

Formación de lectores para el desarrollo de competencias informativas en la educación superior mexicana

Blanca Elizabeth Meléndez Ortiz
Universidad Nacional Autónoma de México



Recibido: 31/10/2024 ■ Revisado: 8/12/2024 ■ Aceptado: 13/12/2024

Resumen. La formación de lectores debería ser un proceso sistemático abordado desde diferentes perspectivas, como la biblioteca y el ámbito académico (y, por consiguiente, el curricular). Para diagnosticar esta situación y explorar posibles alternativas de solución, se llevó a cabo una investigación destinada a analizar la relación entre las actividades de fomento a la lectura en un entorno universitario y el programa de desarrollo de competencias informativas del sistema bibliotecario. Para ello, se diseñó una propuesta de investigación basada en un modelo mixto de dos etapas independientes, de carácter descriptivo, correlacional, no experimental y transeccional. El estudio se llevó a cabo en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (México), centrado en su sistema bibliotecario, e identificó dos grupos de interés: (1) estudiantes de la carrera de Ingeniería Mecatrónica y (2) bibliotecarios en diversas posiciones laborales, diferenciados según sus responsabilidades y nivel de experiencia. Los hallazgos identificados permitieron, a través de un estudio de usuarios, identificar los patrones lectores de estudiantes, así como, las visiones cualitativas surgidas de los bibliotecarios, tanto de interpretación de las condiciones actuales, como de sus posibles soluciones. La investigación concluye con la integración de posibles alternativas para lograr resultados de mayor impacto, pasando del mero proceso de fomento de la lectura a condiciones de formación en la lectura, como un proceso sistemático al vincular a la biblioteca con diversos sectores académicos, no como una intención sino como una realidad objetiva.

Palabras clave: Fomento a la lectura, desarrollo de habilidades informativas, competencia lectora, alfabetización informativa, patrones informacionales, bibliotecas universitarias, educación superior.

Promoting reading for the development of information skills in Mexican higher education

Abstract. Training of readers should be a systematic process addressed from different angles, such as the library and the academic environment (therefore, the curriculum), a situation that seems not to occur due to a complete disconnection between both scenarios. To diagnose this situation and the possibility of offering alternative solutions, a research was developed to analyze the relationship between reading promotion activities in a university environment in relation to the information skills development program of the library system. To do so, a research proposal was generated with a mi-

xed model of two independent stages, descriptive, correlational, non-experimental and cross-sectional, taking as a study area the Autonomous University of San Luis Potosí (Mexico) through its library system, identifying two interest groups: (1) students of the Mechatronics Engineering program; and (2) librarians differentiated in different work positions, according to their responsibility and experience. The findings identified allowed, through a study of users, to identify the reading patterns of students, as well as the qualitative visions that arose from librarians, both in terms of the interpretation of current conditions and their possible solutions. The research concludes with the integration of possible alternatives to achieve results with greater impact, moving from the mere process of promoting reading to conditions of training in reading, as a systematic process by linking the library with various academic sectors, not as an intention but as an objective reality.

Keywords. Reading promotion, development of information skills, reading competence, information literacy, information patterns, university libraries, higher education.

Cómo citar: Meléndez Ortiz, B. E. (2024). Formación de lectores para el desarrollo de competencias informativas en la educación superior mexicana. *Revista Estudios de la Información*, 2(2), 35-52. <https://doi.org/10.54167/rei.v2i2.1720>

Introducción

Esta investigación surge de la idea de considerar a las bibliotecas universitarias como elemento clave para el desarrollo de una sociedad lectora y en donde los usuarios que cursan la educación superior tienen la posibilidad de experimentar su último acercamiento a la lectura en un marco escolarizado. No obstante, existe el paradigma de que el nivel educativo en donde sucede la formación lectora corresponde sólo a la educación básica. Cuestión contraria a esta concepción, las normatividades universitarias (planes institucionales, planes de desarrollo bibliotecario o diseño de nuevos modelos académicos) incluyen entre sus múltiples propósitos, la generación de actividades en favor de la lectura, donde la biblioteca universitaria tiene amplia incidencia.

Ante estos planteamientos, surgen las siguientes preguntas de investigación: Pregunta principal: ¿Cuál es la relación entre las actividades de fomento a la lectura en educación superior con los programas de desarrollo de competencias informativas de los sistemas bibliotecarios?; y las preguntas secundarias son (1) ¿Cuáles son las características de los programas de desarrollo de competencias informativas y las actividades de fomento a la lectura en universidades?; (2) ¿Cuáles son factores que influyen en el desarrollo de las actividades de fomento a la lectura en sistemas bibliotecarios universitarios?; (3) ¿Cuál es la relación entre el sistema bibliotecario y el comportamiento lector de los estudiantes universitarios?

Con la finalidad de responder a las preguntas planteadas, se establecieron los siguientes objetivos: como objetivo general se propuso analizar la relación de las actividades de fomento a la lectura en un ambiente universitario con el programa de desarrollo de competencias informativas de un sistema bibliotecario. Como objetivos específicos se plantea lo siguiente: (1) describir el programa de desarrollo de competencias informativas y las actividades de fomento a la lectura en un ambiente universitario; (2) determinar los factores que influyen en el desarrollo de las actividades de fomento a la lectura

en un sistema universitario de bibliotecas; y (3) explorar la relación del sistema universitario de bibliotecas con el comportamiento lector de los estudiantes.

Tanto el planteamiento de las preguntas de investigación como de los objetivos, generaron una serie de supuestos de investigación, basados en la propuesta inicial de que las actividades de lectura en los sistemas universitarios de bibliotecas se planean y ejecutan de manera independiente a las que se realizan en la universidad en cada una de sus bibliotecas, aun cuando existen elementos para integrarlas al programa de desarrollo de competencias informativas y si estas pueden formar parte de los planes de estudio curriculares. Además, este trabajo de investigación considera que los programas de desarrollo de competencias informativas en lectura ayudan a disminuir las condiciones de desigualdad, pobreza e ignorancia que existen en la sociedad. La lectura, en sus diversas manifestaciones, formas y tipos, es una manera convencional para acceder a la información y conduce al conocimiento.

Otro supuesto que surge es la consideración de que leer no es una actividad inocua, al hacerlo las neuronas obligan al reconocimiento de hechos y a su apropiación. Las *neuronas espejo* son la herramienta evolutiva que lleva al ser humano a reconocer actos ajenos como si fueran propios, es decir que al leer no solo se experimentan vidas y situaciones ajenas, sino que se transmite información social relevante, lo que convierte a la lectura de ficción en un elemento esencial de nuestra *memoria compartida* (Volpi, 2018). Por lo tanto, leer alienta y desarrolla una ciudadanía más crítica, más consciente de la realidad y menos dispuesta a ser convencida de las verdades absolutas o fijas del poder o de los poderes (Argüelles, 2015).

