

INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA

17(1) 2022

INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA ISL ISSN 2340-8685

Argumentación en universitarios/ Argumentation in university students	1
Propuesta multimodal en textos digitales para secundaria / Multimodal proposal in digital texts for secondary school	21
Eficacia juego digital en CL / Digital game efficiency in RC	40
Booktráiler para mejorar el hábito lector / Booktrailer to improve the reading habit	67
Hábitos lectores de futuros docentes de Educación Primaria / Reading habits of future primary school teachers	83



CONSEJO DE EDITORES/ EDITORIAL BOARD

Directora/ Chief

- Elena del Pilar Jiménez Pérez, UMA, España

Editor jefe/ Editor in Chief

- Roberto Cuadros Muñoz, US, España

Editoras/ Editor

- Ester Trigo Ibáñez, UCA, España
- María Isabel de Vicente-Yagüe Jara, UM, España

Editores técnicos/ Technical editor

- Manuel Francisco Romero Oliva, UCA, España
- Raúl Gutiérrez Fresneda, UA, España

Secretaría/ Secretary

- Macarena Becerro Quero, UMA, España

Editores versión en inglés/ Editor English version

- Pedro García Guirao, Universidad de Ostrava, Chequia
- Inmaculada Santos Díaz, UMA, España

Comité Editorial/ Editorial committee

- Keishi Yasuda, U. Ryukoku, Japón
- Ruth Fine, The Hebrew University of Jerusalem, Israel
- Elizabeth Marcela Pettinaroli, Rhodes College, Estados Unidos
- Abdellatif Limami, U. de Rabat, Marruecos
- Salvador Almadana López del Moral, Instituto Cervantes, Praga, Chequia
- Yrene Natividad Calero Leo, Asociación Internacional de Promotores de Lectura, Perú
- Mercedes Garcés Pérez, U. Marta Abreu, Las Villas, Cuba
- Rubén Cristóbal Hornillos, Liceo XXII José Martí de Varsovia, Polonia
- Aldo Ocampo González, Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva, Chile
- Victoria Rodrigo Marhuenda, Georgia State University, Estados Unidos
- Antonio Gómez Yebra, UMA, España
- Pedro García, Guirao, Universidad de Ostrava, Chequia
- David Caldevilla Domínguez, U. Complutense de Madrid, España

Comité Científico (Miembros)/ Scientific Committee (Committee)



- Almudena Barrientos Báez, U. Complutense de Madrid, España
- Efrén Viramontes, E. N. Ricardo Flores Magón, México
- Marek Baran, U. de Lodz, Polonia
- Cacylia Tator, U. de Silesia, Polonia
- Leyre Alejaldre Biel, U. de Columbia, Estados Unidos
- Eva Álvarez Ramos, UV, España
- Hugo Heredia Ponce, UCA, España
- Fernando Azevedo, U. do Minho, Portugal
- María Victoria Mateo García, UAL, España
- Marta Sanjuán Álvarez, U. de Zaragoza, España
- Xaquín Núñez Sabarís, U. do Minho, Portugal
- Ana Cea Álvarez, U. do Minho, Portugal
- Inmaculada Guisado Sánchez, UNEX, España
- María Auxiliadora Robles Bello, UJAEN, España
- Magdalena López Pérez, UNEX, España
- Milagrosa Parrado Collantes, UCA, España
- Paula Rivera Jurado, UCA, España
- Begoña Gómez Devís, UV, España
- Carme Rodríguez, U. de Liverpool, Reino Unido
- María de los Santos Moreno Ruiz, UJA, España
- Alba Ambrós Pallarés, UB, España
- Francisco García Marcos, UAL, España

- Pablo Moreno Verdulla, UCA, España
- Ángels Llanes Baró, U. Lérida, España
- Antonio García Velasco, UMA, España
- Isabel García Parejo, UCLM, España
- Roberto Cuadros Muñoz, US, España
- Soraya Caballero Ramírez, ULPGC, España
- Carlos Acevedo, Fundación Apalabrar, Chile
- Paula Andrea Agudelo Palacio, I.E. Caracas de Medellín, Colombia
- Graciela Baca Zapata, UAM, México
- Edgar Enrique Balanta Castilla, U. de Cartagena, Colombia
- Raquel Benítez Burraco, US, España
- Hernán Bermúdez Ruiz, U. Nacional de Bogotá, Colombia
- Alejandro Bolaños García-Escribano, U.C. L., R.U.
- Pablo Francisco Mora Venegas, U. del Atlántico, Colombia
- Miryam Narváek Rivero, U. Peruana de Ciencias, Perú
- Erika Jossy Choke Vilca, U. Nacional de San Agustín de Arequipa, Perú
- Carlos Brañez Mendoza, E. P. Don Bosco, Bolivia
- Manuel Cabello Pino, UHU, España
- Daniel Cardoso Jiménez, UAEM, México
- Williams Danilo Clemente Huanquis, IEP Claretiano, Perú
- Rubén Cristóbal Hornillos, Liceo José Martí de Varsovia, Polonia
- Julieta Fumagalli, U. de Buenos Aires, Argentina
- Enrique Gutiérrez Rubio, U. Palacký Olomouc, Chequia
- Brizeida Hernández Sánchez, U. de Salamanca, España
- Daniela Liberman, U. de Palermo, Italia
- Juan Cruz Ripoll Salceda, U. de Navarra, España
- Victoria Rodrigo Marhuenda, Georgia State University, Estados Unidos
- Yudith Rovira Álvarez, U. de Pinar del Río, Cuba
- Carmen Toscano Fuentes, U. de Huelva, España
- Pedro Dono López, U. do Minho, Portugal
- Virginia Calvo, U. de Zaragoza, España
- Marjana Sifrar Kalan, U. de Liubliana, Eslovenia
- Zósimo López Pena, U. Internacional de La Rioja, España
- María Teresa Santamaría Fernández, U. Internacional de La Rioja, España
- Cristina Milagrosa Castillo Rodríguez, UMA, España
- Belén Ramos, U. de Córdoba, España
- Jorge Verdugo, U. de Nariño, Colombia
- Sergio Vera Valencia, U. Castilla La Mancha, España
- María Remedios Fernández Ruiz, UMA, España
- Almudena Cantero Sandoval, UNIR, España

Comité ético/ Ethics Committee

- Antonio Díez Mediavilla, U. de Alicante, España
- Natalia Martínez León, U. de Granada, España
- Ester Trigo Ibáñez, U. de Cádiz, España
- Roberto Cuadros Muñoz, U. de Sevilla, España
- Juan de Dios Villanueva Roa, U. de Granada, España
- Manuel Santos Morales, Asociación Española de Comprensión Lectora, España
- María Auxiliadora Robles Bello, UJAEN, España
- Juana María Morcillo Martínez, UJAEN, España
- Francisco Palacios Chávez, AECL, España.

INDEXACIÓN/ INDEXING

<p><u>ESCI</u> Clarivate</p> 
<p><u>Scopus</u> Elsevier</p> 
<p><u>Latindex</u></p> 
<p><u>Google Scholar</u></p> 
<p><u>Dialnet</u></p> 
<p><u>MIAR, DOAJ, Sherpa, CIRC, Dulcinea, ERIH...</u></p> 
<p><u>FECYT</u></p> 



EDITAN/ Published by
 Asociación Española de Comprensión Lectora y
 Universidad de Málaga
 Investigaciones Sobre Lectura (ISL) es una revista
 científica que se edita semestralmente

CONTACTO/ Contact 
 Apdo. 5050, 29003, Málaga
 Edición: isl@compresionlectora.es
 Dirección: isl@uma.es
 ISSN: 2340-8685
 © 2014-2022





ISLL

Scopus®



INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA

ENG/ESP

ISSN: 2340-8665

Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga

Cristina Castillo Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0002-7200-7442>

Universidad de Málaga, Spain



Inmaculada Clotilde Santos Díaz

<https://orcid.org/0000-0002-0066-7783>

Universidad de Málaga, Spain



<https://doi.org/10.24310/isl.vi17.14483>



Reception: 14/03/2022

Acceptation: 24/05/2022

Contact: cristina.castillo@uma.es

Abstract:

Reading in a foreign language (FL) is a practice that should be essential for both pre-service and in-service teachers, since it contributes to acquire pedagogical, technical, and social knowledge, and to improve their linguistic competence in that language. This study aims to know the reading habits and consumption of pre-service teachers' mother tongue and FL. A quantitative observational method was applied. The data were collected from an online survey administered to 388 students enrolled in the Degree of Primary Education at the University of Málaga during the academic years 2019/2020 and 2020/2021. Results showed a great difference between the time spent in reading in their mother tongue (Spanish) and in their first FL, and second FL. The type of reading most used during the last year has been through social networking sites, above all through Instagram and Twitter, while the least used was newspapers. Besides, it has been demonstrated that reader students had less difficulties in the linguistic skills and had a higher level of FL. These outcomes invite us to reflect upon the importance of promoting reading in FL for both academic and pleasure purposes from the beginning of their language learning.

Keywords: Teacher training, reading habit, reading consumption, language teaching

Castillo Rodríguez, C., & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga



INTRODUCTION

Comprehension (both oral and written) is considered, together with expression, elementary language activities, as they are essential for interaction (Council of Europe, 2001). In the context of acquisition or learning of a given language, comprehension gains importance from early ages (Daniel et al., 2017), i.e., when students are taught how to understand words and simple phrases via posters or catalogues.

Multiple benefits have been associated to the practice of reading (above all when it is reading for pleasure, Clark & Rumbold, 2006; Cremin, 2020), and the subsequent development of comprehension: reading and writing ability (Clark & Rumbold, 2020), breadth of vocabulary (Ho & Lau, 2018), general knowledge and wider knowledge of the world (Maharsi et al., 2019), better health, and benefits for work and lifestyle (du Sautoy, 2021), and the possibility to develop a habit (Renandya & Jacobs, 2002). There exist some studies dealing with the factors affecting effective reading (Lewis & Reinders, 2003; Williams, 1989) and many others tackling the importance of reading practices and habits in every educative stage, having an imperative role in the different educative laws (Jiménez-Pérez, 2017).

In Primary Education, Nieto (2018) analysed the reading competence in students belonging to standard groups or bilingual groups. In Secondary Education, Molina (2006) studied the relationship between academic performance and students' reading for pleasure. Likewise, Romero et al. (2020) determined the decisive factors in secondary-education students' reading habits, while Taberero et al. (2020) focused their interest on the information consumption and reading habits in digital environments and Pinto et al. (2014) on students' habits, usage, and perceptions around reading digitally. Similarly, Trigo et al. (2020) paid attention to the adolescents analogic reading consumption.

In Higher Education, numerous studies dealt with reading from different views. St. Claire-Thompson et al. (2017) explored the reading practices of a group of undergraduate students under the framework of three studies: number of hours spent for reading academic materials, factors affecting reading practices, and their perceptions of lack of time and of confidence with reading. Other works were more concerned about the hours spent by students on reading (Acheson et al., 2008; Nadelson et al., 2013).

In the context of pre-service teacher training, some studies examined the training of teachers from Preschool Education and Primary Education as reading mediators (Elche & Yubero, 2019; Trigo et al., 2020), others investigated the reading consumption and habit of the pre-service teachers (Munita, 2014, 2018, 2019; Parrado et al., 2018), examined their reading identity and personal readings (Cremin et al., 2008; Granado & Puig, 2015) or their reading attitudes and engagement (Groothengel, 2016; Tercanlioglu, 2001), analysed the reading competence (Felipe & Barrios, 2017; Felipe & Villanueva, 2018) and determined their motivation towards academic reading (Muñoz et al. 2016; Santos-Díaz et al., 2020).

In the context of foreign languages (FL), the research conducted on FL reading habits by Pérez-Parejo et al. (2018) collected the results of 4,288 surveys submitted to primary, secondary and university students. The outcomes revealed that reading in one's mother tongue (MT) was greater in the three educative levels. Reading in a FL represented only 25% and it was more frequent among university students, above all, in postgraduate students, probably because these studies require reading books and works in other languages. Moreover, English stands out among the rest of languages, and it is preferred when reading in a FL.

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

In a virtual environment, taking into account that our current students are considered digital natives (Prensky, 2001), in the literature some studies highlighted the preference of undergraduate students to read online rather than printed books or documents (Male et al., 2021), while others analysed the situation in which printed materials were preferred over the online ones (Podolsky & Soiferman, 2014). And particularly the influence of social media and their positive or negative impact on students' reading habits (Huang et al., 2014; Hussain et al., 2021; Mbamalu & Onyido, 2019; Owusu-Acheaw, 2016).

