes que muestran su interés por el “Profesiones con perfil documentación” presentan menor gusto lector.

Tabla 4. Importancia y gusto por la lectura según el perfil profesional

	Lectura		Documentación		Mixto	
	M	DT	M	DT	M	DT
Gusto lector <sup>1</sup>	9,00	1,22	7,38	2,36	8,42	1,92
Importancia de la lectura <sup>2</sup>	6,55	1,31	6,13	1,92	6,42	1,44

Notas: 1. Escala de 1 a 10; 2. Escala de 1 a 9

En relación con el comportamiento lector de los estudiantes del Grado en Información y Documentación, analizado a partir de la prueba Chi-cuadrado, podemos observar que es diferente en función del perfil profesional seleccionado, tanto en el tiempo que dedican a la lectura voluntaria ( $\chi^2= 21,45$ ,  $p < 0,01$ ), como en el número de libros leídos en el último año ( $\chi^2= 28,17$ ,  $p < 0,05$ ).

Los datos reflejan que dedican más tiempo a la lectura, leen dos veces a la semana o todos los días, los estudiantes con “perfil profesional de documentación” (37,8%) y con “perfil mixto” (36%); sin embargo, han leído más de 20 libros el

23,1% de los estudiantes del “perfil profesional de lectura”, frente al 9% del “perfil profesional de documentación” y el 18% del “perfil mixto”.

La aparente contradicción que reflejan estos datos se puede explicar en función del soporte de lectura. Todos los grupos de estudio leen con frecuencia similar en soporte digital ( $\chi^2= 12,34, p= 0,137$ ), pero los estudiantes del “perfil profesional de documentación” leen con menos frecuencia en soporte impreso todos los días (24,4%). Se comprueba que en los “perfiles profesionales de lectura” (53,8%) y en los “perfiles mixtos” (54%) el porcentaje de lectura impresa todos los días es casi el doble que el de los estudiantes del “perfil profesional de documentación” ( $\chi^2= 26,52, p< 0,001$ ). También se comprueba que hay diferencias en la lectura de ficción ( $\chi^2= 32,74, p< 0,001$ ), ya que mientras un 61% del “perfil mixto” y un 69,2% del “perfil profesional de lectura” leen este tipo de lecturas, solo lo hace el 26,7% de los estudiantes del “perfil profesional de documentación”.

Por último, se realizó una regresión multinomial para analizar el peso de las variables de lectura sobre los perfiles profesionales, incluyendo la opción en la que se seleccionaron los estudios. El modelo resultó significativo ( $\chi^2= 56,13, p< 0,001$ ) y explicó el 26,4% de la varianza. Los resultados obtenidos (tabla 5), señalan que:

- en los estudiantes del “perfil profesional de lectura” se produce una relación positiva significativa con el gusto por la lectura y dedicar tiempo libre a leer;
- en el grupo de los estudiantes del “perfil profesional de documentación”, se comprueba que cuando el lugar en el que han seleccionado su carrera se aleja de la primera opción, más cerca están del ámbito de la documentación, aunque conceden importancia a la lectura;
- con respecto a los estudiantes del “perfil mixto”, las variables significativas son: dedicar tiempo libre a leer y considerar importante la lectura.

Tabla 5. Regresión de las variables de estudio sobre el perfil profesional

	Lectura				Información				Mixto			
	B	Wald	p	OR	B	Wald	p	OR	B	Wald	p	OR
Opción	0,50	1,00	0,316	1,65	0,87	5,59	0,018	2,39	0,37	0,99	0,323	1,45
Gusto lector	0,62	4,15	0,042	1,86	0,23	1,33	0,249	1,26	0,36	3,18	0,074	1,44
Tiempo de lectura	0,55	4,71	0,030	1,57	-0,22	1,25	0,263	0,80	0,40	4,15	0,041	1,67
Libros leídos	-0,26	0,77	0,378	0,77	-0,37	2,26	0,133	0,69	-0,20	0,65	0,420	0,82
Importancia de la lectura	0,26	3,36	0,067	1,75	0,32	4,40	0,036	1,38	0,45	7,66	0,006	1,57

## 6. Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos, que definen en primer lugar el perfil de los estudiantes, confirman la tendencia establecida por trabajos previos en los que se evidencia el perfil femenino de esta profesión (Moreiro-González *et al.*, 2008; Martín-González *et al.*, 2014), así como la tendencia a buscar empleos orientados al perfil de documentación (Moreiro-González *et al.*, 2008). Además, la elección que hacen los alumnos por el Grado de Información y Documentación no es fortuita, manteniéndose un alto índice vocacional dentro de la profesión (Martín-González *et al.*, 2014), más evidente si cabe en los perfiles profesionales orientados a la lectura y a los servicios bibliotecarios.