La investigación asume como una pretensión, si al alterar la lectura en las universidades, a través de la incorporación de esta en sus programas de competencias informativas, es la solución para cambiar el esquema de las mismas (Argüelles, 2015). Las universidades no se pueden comprender sin la escritura y sin la lectura, sin las bibliotecas; sin la cultura escrita, en general, que es el motor de su desarrollo (Argüelles, 2020). Por ello, es necesario diseñar un modelo de alfabetización en información para la biblioteca que contemple la promoción a la lectura como eje vertebrador de su funcionamiento especialmente ligado a la alfabetización informacional (Cuevas Cerveró y Marzal García-Quismondo, 2007; Reis y Duarte, 2017).

Competencias informativa y lectora

Las competencias informativas y las competencias lectoras se vinculan entre sí. Las competencias informativas permiten al individuo hacer uso responsable y adecuado de los recursos informativos disponibles, así como las destrezas para buscar, seleccionar, gestionar y evaluar la información, mientras que las competencias lectoras facilitan la comprensión de la información presentada en los diferentes formatos y textos (Ceretta et al., 2016; Shenton, 2018).

En lo particular, la comprensión de la lengua es esencial para el logro de un exitoso aprendizaje lingüístico, cognitivo y académico, y esta comprensión solo se puede lograr a través de la lectura de todo tipo de textos, tanto académicos, científicos o informativos como literarios. La formación de lectores cobra especial importancia, debido a que constituye una herramienta de acceso a la información para el lector y contribuye al desarrollo de su propio criterio, lo que implica la transformación del conocimiento (Álvarez Zapata, 2018). Estas afirmaciones tienen injerencia en

la adquisición de competencias informativas, sólo que de manera más amplia e incluso a largo plazo.

La competencia lectora es una competencia básica, que incluye destrezas complejas, necesarias para interactuar en todos los ámbitos de la vida social. Es la capacidad para “comprender, utilizar, reflexionar y comprometerse con textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales y participar en la sociedad” (Zayas, 2015, p. 10). La competencia lectora se refiere a la “habilidad para entender, evaluar, utilizar e implicarse con textos escritos, participar en la sociedad, alcanzar las metas propuestas y desarrollar el mayor conocimiento y potencial posibles” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2012, p. 10), para el desarrollo de esta competencia, el lector comprende e interpreta.

Un concepto específico de competencia lectora se refiere en una forma muy amplia y elemental, es posible afirmar que la lectura es el proceso mediante el cual una persona es capaz de descifrar lo que otra ha escrito con el propósito de comunicar una idea, preservar un pensamiento o transmitir un mensaje (Rodríguez Gallardo, 2020). En efecto, leer es descifrar la letra impresa y que esta adquiera significado. La lectura también se manifiesta en múltiples formas y a través de diversos sentidos: desde el tacto, como en el sistema Braille, hasta la audición, mediante audiolibros. De igual manera, es importante considerar la lectura icónica, misma que es entendida como “la apreciación de una imagen y la asociación que esta tiene con la realidad, mediante un proceso de reconocimiento efectuado por el receptor” (Esparza-Morales, I., Tarango, J., y Machin-Mastromatteo, J. D. 2017). Así, la lectura se convierte en una experiencia integral, inclusiva y universal que nos conecta con el conocimiento, la cultura y la vida misma.

Para ser lector competente se debe “saber leer” es decir: comprender e interpretar. La interpretación es diferente a la comprensión pues para interpretar se debe no solo comprender sino entender y asimilar un texto. El lector no lee solamente a partir de sus propias impresiones y experiencias; en el acto de lectura, el lector también sale de sí mismo para comprender al otro a través del distanciamiento que el texto le propone (Ballester e Ibarra, 2013; Higuera Guarín, 2016, p. 10). Desde esta perspectiva, resulta clara la relación de la comprensión lectora con la interpretación.

La adquisición de competencias lectoras incluye habilidades en áreas tan elementales como decodificar palabras y comprender su significado, destrezas que se practican siendo niño y se perfeccionan con la edad adulta. La enseñanza en la educación superior sobre habilidades de lectura radica sobre la importancia de los vínculos entre “estrategias de lectura” y “propósitos de lectura” particulares por parte del individuo, es decir que alguien que posee las habilidades necesarias seleccionará la estrategia que sea más apropiada en cualquier circunstancia dada.

Diversos tipos de lectura pueden suceder bajo las siguientes conceptualizaciones: (1) procesos para mejorar los conocimientos, habilidades, capacidades y cualidades de una persona a lo largo de la vida y en diferentes situaciones culturales (Ministerio de Educación, 2018); (2) capacidad de la persona para reflexionar sobre lo que se leyó, influenciando esto en su desarrollo personal y social, ante todo para afrontar los retos de la educación superior (Morales y Cassany, 2008); y (3) la lectura como una construcción social que responde a un momento y a un lugar determinado, por tanto, se propicia la lectura lineal (texto en papel) y digital (hipertexto) (Cassany, 2006).

Respecto a las habilidades lectoras y buscar establecer una categoría funcional a la que corresponde la lectura, se cataloga como *skill* (habilidad o destreza). Por tanto, si la habilidad se reconoce como una acción en la que se requiere reconocer los elementos de una tarea, su meta y sus formas de medición, siendo necesario convertir la información en acciones apropiadas de acuerdo a los objetivos alcanzados. Todas las habilidades se fortalecen con la práctica ([Goodman, 1982](#); [López Novoa et al., 2023](#)). Los hábitos lectores no sólo favorecen la técnica lectora, sino que además contribuyen al logro de aprendizajes en diferentes ámbitos. El dominio de la técnica lectora se considera como elemento fundamental para el éxito en la mayor parte de las disciplinas escolares ([Gil Flores, 2011](#)). Es decir, que las habilidades lectoras no sólo están relacionadas con la competencia lectora, sino en general con el aprendizaje significativo.