However, studies focusing on pre-service teachers' reading in a FL are scarce. The main aim (general objective) of this study was, then, to analyse reading habit and consumption (in both MT and FL) from second-year undergraduate students enrolled in the Degree of Primary Education at the University of Málaga.

This general objective was developed through the accomplishment of four specific objectives: 1) to know reading habits in their MT and in their FL; 2) to know their usual types of reading (compulsory academic-professional readings, children's readings, academic-professional journals, books, newspapers, social networks, academic-professional blogs, and informal blogs); 3) to analyse the relationship between reading habit and the difficulty encountered by the students in the different skills; and 4) to determine the differences between the reading habits and consumption according to their FL level.

METHODOLOGY

This study follows a quantitative observational method (Sáez, 2017). The main purpose was to observe and register reading habits and consumption of a concrete study population, that is, undergraduate students of the Degree of Primary Education. Therefore, no intervention from the researchers of the paper has been implemented; we measured, described, and analysed the frequencies of some aspects related to reading at a given time of the study population.

Participants

We collected a census sample, which was formed by 388 second-year undergraduate students enrolled in the second year of the Degree of Primary Education at the University

of Málaga during the academic years 2019/2020 and 2020/2021 (N=388). The age of students ranged from 20 to 50 years, being the mean 21.25 years. Females represented more than half of the population (n=271; 69.85%) when compared with males (n=117; 30.15%). Regarding their FL level, 36.34% (n=141) stated not to have an official level of English and none of them declared having C2 level. The most frequent FL level according to participants' responses was B1 (n= 127; 32.73%) followed by B2 (n=76; 19.59%).

The level of English was very similar in both females and males, although more females had an official certification (65.68%) rather than males (58.97%). Besides, more than half of the female pre-service teachers proved to have B1, B2 or C1 level, (59.04%), while the percentage of male pre-service teachers with high certification (B1, B2 or C1) was less than half (48.72%). It is important to highlight that the level of those who stated not having an official level of English might have been at least A2 as all the students were supposed to have studied at least a FL during their pre-university stage.

Instruments

The data were collected through an online survey designed in the framework of an educative innovation project from the University of Málaga entitled "GAME-EDU" (ref. No. PIE19-186). A group of four experts belonging to four different universities validated its content.

The survey contained a total of 47 questions subdivided into 5 dimensions: 1) Sociodemographic information; 2) FL training; 3) Reading practices; 4) Use of educative tools; and 5) Previous knowledge and experience in gamification activities, like *escape room* or *breakout*. Nevertheless, in our study we focused on questions from the second and third dimensions (see Table 1).

Procedure

The online survey was administered to the students of the subject "Fundamentos teórico-prácticos de la enseñanza de una lengua extranjera" ['Theoretical and practical principles of teaching a foreign language'] from the Degree of Primary Education at the University of Málaga during the second semester of the academic years 2019/2020 and 2020/2021. The survey was elaborated in Google Forms and shared online through the virtual campus of every group of the subject. As part of the ethical criteria, before fulfilling the survey, the students could read the objectives

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Table 1*Categorization of the data collection*

Dimension	Type of response	Scale
2) FL training		
Official level of FL	Closed	1) None; 2) A1; 3) A2; 4) B1, 5) B2; 6) C1; 7) C2.
3) Reading practices		
How frequently do you read in your mother tongue/first foreign language/second foreign language?	Closed	I do not have any FL2 1) Never; 2) With less frequency; 3) Once a week; 4) Several times a week; 5) Every day
Indicate if you have read the following types of reading in the last year (reading for pleasure or compulsory readings)	Multiple choice	1) Social networks (Facebook, Twitter, or Instagram); 2) Compulsory readings (academic-professional); 3) Books; 4) Journals (academic-professional); 5) Blogs (academic-professional); 6) Children's reading; 7) Informal blogs; 8) Newspapers
How difficult do you find in the following skills in the FL1 and FL2? Reading; Writing; Listening; Speaking; Interaction	Single choice	1) No difficulties; 2) Some difficulties; 3) A lot of difficulties

Source: Own elaboration.

of the study and gave their consent to use their data for academic and research purposes.

Once the data had been collected, they were downloaded in Excel and coded accordingly. Subsequently, data were exported to the package SPSS® Statistics 23.0 and descriptive analyses were carried out, like contingency tables and chi-square test.

Results

The results of this study were divided into four sections to give answer to the four specific objectives indicated at the beginning. First, results about the frequency with which students read in their MT, in their first FL (FL1) and second FL (FL2) (if any) will be shown. Secondly, the types of reading they read during the last academic year (either compulsory readings or for pleasure) will be listed, paying special attention to the reading through social networking sites (SNS). Thirdly, we will analyse the relationship between the reading habit and the difficulty degree encountered by students as far as FL skills are concerned.

And, lastly, we will determine the potential association between the reading habit and the FL level of the participants. In these last two cases, apart from presenting the distribution of frequencies through contingency tables, we will calculate chi-square.

Reading habits in the mother tongue and in the foreign language

This sub-section deals with the responses to the frequency with which students read in their MT, FL1 or FL2 (if any). The unique difference among the possible answers is that in the question related to the FL2 the students could indicate if they did not study a FL2. Nevertheless, this option was only marked by 16.75% of the sample, as it is standard to have studied a FL2 in high school in our educational system.

Figure 1 shows the frequency per language in the form of a stacked bar graph. Most of the students read every day in their MT (n=290; 74.74%) while the percentage widely dropped when answering for their FL1 (n=56; 14.43%) and drastically for their FL2 (n= 4; 1.03%). In the MT, the percentage of students who declared to read once a week, with less frequency or never was very reduced (n=34; 8.76%). In the FL, that percentage is considerably greater in both cases: 42.53% in the FL1 (n=196) and 79.12% in the FL2 (n=307).

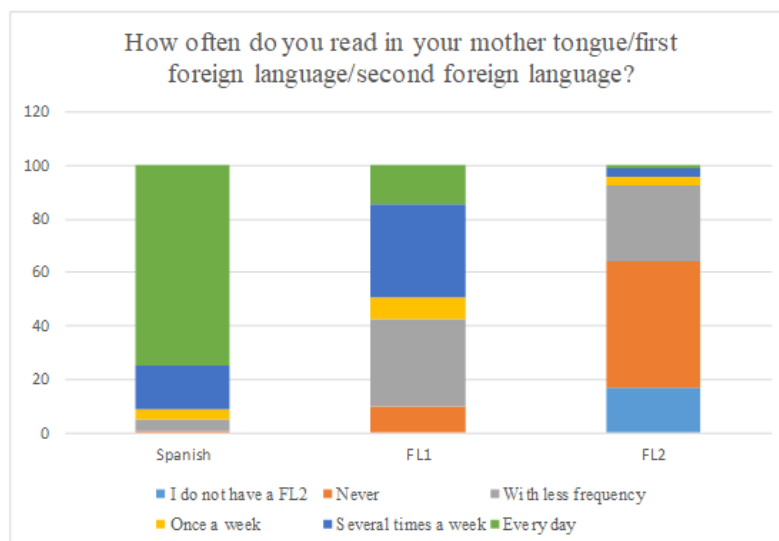
Types of reading

The outcomes related to the types of reading of undergraduate students during their last academic year will be exposed here. Respondents were required to indicate “yes” or “no” in every option provided. Figure 2 shows

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Figure 1

Reading frequency according to the language

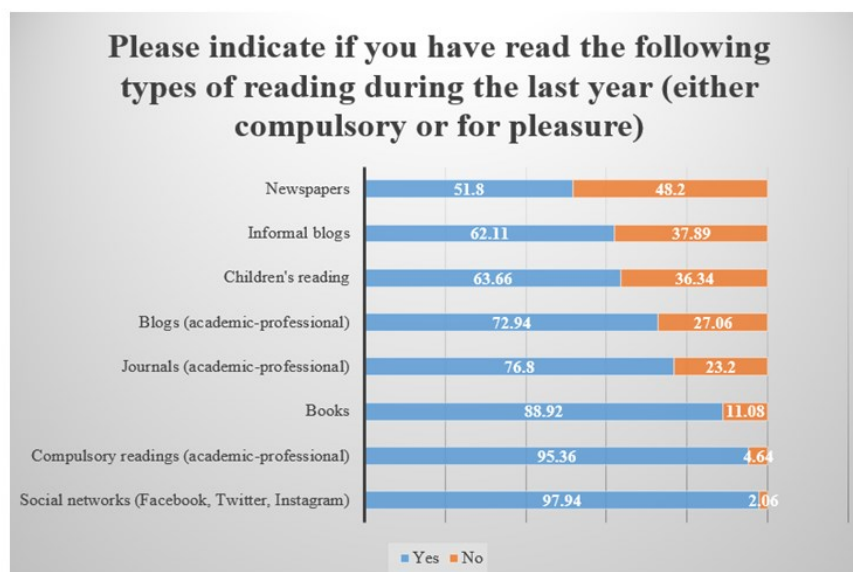


their types of reading. The most frequent type of reading was encountered in the SNS (Facebook, Twitter, or Instagram) with 97.94% (n=380) of positive responses, followed very closely by academic-professional compulsory readings with 95.36% (n=370). On the opposite side, newspapers represented the least frequent type of reading with 51.80% (n=201) and informal blogs with 62.11% (n=241)

Besides, the students also selected the SNS as the most used resource for reading during the last year. The most popular option with more than half of the participants was Instagram (n=207; 53.35%), followed by Twitter (n=136; 35.05%). Facebook was just mentioned by 30 students (7.73%). Other SNS with a more secondary role were indicated by participants. Only four participants declared not to have used any SNS for reading (1.03%), while others

Figure 2

Type of reading during the last year



Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

marked Google, despite not being considered an SNS (n=4; 1.03%). Finally, two respondents mentioned other sources like WhatsApp, Wattpad, and Pinterest and only one referred to YouTube.

Relationship between the degree of difficulty regarding the skills and the reading habits

This sub-section tackles, on the one hand, the skills considered the most difficult by the participants, and, on the other hand, if there exists some relationship with the students' reading habit. The degree of difficulty regarding FL skills encountered by the participants was measured through a Likert scale, following these possible options: 1) no difficulties, 2) some difficulties; and 3) a lot of difficulties.

Reading registered the highest number of answers in the option "no difficulties" (n=178; 45.88%), followed by writing (n=120; 30.93%), listening (n=92; 23.71%), oral interaction (n=78; 20.10%), and, finally, speaking (n=71; 18.30%). On the opposite side, the data were inverted when the option "a lot of difficulty" was marked, that is, the highest percentage was found in oral skills, except for oral interaction which entailed more difficulty rather than speaking. Therefore, the classification in descending order is as follows: oral interaction (n=90; 23.20%), speaking (n=76; 19.59%), listening (n=74; 19.07%), writing (n=51; 13.14%) and reading (n=27; 6.96%).

Table 2 shows the degree of difficulty in each skill and its relationship with the respondent and its reading habit in FL, highlighting in grey the cases of every sub-group with greater percentage. To do so, we recoded the variable related to the reading habit: the students who read at least once a week, several times a week or every day were considered readers. In case their frequency of reading habits was less than once a week or the option marked was "never", then, the students were not considered readers.

Reader students tended to register a response percentage considerably greater than those non-reader students in the degree, referring to "no difficulties" and "some difficulties", except for the case of reading skill, in which non-readers showed some difficulties in a greater proportion.

The greatest difference between readers and non-readers regarding the option "no difficulties" was found in speaking (18.31% of non-readers versus 81.69% of readers). On the contrary, the case with the least difference was registered in reading (29.21% of non-readers and 70.79% of readers). The reason might be that reading entails less difficulties in both cases; therefore, the more difficult the skill is, the more polarization in the responses of both readers and non-readers is found.