En cuanto a los perfiles profesionales seleccionados, observamos cómo muchos estudiantes no tienen claramente definido el perfil profesional; algo que sin duda caracteriza al propio profesional de la información, en el que muchas de las profesiones presentan perfiles mixtos. Como señala García-Marco,

“en la biblioteca escolar y la alfabetización informacional se combinan competencias de la pedagogía y la bibliotecnología; en las bibliotecas universitarias y especializadas, los mejores referencistas son también especialistas temáticos; en el archivo histórico son necesarias las competencias en paleografía y diplomática” (García-Marco, 2013, p. 499).

Los resultados obtenidos confirman también los datos proporcionados por otros estudios sobre hábitos lectores y comportamiento lector, donde se evidencia que la lectura voluntaria no forma parte del estilo de vida de los estudiantes universitarios (Larrañaga; Yubero; Cerrillo, 2008; Yubero; Larrañaga, 2015), incluso los que por sus perfiles educativos deberían mostrar mayor interés por la lectura (Elche; Sánchez-García; Yubero, 2019; Elche; Yubero, 2019). Aunque muchos se declaran lectores, los resultados evidencian que algunos no tienen insertada la lectura dentro de su estilo de vida. La regularidad del comportamiento lector, dedicar parte del tiempo libre a la lectura y las motivaciones intrínsecas son las variables que consolidan el hábito lector. Resulta preocupante que el 47,7% confirme no leer nunca o casi nunca en su tiempo libre. Además, aunque el 76,1% afirma tener una buena relación con la lectura, la frecuencia lectora y los libros leídos en el último año, evidencian que la mayoría no llega ni siquiera a alcanzar el grado de lector ocasional. Se confirma, por lo tanto, la contradicción que aparece en la mayoría de estos estudios y que responde, por un lado, a una situación de deseabilidad social, en la que el

“ La lectura voluntaria no forma parte del estilo de vida de los estudiantes universitarios ”

estudiante intenta mostrar una actitud y comportamiento favorable hacia la lectura para no sentirse desclasado; y por otro, utiliza una estrategia de autoengaño en la que, para mantener una autoestima saludable, se rebajan los criterios para alcanzar el nivel lector deseado.

Suele entenderse erróneamente que los alumnos universitarios ya poseen hábito lector y tienen las competencias lectoras necesarias para desarrollar con eficacia sus estudios (Yubero; Larrañaga, 2015; Sánchez-García, 2019). Es algo que resulta al menos paradójico cuando se analizan los datos de hábitos lectores de estos estudiantes y se observan niveles que, aun siendo superiores a la población general, quedan muy por debajo de lo deseable. Además, los jóvenes en formación se enfrentan a nuevas disciplinas que utilizan discursos específicos, en ocasiones, altamente especializados y para los que es importante una adecuada alfabetización académica (Carlino, 2006; Moreno; Cassany, 2008; Sánchez-García; Yubero, 2015).

Contamos cada vez con más evidencias sobre la influencia que ejercen los hábitos lectores de los mediadores de lectura en sus prácticas profesionales. En educación, las experiencias personales de lectura de los futuros docentes ejercen una influencia decisiva sobre la formación en este campo (Boggs; Golden, 2009; Trent, 2011). Applegate y Applegate (2004) afirman que un maestro que mantiene una relación débil con la lectura difícilmente contribuirá a motivar la práctica lectora en sus alumnos. Granado y Puig (2014; 2015) señalan, en la misma línea, que son los estudiantes del Grado de Maestro en Educación con mayor hábito lector quienes más importancia dan a los contenidos formativos relacionados con la promoción de la lectura.