La comprensión lectora se considera un momento de la lectura donde los lectores monitorean su propio entendimiento, y se dan cuenta de lo que no están comprendiendo, aunque saben el significado de las palabras, las oraciones individuales tienen sentido y hay una secuencia coherente de los eventos que propician nuevas estrategias de lectura que conducen a la comprensión ([Wiggins y McTighe, 2017](#)). Desde el punto de vista cognitivo, la comprensión lectora puede considerarse como un producto y como un proceso. Como un producto, resultado de la interacción entre el lector y el texto y que se almacena en la memoria a largo plazo, a la que se accede de forma posterior para cuestionar o reflexionar sobre la lectura. El grado de logro del lector se determina por el producto de la lectura que se almacena en la memoria a largo plazo y las rutinas de acceso a la información del lector ([Vallés Arándiga, 2005](#)).

Las características principales de la comprensión lectora son: (1) sucede como un proceso; (2) se realiza de forma gradual, progresiva y no necesariamente lineal; (3) en cada persona es distinta en cuanto a sus formas y niveles de comprensión de acuerdo a distintas variables, tales como: conocimientos previos, capacidad cognitiva y competencia lingüística ([Mazella et al., 2011](#); [Vallés Arándiga, 2005](#)). Dentro de este marco de ideas, resulta evidente que para lograr una adecuada comprensión lectora intervienen procesos cognitivos y lingüísticos, pero también las propias experiencias afectivas o emocionales que influyen en la disposición o interés que intervienen en la comprensión.

La interrelación de la lectura con el desarrollo de competencias informativas suele ponerse de manifiesto a través de tres enfoques: (1) fortalecimiento de las habilidades mediante la práctica reiterada en la obtención de fuentes de información confiables; (2) desarrollo de habilidades informativas para apoyar el aprendizaje ([Lau, 2007](#); [Uribe Tirado, 2012](#)) y la adquisición de conocimientos científicos y tecnológicos; y (3) práctica de las competencias informacionales como una dimensión social y cultural ([Marciales Vivas et al., 2015](#)). Adicionalmente, esta conjunción conceptual entre la lectura y las competencias informativas, se esperaría su contribución al disminuir las condiciones de desigualdad, pobreza e ignorancia prevalecientes en toda sociedad ([Kidd y Castano, 2013](#)).

Tanto la lectura como las competencias informativas pueden suceder como un proceso de aprendizaje tácito, no obstante, es preferible que suceda de una manera formal o explícita a través de procesos institucionales con ese propósito, como sucede con la función de la biblioteca en la formación de lectores. Una forma sucede con los programas de fomento a la lectura, los cuales

deberán ser diseñados y ejecutados por equipos multidisciplinarios para convertirlos en alternativas de una práctica social que de origen a interacciones e intercambios sociales ([Alfaro López, 2006](#)). La biblioteca es un espacio estrechamente vinculado a la lectura y de manera natural a los programas de fomento a la lectura y se dice que el profesional más adecuado, mejor capacitado y con mayor visión de las necesidades de información de la comunidad de los usuarios es el bibliotecario profesional ([Ávila Camacho, 2007](#)).

De acuerdo a los planteamientos anteriores, es posible considerar que la comprensión lectora es una parte de la experiencia de la vida del mismo lector. Un valor formativo de la lectura tiene como objetivo contribuir a la formación de la persona, especialmente ligada a la construcción de la sociabilidad ([Colomer, 2001](#)). La formación de la competencia lectora guarda un enfoque dual: el cognitivo y el sociocultural ([Marciales Vivaset al., 2015](#)). Para reafirmar esto, se presentan algunos programas sobresalientes de formación de lectores en el ámbito universitario:

- a) La [Universidad de Houston \(2019\)](#) desarrolló un modelo que integra la instrucción en alfabetización informacional, lectura crítica y estudios literarios para apoyar a estudiantes para convertirse en lectores e investigadores efectivos. Este programa se caracteriza por impartir una materia curricular a lo largo de un ciclo escolar, llamada *Introduction to Literary Studies. Development of skills in critical reading of and critical writing about literary texts*, durante el desarrollo del curso, se acerca a los estudiantes a textos literarios, autores y géneros, donde se involucra, además del profesor de la materia, un consejero de estrategias de aprendizaje y un bibliotecario.
- b) La biblioteca del [Champlain College \(2021\)](#), ubicado en Burlington, Vermont, Estados Unidos, cuenta con un programa de alfabetización informacional, caracterizado por estar integrado por un plan de estudios básicos de la propia universidad, donde, los bibliotecarios se involucran con los estudiantes en actividades al inicio del semestre durante los tres primeros años. Mediante un plan de estudios secuencial, se pretende que los estudiantes se involucren en perfeccionar sus habilidades de información y puedan aplicarla en múltiples contextos (aula, biblioteca, web y vida diaria). Los cursos que componen este programa son: *Critical Reading and Expository Writing, Intercultural Communication and Technical Writing*.
- c) Otro antecedente importante es el realizado por la Red de Universidades Lectoras ([Red Internacional de Universidades Lectoras, 2021](#)), cuyo objetivo básico es potenciar el papel de la lectura y la escritura en la universidad, no sólo como herramientas de trabajo (la llamada “alfabetización académica”) sino como vehículo de promoción integral del universitario. La Red se integra por 46 universidades, de las cuales cuatro pertenecen a México: ITESO, UNAM, Universidad de Guadalajara y Universidad Veracruzana. Este proyecto trabaja a través de cartografías de lectura ([Campos Fernández-Figares, 2016](#)), escritura y alfabetización informativa (conocidas como L.E.Ai), por medio de las cuales se visualizan las prácticas de lectura y escritura en ámbito universitario.
- d) En el plano de las bibliotecas universitarias mexicanas, el Programa de Formación de Lectores del Consejo Nacional para Asuntos Bibliotecarios de Instituciones de Educación Superior ([CONPAB-IES, 2020](#)), la cual es una organización que a través de proyectos de colaboración promueve el desarrollo de los servicios bibliotecarios en instituciones

académicas y de investigación, propuesta sustentada por otros autores ([Ramírez Leyva, 2016](#); [Zamora Barragán, 2018](#)). Algunas experiencias de promoción de la lectura a través de programas de CONPAB-IES se identifican algunos: (1) la Universidad Autónoma de Baja California (cine club, café literario y siembra de libros); (2) la Universidad Autónoma de Chiapas (estrategias de fomento a la lectura, creación literaria y círculo de lectores); (3) Universidad de Colima (fomento a la lectura, salas de lectura, clubes de lectura y círculo blanco).

Metodología

Para atender la problemática planteada, este trabajo de investigación siguió la metodología mixta, es decir, la combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Además, esta investigación es de tipo correlacional, descriptivo, no experimental y transeccional. En la fase cuantitativa al realizar el análisis, se consiguió determinar el grado de relación que existente entre las variables, así también en la fase cualitativa, al encontrar coincidencias en la asignación de códigos, por lo que se cumplen los criterios para ser considerada correlacional. El tipo descriptivo se logró al especificar las propiedades, características y rasgos del fenómeno analizado.