The skill with the greatest difference between both sub-groups when referring to a lot of difficulties was reading

Table 2

Relationship between the degree of difficulty shown in the skills and the reader feature or not of students

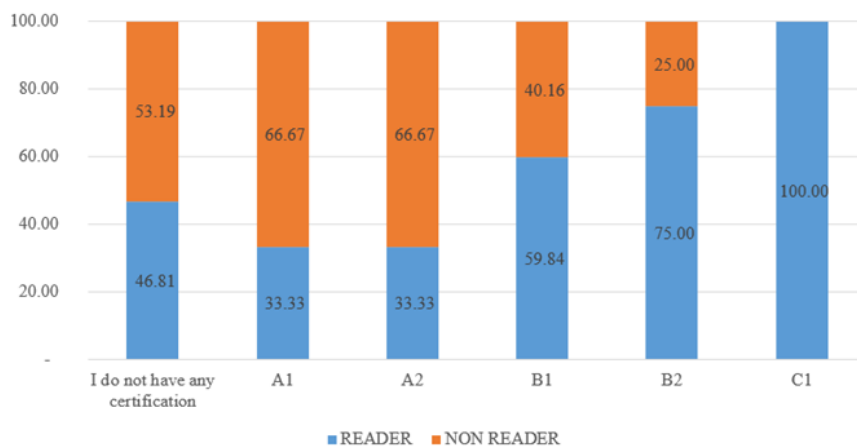
	Degree of difficulty	n	Reader or not in FL		Total	
			No	Yes		
			%	n	%	
Reading	No difficulties	52	29.21%	126	70.79%	178
	Some difficulties	93	50.82%	90	49.18%	183
	A lot of difficulties	20	74.07%	7	25.93%	27
Writing	No difficulties	34	28.33%	86	71.67%	120
	Some difficulties	96	44.24%	121	55.76%	217
	A lot of difficulties	35	68.63%	16	31.37%	51
Listening	No difficulties	18	19.57%	74	80.43%	92
	Some difficulties	96	43.24%	126	56.76%	222
	A lot of difficulties	51	68.92%	23	31.08%	74
Speaking	No difficulties	13	18.31%	58	81.69%	71
	Some difficulties	97	40.25%	144	59.75%	241
	A lot of difficulties	55	72.37%	21	27.63%	76
Oral interaction	No difficulties	17	21.79%	61	78.21%	78
	Some difficulties	86	39.09%	134	60.91%	220
	A lot of difficulties	62	68.89%	28	31.11%	90

Source: Own elaboration.

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Figure 3

Relationship between the official certification of FL level according to the reader feature of the students



(74.07% for non-readers and 25.93% for readers) while writing did not present many differences (68.63% of non-readers and 31.37% for readers).

Next, to know the independence of these two variables, chi-square was applied based on the comparison of the observed frequencies and the expected ones. The independent variable X was the difficulty in each skill analysed, and the dependent variable Y referred to the reader feature (or not) of the student. In all the cases, the conditions were accomplished to apply chi-square as the variables were mutually discriminatory exhaustive, and the count for expected frequencies less than 5 was always lower than 20%.

We analysed two hypotheses. On the one hand, the null hypothesis (H0) could prove if the degree of difficulty in every skill was independent from the reader feature of participants. On the other hand, the alternative hypothesis (H1) could prove if the degree of difficulty in the skills and the reader feature of the participant were dependent. In all the skills analysed the null hypothesis was rejected and the alternative was confirmed; therefore, there exists a relationship between the degree of difficulty in the variables and the variable “reader or non-reader”.

Relationship between the reading consumption and habits according to the FL level

This last sub-section analyses if the FL level is related to the reading habit of the participant. To do so, we could establish a symbiotic relationship, as, on the one hand, reading activity was supposed to help in the acquisition of a better linguistic competence, and, on the other hand, those students with a higher level of FL were more comfortable and would enjoy more reading in that language. Figure 3 shows the percentage distribution of the students depending on their reader feature or not. The first stacked bar refers to the participants not having an official certification of their FL level, and the results in both sub-groups were very similar: 46.81% (n=66) in the case of readers and 53.19% (n=75) of non-readers.

Regarding the participants with an official certification of their FL level, it was observed that the distribution of those with A1 and A2 was the same, 33.33% in readers and 66.67% in non-readers. However, the percentage of readers increased as the official level did, reaching 100% of readers with C1 level. In order to know if that relationship was statistically significant, we calculated chi-square. The number boxes with expected frequencies less than 5 was lower than 20% (16.7%). The level of significance was $0.000 < 0.05$, so the null hypothesis was rejected in a significance level of 0.05. We could conclude that there

was a relationship between the official FL level and the reader feature of the student.

DISCUSSION AND CONCLUSION

This study aimed to determine the reading habits and consumption of 388 undergraduate students enrolled in the second year of the Degree of Primary Education at the University of Málaga. They were administered an online survey whose questions have contributed to respond to four specific objectives.

First, we analysed students' reading habits in their MT (Spanish) and in their FL (FL1 and FL2, if any). We confirmed that the pre-service teachers regularly read in their MT, being their reading frequency of "every day" or "sometimes a week" (n=254; 91.24%). On the contrary, the percentage of reading frequency dramatically decreased in the FL1 (n=192; 49.48%), reaching to its minimum in the FL2 (n=16; 4.12%).

Second, to know the most used type of reading, they were asked for a total of eight different types, concretely, newspapers, informal blogs, children's readings, academic-professional blogs, academic-professional journals, books, academic-professional compulsory readings and SNS (Facebook, Twitter, or Instagram). Even though the most frequent types were the ones in SNS, being mostly for pleasure, and the compulsory readings, in all the cases more than half of the students confirmed to have read those types of reading. Just a minimum part of the students (1.03%) declared not to have read through any SNS. The influence of Instagram and Twitter was highlighted, which had also replaced the now old-fashioned titan Facebook. This is in line, for example, with other works like the study conducted by Shane-Simpson et al. (2018), who concluded that Instagram was the most trusted SNS, followed by Twitter and then by Facebook, after having analysed the responses of 663 college students regarding their use and preference of those three SNS. Or the comparative study conducted by Kircova et al. (2018) regarding the consumer brand engagement and social commerce purchase intention. In this last study, the sample was mostly comprised by university students, who declared to have greatly used Instagram (66%), Facebook (22%), and Twitter (12%), confirming the growing tendency of preference of Instagram when compared with the other two

SNS. In fact, due to the popularity of Instagram and the increasing interest among young students, another study with similar participants as ours (n=385 students enrolled in the Degree of Primary Education at the University of Granada) analysed the usage habits of this SNS so as to determine the influence of sociodemographic factors in intensive use of Instagram and the influence of the Instagram usage on smartphone addiction (Romero-Rodríguez et al., 2020).

Thirdly, we determined the degree of difficulty encountered by the pre-service teachers regarding the linguistic skills in FL and its relationship with the reading habit. In general, the students declared less difficulties in written skills rather than oral ones. Besides, they tended to show less difficulties in receptive skills (reading or listening), rather than in productive ones (speaking or writing) or interaction. This result is similar to some other studies in which productive skills are conceived more difficult than receptive ones by young students, like Mulyono et al. (2020), who analysed the anxiety in Indonesian students when writing in English as a FL; or the works studying the degree of anxiety at secondary level (compulsory and upper secondary) when facing speaking skill (Criado & Mengual, 2017; Martínez-Agudo, 2013) and the study of Calvo (2013) whose university participants greatly indicated that speaking in English fluently, and the pronunciation in English are very difficult. Besides, if we compare the responses of our readers and non-readers, in all the cases who declared to read at least once a week in FL, the option "no difficulties" scored the least percentage of responses. Likewise, through chi-square test, we proved that there exists a significant relationship between reader feature and the difficulty encountered in skills (see, for example, the importance given to reading habit and its influence on writing skill in Atayeva et al., 2019 or Rachmawaty & Kurniawan, 2020).

Finally, the official level in FL was correlated with the reader feature in that language. We verified that the relationship was statistically significant and showed an increasing progression: the higher level the student had, the more readers were found (from 33.33% of readers with A1 and A2 levels to 100% of readers in C1 level). The study of Mokhtari and Sheorey (2005) concluded that their participants (college students) with higher reading proficiency in English were necessarily associated with higher volumes of reading. However, in the same study, the

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

subjects with lower reading proficiency thought that by increasing their vocabulary in English would help to improve their reading skills (in the line, on the other hand, with Iftanti's study, 2012, in which students believed that reading in English could improve their English skills). We consider, however, that it is essential to promote reading habits from the very initial stages of language learning, ensuring the sequence of the level and selecting the adequate content so that reading can become a pleasure activity to invest in students' free time, apart from their academic activity.

Regarding the FL official level, almost half of the students (44.07%, n=171) declared a level lower than B1 or not having an official one. However, undergraduate students must obtain B1 official level of FL when finishing their degree studies. As reading was very relevant in a FL learning, different types of reading oriented to the acquisition of academic knowledge (linked to the subjects themselves) and for pleasure should be promoted in teachers' training courses. Pérez-Parejo et al. (2018) insisted on the importance of using school libraries for reading habits. Moreover, social networks seem to be an ideal channel to share reading recommendations, brief texts, literary reviews, newspaper articles, links to academic blogs, etc. Nevertheless, it should be assessed the impact of social networks, frequently through smartphones, not only for reading, but also its effects on writing (Torrado, 2015), above all taking into account that the future generations have been exposed to emerging technologies and virtual teaching at an early age (Fernández-Ruiz, 2021).

Regarding limitations of our study, it is worth mentioning that it follows a quantitative observational method; it is, then, focused on describing the reading practices of the students of the Degree of Primary Education. Therefore, after this diagnostic evaluation, further experimental studies evaluating certain practices for promoting reading and their impact on reading habits will be carried out. With other skills, such as writing and speaking, it has been verified that, thanks to the implementation of communication strategies, it is possible to improve production fluency (Benali & López-Pérez, 2018; 2021); we foresee the same effect on the reading practices.

As prospective lines, we could verify if, as in some previous studies (Elche & Yubero, 2019; Trigo et al., 2020), the reading habit in the Degree of Primary

Education increases as their training does. It is equally interesting to continue investigating on research lines already initiated in other countries to compare the stereotypes around reading of the pre-service teachers in Chile (Castillo-Fadić & Sologuren, 2020) and in Spain in order to assess how those stereotypes could determine their reading habits as well as their future students' reading habits.

“Even though the most frequent types were the ones in SNS, being mostly for pleasure, and the compulsory readings, in all the cases more than half of the students confirmed to have read those types of reading. Just a minimum part of the students (1.03%) declared not to have read through any SNS. The influence of Instagram and Twitter was highlighted, which had also replaced the now old-fashioned titan Facebook. This is in line, for example, with other works like the study conducted by Shane-Simpson et al. (2018), who concluded that Instagram was the most trusted SNS, followed by Twitter and then by Facebook, after having analysed the responses of 663 college students regarding their use and preference of those three SNS. Or the comparative study conducted by Kircova et al. (2018) regarding the consumer brand engagement and social commerce purchase intention. In this last study, the sample was mostly comprised by university students, who declared to have greatly used Instagram (66%), Facebook (22%), and Twitter (12%), confirming the growing tendency of preference of Instagram when compared with the other two SNS. In fact, due to the popularity of Instagram and the increasing interest among young students, another study with similar participants as ours (n=385 students enrolled in the Degree of Primary Education at the University of Granada) analysed the usage habits of this SNS so as to determine the influence of sociodemographic factors in intensive use of Instagram and the influence of the Instagram usage on smartphone addiction (Romero-Rodríguez et al., 2020).”

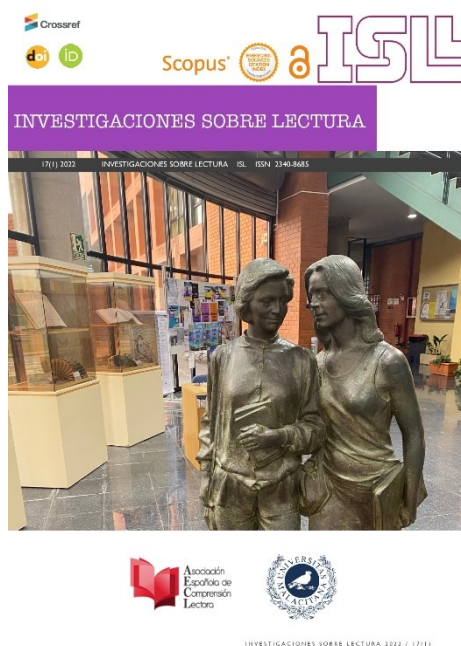
Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Investigaciones Sobre Lectura (ISL) | 2022

Authors' contributions: Conceptualization, ICSD and CCR; methodology, ICSD; statistics analysis, ICSD; research, CCR; preparation of the original manuscript, CCR and ICSD; participants' recruitment, CCR; revision and edition, CCR.

Funding: This work has been carried out under the framework of the innovative project GAME-EDU (PIE19-186, 2019-2021, UMA) and partially under the framework of the research project CLIL-TECH (B1_2020_26, 2021-2022, Convocatoria Jóvenes Investigadores, UMA).