Estas necesidades están presentes también en la formación de los alumnos del Grado en Información y Documentación, donde como señala Martínez-Comeche *et al.* (2015) ya se ha evidenciado la importancia de desarrollar una adecuada expresión escrita, tanto del idioma materno como del idioma requerido para el puesto de trabajo. García-Marco (2013), defendiendo la necesidad de no desdibujar la esencia del perfil profesional de la información y documentación, aboga por profesionales capaces de administrar personal y socialmente la información y la memoria, teniendo en cuenta que la esencia está en el contenido y no en sus formatos, para lo que son necesarios profesionales competentes en lectura y comprensión. En el rol que muchos van a desempeñar como futuros bibliotecarios, promotores de lectura o curadores de contenidos, el gusto por la lectura, un hábito lector consolidado y altos niveles de comprensión lectora deberían ser una de sus principales señas de identidad.

En el rol que muchos profesionales van a desarrollar como futuros bibliotecarios, promotores de lectura o curadores de contenidos, el gusto por la lectura, un hábito lector consolidado y altos niveles de comprensión lectora deberían ser una de sus principales señas de identidad

Aunque estas competencias parezcan no tener un carácter estrictamente informativo o documental, dada la importancia que tienen para la formación personal y profesional de los estudiantes del Grado en Información y Documentación, deberían ser reforzadas a lo largo de su formación. Teniendo en cuenta estos resultados y la orientación profesional de estas personas, parece preciso potenciar la lectura, más allá de su carácter instrumental, a partir de actuaciones que promuevan el gusto por la lectura y la consolidación de sus hábitos lectores.

En su momento el Grado de Información y Documentación supo adaptarse a las competencias y habilidades que exigía el entorno tecnológico que demandaba la sociedad del conocimiento. Pero quizá 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. Estas competencias que resultan esenciales para estos profesionales no están integradas entre sus competencias personales y tampoco parecen estar integradas de forma explícita en su currículo.

En un momento de cambios y de profunda reflexión sobre la profesión y, por tanto, sobre la formación de estos trabajadores, entendemos que la lectura debería ser parte importante no solo del currículo de los estudiantes, sino una actividad fundamental tanto fuera como dentro del aula, que nos asegurase la formación de lectores críticos capaces de formar a su vez ciudadanos críticos que nos permitan tener una sociedad más sostenible y democrática.

Este estudio presenta algunas limitaciones para tener en cuenta en futuros trabajos. Por una parte, se ha empleado un diseño trasversal que limita las conclusiones de causalidad, siendo necesario confirmar las relaciones encontradas a través de estudios longitudinales que puedan especificar la direccionalidad entre las variables de estudio. En la misma medida, también debemos ser cautelosos con los problemas de deseabilidad social y subjetividad que conlleva la aplicación de cuestionarios; por ello, sería conveniente contar con otras fuentes complementarias de información. Por otra parte, una limitación del estudio es el tamaño reducido de la muestra, que ha llevado a un incremento del margen de error de los resultados. En todo caso, a pesar de las limitaciones, este trabajo aporta resultados exploratorios de gran interés, aunque sería interesante replicar la investigación con una muestra más amplia que permita disponer de más sujetos en cada perfil de estudio.