En la fase de análisis cuantitativo, se seleccionó una muestra por conveniencia de una comunidad de usuarios de una biblioteca universitaria de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (México). Se determinó usar la técnica de cuestionario para medir variables de interés de manera efectiva. Se realizó un análisis correlacional de las preguntas y variables, lo que dio como resultado que las asociaciones y relaciones fueran altamente confiables, lo que se puede conformar con el resultado de las fórmulas aplicadas. Así mismo, como primer paso de la fase cualitativa, se delinearon los criterios de selección de los entrevistados, para posteriormente realizar el diseño de un primer guion de entrevista que fue usado para la prueba piloto. Una vez que se tuvieron las entrevistas terminadas, se procedió con la gestión de datos correspondiente. La aplicación de esta técnica permitió cumplir con el objetivo específico establecido y además arrojó hallazgos importantes como la coincidencia de descriptores derivados del análisis tradicional y el asistido por el software SPSS.

Para el desarrollo del estudio de comunidad de usuarios, se eligieron a una población estudiantil que cursa el segundo y quinto semestre de la carrera de Ingeniería Mecatrónica, la cual fue elegida, debido a que este sector de población universitaria forma parte de los procesos de apoyo a programas de nueva creación, quienes participan en diversos programas, tales como el de fomento a la lectura que se genera desde la biblioteca y al aparente alejamiento a los ámbitos de lectura ([Ali et al., 2010](#)). Esta carrera profesional cuenta con una población total de 130 estudiantes, de los cuales 39 cursan el segundo semestre y 16 el quinto semestre, por lo que la muestra consistió en 55 sujetos, aunque sólo recolectaron datos de 48 participantes. Se determinó que el cuestionario era el instrumento que mejor adaptación presentaba para la medición de variables de interés de manera efectiva.

Para la fase cualitativa, se optó por cambiar el enfoque y dirigir la atención hacia las personas que diseñan, dirigen o crean estrategias de los programas y actividades en favor de la lectura en la biblioteca en la universidad estudiada. Tales especialistas o expertos, compartieron su conocimiento en el ejercicio de sus funciones, lo cual favoreció el proceso investigativo ya que entienden los

procesos en favor de la lectura, así como construir conceptos e interpretaciones. La técnica elegida fue la entrevista a profundidad, considerando que, por este medio, se establece una relación directa entre el entrevistador y el entrevistado, así como, está orientada hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como lo expresan en sus propias palabras (Robles, 2011).

La selección de expertos para las entrevistas se realizó siguiendo las siguientes fases:

- a) Se buscó definir criterios y delinear los perfiles de las personas a entrevistar, que no obedeciera a una representación estadística, sino al estudio minucioso de la información que se obtendría de las conversaciones.
- b) Por lo tanto, la elección del primer entrevistado (en adelante E1), se debió a la inquietud de incluir al menos un jefe de biblioteca por unidad participante, esto para analizar las posibles diferencias de implementación de actividades, de apoyo por parte de las autoridades o de interés de la comunidad universitaria.
- c) Para la selección del segundo entrevistado (en adelante E2), se tomaron en consideración a los responsables de bibliotecas grandes del sistema bibliotecario en cuestión, considerando para ello: espacios, colecciones, personal y tamaño de la comunidad que atienden.
- d) En la selección del tercer entrevistado (en adelante E3), se consideró pertinente incluir al responsable de biblioteca que da servicio a tres facultades relacionadas estrechamente con la lectura: Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades, Facultad de Ciencias de la Información y Facultad de Psicología, para el caso fue el Centro de Información en Humanidades, Bibliotecología y Psicología.
- e) El criterio usado para la selección de la persona entrevistada número cuatro (en adelante E4) fue similar al usuario de E2.

A partir de la elección de la entrevista a profundidad y la definición de los criterios para la elección de los entrevistados, lo siguiente fue la elaboración del guion de entrevista, buscando abordar todos los temas relacionados al desarrollo de actividades en favor de la lectura y desarrollo de competencias lectoras que fueron plasmados en los objetivos de la investigación. De igual manera, se buscó comprender la opinión de los expertos con relación a dichos temas, especialmente, conocer desde su experiencia, la forma en que estas actividades funcionan, cómo se planean y relacionan dichas actividades con los programas académicos institucionales y del sistema bibliotecario.

Como una forma de validación del instrumento de entrevista a profundidad, se aplicó a G1, esto con el fin de replantear el orden de las preguntas, así como clarificar los términos que se usaron; el resultado fue una comparación más estricta de los objetivos planteados, dando como resultado una nueva versión más orientada hacia la evaluación de la estructura, planeación, promoción y comunicación de los programas de lectura.

Análisis de resultados

El análisis de resultados se divide en dos ámbitos de estudio: (1) se analiza el comportamiento lector de estudiantes universitarios a través de un estudio de usuarios, realizando una descripción cuantitativa que identifica un patrón de comportamiento lector, a su vez, esos

mismos datos fueron estudiados a través de correlaciones en comparación a distintos planteamientos hipotéticos; y (2) el estudio de la perspectiva de expertos sobre la condición lectora de estudiantes universitarios según diversas condiciones personales e institucionales.

Comportamiento lector de estudiantes universitarios

Para la fase cuantitativa, se aplicó un estudio de usuarios. Con ello se identificaron posibles relaciones entre el nivel de lectura de los estudiantes universitarios y el uso que se le da a las colecciones de literatura de la biblioteca universitaria, con lo cual fue posible definir su comportamiento lector según las propuestas de [CERLALC y UNESCO \(2011\)](#), es decir, la manifestación sobre el uso y valor de la lectura y materiales de lectura en su vida académica. Posteriormente, se desarrolló el análisis de resultados obtenidos en el cuestionario, con lo cual, se realizó un análisis correlacional de los resultados alcanzados.