Acknowledgments: DK/NO.



REFERENCES

- Acheson, D. J., Wells, J. B., & MacDonald, M. C. (2008). New and updated tests of print exposure and reading abilities in college students. *Behavior Research Methods*, 40(1), 278–289.
- Atayeva, M., Hidayanto, P., Kassymona, G., & Kosbay, S. (2019). Impact of reading on students' writing ability. *Materials of International Practical Internet Conference "Challenges of Science"*. <https://doi.org/10.31643/2019.001>
- Benali, H. & López-Pérez, S. (2018). Teaching Written Communication Strategies: A Training to Improve Writing. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(2), 150-162. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.2p.150>
- Benali, H. & López-Pérez, S. (2021). A Training to Enhance Oral Communication Strategies for Spanish Learners of English. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 10(3), 75-84. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.10n.3p.75>
- Calvo, Y. J. (2013). Spanish EFL university students' views on the teaching of pronunciation: a survey-based study. *Language Studies Working Papers*, 5. https://www.reading.ac.uk/web/files/english-language/elal_6_Calvo_Benzies.pdf
- Castillo-Fadić, M.^a N., & Sologuren, E. (2020). Léxico frecuente, riqueza léxica y estereotipos sobre la lectura de profesores en formación. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 30 (1), 69-85. <https://doi.org/10.15443/RL3006>
- Clark, C. & Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. National Literacy Trust.
- Council of Europe (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Press Syndicate of the University of Cambridge.
- Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Cremin, T. (2020). Reading for pleasure: Challenges and opportunities. In J. Davison & C. Daly (Eds.), *Debates in English Teaching*. Routledge.
- Cremin, T., Bearne, E., Mottram, M., & Goodwin, P. (2008). Primary teachers as readers. *English in Education*, 42(1), 8-22. <http://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2007.00001.x>.
- Criado, R., & Mengual, Y. (2017). Anxiety and EFL Speaking in Spanish Compulsory and Non-compulsory Secondary Education: A mixed-method study. *Miscelánea: A Journal of English and American Studies*, 55. 19-35.
- Daniel, O. C., Esoname, S. R., Chima, O.-O. D., & Udoaku, O. S. (2017). Effect of reading habits on the academic performance of students: A case study of the students of Afe Babalola University, Ado-Ekiti, Ekiti State. *American Journal of Library and Information Science*, 1(1), 27-33
- Du Sautoy T. (2021). The benefits of reading for pleasure. *InnovAiT*, 14(5), 325-330. <http://doi.org/10.1177/1755738020986825>
- Elche, M., & S. Yubero. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de Educación Infantil y Primaria en formación. *Bordón*, 71(1), 31-45. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>
- Felipe, A., & Barrios, E. (2017). Evaluación de la competencia docente de futuros docentes. *Investigaciones sobre Lectura*, 7, 7-21. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i7.177>.
- Felipe, A., & Villanueva, J. D. (2018). Diseño y validación de un proyecto piloto para la evaluación de la competencia académica de estudiantes universitarios. *Investigaciones sobre Lectura*, 10, 95-117. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i10.258>.
- Fernández-Ruiz, M. R. (2021). Nativos pandémicos: la educación virtual en Educación Infantil durante el confinamiento por COVID-19. *Estudios sobre Educación*, 41, 1-22. <https://doi.org/10.15581/004.41.010>
- Granado, C. & Puig, M. (2015). Reading identity of preservice teachers as component of their teacher identity. A study of their reading autobiographies. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, (13), 41-60. http://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03
- Groothengel, M. C. (2016). *Pre-service teachers as engaged readers of children's literature: is it fiction?* Master thesis. University of Twente.
- Ho, E. S. C., & Lau, K. I. (2018). Reading engagement and reading literacy performance: Effective policy and practices at home and in school. *Journal of Research in Reading*, 41(4), 657-679.
- Huang, S., Capps, M., Blacklock, J., & Garza, M. (2014). Reading Habits of College Students in the United States. *Reading Psychology*, 35 (5), 437-467. <http://doi.org/10.1080/02702711.2012.739593>
- Hussain, M., Kubravi, S.U., & Loan, F. A. (2021). Use and Impact of Social Networking Sites on Reading Habits of College Students. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, (5131). <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/5131>
- Iftanti, E. (2012). A survey of the English reading habits of EFL students in Indonesia. *TEFLIN Journal*, 23 (2), 149-164. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v23i2/149-164>
- Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Jiménez-Pérez, E. (2017). Lectura y educación en España: análisis longitudinal de las leyes educativas generales. *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 79-90. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i8.218>.
- Kircova, I., Yaman, Y., & Gizem Köse, S. (2018). Instagram, Facebook or Twitter: which engages best? A comparative study of consumer brand engagement and social commerce purchase intention. *European Journal of Economics and Business Studies*, 4 (1), 268-278. <http://doi.org/10.26417/ejes.v4i1.p268-278>
- Lewis, M., & Reinders, H. (2003). *Study Skills for Speakers of English as a Second Language*. Palgrave MacMillan.
- Maharsi, I., Izam Ghali, M., & Maulani, S. (2019). High school students' reading habit and perception on reading for pleasure. *International Journal of Indonesian Education and Teaching*, 3(1), 80-89.
- Male, H., Angelianawati, L., & Sudirman, A. (2021). A study of students' online reading habits and preferences. *Degrees*, 20(1), 172-183.
- Martínez-Agudo, J. D. (2013). An investigation into Spanish EFL learners' anxiety. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 13 (3), 829-851.
- Mbamalu, B. O. & Onyido, J. O. (2019). A critical analysis of social networking and its influence on undergraduates' reading habit. *International Journal of Scholarly and Educational Research in Africa*, 12(5), 7-16.
- Mokhtari, K., & Sheorey, R. (2005). Reading habits of university ESL students at different levels of English proficiency and education. *Journal of Research in Reading*, 17 (1), 46-61. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1994.tb00051.x>
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos de lectura y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos*, 2, 105-122. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.07
- Mulyono, H., Rizki, A., Warni, S., Suryoputro, G., & Kusama, S. (2020). Indonesian students' anxiety to write in English as a foreign language across gender and educational levels. *Problems of Education in the 21st century*, 78 (2), 249-262.
- Munita, F. (2014). Reading habits of pre-service teachers. *Culture and education*, 26 (3), 448-475. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.965449>
- Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: "lectores que enseñan y profesores que leen". *Álabe*, 17, 29-48. <https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Munita, F. (2019). "Volver a la lectura" o la importancia de la lectura personal en la formación continua del profesorado en didáctica de la lengua y la literatura. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 23 (3), 413-430. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11236>
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avedaño, C., & Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15 (1), 52-68. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.1.941
- Nadelson, L. S., Villagómez, A., Konkol, D., Haskell, C., McCulley, M., & Campbell, D. (2013). Messages are everywhere: Reading perceptions, habits, and preferences of undergraduates. *Journal of College Reading and Learning*, 43(2), 70-90.
- Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Nieto, E. (2018). Adquisición de la lectura en L1 en programas bilingües de Educación Primaria. Un estudio comparativo. *Ocnos*, 17 (1), 43-54. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1471
- Owusu-Acheaw, M. (2016). Social media usage and its impact on reading habits: a study of Koforidua Polytechnic students. *International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*, 4(3), 211-222.
- Parrado, M., Romero, M. F., & Trigo, E. (2018). La experiencia literaria en la formación de futuros docentes: el viaje iniciático de nuestras biografías lectoras en 10 hashtag. In V. Amar (Coord.) *Miradas y voces de futuros maestros* (pp. 57-84). Octaedro.
- Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, A., Soto, J., Jaraíz, F. J., & Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). *Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura*. *Ocnos*, 17 (2), 67-81. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1714
- Pinto, M., Pouliot, C., & Cerdón-García, J. A. (2014). E-book reading among Spanish university students. *The Electronic Library*, 32(4), 473-492. <http://doi.org/10.1108/EL-05-2012-0048>
- Podolsky, T. & Soiferman, K. (2014). Student academic reading preferences: A study of online reading habits and inclinations. [Report]. <https://eric.ed.gov/?id=ED546903>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, part I. *On the Horizon*, 9(5).
- Rachmawaty, E., & Kurniawan, Y. (2020). The influence of reading habits on students' writing skill. *Anglo-Saxon: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*, 11 (1), 37-47.
- Renandya, W. A. & Jacobs, G. M. (2002). Extensive reading: Why aren't we all doing it? In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 295-302). Cambridge University Press.
- Romero, M. F., Ambós, A., & Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 18-34. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.295>
- Romero-Rodríguez, J. M., Rodríguez-Jiménez, C., Ramos, M., Marín-Marín, J. A., & Gómez-García, G. (2020). Use of Instagram by pre-service teacher education: smartphone habits and dependency factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11). <https://doi.org/10.3390/ijerph17114097>
- Sáez, J. M. (2017). *Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos (enfoque práctico con ejemplos. Esencial para TFG, TFM y tesis)*. UNED.
- Santos-Díaz, I. C., Juárez, M.^a, & Trigo, E. (2020). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. *Educação & Formação*, 6(1), e3535. <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3535>
- Shane-Simpson, C.; Manago, A., Gaggi, N., & Gilliespie-Lynch, K. (2018). Why do college students prefer Facebook, Twitter, or Instagram? Site affordances, tensions between privacy and self-expression, and implications for social capital. *Computers in Human Behaviour*, 86, 276-288. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.041>
- St Clair-Thompson, H, Graham, A., & Marsham, S. (2018) Exploring the Reading Practices of Undergraduate Students. *Education Inquiry*, 9(3), 284-298. <http://doi.org/10.1080/20004508.2017.1380487>
- Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Tabernero, R., Álvarez, E., & Heredia, H. (2020). Hábitos de lectura y consumo de información de los adolescentes en el ámbito digital. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 90-107. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.302>
- Tercanlioglu, L. (2001). Pre-service teachers as readers and future teachers of EFL reading. *TESL-EJ*, 5(3), n.p.
- Trigo, E., Juárez, M.^a, & Santos-Díaz, I. C. (2020). Hábitos lectores de los futuros maestros de Educación Primaria de la Universidad de Cádiz. In Alonso, S., Romero, J. M.^a, Rodríguez-Jiménez, C. & Sola, J. M.^a (eds.) *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos* (pp. 1859-1871). Dykinson.
- Trigo, E., Rivera, P., & Sánchez-Rodríguez, S. (2020). La lectura en voz alta en la formación inicial de los maestros de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 25(3), 605–624. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a07>
- Trigo, E., Santos-Díaz, I. C., & Sánchez-Rodríguez, S. (2020). ¿Qué leen los adolescentes españoles? Un estudio de los consumos de lectura analógica. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 35-71, <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11114>
- Torrado, M. (2015). Uso del Smartphone y su reflejo en la escritura entre estudiantes de secundaria bilingües gallego-español. *Digital Education Review*, 28, 77-90.
- Williams, K. (1989). *Study Skills*. MacMillan.

Castillo Rodríguez, C. & Santos Díaz, I.C. (2022). Reading habits and consumption in mother tongue and foreign language of pre-service primary school teachers at the University of Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.



ISLL

Scopus®



INVESTIGACIONES SOBRE LECTURA

ENG/ESP

ISSN: 2340-8665

Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga

Cristina Castillo Rodríguez

<https://orcid.org/0000-0002-7200-7442>

Universidad de Málaga, España



Inmaculada Clotilde Santos Díaz

<https://orcid.org/0000-0002-0066-7783>

Universidad de Málaga, España



<https://doi.org/10.24310/isl.vi17.14483>



Recepción: 14/03/2022

Aceptación: 24/05/2022

Contacto: cristina.castillo@uma.es

Resumen:

La lectura en una lengua extranjera (LE) es una práctica que debe ser esencial para el profesorado en formación y en activo, ya que no solo contribuye a adquirir conocimiento pedagógico, técnico y social, sino también ayuda a mejorar la competencia lingüística en ese idioma. El objetivo de este estudio es conocer cuáles son los hábitos y consumos lectores en lengua materna (LM) y LE del futuro profesorado. Para ello, se ha aplicado una metodología cuantitativa de corte observacional. Los datos se han recabado mediante un cuestionario en línea en el que han participado un total de 388 estudiantes matriculados en el Grado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga durante los cursos académicos 2019/2020 y 2020/2021. Los resultados muestran una gran diferencia entre el tiempo que consagran a leer en LM (español), con respecto a la primera lengua extranjera, y sobre todo a la segunda lengua extranjera. El soporte de lectura más frecuente durante el último año ha sido a través de las redes sociales, sobre todo en Instagram y Twitter, mientras que el que menos ha sido los periódicos. Además, se ha mostrado que los estudiantes lectores no solo afirman tener menor dificultad en las distintas destrezas lingüísticas, sino que también tienen un nivel mayor acreditado en LE. Estos hallazgos nos invitan a reflexionar sobre la importancia de fomentar la lectura en LE no solo por motivos académicos sino también lúdicos desde los inicios de su aprendizaje.