## 7. Referencias

- Abadal, Ernest; Rubió, Anna** (2017). "Evolución de los perfiles ocupacionales de los profesionales de la información". *Anuario ThinkEPI*, v. 11, pp. 58-62.  
<https://doi.org/10.3145/thinkepi.2017.06>
- 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)
- Applegate, Anthony J.; Applegate, Mary-Dekonty** (2004). "The Peter Effect: Reading habits and attitudes of preservice teachers". *The reading teacher*, v. 57, n. 6, pp. 554-563.  
<https://www.jstor.org/stable/20205399>
- Artaza, Carlos-Hugo** (2011). "El mercado laboral de los titulados en Biblioteconomía y Documentación: análisis de las ofertas de empleo publicadas en *IweTel* durante el período 2000-2007". *Biblios*, n. 44.  
<https://doi.org/10.5195/biblios.2011.13>
- Boggs, Merry; Golden, Freida** (2009). "Insights: Literacy memories of preservice teachers self-reported categories of impact". *Reading matrix*, v. 9, n. 2, pp. 211-223.  
[http://www.readingmatrix.com/articles/sept\\_2009/boggs\\_golden.pdf](http://www.readingmatrix.com/articles/sept_2009/boggs_golden.pdf)
- Borrego, Ángel; Comalat, Maite; Estivill, Assumpció** (2004). "Inserció laboral dels titulats en Biblioteconomia i Documentació per la Universitat de Barcelona". *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, n. 12.  
<https://bid.ub.edu/12borreg.htm>
- 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
- 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** (2008). *Prácticas letradas contemporáneas*. México: Ríos de Tinta. ISBN: 978 968 943 234 0
- CCB** (2013). *Perfiles profesionales del Sistema Bibliotecario Español: fichas de caracterización*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Consejo de Cooperación Bibliotecaria.
- 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)
- Clark, Christina; Rumbold, Kate** (2006). *Reading for pleasure: A research overview*. London: National Literacy Trust.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496343.pdf>
- Clerici, Carolina; Monteverde, Ana-Clara; Fernández, Andrea** (2015). "Lectura, escritura y rendimiento académico en ingresantes universitarios". *Ciencia, docencia y tecnología*, v. 26, n. 50, pp. 35-70.  
<https://www.redalyc.org/pdf/145/14538571002.pdf>
- Cunningham, Anne E.; Stanovich, Keith E.** (1991). "Tracking the unique effects of print exposure in children: Association with vocabulary, general knowledge, and spelling". *Journal of educational psychology*, v. 83, n. 2, pp. 264-274.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.83.2.264>
- Daniel, Wayne W.** (1999). *Biostatistics: A foundation for analysis in the health sciences* (7th ed.). New York: Wiley. ISBN: 978 111 928 237 2
- Delors, Jacques** (coord.) (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: Ediciones Unesco. ISBN: 92 3 303274 4  
<https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/203443>
- Dezcallar-Sáez, Teresa; Clariana, Mercè; Cladellas, Ramón; Badia, Mar; Gotzens, Concepció** (2014). "La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos". *Ocnos*, n. 12, pp. 107-116.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2014.12.05](https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.12.05)
- 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>
- Fiz-Poveda, María-Reyes; Goicoechea-Tabar, María-Jesús; Ibiricu-Díaz, Olga; Olea-Aisa, María-José** (2000). "La comprensión lectora y su repercusión en el rendimiento escolar". *Huarte de San Juan. Psicología y pedagogía*, n. 6-7, pp. 75-108.
- 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)
- García-Marco, Francisco-Javier** (2013). "Educación y aprendizaje de la información y la documentación: raíces, desafíos y líneas de acción". *El profesional de la información*, v. 22, n. 6, pp. 489-504.  
<https://doi.org/10.3145/epi.2013.nov.01>
- García-Martín, Judit; García-Sánchez, Jesús-Nicasio** (2020). "Metodologías utilizadas por los profesores universitarios en la docencia y evaluación de la comprensión lectora". *Ocnos*, v. 19, n. 3, pp. 55-71.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2020.19.3.2378](https://doi.org/10.18239/ocnos_2020.19.3.2378)
- Gil-Flores, Javier** (2011). "Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria". *Educación XX1*, v. 14, n. 1, pp. 117-134.  
<https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.274>
- Granado, Cristina; Puig, María** (2014). "¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan". *Ocnos*, n. 11, pp. 93-112.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2014.11.05](https://doi.org/10.18239/ocnos_2014.11.05)
- Granado, Cristina; Puig, María** (2015). "La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores". *Ocnos*, n. 13, pp. 43-63.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2015.13.03](https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03)
- Guallar, Javier; Leiva-Aguilera, Javier** (2013). *El content curator. Guía básica para el nuevo profesional de internet*. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978 84 9064 018 0
- Hjortshoj, Keith** (2001). *The transition to college writing*. Boston: Bedford / St. Martin's. ISBN: 0 3124 408 20
- Hoeft, Mary E.** (2012). "Why university students don't read: What professors can do to increase compliance". *International journal for the scholarship of teaching and learning*, v. 6, n. 2.  
<https://doi.org/10.20429/ijstl.2012.060212>
- IFLA (2012). *IFLA code of ethics for librarians and other information workers*.  
<https://www.ifla.org/faife/professional-codes-of-ethics-for-librarians>
- INEE (2020). *PISA 2018. Programa para la evaluación internacional de los estudiantes. Resultados de lectura en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. ISBN: 978 84 369 5957 4  
<https://sede.educacion.gob.es/publiventa/pisa-2018-resultados-de-lectura-en-espana/evaluacion-lectura/24124>
- Larrañaga, Elisa** (2004). *La lectura en los estudiantes universitarios: variables psicosociales en la formación de los hábitos lectores*. Tesis doctoral. Universidad de Castilla-La Mancha.  
<http://hdl.handle.net/10578/931>
- Larrañaga, Elisa; Yubero, Santiago** (2005). "El hábito lector como actitud. El origen de la categoría de 'falsos lectores'". *Ocnos*, n. 1, pp. 43-60.  
[https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2005.01.04](https://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>
- Lei, Simon A.; Bartlett, Kerry A.; Gorney, Suzanne E.; Herschbach, Tamra R.** (2010). "Resistance to reading compliance among college students: Instructors' perspectives". *College student journal*, v. 44, n. 2, pp. 219-229.
- 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>