El análisis de resultados cuantitativos es el siguiente:

- a) Respecto a los datos sociodemográficos, los 48 sujetos encuestados observan las siguientes características sociodemográficas: (1) la totalidad son del sexo masculino; (2) el rango de edad es de 18-21 años, con ligeros datos atípicos; y (3) el 21% es alumno regular y el 79% muestran algún rezago académico.
- b) De acuerdo al número de libros que cada estudiante lee en promedio por año se observó que: el 54.2% lee de uno a dos libros; el 35.4% lee entre tres y cinco libros; y el 10.4% no han leído ningún libro.
- c) Respecto al concepto que muestran los estudiantes de ellos mismos como lectores, donde el 63% de las respuestas corresponden a encuestados no se consideran lectores.
- d) Respecto al gusto por la lectura icónica a través del acceso a comics o películas, se identificó que el 71% considera que es un tipo de lectura más agradable y el 29% considera que no cree que esté leyendo cuando consulta este tipo de materiales.
- e) El número de libros no académicos que el estudiantado participante en la investigación lee por placer, reconocido como un comportamiento informativo de lectura estética según [Vázquez Campos \(2016\)](#) y [Mireles y Meléndez \(2018\)](#), el 54% indicó haber leído uno o dos libros por semestre; el 29% de dos a tres libros y el 17% indicó no haber leído ningún libro.
- f) La asistencia a la biblioteca observó que el 42% de los encuestados asiste una o dos veces por semana; el 20% lo hacen más dos veces por semana; el 19% asisten una o dos veces por mes; y el 10% alguna vez al semestre.
- g) Respecto al conocimiento de la colección de literatura de la biblioteca, el 52% dijo que no tenía conocimiento de ella, en contraste con el 48% que dijo sí conocerla.
- h) Referente al préstamo interno de literatura, el 62% de los encuestados manifestó que nunca han tomado libros de la colección de literatura para su consulta en la biblioteca, mientras el 37% dijo sí haberlo hecho.
- i) Con relación al préstamo externo de literatura, el 39% de los encuestados manifestó que nunca haber llevado un libro de literatura a su domicilio, el 27% respondió que había llevado en préstamo externo un libro de literatura una o dos veces, el 20% de tres a cinco veces y el 14% más de cinco veces, todos estos datos durante un semestre académico.
- j) El uso de textos académicos, el 58% indicó leer libros académicos debido a sus aportaciones

académicas; el 15% expresó no tener otra opción al preferir los textos académicos; el 19% respondió que prefiere la literatura estética por encima de la académica; y el 8% dijo no leer ningún tipo.

- k) El préstamo vacacional es una modalidad que se establece para que los alumnos puedan llevar hasta 7 materiales de su preferencia y el periodo de entrega se extiende durante todas sus vacaciones que duran aproximadamente 2 meses en verano, un mes en diciembre y dos semanas en primavera. Al preguntar a la muestra si conocía este servicio de la biblioteca el 62% dijo sí conocerlo, mientras que el 38% respondió que no.
- l) Se preguntó a los encuestados si realizaban lectura estética en formato digital como una tendencia de acceso a la información. Los resultados fueron: el 60% indicaron sí leer en formato digital con algún dispositivo, mientras que el 40% dijo no hacerlo.
- m) Respecto al conocimiento que los encuestados tienen de la biblioteca virtual institucional, el 77% dijo sí conocerla, mientras que el 23% respondió que no, empero, de igual forma el 75% dijo que nunca había consultado libros de literatura en este servicio, contra el 25% que dijo sí haberlo hecho.

Respecto al análisis correlacional de la hipótesis secundaria 1:

H1o El comportamiento lector de los usuarios participantes en el estudio con el semestre que cursan, no está determinado por las necesidades de información de lectura inclinándose por el uso de información académica para sus tareas escolares.

H1a El comportamiento lector de los usuarios participantes en el estudio con el semestre que cursan está determinado por las necesidades de información de lectura, inclinándose por el uso de información académica para sus tareas escolares.

Para la resolución de esta hipótesis se usó la prueba estadística V de Cramer, esto es porque las variables que componen las preguntas relacionadas son:

Dicotómica vs Multitómica= V de Cramer.

De acuerdo con el análisis realizado, los resultados obtenidos ($V = 0.0744$, $\text{Sig.} = .744$) indican que el nivel de significancia es superior a 0.05, lo cual no permite aceptar la asociación entre las variables. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis alternativa (H1a) y se confirma la hipótesis nula establecida (H1o).

El análisis correlaciones de la hipótesis secundaria 2, es el siguiente:

H2o El estudiantado participante en la investigación que conocen la biblioteca virtual son los que no leen libros de literatura, recreación o esparcimiento en formato digital.

H2a El estudiantado que conoce la biblioteca virtual es el que lee libros de literatura, recreación o esparcimiento en formato digital.

La prueba estadística que se utilizó para la resolución de esta hipótesis fue Chi-cuadrada. Conforme al análisis realizado se encontró que no existe relación entre dichas variables ($\text{Sig.} = 0.62$), ya que el nivel de significancia es superior a 0.05 y para poder aceptar dicha asociación es necesario que el nivel de significancia sea menor o igual a 0.05, por tal razón, se rechaza la hipótesis alternativa H2a y se acepta la hipótesis nula establecida (H2o).

El análisis correlacional de la hipótesis secundaria 3 observó lo siguiente:

H3o El estudiantado que no se considera lector no acude a la biblioteca ni consulta libros de literatura en préstamo interno o a domicilio.

H3a El estudiantado que si se considera lectores acuden a la biblioteca, consultan libros de literatura en préstamo interno o a domicilio.

Para la resolución de esta hipótesis se aplicaron las pruebas estadísticas: U de MannWhitney y Chi Cuadrada. Las variables consideradas para intentar establecer la relación fueron las preguntas: “¿Te consideras lector?, ¿Cuántas veces has llevado un libro de literatura en préstamo a tu domicilio? (Préstamo externo) y Alguna vez, a lo largo de tu trayectoria escolar, ¿has consultado u hojeado por curiosidad dentro de la biblioteca alguno de los libros de la colección de literatura? (Préstamo interno)”.

La identificación de variables de la hipótesis secundaria tres ante la pregunta ¿te consideras lector? Se analizaron en relación a las siguientes variables: frecuencia de asistencia a la biblioteca (dicotómica vs ordinal), préstamo interno (dicotómica vs dicotómica) y préstamo externo (dicotómica vs ordinal). Acorde al análisis realizado se encontró que no existe relación entre dichas variables (Sig.=.0.452; Sig.=0.335; Sig.=0.22) ya que el nivel de significancia es superior a 0.05 y para poder aceptar dicha asociación es necesario que el nivel de significancia sea menor o igual a 0.05, por lo tal razón, se rechaza la hipótesis alternativa 3 (H3a) y se acepta la hipótesis nula establecida (H3o).