Palabras clave: Formación del profesorado, hábitos lectores, consumo lector, enseñanza de una lengua

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.



Hábitos y consumos lectores en lengua materna y en lengua extranjera en el futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga

INTRODUCCIÓN

La comprensión tanto oral como escrita se consideran, junto con la expresión, actividades elementales de una lengua, ya que son esenciales para que se produzca interacción (Consejo de Europa, 2002). En el contexto de adquisición o aprendizaje de una lengua dada, la comprensión gana más importancia en edades tempranas (Daniel et al., 2017), es decir, cuando se enseña al alumnado a comprender palabras y frases sencillas a través de pósteres o catálogos.

Se han asociado múltiples beneficios a la práctica de la lectura (sobre todo, cuando se lee por placer, como indican Clark y Rumbold, 2006, y Cremin, 2020), y al consiguiente desarrollo de la comprensión: habilidad de leer y escribir (Clark y Rumbold, 2020), amplitud de vocabulario (Ho y Lau, 2018), conocimiento general y mayor conocimiento del mundo (Maharsi et al., 2019), mejor salud y estilo de vida y profesional (du Sautoy, 2021) y la posibilidad de desarrollar un hábito (Renandya y Jacobs, 2002). Existen varios estudios que tratan los factores que influyen en una lectura efectiva (Lewis y Reinders, 2003; Williams, 1989) y muchas investigaciones que abordan la importancia de prácticas y hábitos lectores en cada etapa educativa, con cierto rol imperativo en las leyes educativas (Jiménez-Pérez, 2017).

En Educación Primaria, se sitúa el estudio de Nieto (2018), quien analiza la competencia lectora según se trate de estudiantes que cursan enseñanzas bilingües o no. En la etapa de Educación Secundaria, encontramos la investigación de Molina Villaseñor (2006), quien estudia la relación entre el rendimiento académico y el placer por leer en estudiantes. Asimismo, Romero et al. (2020) determinan los factores decisivos en los hábitos lectores de estudiantes de educación secundaria, mientras que Taberner et al. (2020) centran el foco de interés en el consumo de información y hábitos lectores en entornos digitales, así

como Pinto et al. (2014) lo hacen en los hábitos, uso y percepción de los estudiantes en torno a la lectura en formato digital. Por otro lado, Trigo et al. (2020) prestan especial atención al consumo lector analógico de adolescentes.

En la Educación Superior y, más específicamente, en la formación de futuros docentes, numerosos estudios abordan la lectura desde diferentes prismas. St. Claire-Thompson et al. (2017) exploran las prácticas lectoras de un grupo de estudiantes universitarios en el marco de tres estudios particulares: número de horas destinadas a la lectura de materiales académicos, factores que afectan a las prácticas lectoras y su percepción acerca de la falta de tiempo y seguridad en sí mismo con respecto a la lectura. Otros trabajos están más preocupados por las horas que invierten los estudiantes a la lectura (Acheson et al., 2008; Nadelson et al., 2013).

En el contexto de la formación de futuros docentes, algunos estudios examinan la formación de docentes desde Educación Infantil y Educación Primaria como mediadores de la lectura (Elche y Yubero, 2019; Trigo et al., 2020), otros investigan el consumo y hábito lector de futuros docentes (Munita, 2014, 2018 y 2019; Parrado et al., 2018), examinan la identidad lectora y lecturas personales (Cremin et al., 2008; Granado y Puig, 2015) o sus actitudes y compromiso lector (Groothengel, 2016; Tercanlioglu, 2001), analizan la competencia lectora (Felipe y Barrios, 2017 y Felipe y Villanueva, 2018) y la motivación hacia lectura académica (Muñoz et al. 2016; Santos-Díaz et al., 2020).

En el contexto de lenguas extranjeras (LE), la investigación llevada a cabo en hábitos lectores de Pérez-Parejo et al. (2018) recoge los resultados de 4288 encuestas distribuidas a estudiantes de primaria, secundaria y universitaria. Los resultados evidencian que la lectura en lengua materna

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

(LM) es superior en los tres niveles educativos. La lectura en LE representa solo el 25 % y es más frecuente entre los estudiantes universitarios, sobre todo, en los estudiantes de posgrado, probablemente debido a que el carácter específico y técnico de estos estudios exige la lectura de trabajos en otros idiomas. Además, el inglés destaca entre el resto de las lenguas y se prefiere a la hora de leer en una LE.

En un entorno virtual, teniendo en cuenta que el alumnado hoy en día se considera nativo digital (Prensky, 2001), se ha encontrado en la literatura estudios que prestan atención a qué preferencias tiene el alumnado universitario en lo que respecta a lectura digital o lectura de libros o documentos en papel (Male et al., 2021), mientras que otros analizan en qué momentos se prefiere el formato impreso antes que el digital (Podolsky y Soiferman, 2014). Y, de forma particular, otros estudios se han centrado en la influencia de las redes sociales y su impacto positivo o negativo en los hábitos lectores de los estudiantes (Huang et al., 2014; Hussain et al., 2021; Mbamalu y Onyido, 2019; Owusu-Acheaw, 2016).

Sin embargo, son escasos los estudios que abordan la lectura en LE en el futuro profesorado. Este es precisamente el objetivo de este estudio en el que analizaremos el hábito y consumo lectores, tanto en LM como en LE, de estudiantes universitarios de segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga.

Este objetivo general se desarrollará a través del análisis de los cuatro objetivos específicos: 1) conocer los hábitos lectores en LM y en LE; 2) saber qué tipos de lectura realizan (lecturas académico-profesionales obligatorias, lecturas infantiles, revistas académico-profesionales, libros, periódicos, redes sociales, blogs académico-profesionales y blogs informales); 3) analizar la relación entre el hábito lector y las dificultades advertidas por el alumnado en las diferentes destrezas lingüísticas; y 4) determinar las diferencias existentes entre los hábitos y consumos lectores según su nivel de LE.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca en el paradigma cuantitativo de corte observacional (Sáez, 2017). La principal intención es observar y registrar los hábitos y comportamientos lectores de una población de estudio determinada, concretamente de estudiantes del Grado en Primaria. Por tanto, no existe ninguna intervención por parte de las investigadoras, sino que se limita a medir, describir y analizar las frecuencias de determinados aspectos relacionados con la lectura en un momento dado de la población de estudio.

Participantes

Se trata de una muestra censal formada por 388 estudiantes de segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga durante los cursos académicos 2019/2020 y 2020/2021 (N = 388). El rango de edad de los estudiantes oscila entre los 20 y los 50 años, siendo la media de 21,25 años. Las mujeres representan más de la mitad de la población (n = 271; 69,85 %) en comparación con los hombres (n = 117; 30,15 %). En lo que respecta al nivel de la LE, un 36,34 % (n = 141) afirman no contar con un nivel acreditado de inglés y ninguno declara contar con un nivel de C2. El nivel de LE que más informantes tienen acreditado es el B1 (n = 127; 32,73 %) seguido de un B2 (n = 76; 19,59 %).

El nivel de inglés es muy similar tanto en mujeres como en hombres, si bien las mujeres tienden a contar con un certificado en mayor proporción (65,68 %) en comparación con los hombres (58,97 %). Además, más de la mitad de las futuras docentes demostraron tener un nivel de B1, B2 o C1 (59,04 %), mientras que menos de la mitad de los futuros docentes (48,72 %) cuentan con alguno de esos tres niveles de niveles acreditados de lengua (B1, B2 o C1). Es importante resaltar que el nivel de aquellos que afirman no disponer de nivel acreditado de inglés debe ser al menos de A2 ya que se supone que los estudiantes han estudiado al menos una LE durante su etapa preuniversitaria.

Instrumentos

Los datos se recabaron a partir de un cuestionario en línea diseñado en el marco del proyecto de innovación educativa "GAME-EDU" (ref. n.º PIE19-186) de la Universidad de Málaga. Un grupo de cuatro expertos pertenecientes a cuatro universidades diferentes validaron su contenido.

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Tabla 1*Categorización de la recogida de datos*

Dimensión	Tipo de respuesta	Escala
2) Formación en LE		
Nivel acreditado en LE	Cerrada	1) Ninguno; 2) A1; 3) A2; 4) B1, 5) B2; 6) C1; 7) C2.
3) Prácticas lectoras		
¿Con qué frecuencia lees en tu lengua materna/primer lengua extranjera/segunda lengua extranjera?	Cerrada	No tengo una LE2 1) Nunca; 2) Con menos frecuencia; 3) Un día a la semana; 4) Varias veces a la semana; 5) Todos los días
Indica si has leído los siguientes tipos de lectura en el último año (por placer o por obligación)	Respuesta múltiple	1) Redes sociales (Facebook, Twitter o Instagram); 2) Lecturas obligatorias académico-profesionales; 3) Libros; 4) Revistas académico-profesionales; 5) Blogs académico-profesionales; 6) Libros infantiles; 7) Blogs informales; 8) Periódicos
¿Qué grado de dificultad te suponen las siguientes destrezas en español/ en la LE1 y en la LE2? Comprensión escrita; Expresión escrita; Comprensión oral; Expresión oral; Interacción oral	Elección múltiple.	1) Ninguna dificultad; 2) Alguna dificultad; 3) Mucha dificultad

Fuente: Elaboración propia.

El cuestionario contiene un total de 47 preguntas, las cuales se subdividen en 5 dimensiones: 1) Información sociodemográfica; 2) Formación en LE; 3) Prácticas lectoras; 4) Uso de herramientas educativas; y 5) Conocimiento y experiencia previos en actividades de gamificación, como el *escape room* o el *breakout*. No obstante, en el estudio que presentamos se analizan preguntas de la segunda y tercera dimensión (vid. Tabla 1).

Procedimiento

Para recabar los datos se distribuyó un cuestionario en línea al alumnado de la asignatura “Fundamentos Teórico-Prácticos de la Enseñanza de una Lengua Extranjera” del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga durante el segundo semestre de los cursos académicos 2019/2020 y 2020/2021. El cuestionario se elaboró en Google Forms y se compartió a través del campus virtual de cada grupo de la asignatura. Como parte de los criterios éticos, Antes de comenzar el cuestionario, el alumnado podía leer los objetivos del estudio y dar su consentimiento para que los datos fueran utilizados con fines académicos, cumpliendo así con

Una vez que se recopilaron los datos, se descargaron en Excel y se codificaron. Posteriormente, se exportaron al paquete estadístico SPSS (v. 23) y se llevaron a cabo

análisis descriptivos, como tablas de contingencia y ji al cuadrado.

Resultados

Los resultados de este estudio se dividieron en cuatro secciones para dar respuesta a los cuatro objetivos específicos indicados al inicio de esta investigación. En primer lugar, se mostrará la frecuencia con la cual los estudiantes leen en su LM (español), en su primera LE y en su segunda LE (si procedía). En segundo lugar, se indicarán los tipos de lectura que suelen leer durante el último curso académico (tanto lecturas obligatorias como por placer), prestando especial atención a la lectura a través de redes sociales. En tercer lugar, se analizará la relación entre el hábito lector y el grado de dificultad que tienen los estudiantes en relación con las destrezas en LE. Y, por último, se determinará la posible asociación entre el hábito lector y el nivel acreditado de LE de los participantes. En estos dos últimos casos, además de presentar la distribución de frecuencias a través de tablas de contingencia, se calculará la ji al cuadrado.

