

Musical mediation and reading promotion agents that influence adolescent reading habits

Mediación musical y agentes de animación a la lectura que influyen en los hábitos lectores de los adolescentes

Milagrosa Parrado Collantes

milagrosa.parrado@uca.es

Universidad de Cádiz

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3250-496X>

Fecha de recepción: 26/01/2020

Fecha de aceptación: 14/04/2020

Paula Rivera Jurado

paula.rivera@uca.es

Universidad de Cádiz

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4191-1367>

Lourdes Sánchez Vera

lourdes.sanchez@uca.es

Universidad de Cádiz

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5147-0278>

Parrado Collantes, M., Rivera Jurado, P., & Sánchez Vera, L. (2020). Musical mediation and reading promotion agents that influence adolescent reading habits. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 108-122.

DOI: <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.304>

Parrado Collantes, M., Rivera Jurado, P. y Sánchez Vera, L. (2020). Mediación musical y agentes de animación a la lectura que influyen en los hábitos lectores de los adolescentes. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 123-136.

DOI: <https://doi.org/10.37132/isl.v0i13.304>

ISL

Publicación en inglés y español

Platform &
workflow by
OJS / PKP

Musical mediation and reading promotion agents that influence adolescent reading habits

Abstract: This work is part of two research projects of the Plan Propio de Investigación of the University of Cádiz and aims to analyze the relationship between reading habits and music in Secondary Education. This general aim is divided into two specific objectives that arise from the hypotheses which were set out, according to the two phases of analysis that we have defined. Firstly, we propose to analyze the reading progression of the adolescent in the transition between primary and secondary education, since it is based on the widespread idea of the change in reading habits in this educational period. Secondly, we propose to determine if students prefer to read with music and to specify which genres they listen to while reading, as we consider that this is becoming a popular practice and that there are genres and types of music that are shared in the musical universe of the adolescent. The methodology we have followed for this research is divided into two levels: on the one hand, according to the first phase of analysis, we will focus on participants from Cádiz (N = 666); other places in Andalusia (Granada and Almeria) (N = 78); and areas of the rest of Spain (Aragon, Catalonia, Castile–La Mancha and Castile and León) (N = 114). On the other hand, in the last phase, we will take into account international participants: Braga, Portugal (N = 95); Łódź, Poland (N = 67); and Valparaíso, Chile (N = 60), to contrast both the national and international results under the umbrella of Cádiz data. The main findings have led us to consider teacher formation in methodologies that combine, from an intertextual and interdisciplinary perspective, music and literature for the creation of permanent reading habits and a further impact on the formation of literary readers.

Keywords: Reading mediation; Reading habit; Adolescent; Music; Proficient reader.

Parrado Collantes, M., Rivera Jurado, P., & Sánchez Vera, L. (2020). Musical mediation and reading promotion agents that influence adolescent reading habits. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 108-122.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.11>

Introduction

Researchers, teachers, families and other social mediators (librarians, publishers, booksellers) interested in literary readers' formation continue to delve into problems that not only affect the lack of reading habits among the adolescent population, but also try to understand the successful activities and practices that manage to catch proficient readers.

One of the causes of reading failure is usually linked to the change from Primary and Secondary Education, that is to say, when the young reader enters the field of classic literature. Currently, school reading plans are filled with authors and this selection of books, largely, fails to catch a generation of teenagers culturally distanced from this literature that they perceive as disconnected from their interests. All this means a change into reading habits that could either make academic readings share a space with their vernacular reading or can ultimately lead to abandoning reading if it is perceived as a school imposition. Thus, it is a key moment for adolescents to start conceiving themselves –or not– as readers.

After these preliminary approaches, the first phase of analysis of this research will be focusing on the analysis of adolescents' reading progression, correlating three variables: educational change from Primary to Secondary Education, adolescent's reader conception and gender.

Therefore, after the results obtained in the first phase of analysis, the research is completed with a second phase based on the analysis, in relation to the mediators that contribute to the reading and literary education of the adolescent, to investigate the link between music and reading habits. Finally, we consider it essential to point out that the results of this research, in the two phases on which we have focused, are the result of a superior research on the reading habits of students, included in two research projects belonging to the Plan Propio of the University of Cádiz: firstly, the project *Decisive factors in reader habits of students of Secondary School. A study from the variables of the educational context* (PR2017040) (Main researcher: Manuel Francisco Romero Oliva); and secondly, the project *Reading habits in international contexts of Secondary School students. A study of educational practices for the promotion of reading* (PR2018057) (Main researcher: Ester Trigo Ibáñez).

Theoretical framework

After these initial considerations, it should be taken into account that in adolescence “the heart's impetus is proportional to the new wealth of sensitivity, strongly stimulated by sexual influence and with a tendency to emotional deviations” (Petrini, 1981, p. 136). The author understands that all this incubation of the new and modification of the old that is generated at this moment results in the affirmation of what “I” means and the delineation in the consciousness of an autonomous personality.