Perspectivas de expertos sobre competencias lectoras del estudiantado

Como primera acción, se consideró pertinente estudiar los diversos planes de estudio para identificar la presencia de elementos de formación lectora dentro de los mismos. Para ello, se revisó la información de los programas seleccionados (Licenciatura en Lengua y Literatura Hispanoamericana, Licenciatura en Psicopedagogía, Licenciatura en Psicología y Maestría en Educación), que incluyó el objetivo de la carrera, perfil de egreso, estructura de los planes de estudio y mapas curriculares. Al analizar los componentes de la formación profesional y competencias de estos programas educativos, se identificaron los siguientes datos importantes:

- a) Licenciatura en Lengua y Literatura hispanoamericana. En el área básica o transversal, los egresados deben contar con conocimientos de lectura crítica, habilidades de comunicación correcta de forma oral y escrita, y competencia de habilidades de lectura y redacción profesionales. En cuanto a habilidad lectora indican: “los saberes básicos acerca de los diferentes sistemas literarios” y “los géneros literarios”. En esta misma área se identificó como que el egresado debe contar con: “la habilidad de un lector profesional de obras literarias” y con actitudes y valores de “goce estético y la fruición lectora”. Con respecto a la revisión del Plan de estudios y mapa curricular, se comprobó que a lo largo de los nueve semestres que componen la licenciatura, existen materias relacionadas con la lectura de los distintos tipos de literatura y géneros literarios.
- b) Licenciatura en Psicopedagogía. El mapa curricular indica que, durante los primeros seis semestres, el estudiantado cursa materias con énfasis en el lenguaje. El programa consta de diez semestres, lo que quiere decir que durante poco más de la mitad de su carrera cursan materias relacionadas como: lingüística, español superior, redacción y estudios

psicoanalíticos de la lectura y la escritura.

- c) Licenciatura en Psicología y Maestría en Educación. No se encontraron indicios específicos en relación a la lectura en el plan de estudios ni en el mapa curricular.
- d) Licenciatura en Gestión de la Información. Se infiere que, por las características de esta disciplina, se debe tener un interés en acudir a las actividades de la biblioteca y aunque el perfil de egreso comprende la formación en promoción de la lectura, además de identifica que existe una materia de primer semestre que se nombra Cultura escrita.

En relación directa con los expertos en el área bibliotecaria y dada la abundancia de textos recolectados a través de las entrevistas a profundidad, se enlistan a continuación los principales hallazgos identificados, los cuales son sintetizados y adaptados a un lenguaje estandarizado:

- a) Es necesario implementar programas de clubes de lectura, cazadores de libros y presentación de libros (E1, E3, E4), de forma permanente y sistemática (E2)
- b) Buscar que el estudiantado debe recibir apoyo de la biblioteca para desarrollar algún tipo de habilidades extraordinarias (E1).
- c) La lectura es importante, ya que el estudiantado no cuenta con esa formación (E1).
- d) El desarrollo de habilidades lectoras debería estar inmersos en el currículo académico (E1, E4).
- e) El promotor de la lectura no es indispensable que sea el bibliotecario, pueden involucrarse a otros miembros de la comunidad académica (E1), siempre y cuando cuente con el gusto y las habilidades necesarias para desarrollar esta clase de actividades, en este caso, se puede recurrir además a servicios externos que cubran estas necesidades (E3). No obstante, se tiene que tener presente que los instructores deben ser evaluados por el estudiantado, con retroalimentación directa para su mejora (E4).
- f) Es necesario establecer nexos de actividades entre todos los miembros de la comunidad académica, ya que el mayor reto es la colaboración (E1, E3).
- g) Es necesario generar presupuestos que se inviertan en colecciones de literatura (E2), sin caer tanto en el énfasis en literatura clásica (E4).
- h) Identificar las asignaturas académicas con contenidos específicos en donde sea posible influir de forma directa en los hábitos de lectura (E2, E3).
- i) Los perfiles profesionales de egresados de ciencias de la información están más enfocados a los servicios en general, a la especialización en la documentación y en el análisis documental. Se recomienda considerar la integración de procesos formativos encaminados a la interacción con grupos sociales y que cuenten con competencias lectoras (E2). Más bien, deben identificarse personas con gusto por la lectura y con práctica en la docencia y en el manejo de conflictos (E4).
- j) Desarrollar campañas de promoción de los programas de lectura, usando para ello, medios tan efectivos como las redes sociales (E4).
- k) Migrar los programas de formación lectora del formato presencial al formato virtual (E4).
- l) Desarrollar cursos de formación en la competencia lectora, acordes a entornos particulares, esto debido a que, las universidades cuentan con comunidades distintas, por tanto, tienen situaciones o necesidades diversas, tanto por condiciones sociodemográficas como por las características de cada disciplina científica (E4).

Los hallazgos de la fase cualitativa reafirman la importancia de planificar los programas de lectura que se realizan en los sistemas bibliotecarios universitarios, de manera que se vinculen a los programas de desarrollo de competencias informativas ya existentes, lo que resulta necesario, pues a decir de los entrevistados, con la implementación de estas actividades se fortalecen habilidades relacionadas con el uso de la información.

Conclusiones

El propósito de esta investigación fue profundizar en una línea que vincula al desarrollo de competencias lectoras con el desarrollo de competencias informativas a través de un programa de fomento a la lectura, esto bajo la propuesta de que las bibliotecas universitarias son un elemento clave en el desarrollo de una sociedad lectora y son el lugar donde los estudiantes puede tener su último acercamiento a la lectura en el contexto académico.

En respuesta a este planteamiento, la revisión de la literatura evidencia que la palabra *fomento* (en relación a fomento a la lectura), estaba siendo usada de manera generalizada para referirse a todas las actividades de lectura, por tanto, se llega a la conclusión de que la palabra *formación* es más adecuada para su uso, especialmente cuando se habla en las universidades, que los universitarios tengan un verdadero acercamiento a la lectura en un marco escolarizado. Por tanto, se identifican tres tipos de actividades de lectura según su propósito, el cual puede ser: formativo, recreación o promoción ([Sunaga, 2016](#)).

La investigación logra identificar diversos programas de lectura existentes, así como establecer una relación del comportamiento de lector de los usuarios, no obstante, resultó más relevante integrar el conocimiento de los expertos que desarrollan en la realidad este tipo de programas, logrando así una comprensión global del fenómeno estudiado ([Shaimardanova et al., 2020](#)). Dentro de este marco de hallazgos de valor sobre el tema, se considera importante la necesidad de establecer vínculos internos de colaboración, es decir, con todas las bibliotecas que conforman un sistema bibliotecario, así como, otras entidades y organismos administrativos propios de las universidades, esto con el fin para generar programas que se adapten a cada comunidad de usuarios, por lo que, los programas de formación lectora deben integrarse al currículo académico.