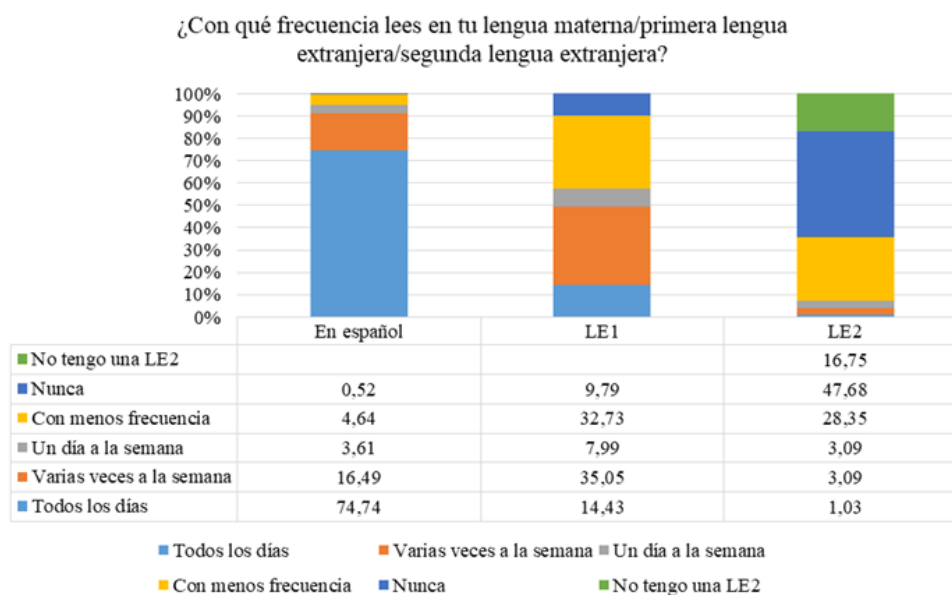
Hábitos lectores en lengua materna y en lengua extranjera

Esta subsección se destina a recoger respuestas relativas a la frecuencia con la que los estudiantes leen en relación con su LM, su primera LE o su segunda LE (si la tuvieran). La única diferencia entre las posibles respuestas es que la

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Figura 1

Frecuencia de lectura en relación con la lengua



pregunta relativa a la segunda LE los estudiantes podrían indicar si no habían estudiado una segunda LE. Sin embargo, esta opción fue marcada por el 16,75 % de la muestra, ya que es normal haber estudiado una segunda LE durante la etapa de secundaria en nuestro sistema educativo. La Figura 1 muestra en forma de diagrama de barras apiladas la frecuencia según el idioma. La mayor parte del alumnado lee todos los días en su LM (n = 290; 74,74 %) mientras que el porcentaje en la primera LE es bastante menor en comparación con la LM (n = 56; 14,43 %) y casi inexistente en la segunda LE (n = 4; 1,03 %). En la LM, el porcentaje de estudiantes que declararon leer una vez a la semana, con menos frecuencia o nunca es muy reducido (n = 34; 8,76 %). En la LE, ese porcentaje es considerablemente mayor en ambos casos: un 42,53 % en la primera LE (n = 196) y 79,12 % en la segunda LE (n = 307).

Tipos de lectura

En este subapartado se mostrarán los resultados relativos a los tipos de lectura del alumnado participante de grado durante el último año académico. Se les pidió que indicaran “sí” o “no” en cada opción. La Figura 2 muestra en orden decreciente los tipos de lectura. La lectura más frecuente es la realizada a través de redes sociales (Facebook, Twitter o Instagram) con un 97,94 % (n = 380) de respuestas positivas, seguida muy de cerca de lecturas académico-profesionales obligatorias con un 95,36 % (n = 370). En el

lado opuesto, es decir, el tipo de lecturas menos consumidas se sitúan los periódicos con un 51,80 % (n = 201) y los blogs informales con un 62,11 % (n = 241).

Además, el alumnado seleccionó la red social que más había utilizado para leer durante el último año. La opción más popular con más de la mitad de los participantes fue Instagram (n = 207; 53,35 %), seguida de Twitter (n = 136; 35,05 %). Facebook solo fue mencionada por 30 estudiantes (7,73 %). Se han mencionado otras redes sociales que ocupan un papel más secundario. Solo cuatro participantes declararon no haber usado ninguna red social para leer (1,03 %), mientras que otros marcaron Google, a pesar de no considerarse una red social (n = 4; 1,03 %). Finalmente, dos informantes mencionaron otras redes como WhatsApp, Wattpad y Pinterest y solo uno hizo referencia a YouTube.

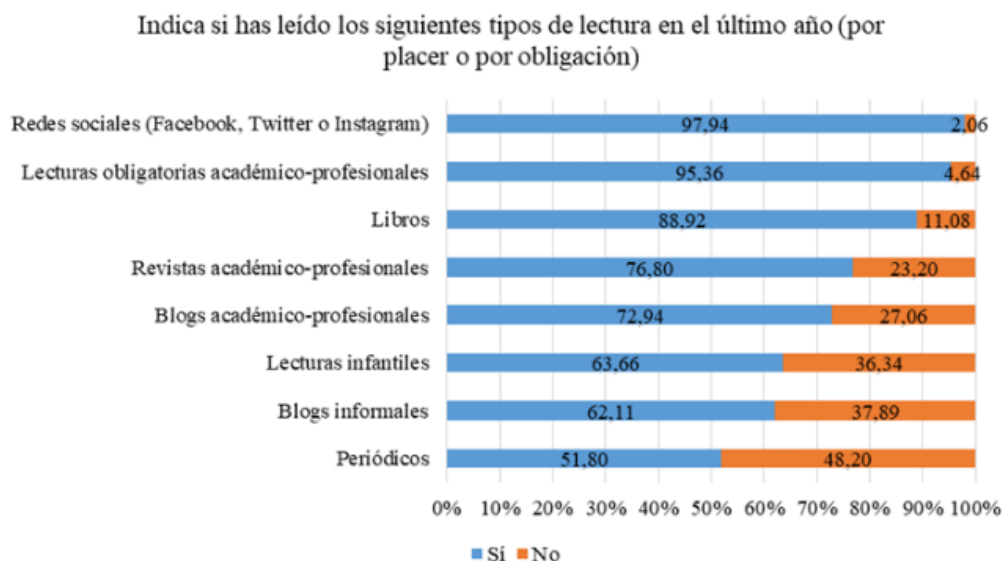
Relación entre el grado de dificultad relativo a las destrezas y los hábitos lectores

Esta subsección aborda, por un lado, qué destrezas son más difíciles para el alumnado y, por otro lado, si existe alguna relación con el hábito lector de los estudiantes. Para ello, se midió el grado de dificultad en relación con las destrezas en LE por parte del alumnado con una escala de Likert, de acuerdo con las siguientes opciones: 1) ninguna dificultad, 2) alguna dificultad; y 3) mucha dificultad.

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Figura 2

Tipo de lectura durante el último año



La destreza con mayor número de respuestas en la opción “ninguna dificultad” fue la comprensión lectora (n = 178; 45,88 %), seguida de la expresión escrita (n = 120; 30,93 %), comprensión auditiva (n = 92; 23,71 %),

interacción oral (n = 78; 20,10 %), y, finalmente, la expresión oral (n = 71; 18,30 %). En el lado opuesto, los datos se invierten cuando se trata de marcar la opción “muchísima dificultad”, es decir, el porcentaje más alto se

Tabla 2

Relación entre el grado de dificultad encontrada en las destrezas y el carácter lector o no de los estudiantes

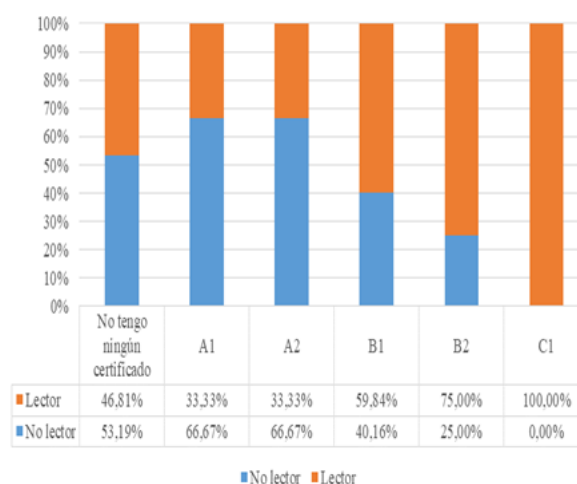
	Grado de dificultad	Lector/a o no en LE				Total
		No		Sí		
		n	%	n	%	
Comprensión escrita	Ninguna dificultad	52	29,21%	126	70,79%	178
	Alguna dificultad	93	50,82%	90	49,18%	183
	Mucha dificultad	20	74,07%	7	25,93%	27
Expresión escrita	Ninguna dificultad	34	28,33%	86	71,67%	120
	Alguna dificultad	96	44,24%	121	55,76%	217
	Mucha dificultad	35	68,63%	16	31,37%	51
Comprensión oral	Ninguna dificultad	18	19,57%	74	80,43%	92
	Alguna dificultad	96	43,24%	126	56,76%	222
	Mucha dificultad	51	68,92%	23	31,08%	74
Expresión oral	Ninguna dificultad	13	18,31%	58	81,69%	71
	Alguna dificultad	97	40,25%	144	59,75%	241
	Mucha dificultad	55	72,37%	21	27,63%	76
Interacción oral	Ninguna dificultad	17	21,79%	61	78,21%	78
	Alguna dificultad	86	39,09%	134	60,91%	220
	Mucha dificultad	62	68,89%	28	31,11%	90

Fuente: Elaboración propia.

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

Figura 3

Relación entre el nivel acreditado en LE de acuerdo con el carácter lector de los estudiantes



encontró en las destrezas orales, excepto en interacción oral que implicaba más dificultad que la expresión oral. Por tanto, la clasificación en orden descendente fue como sigue: interacción oral (n = 90; 23,20 %), expresión oral (n = 76; 19,59 %), comprensión oral (n = 74; 19,07 %), expresión escrita (n = 51; 13,14 %) y comprensión lectora (n = 27; 6,96 %).

La Tabla 2 presenta el grado de dificultad en cada destreza según si el informante es lector o no en LE, resaltando en gris los casos en los que cada subgrupo presenta mayor porcentaje. Para ello, se recodificó la variable relacionada con el hábito lector. Los estudiantes que leen al menos una vez a la semana, muchas veces a la semana o todos los días se consideraron lectores. En caso de que la frecuencia de hábitos lectores fuera menor que una vez a la semana o la opción marcada fuera “nunca”, se consideraron no lectores.

El alumnado lector tendía a registrar un porcentaje de respuestas considerablemente mayor que el alumnado no lector en las opciones “ninguna dificultad” y “alguna dificultad”, excepto en el caso de la destreza de comprensión lectora, en la que el alumnado lector mostró “alguna dificultad” en mayor proporción. La mayor diferencia entre lectores y no lectores en relación con la opción “ninguna dificultad” se encontró en la expresión oral (18,31 % de no lectores frente al 81,69 % de lectores). Por el contrario, la destreza que registró menores diferencias fue la comprensión lectora (29,21 % en no

lectores y 70,79 % en lectores). Esto se debe a que la lectura implica menos dificultades en ambos casos; por tanto, cuanto más difícil es la destreza, más se polarizan las respuestas tanto de lectores como de no lectores.

La destreza con mayor diferencia entre ambos subgrupos en la opción de “mucho dificultad” fue la comprensión lectora (74,07 % en no lectores y 25,93 % en lectores) mientras que la expresión escrita fue la que menos diferencia registró (68,63 % en no lectores y 31,37 %

en lectores). A continuación, para conocer la independencia de estas dos variables se aplicó la ji-cuadrado basado en la comparación de las frecuencias observadas y las esperadas. La variable independiente X es la dificultad en cada destreza analizada y la variable dependiente Y se refiere a si el estudiante es lector o no. En todos los casos, se cumplen las condiciones para aplicar la prueba de la ji al cuadrado ya que las variables son mutuamente excluyentes y exhaustivas, y el recuento de las frecuencias esperadas menores que 5 es siempre menor al 20 %.

Analizamos dos hipótesis: por un lado, la hipótesis nula (H0) probaría que el grado de dificultad en cada destreza es independiente del carácter lector del alumnado; por otro lado, la hipótesis alternativa (H1) probaría que el grado de dificultad en las destrezas y el carácter lector del estudiante son dependientes. En todas las destrezas analizadas se

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesor de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

rechaza la hipótesis nula en favor de la alternativa y, por consiguiente, existe relación entre el grado de dificultad en las variables y la variable “lector o no lector”.