- Lotti-de-Santos, Margarita; Salim, Raquel; Raya, Francisco; Dori, María-Graciela** (2008). "Una experiencia de formación docente sobre la lectura comprensiva de textos científicos". *Revista iberoamericana de educación*, v. 45, n. 3. <https://rieoei.org/historico/expe/2023Santos.pdf>
- Martín-González, Yolanda; Travieso-Rodríguez, Crispulo; Ríos-Hilario, Ana-Belén; Hernández-Olivera, Luis; Caro-Castro, Carmen** (2014). "La inserción profesional de los graduados en Información y Documentación: el caso de la *Universidad de Salamanca*". *BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentació*, n. 32. <https://doi.org/10.1344/BiD2014.32.11>
- Martínez-Cañadas, Evelio** (2017). *Curación de contenidos para bibliotecas*. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978 84 9029 370 6
- Martínez-Cañadas, Evelio** (2021). *La biblioteca pública tras la pandemia del coronavirus*. Barcelona: Editorial UOC. ISBN: 978 84 9180 807 7
- Martínez-Comeche, Juan-Antonio; Carpallo-Bautista, Antonio; Burgos-Bordonau, Esther; De-Francisco-Olmos, José-María** (2015). "La demanda de profesionales de la Información y Documentación en España: Análisis de las denominaciones de las ofertas de trabajo y de las tareas y competencias profesionales que involucran". *Revista general de información y documentación*, v. 25, n. 1, pp. 175-190. [https://doi.org/10.5209/rev\\_RGID.2015.v25.n1.48984](https://doi.org/10.5209/rev_RGID.2015.v25.n1.48984)
- Mol, Suzanne E.; Jolles, Jelle** (2014). "Reading enjoyment amongst non-leisure readers can affect achievement in secondary school". *Frontiers in psychology*, n. 5. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01214>
- Moreiro-González, José-Antonio** (2015). "¿Empiezan a cambiar las cosas en el mercado de trabajo de los titulados en Información y Documentación?". *Anuario ThinkEPI*, v. 10, pp. 49-55. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2016.04>
- Moreiro-González, José-Antonio** (2020). "Un breve paseo estadístico por el empleo en el sector público, sin salir de casa". *Anuario ThinkEPI*, v. 14, e14a01. <https://doi.org/10.3145/thinkepi.2020.e14a01>
- Moreiro-González, José-Antonio; Azcárate-Aguilar-Amat, Pilar; Marzal-García-Quismondo, Miguel-Ángel; Tejada-Artigas, Carlos-Miguel; Vergueiro, Waldomiro C. S.** (2008). "Desarrollo profesional y opinión sobre la formación recibida de los titulados universitarios en información y documentación de las universidades públicas de Madrid (2000-2005)". *El profesional de la información*, v. 17, n. 3, pp. 261-272. <https://doi.org/10.3145/epi.2008.may.02>
- Moyano, Estela-Inés** (2004). "La escritura académica: una tarea interdisciplinaria a lo largo del currículo universitario". *Texturas*, v. 4, n. 4, pp. 109-120. <https://doi.org/10.14409/texturas.v1i4.2824>
- Noursi, Omar A.** (2014). "Teaching comprehension: What teachers should know?". *Perspectives*, v. 22, n. 1, pp. 11-22.
- OECD** (2019). *PISA 2018 Results (Volume I): What students know and can do*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Olivia-Marañón, Carlos** (2012). "Competencias y formación universitaria del documentalista en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES): estudio de su adecuación al entorno laboral". *Investigación bibliotecológica*, v. 26, n. 58, pp. 15-45. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2012.58.35251>
- Pascual-Gómez, Isabel; Carril-Martínez, Isabel** (2017). "Relación entre la comprensión lectora, la ortografía y el rendimiento: un estudio en Educación Primaria". *Ocnos*, v. 16, n. 1, pp. 7-17. [https://doi.org/10.18239/ocnos\\_2017.16.1.1167](https://doi.org/10.18239/ocnos_2017.16.1.1167)
- Ritchie, Stuart J.; Bates, Timothy C.** (2013). "Enduring links from childhood mathematics and reading achievement to adult socioeconomic status". *Psychological science*, v. 24, n. 7, pp. 1301-1308. <https://doi.org/10.1177/0956797612466268>
- Ruscio, John** (2001). "Administering quizzes at random to increase students' reading". *Teaching of psychology*, v. 28, n. 3, pp. 204-206. [https://doi.org/10.1207/S15328023TOP2803\\_08](https://doi.org/10.1207/S15328023TOP2803_08)
- 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 de Publicaciones de la UCLM, pp. 159-188. ISBN: 978 84 9044 132 9