El desarrollo de la investigación logró con el propósito de identificar los hábitos de usuarios respecto al uso de la biblioteca, sus colecciones de literatura y la frecuencia de lectura, no obstante, se considera que no se logró determinar el vínculo de los estudiantes con las actividades realizadas para promover la lectura. Al determinar los factores que influyen en el desarrollo de las actividades de fomento a la lectura en las bibliotecas universitarias, se concluye que los siguientes elementos influyen en la ejecución de dichas actividades:

- a) Ausencia de un programa general sobre lectura o apreciación literaria, administrado por el sistema de bibliotecas universitarias, esto en coordinación con las entidades responsables de las actividades académicas, dirigido a todos los programas académicos vigentes y sustentado en la necesidad de que sea adaptado a las necesidades de cada centro bibliotecario que integra el sistema de bibliotecas, de acuerdo a requerimientos del entorno y de la disciplina científica de sus facultades.
- b) Escasez de actividades de promoción y fomento a la lectura dirigidas al personal

universitario.

- c) Falta de coordinación entre los distintos departamentos que integran el sistema bibliotecario universitario, así como, de las distintas unidades de información, para con ello, generar actividades de lectura de manera estandarizada, acorde a necesidades particulares de cada unidad bibliotecaria.
- d) Inexistencia de un perfil de mediación lectora, diseñado desde la perspectiva del área de recursos humanos y el sistema bibliotecario, para dirigir así, las actividades de promoción de lectura en las bibliotecas universitarias.
- e) Insuficiencia de personal bibliotecario con formación docente o con especialidad en promoción de la lectura.
- f) Carencia de un departamento dedicado a la promoción de la lectura dentro del sistema bibliotecario universitario.
- g) Ausencia de trabajo colaborativo con entidades gubernamentales relacionados con la cultura para la promoción de actividades de lectura y ferias del libro.

Por tanto, es posible afirmar que las actividades de lectura del sistema bibliotecario en cuestión, se planean y ejecutan de manera independiente a las que realizan en otras áreas de la institución universitaria y en cada unidad bibliotecaria, que aun cuando existen programas de desarrollo de competencias informativas del sistema bibliotecario no existe un vínculo curricular con los programas educativos de las comunidades a las que pertenecen. Esto deriva en la construcción de las siguientes propuestas:

- a) Es necesario formar a los estudiantes universitarios para que estos puedan desarrollar hábitos de lectura.
- b) La incorporación de un programa de lectura en todos los planes de estudio de una institución.
- c) Los bibliotecarios deben tener gusto y disposición por la promoción de la lectura.
- d) Los bibliotecarios deben formarse en docencia y promoción de lectura.
- e) Los docentes y bibliotecarios deben ser pragmáticos y dinámicos en la impartición de los cursos de lectura (sin alejarse de la teoría), para así poder inculcar las habilidades esperadas en el estudiantado.

La incorporación la enseñanza de estrategias lectoras en el ámbito universitario requiere una planificación estratégica que las integre de manera transversal en los planes de estudio, adaptándolas a las especificidades de cada disciplina. Estos programas deben formularse con objetivos claros y orientados a fortalecer los hábitos lectores en el estudiantado, reconociendo su relevancia para el desarrollo académico y personal. En este sentido, resulta imprescindible que el personal docente y bibliotecario reciba formación especializada en pedagogía y promoción de la lectura, con enfoques que combinen rigor teórico y metodologías dinámicas que estimulen el interés de los estudiantes.

La colaboración entre bibliotecarios, docentes y administradores institucionales constituye un eje fundamental para garantizar la sostenibilidad y pertinencia de estas iniciativas. Asimismo, la evaluación continua de su impacto resulta esencial para medir su efectividad en la mejora de las competencias lectoras y en el desempeño académico. Dicho seguimiento debe considerar

indicadores claros que permitan ajustar las estrategias en función de los resultados obtenidos.

No obstante, es preciso reconocer las limitaciones que podrían surgir en este proceso. Entre ellas se encuentran la insuficiencia de recursos financieros y humanos especializados, lo que podría dificultar la implementación adecuada de los programas. Además, la resistencia al cambio por parte de algunos sectores institucionales puede representar un desafío significativo, al igual que la diversidad en los niveles de competencia lectora del estudiantado, que exige el diseño de estrategias inclusivas y diferenciadas. Finalmente, la ausencia de un compromiso institucional sostenido a largo plazo podría comprometer la continuidad y el impacto de las iniciativas propuestas.

A pesar de estas limitaciones, la incorporación de estrategias lectoras en la educación superior debe considerarse una prioridad institucional, dado su potencial para contribuir al fortalecimiento del aprendizaje crítico, la formación integral del estudiantado y la consolidación de una cultura académica que valore la lectura como una herramienta clave para el desarrollo de una sociedad lectora.

Referencias

- Alfaro López, H. G. (2006). Bahloul Joëlle. Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los “poco lectores”: Reseña. *Investigación bibliotecológica*, 20(41), 209-213. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v20n41/v20n41a10.pdf>
- Ali, R., Abu-Hassan, N., Md Daud, M. Y. y Jusoff, K. (2010). Information Literacy Skills of Engineering Students. *IJRRAS*, 5(3), 264-270. http://eprints.utm.my/37881/2/IJRRAS_5_3_08.pdf
- Álvarez Zapata, D. (2018). La formación de lectores en la biblioteca: Una breve reflexión con enfoque politológico. En E. M. Ramírez Leyva, *La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores* (pp. 1–16). UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L157
- Argüelles, J. D. (2015). *Por una universidad lectora* (4a ed.). Laberinto Editores.
- Argüelles, J. D. (2020). *¿Qué leen los que no leen?* (2a ed.). Paidós.
- Ávila Camacho, L. (2007). *La participación del profesional en bibliotecología en los programas para el fomento a la lectura* [Tesis de Maestría en Bibliotecología y Estudios de la Información, Universidad Nacional Autónoma de México]. <http://132.248.9.195/pd2007/0619534/Index.html>
- Ballester, J. e Ibarra, N. (2013). La tentación diabólica de instruirse: Reflexiones a propósito de la educación lectora y literaria. *OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura*, 10, 7–26. https://doi.org/10.18239/ocnos_2013.10.01
- Campos Fernández-Figares, M. (2016). *Cartografías Lectoras*. <https://cartografiaslectoras.com/inicio/>
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Ceretta, M. G., Canzani Cuello, J. y Cabrera Castiglioni, M. (2016). Competencias lectoras y competencias en información: Espacios de convergencia. *Ciência da Informação*, 45(2), 62-73. <https://doi.org/10.18225/ci.inf.v45i2.3802>
- CERLALC y UNESCO. (2011). *Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector*. CERLALC. <https://tinyurl.com/58hkemaj>