Relación entre el consumo y hábitos lectores según el nivel de LE

Esta última subsección analiza si el nivel de LE se relaciona con el hábito lector del alumnado. Para ello, establecimos una relación simbiótica, ya que, por un lado, se supone que la actividad lectora ayuda en la adquisición de una competencia lingüística mejor y, por otro lado, aquellos estudiantes con un nivel más elevado de LE se sienten más cómodos y disfrutarán más de la lectura en cualquier idioma. La Figura 3 muestra la distribución porcentual de los estudiantes dependiendo de su carácter lector o no. El primer gráfico de barras apiladas se refiere al alumnado que no tiene un nivel acreditado de LE, siendo los resultados en ambos subgrupos muy similares: 46,81 % (n = 66) en el caso de los lectores y 53,19 % (n = 75) de los no lectores.

Con respecto al alumnado que tiene nivel acreditado de LE, se observó que la distribución de los que tenían un A1 y un A2 era el mismo, 33,33 % en lectores y 66,67 % en no lectores. Sin embargo, el porcentaje de lectores aumentó conforme el nivel acreditado lo hacía, llegando al 100 % de los lectores que declaraban un nivel de C1. Para conocer si la relación es significativa a nivel estadístico, se calculó la χ^2 al cuadrado. El número de casillas con frecuencias esperadas menor que 5 es inferior al 20 % (16,7 %). La significación es de 0,000 < 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis nula a un nivel de significación de 0,05. Se puede concluir, por tanto, que existe relación entre el nivel acreditado de LE y el carácter lector del estudiante.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Este estudio pretendía conocer los hábitos y consumos lectores de 388 estudiantes de universitarios matriculados en el segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad de Málaga. Para ello, se distribuyó un cuestionario en línea cuyas preguntas han contribuido a dar respuesta a los cuatro objetivos específicos.

En primer lugar, se han analizado los hábitos lectores en LM (español) y en LE (LE1 y LE2, si la tuvieran). Se ha constatado que la frecuencia con la que el futuro

profesorado de primaria afirma leer es muy asidua en LM, ya que casi todo el alumnado ha contestado que lee “todos los días” o “algunas veces a la semana” (n = 254; 91,24 %). Por el contrario, en la primera LE el porcentaje es bastante inferior (n = 192; 49,48 %), mientras que en la segunda LE alcanza su mínimo (n = 16; 4,12 %).

En segundo lugar, para conocer el tipo de lectura más consumida, se ha preguntado por un total de ocho tipos de lectura, a saber, periódicos, blogs informales, lecturas infantiles, blogs académico-profesionales, revistas académico-profesionales, libros, lecturas académico-profesionales obligatorias y redes sociales (Facebook, Twitter o Instagram). Si bien las más consumidas fueron las redes sociales, por placer principalmente, y las obligatorias relacionadas con el ámbito académico y profesional, en todos los casos más de la mitad del alumnado afirmó haber consumido esos tipos de lectura. Tan solo una mínima parte de los estudiantes (1,03 %) afirmaron no haber leído en ninguna red social. Destaca, asimismo, la influencia de Instagram y Twitter que han desbancado a Facebook relegando esta red social a un tercer puesto. Esto va en la línea de otros trabajos de investigación como el llevado a cabo por Shane-Simpson et al. (2018), quienes concluyeron que Instagram era la red social en la que más confiaban los usuarios, seguida de Twitter y, en tercer lugar, de Facebook después de analizar un total de 663 respuestas de estudiantes universitarios con respecto al uso y preferencia de las tres anteriores redes sociales. Otro trabajo que destaca en esta línea es el estudio comparativo que se llevó a cabo en Kircova et al. (2018) en relación con el compromiso y consumo de una marca e intención de compra en comercio social. En este último estudio, la muestra estaba compuesta mayoritariamente por estudiantes universitarios que afirmaron haber usado en mayor medida Instagram (66 %), Facebook (22 %) y Twitter (12 %), confirmando así que la tendencia a preferir Instagram crecía en comparación con las otras dos redes sociales. De hecho, debido a la popularidad de Instagram y el creciente interés entre el alumnado joven, otro estudio con una muestra de participantes muy similar a la nuestra (n = 385 estudiantes matriculados en el Grado en Educación Primaria en la Universidad de Granada) analizó el hábito de uso de esta red social para determinar la influencia de factores sociodemográficos en el uso intensivo de Instagram, así como la influencia del uso de Instagram en la adicción al móvil (Romero-Rodríguez et al., 2020).

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

En tercer lugar, se ha analizado el grado de dificultad que considera tener el alumnado en las distintas destrezas en LE y su relación con el hábito lector. En general, el alumnado presenta menos dificultades en las destrezas escritas que en las orales. Además, suelen mostrar menos dificultad cuando se trata de destrezas receptivas (comprensión escrita u oral) que cuando se trata de destrezas productivas (expresión o interacción). Este resultado es similar a algunos estudios en los que el alumnado joven considera que las destrezas productivas son más difíciles que las receptivas, como el estudio de Mulyono et al. (2020), quienes analizaron la ansiedad de estudiantes de Indonesia a la hora de redactar en inglés como LE. Otros trabajos estudiaron el grado de ansiedad en secundaria (obligatoria y no obligatoria) a la hora de enfrentarse a la destreza de expresión oral (Criado y Mengual, 2017; Martínez-Agudo, 2013) o analizaron la percepción de los estudiantes en relación con la destreza de expresión oral de forma fluida y la pronunciación (en inglés como LE) como el estudio de Calvo (2013). Asimismo, si comparamos las respuestas según si se trata de estudiantes lectores o no, en todos los casos que afirmaron leer al menos una vez a la semana en LE, registraron menor porcentaje de respuestas en la opción “ninguna dificultad”. Se ha probado también, a través de la prueba de la ji al cuadrado, que existe una relación significativa entre el carácter lector o no y la dificultad que afirman tener en las destrezas (véanse, por ejemplo, la importancia que se le confiere al hábito lector y su influencia en la destreza de expresión escrita en Atayeva et al., 2019 o Rachmawaty y Kurniawan, 2020).

En cuarto y último lugar, se ha relacionado el nivel acreditado en LE con el hecho de que los estudiantes sean lectores o no en esa lengua. Se ha constatado que esa relación es significativa a nivel estadístico y muestra una progresión ascendente: cuanto más alto es el nivel acreditado del estudiante, en LE, mayor es el porcentaje de alumnado considerado lector, pasando de un 33,33 % de lectores en los niveles de A1 y A2 a un 100 % de lectores en nivel de C1. En el estudio llevado a cabo por Mokhtari y Sheorey (2005) se concluyó que el alumnado (universitario) con mayor nivel de comprensión lectora en inglés declaró leer más. Sin embargo, en ese mismo estudio los individuos con menor nivel de comprensión lectora pensaban que al incrementar su vocabulario en inglés mejoraría su nivel de comprensión lectora (en la línea del estudio de Iftanti, 2012, en el que los estudiantes creían que la lectura en inglés mejoraría sus destrezas en esa LE).

Consideramos, no obstante, que es esencial promover hábitos lectores desde etapas iniciales de aprendizaje de una lengua, graduando el nivel y seleccionando el contenido para lograr que se convierta en no solo una actividad académica sino también lúdica y, por ende, que el alumnado realice también en su tiempo libre.

En relación con el nivel acreditado de LE, se ha constatado que casi la mitad del alumnado (44,07 %, n = 171) afirma tener acreditado un nivel inferior a B1 o no tener acreditado ningún nivel. Sin embargo, al finalizar los estudios del Grado deberán tener acreditado un mínimo de un nivel B1. Dado que la lectura resulta de gran relevancia en el aprendizaje de una LE, se deberían promover en la formación del profesorado distintos tipos de lectura orientados a adquirir conocimientos académicos, como pueden ser las que se incluyen en las diferentes asignaturas, así como por placer. En este sentido, destaca el estudio de Pérez-Parejo et al. (2018), quienes inciden en la importancia del uso de las bibliotecas escolares en los hábitos lectores. Asimismo, las redes sociales parecen ser una vía idónea para compartir recomendaciones lectoras, textos breves, críticas literarias, artículos de periódicos, enlaces a blogs académicos, etc. No obstante, se podría valorar el impacto de las redes sociales, frecuentemente, a través del móvil, no solo su uso en la lectura, sino también las repercusiones que puede tener en la escritura (Torrado, 2015) sobre todo teniendo en cuenta las próximas generaciones han estado expuesta desde edades tempranas a las nuevas tecnologías y la enseñanza virtual (Fernández-Ruiz, 2021).

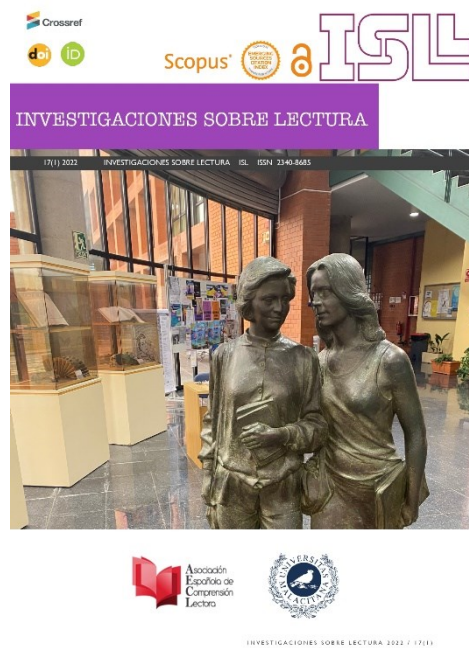
Con respecto a las limitaciones del estudio, cabe mencionar que este estudio es de corte observacional, con lo que se ciñe a describir las prácticas lectoras del alumnado del Grado en Educación Primaria. Por ello, tras esta evaluación de diagnóstico, se pretende realizar un estudio experimental en el que se integren ciertas prácticas de fomento a la lectura y se evalúe su impacto en los hábitos lectores. Con otras destrezas, como la expresión escrita y oral, se ha constatado que, gracias a la puesta en práctica de estrategias de comunicación, es posible mejorar la fluidez en la producción (Benali y López-Pérez, 2018 y 2021), por lo que previsiblemente el fomento de las prácticas lectoras tenga una misma repercusión.

Como líneas prospectivas, se podría verificar si el hábito lector en los estudios del Grado en Educación Primaria aumenta conforme lo hace su formación como ocurre en

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

estudios previos (Elche y Yubero, 2019; Trigo et al., 2020). Resulta igualmente interesante seguir indagando en líneas de investigación ya iniciadas en otros países y hacer una comparativa sobre cuáles son los estereotipos sobre la lectura que tiene el futuro profesorado en Chile (Castillo-Fadić y Sologuren, 2020) y en España para valorar cómo esos estereotipos podrían condicionar no solo sus hábitos lectores sino también los de su futuro alumnado.

“Si bien las más consumidas fueron las redes sociales, por placer principalmente, y las obligatorias relacionadas con el ámbito académico y profesional, en todos los casos más de la mitad del alumnado afirmó haber consumido esos tipos de lectura. Tan solo una mínima parte de los estudiantes (1,03 %) afirmaron no haber leído en ninguna red social. Destaca, asimismo, la influencia de Instagram y Twitter que han desbancado a Facebook relegando esta red social a un tercer puesto. Esto va en la línea de otros trabajos de investigación como el llevado a cabo por Shane-Simpson et al. (2018), quienes concluyeron que Instagram era la red social en la que más confiaban los usuarios, seguida de Twitter y, en tercer lugar, de Facebook después de analizar un total de 663 respuestas de estudiantes universitarios con respecto al uso y preferencia de las tres anteriores redes sociales. Otro trabajo que destaca en esta línea es el estudio comparativo que se llevó a cabo en Kircova et al. (2018) en relación con el compromiso y consumo de una marca e intención de compra en comercio social. En este último estudio, la muestra estaba compuesta mayoritariamente por estudiantes universitarios que afirmaron haber usado en mayor medida Instagram (66 %), Facebook (22 %) y Twitter (12 %), confirmando así que la tendencia a preferir Instagram crecía en comparación con las otras dos .



Investigaciones Sobre Lectura (ISL) | 2022

Contribución de los autores: Conceptualización, ICSD y CCR; metodología, ICSD; análisis estadístico, ICSD; investigación, CCR; preparación del manuscrito, CCR y ICSD; reclutamiento de los participantes, CCR; revisión y edición, CCR.

Fondos: Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto innovador GAME-EDU (PIE19-186, 2019-2021, UMA) y parcialmente en el marco del proyecto de investigación CLIL-TECH (B1_2020_26, 2021-2022, Convocatoria Jóvenes Investigadores, UMA).

Agradecimientos: NS/NC.