**Tejada-Artigas, Carlos; Chacón-Jarén, Sandra; Moreiro-González, José-Antonio** (2014). "Mercado de trabajo en Información y Documentación y crisis económica en España: una aproximación a partir de las ofertas publicadas en *IweTel* entre 2008 y 2013". *BiD: textos universitarios de biblioteconomía i documentació*, n. 32. <https://doi.org/10.1344/BiD2014.32.15>

**Torres-de-Márquez, Elia-Mary** (2003). "Bases teóricas para la comprensión lectora, eficaz, creativa y autónoma". *Educar*, v. 6, n. 20, pp. 380-383. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35662004.pdf>

**Whitten, Christy; Labby, Sandra; Sullivan, Sam L.** (2016). "The impact of pleasure reading on academic success". *The journal of multidisciplinary graduate research*, v. 2, n. 1, pp. 48-64. <https://jmgr-ojs-shsu.tdl.org/jmgr/index.php/jmgr/article/view/11>

**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>

## 8. Anexo

Edad \_\_\_\_\_ Sexo:  Hombre  Mujer

Universidad \_\_\_\_\_

Grado/Máster que estás cursando \_\_\_\_\_

Curso \_\_\_\_\_

### ¿Cómo valoras tu rendimiento?

Muy malo  Malo  Normal  Bueno  Muy bueno

### ¿Te gustan los estudios que estás cursando?

Muy poco  Poco  Algo  Bastante  Mucho

### ¿En que opción seleccionaste el Grado en Información y Documentación?

1ª opción  2ª opción  3ª opción  4ª opción o más

### ¿En qué contexto te gustaría desarrollar tu actividad profesional? Ordena del 1 al 4 por orden de preferencia.

- Bibliotecas generales, ya sean nacionales, públicas, universitarias, de centros de enseñanza primaria y secundaria, parlamentarias, etc.
- Bibliotecas especializadas y centros de documentación de la Administración pública, de empresas, de medios de comunicación, editoriales y librerías, asesorías y consultorías legales, de informática y tecnologías, de servicios bibliográficos y documentales, etc.
- Archivos nacionales, archivos de instituciones y organismos de la Administración pública y archivos privados (eclesiásticos, de empresa y de otros organismos...).
- Empresas de creación y difusión de bases de datos, de creación de sistemas de almacenaje y recuperación de la información, sistemas de información, portales de internet, empresas de creación de contenidos editoriales, etc.

### ¿Qué perfiles profesionales te interesaría desarrollar en un futuro? Selecciona 3.

- Bibliotecario  Archivero  Documentalista  *Community manager*
- Grabador de datos  Gestor de contenidos web  Promotor de lectura  Digitalizador
- Responsable de marketing online  Especialista en arquitectura de la información
- Especialista en SEM/SEO  Gestor de proyectos culturales
- Redactor – *copywriter*  Otros \_\_\_\_\_