- Champlain College Incorporated. (2021). *Information Literacy Program*. <https://tinyurl.com/bdhaa9ut>
- Colomer, T. (2001). La enseñanza de la literatura como construcción de sentido. *Lectura y Vida: Revista Latinoamericana de lectura*, 22(1), 1-19. http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n1/22_01_Colomer.pdf
- Kidd, D. C. y Castano, E. (2013). Reading Literary Fiction Improves Theory of Mind. *Science*, 342(6156), 377–380. <https://doi.org/10.1126/science.1239918>
- Consejo Nacional para Asuntos Bibliotecarios de las Instituciones de Educación Superior (2020). CONPAB-IES. <http://conpab.org.mx/index.html>
- Cuevas Cerveró, A. y Marzal García-Quismondo, M. A. (2007). La competencia lectora como modelo de alfabetización en información. *Anales de Documentación*, (10), 49-70. <https://www.redalyc.org/pdf/635/63501004.pdf>
- Esparza-Morales, I., Tarango, J. y Machin-Mastromatteo, J. D. (2017). Valores de lectura icónica en estudiantes de educación superior: identificación y desarrollo de propuestas. *Revista General de Información y Documentación*, 27(2), 341-364. <https://doi.org/10.5209/RGID.58207>
- Gil Flores, J. (2011). Hábitos lectores y competencias básicas en el alumnado de educación secundaria obligatoria. *Educación XX1*, 14(1), 117-134. <https://doi.org/10.5944/educxx1.14.1.274>
- Goodman, K. S. (1982). *El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. <https://tinyurl.com/4rsyrhmi>
- Higuera Guarín, G. Y. (2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: Consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra*, 28, 187–200. <https://doi.org/10.19053/01218530.4815>
- Lau, J. (2007). *Directrices sobre desarrollo de habilidades informativas para el aprendizaje permanente*. IFLA. <https://tinyurl.com/2sy7av55>
- López Novoa, I. L., Padilla Guzmán, M., Juárez de la Cruz, M. E., Panduro Tenazoa, N. M., Ramírez Flores, N. y Morales Aquituarí, C. J. (2023). Exploring New Horizons in Education through Innovation. *Migration Letters*, 20(8), 1133.1144. <https://tinyurl.com/5c6xzeb2>
- Marciales Vivas, G. P., Barbosa Chacón, J. W., & Castañeda Peña, H. (2015). Desarrollo de competencias informacionales en contextos universitarios: Enfoques, modelos y estrategias de intervención. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 29(65), 39–72. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.02.014>
- Mazella, D., Heidel, L. y Ke, I. (2011). Integrating Reading, Information Literacy, and Literacy Studies Instruction in a Three-Way Collaboration. *Learning Assistance Review*, 16(2), 41–53. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ960454.pdf>
- Ministerio de la Educación. (2018). *Marco de evaluación de la competencia lectora de PISA 2018*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes. <http://umc.minedu.gob.pe/wpcontent/uploads/2017/11/Marco-teorico-Pisa-2018.pdf>
- Mireles, C. y Meléndez, B. (2018). *Lectura académica y literaria en la formación integral del estudiante: Experiencia en la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí*. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/CL1105

- Morales, O. y Cassany, D. (2008). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y la escritura crítica de géneros científicos. *Revista Memorialia*, 5, 69–82. <https://tinyurl.com/yafcfh9m>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE]. (2012). *Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA): PISA 2012—Resultados*. OCDE. <https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa/pisa-publications.html>
- Ramírez Leyva, E. M. (2016). De la promoción de la lectura por placer a la formación integral de lectores. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 30(69), 95–120. <https://doi.org/10.1016/j.ibbai.2016.04.014>
- Red Internacional de Universidades Lectoras. (2021). *Red Internacional de Universidades Lectoras*. RIUL. <https://universidadeslectoras.es/>
- Reis, G. A. y Duarte, A. B. S. (2017). Leitura e letramento informacional na universidade: Um hiato, um construto fragmentado ou um dilema? *Informação & Informação*, 22(3), 136–157. <https://doi.org/10.5433/1981-8920.2017v22n3p136>
- Robles, B. (2011). *La entrevista en profundidad: Una técnica útil dentro del campo antropológico*. 18(52), 39-49. <https://www.redalyc.org/pdf/351/35124304004.pdf>
- Rodríguez Gallardo, A. (2020). *Alfabetización, lectura y sociedad: Una mirada desde la historia*. UNAM, Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/11
- Shaimardanova, M., Akhmetova, L. y Nikishina, S. (2020). Socialization of Foreign University Students through the Formation of Reading Literacy. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(1), 42–63. <https://jsser.org/index.php/jsser/article/view/1133/432>
- Shenton, A. K. (2018). Reading in information behaviour and information literacy frameworks. *Collection and Curation*, 37(2), 60–64. <https://doi.org/10.1108/CC-04-2017-0013>
- Sunaga, K. (2016). The Survey of the Information Literacy among Students and Teachers. *Educational Reform Journal*, 1(2), 49–55. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574564.pdf>
- University of Houston. (2019). *University of Houston: ENGL Course Descriptions*. <https://uh.edu/academics/catalog/colleges/las/courses/engl/index.php>
- Uribe Tirado, A. (2012). Niveles de desarrollo de los programas de formación en habilidades informativas: Alfabetización informacional en universidades mexicanas según la información de sus sitios Web. *Investigación Bibliotecológica. Archivonomía, Bibliotecología e Información*, 26(58), 121. <https://doi.org/10.22201/iibi.0187358xp.2012.58.35255>
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *LIBERABIT*, 11, 49-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601107>
- Vázquez Campos, J. E. (2016). *Alfabetización informativa, lectura y escritura en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí: Hacia una universidad lectora*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Volpi, J. (2018). *Leer la mente: El cerebro y el arte de la ficción*. Alfaguara.
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2017). *Enseñar a través de la comprensión: Modelo por diseño*. Trillas.
- Zamora Barragán, E. (2018). Promoción de la lectura por placer, como formación integral de lectores desde la biblioteca universitaria. En *La biblioteca universitaria como espacio de formación de lectores*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas y de la Información. http://ru.iibi.unam.mx/jspui/handle/IIBI_UNAM/L157

Zayas, F. (2015). *La competencia lectora según PISA: Reflexiones y orientaciones didácticas*. Graó.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=506047>