REFERENCIAS

- Acheson, D. J., Wells, J. B. y MacDonald, M. C. (2008). New and updated tests of print exposure and reading abilities in college students. *Behavior Research Methods*, 40(1), 278–289.
- Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Atayeva, M., Hidayanto Pancoro Setyo, P., Kassymona, G. y Kosbay, S. (2019). Impact of reading on students' writing ability. *Materials of International Practical Internet Conference "Challenges of Science"*. <https://doi.org/10.31643/2019.001>
- Benali, H. y López-Pérez, S. (2018). Teaching Written Communication Strategies: A Training to Improve Writing. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7(2), 150-162. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.7n.2p.150>
- Benali, H. y López-Pérez, S. (2021). A Training to Enhance Oral Communication Strategies for Spanish Learners of English. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 10(3), 75-84. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.10n.3p.75>
- Calvo, Y. J. (2013). Spanish EFL university students' views on the teaching of pronunciation: a survey-based study. *Language Studies Working Papers*, 5. https://www.reading.ac.uk/web/files/english-language/elal_6_Calvo_Benzies.pdf
- Castillo-Fadić, M.^a N. y Sologuren, E. (2020). Léxico frecuente, riqueza léxica y estereotipos sobre la lectura de profesores en formación. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura*, 30(1), 69-85. <https://doi.org/10.15443/RL3006>
- Clark, C. & Rumbold, K. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. National Literacy Trust.
- Consejo de Europa (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas*. Instituto Cervantes.
- Cremin, T. (2020). Reading for pleasure: Challenges and opportunities. En J. Davison y C. Daly (Eds.), *Debates in English Teaching*. Routledge.
- Cremin, T., Bearne, E., Mottram, M. y Goodwin, P. (2008). Primary teachers as readers. *English in Education*, 42(1), 8-22. <http://doi.org/10.1111/j.1754-8845.2007.00001.x>
- Criado, R. y Mengual, Y. (2017). Anxiety and EFL Speaking in Spanish Compulsory and Non-compulsory Secondary Education: A mixed-method study. *Miscelánea: A Journal of English and American Studies*, 55, 19-35.
- Daniel, O. C., Esoname, S. R., Chima, O.-O. D. y Udoaku, O. S. (2017). Effect of reading habits on the academic performance of students: A case study of the students of Afe Babalola University, Ado-Ekiti, Ekiti State. *American Journal of Library and Information Science*, 1(1), 27-33
- Du Sautoy T. (2021). The benefits of reading for pleasure. *InnovAiT*, 14(5), 325-330. <http://doi.org/10.1177/1755738020986825>
- Elche, M., & S. Yubero. (2019). La compleja relación de los docentes con la lectura: el comportamiento lector del profesorado de Educación Infantil y Primaria en formación. *Bordón*, 71(1), 31-45. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2019.66083>
- Felipe, A., & Barrios, E. (2017). Evaluación de la competencia docente de futuros docentes. *Investigaciones sobre Lectura*, 7, 7-21. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i7.177>
- Felipe, A. y Villanueva, J. D. (2018). Diseño y validación de un proyecto piloto para la evaluación de la competencia académica de estudiantes universitarios. *Investigaciones sobre Lectura*, 10, 95-117. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i10.258>
- Fernández-Ruiz, M. R. (2021). Nativos pandémicos: la educación virtual en Educación Infantil durante el confinamiento por COVID-19. *Estudios sobre Educación*, 41, 1-22. <https://doi.org/10.15581/004.41.010>
- Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Granado, C. y Puig, M. (2015). Reading identity of preservice teachers as component of their teacher identity. A study of their reading autobiographies. *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, (13), 41-60. http://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.03
- Groothengel, M. C. (2016). *Pre-service teachers as engaged readers of children's literature: is it fiction?* Master thesis. University of Twente.
- Ho, E. S. C. y Lau, K. I. (2018). Reading engagement and reading literacy performance: Effective policy and practices at home and in school. *Journal of Research in Reading*, 41(4), 657-679.
- Huang, S., Capps, M., Blacklock, J. y Garza, M. (2014). Reading Habits of College Students in the United States. *Reading Psychology*, 35 (5), 437-467. <http://doi.org/10.1080/02702711.2012.739593>
- Hussain, M., Kubravi, S.U. y Loan, F. A. (2021). Use and Impact of Social Networking Sites on Reading Habits of College Students. *Library Philosophy and Practice (e-journal)*, (5131). <https://digitalcommons.unl.edu/libphilprac/5131>
- Iftanti, E. (2012). A survey of the English reading habits of EFL students in Indonesia. *TEFLIN Journal*, 23 (2), 149-164. <http://dx.doi.org/10.15639/teflinjournal.v23i2/149-164>
- Jiménez-Pérez, E. (2017). Lectura y educación en España: análisis longitudinal de las leyes educativas generales. *Investigaciones Sobre Lectura*, 8, 79-90. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i8.218>
- Kircova, I., Yaman, Y. y Gizem, S. (2018). Instagram, Facebook or Twitter: which engages best? A comparative study of consumer brand engagement and social commerce purchase intention. *European Journal of Economics and Business Studies*, 4 (1), 268-278. <http://doi.org/10.26417/ejes.v4i1.p268-278>
- Lewis, M. y Reinders, H. (2003). *Study Skills for Speakers of English as a Second Language*. Palgrave MacMillan.
- Maharsi, I., Izam Ghali, M. y Maulani, S. (2019). High school students' reading habit and perception on reading for pleasure. *International Journal of Indonesian Education and Teaching*, 3(1), 80-89.
- Male, H., Angelianawati, L. y Sudirman, A. (2021). A study of students' online reading habits and preferences. *Degrees*, 20(1), 172-183.
- Martínez-Agudo, J. D. (2013). An investigation into Spanish EFL learners' anxiety. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 13 (3), 829-851.
- Mbamalu, B. O. y Onyido, J. O. (2019). A critical analysis of social networking and its influence on undergraduates' reading habit. *International Journal of Scholarly and Educational Research in Africa*, 12(5), 7-16.
- Mokhtari, K. y Sheorey, R. (2005). Reading habits of university ESL students at different levels of English proficiency and education. *Journal of Research in Reading*, 17 (1), 46-61. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.1994.tb00051.x>
- Molina, L. (2006). Lectura y educación: los hábitos de lectura y su repercusión académica en Educación Secundaria Obligatoria. *Ocnos*, 2, 105-122. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2006.02.07
- Mulyono, H., Rizki, A., Warni, S., Suryoputro, G. y Kusama, S. (2020). Indonesian students' anxiety to write in English as a foreign language across gender and educational levels. *Problems of Education in the 21st century*, 78 (2), 249-262.
- Munita, F. (2014). Reading habits of pre-service teachers. *Culture and education*, 26 (3), 448-475. <https://doi.org/10.1080/11356405.2014.965449>
- Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Munita, F. (2018). El sujeto lector didáctico: “lectores que enseñan y profesores que leen”. *Álabe*, 17, 29-48. <https://doi.org/10.15645/Alabe2018.17.2>
- Munita, F. (2019). “Volver a la lectura” o la importancia de la lectura personal en la formación continua del profesorado en didáctica de la lengua y la literatura. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 23 (3), 413-430. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.11236>
- Muñoz, C., Valenzuela, J., Avedaño, C. y Núñez, C. (2016). Mejora en la motivación por la Lectura Académica: la mirada de estudiantes motivados. *Ocnos*, 15 (1), 52-68. https://doi.org/10.18239/ocnos_2016.15.1.941
- Nadelson, L. S., Villagómez, A., Konkol, D., Haskell, C., McCulley, M. y Campbell, D. (2013). Messages are everywhere: Reading perceptions, habits, and preferences of undergraduates. *Journal of College Reading and Learning*, 43(2), 70-90.
- Nieto, E. (2018). Adquisición de la lectura en L1 en programas bilingües de Educación Primaria. Un estudio comparativo. *Ocnos*, 17 (1), 43-54. http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.1.1471
- Owusu-Acheaw, M. (2016). Social media usage and its impact on reading habits: a study of Koforidua Polytechnic students. *International Journal of Social Media and Interactive Learning Environments*, 4(3), 211-222.
- Parrado, M., Romero, M. F. y Trigo, E. (2018). La experiencia literaria en la formación de futuros docentes: el viaje iniciático de nuestras biografías lectoras en 10 hashtag. En V. Amar (Coord.) *Miradas y voces de futuros maestros* (pp. 57-84). Octaedro.
- Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, A., Soto, J., Jaraíz, F. J. y Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. *Ocnos*, 17(2), 67-81. https://doi.org/10.18239/ocnos_2018.17.2.1714
- Pinto, M., Pouliot, C. y Cordon-García, J. A. (2014). E-book reading among Spanish university students. *The Electronic Library*, 32(4), 473-492. <http://doi.org/10.1108/EL-05-2012-0048>
- Podolsky, T. y Soiferman, K. (2014). Student academic reading preferences: A study of online reading habits and inclinations. [Report]. <https://eric.ed.gov/?id=ED546903>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants, part I. *On the Horizon*, 9(5).
- Rachmawaty, E. y Kurniawan, Y. (2020). The influence of reading habits on students' writing skill. *Anglo-Saxon: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*, 11 (1), 37-47.
- Renandya, W. A. y Jacobs, G. M. (2002). Extensive reading: Why aren't we all doing it? En J. C. Richards y W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* (pp. 295-302). Cambridge University Press.
- Romero, M. F., Ambós, A. y Trujillo, F. (2020). Hábitos lectores de los adolescentes en un ecosistema llamado escuela: factores determinantes en estudiantes de educación secundaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 18-34. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.295>
- Romero-Rodríguez, J. M., Rodríguez-Jiménez, C., Ramos, M., Marín-Marín, J. A. y Gómez-García, G. (2020). Use of Instagram by pre-service teacher education: smartphone habits and dependency factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11). <https://doi.org/10.3390/ijerph17114097>
- Sáez, J. M. (2017). *Investigación educativa. Fundamentos teóricos, procesos y elementos prácticos (enfoque práctico con ejemplos. Esencial para TFG, TFM y tesis)*. UNED.
- Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.

- Santos-Díaz, I. C., Juárez, M.^a y Trigo, E. (2020). Motivación por la lectura académica de futuros docentes. *Educação & Formação*, 6(1), e3535. <https://doi.org/10.25053/redufor.v6i1.3535>
- Shane-Simpson, C., Manago, A., Gaggi, N. y Gilliespie-Lynch, K. (2018). Why do college students prefer Facebook, Twitter, or Instagram? Site affordances, tensions between privacy and self-expression, and implications for social capital. *Computers in Human Behaviour*, 86, 276-288. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.041>
- St Clair-Thompson, H, Graham, A. y Marsham, S. (2018) Exploring the Reading Practices of Undergraduate Students. *Education Inquiry*, 9(3), 284-298. <http://doi.org/10.1080/20004508.2017.1380487>
- Taberero, R., Álvarez, E. y Heredia, H. (2020). Hábitos de lectura y consumo de información de los adolescentes en el ámbito digital. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 90-107. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.302>
- Tercanlioglu, L. (2001). Pre-service teachers as readers and future teachers of EFL reading. *TESL-EJ*, 5(3), n.p.
- Trigo, E., Juárez, M.^a y Santos-Díaz, I. C. (2020). Hábitos lectores de los futuros maestros de Educación Primaria de la Universidad de Cádiz. En Alonso, S., Romero, J. M.^a, Rodríguez-Jiménez, C. y Sola, J. M.^a (Eds.) *Investigación, Innovación docente y TIC. Nuevos horizontes educativos* (pp. 1859-1871). Dykinson.
- Trigo, E., Rivera, P. y Sánchez-Rodríguez, S. (2020). La lectura en voz alta en la formación inicial de los maestros de Educación Infantil de la Universidad de Cádiz. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 25(3), 605–624. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n03a07>
- Trigo, E., Santos-Díaz, I. C. y Sánchez-Rodríguez, S. (2020). ¿Qué leen los adolescentes españoles? Un estudio de los consumos de lectura analógica. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 35-71, <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi13.11114>
- Torrado, M. (2015). Uso del Smartphone y su reflejo en la escritura entre estudiantes de secundaria bilingües gallego-español. *Digital Education Review*, 28, 77-90.
- Williams, K. (1989). *Study Skills*. MacMillan.

Castillo Rodríguez, C. y Santos Díaz, I.C. (2022). Hábitos y consumos lectores en lengua materna y lengua extranjera del futuro profesorado de Educación Primaria de la Universidad de Málaga. *Investigaciones Sobre Lectura*, 17(1), 83-110.