**¿Cuánto te gusta leer?**

1 Nada	2	3	4	5	6	7	8	9	10 Mucho
-----------	---	---	---	---	---	---	---	---	-------------

**¿Cómo crees que es tu relación con la lectura?**

<input type="checkbox"/>	Mala	<input type="checkbox"/>	Regular	<input type="checkbox"/>	Indiferente	<input type="checkbox"/>	Buena	<input type="checkbox"/>	Muy buena
--------------------------	------	--------------------------	---------	--------------------------	-------------	--------------------------	-------	--------------------------	-----------

**Aparte de tus lecturas para estudiar, ¿cuánto lees de *forma voluntaria* en tu tiempo libre?**

- |  |  |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Todos o casi todos los días | <input type="checkbox"/> Alguna vez al trimestre |
| <input type="checkbox"/> Una o dos veces por semana  | <input type="checkbox"/> Casi nunca              |
| <input type="checkbox"/> Alguna vez al mes           | <input type="checkbox"/> Nunca                   |

**¿Cuántos libros de *lectura voluntaria* has leído en el último año?**

- |                                  |                                    |                                     |                                     |
|----------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Ninguno | <input type="checkbox"/> de 3 a 5  | <input type="checkbox"/> de 11 a 15 | <input type="checkbox"/> de 21 a 50 |
| <input type="checkbox"/> 1 o 2   | <input type="checkbox"/> de 6 a 10 | <input type="checkbox"/> de 16 a 20 | <input type="checkbox"/> más de 50  |

**¿En qué período lees de *forma voluntaria* durante tu tiempo libre?**

- Los fines de semana                       En vacaciones                       Siempre

**¿Con qué frecuencia lees este tipo de materiales de *forma voluntaria*?**

	Casi nunca	A veces	A menudo	Casi siempre
Revistas				
Cómics				
Ficción (novelas, narrativa, cuentos)				
Libros de no-ficción				
Prensa				

**¿En qué soporte lees?**

	Nunca	Alguna vez al mes	Alguna vez a la semana	Todos o casi todos los días
Digital				
Impreso				

**De 1 a 10, ¿cuál es tu interés en las siguientes lecturas?**

Profesional (vinculada con el contenido de tus estudios/profesión) \_\_\_\_\_

Actualidad (prensa, noticias, ...) \_\_\_\_\_

Literaria (novela, ensayo, ...) \_\_\_\_\_

**¿Por qué lees?**

- |                                      |                                     |                                       |
|--------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Me divierte | <input type="checkbox"/> Me evado   | <input type="checkbox"/> Aprendo      |
| <input type="checkbox"/> Me gusta    | <input type="checkbox"/> Me informo | <input type="checkbox"/> Estoy al día |

Otros \_\_\_\_\_

**En función de tu comportamiento lector, ¿cuál crees que es tu nivel lector?**

<input type="checkbox"/>	Malo	<input type="checkbox"/>	Regular	<input type="checkbox"/>	Normal	<input type="checkbox"/>	Bueno	<input type="checkbox"/>	Muy bueno
--------------------------	------	--------------------------	---------	--------------------------	--------	--------------------------	-------	--------------------------	-----------

¿Estás leyendo algún libro en este momento?  Sí  No

En caso afirmativo, ¿cuál? \_\_\_\_\_

¿Con qué perfil lector te sientes más identificado?

- No me gusta la lectura  Lector ocasional  
 Lector de vacaciones  Lector habitual  Lector empedernido

Valora la lectura de acuerdo con su necesidad e importancia para el futuro profesional de la Información y la Documentación. Valora de 1-9, siendo 1 la valoración más baja y 9 la más alta.

La ausencia de hábito lector afecta al rendimiento académico	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Para ser un buen profesional de la Información y la Documentación es imprescindible tener hábito de lectura	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Una buena competencia lectora es determinante para manejar mejor en la búsqueda de información y documentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9
En mi futura labor profesional voy a necesitar una buena competencia lectora	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Solo a través de la lectura (impresa/digital) conseguiré seguir formándome como profesional	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Es muy importante que se fomente la lectura dentro de la formación de los profesionales de la Información y la Documentación	1	2	3	4	5	6	7	8	9
El profesional de la Información y Documentación tiene la responsabilidad de fomentar el gusto por la lectura	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Tengo formación suficiente para ejercer el fomento de la lectura dentro de mi labor como profesional	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Da visibilidad a tu trabajo depositándolo en e-LIS, el mayor repositorio internacional sobre biblioteconomía, documentación y comunicación

<http://eprints.rclis.org>