When the child rehearses adolescence, this will therefore have repercussions not only at a physical level, but also at physiological and cognitive levels (Inhelder & Piaget, 1985; Coleman & Hendry, 1999) and also, at a reading level (Moreno, 1998; Cerrillo, 2015). All these transformations are going to create a type of reader who begins their Secondary Education with

certain characteristics that we compile in Table 1, which are going to be useful as a starting point to contextualize the adolescent in the current teaching framework.

Table 1. *Reader characterization and criteria for the choice of texts according to Moreno (1998) and Cerrillo (2015)*

Cognitive phase	Reader characteristics	Texts' characteristics
Phase of formal operations (From 11 to 15 years old)	<ul style="list-style-type: none"> • The moment of the aesthetics–literary phase, that is to say, the phase of total reader development. • This is a prepared and mature reader. • In general, the reader could be faced with any type of reading. • The reader knows their tastes and they do not need intermediaries. • They are interested in other literary genres (poetry, theatre) and didactics genres (biographies, knowledge books, essays). 	<ul style="list-style-type: none"> • Topics should help people to discover other's world, to learn about life as a whole and to deal with problems and with certain social responsibilities. • Adventure, mystery and sentimental literature: adventure stories, detective stories, western novels and romance novels. • Formally, texts may be longer; they should have plenty of action and the data provided should be accurate. • Characters will appear individually characterized and the more unexpected the endings are, the more interesting they will be. • It is time to get started with the classics.

Nevertheless, this general profile of the adolescent depends on other specific conditions that can be in correlation with the lack or presences of the habit of reading, as well as the attitude towards reading. For example, other studies focused on the relationship between genre and preferences and reading habits in children and pre–adolescents (Jensen, Christy, Krakow, John & Martins, 2016) and adolescents (Ambròs & Ramos, 2018; Chin, Baoqi & Shaheen, 2019) show that genre differentiation is significant, with girls having the most fun reading and demonstrating that there are genres that are more associated with girls and others, however, with boys. We can illustrate this idea by taking into account the exhaustive bibliographic review about the reading diversification among girls and boys carried out by Chin, Baoqui & Shadeen (2019):

Halls and Coles (1997b) found that boys prefer reading sports–related non–fiction and comics and other studies have noted that girls prefer to read books about relationships (Cherland, 1994; Millard, 1997). However, recent research in Australia by Manuel and Jackson (2003) and Merga (2017) suggests that both genders read fiction, contrary to common misconceptions that boys only read non–fiction (Chin, Baoqi & Shaheen, 2019, p. 6).

From this point of view, the habit of reading is therefore analysed from the intrinsic causes themselves (maturing gestation, genre) and the extrinsic ones (medication). Among the latter, there are multiple aspects external to the adolescent that surround and influence them in a decisive way in their habits and reading decisions. The agents involved in the mediation between the texts and the young reader play an essential role in their reading and literary formation. Thus, as Dueñas, Taberner, Calvo & Consejo (2014) affirm: “there is no theoretical approach to the children or

adolescents reading that, first or then, does not turn to the concepts of ‘canon’ and ‘mediation’ as important explanatory sources” (p. 25). In our case, we obviously insist on the concept of mediation.

Limiting mediation to the school setting, we firstly find the figure of the teacher as a mediator. For Mendoza (2010), literature teachers have to ask themselves at least a couple of questions: “first, that their activity is focused on the mediation between the literary work and the reader; and second, that the essence of their activity is to form them as readers, over and above transmitting historicist and/or theoretical contents and learning” (p. 53). In this sense, recent research on mediation is interested in the figure of the teacher, intentionally called school literary reading mediator, (Munita, 2014; Fittipaldi & Munita, 2019) because of the specificity of this mediation focused on recommending and prescribing readings in the context of education. The activity of this school literary reading mediator is designed from this perspective of training readers and avoiding a historicist teaching of literature that could lead to the rejection of reading.

Thus, under the school’s umbrella, other decisive practices for the reading habit are included, in which the participation of the library (Osoro, 2000; Sánchez & Yubero, 2015) deserves special attention. Nevertheless, we will not talk about this aspect in detail, since the different fields of reading mediation (including libraries) will be addressed in future research. However, it is interesting to mention that in the opinion of Aguiló, Florit & Trobat (2013), school libraries should be a basic pillar for improving student’s reading comprehension and getting them to acquire good reading habits, since the activities they organize can provide them with a taste for reading. Moreover, libraries are “an open meeting place to the educational community that allows the development of informational skills and access to culture from various prisms” (Santos Díaz, 2017, p. 37).

In relation to what Santos Díaz has exposed about the culture kaleidoscope that libraries represent, teacher mediation and the rest of school practices are involved in a diverse ecosystem (Romero & Trigo, 2019), much wider than the academic one –where the adolescent vernacular practices are framed– and will decisively condition the relationship that they have with texts. Reading time is accompanied by music, favourite books are shared on the web and series, films and other audiovisual products are occasionally consumed more than the book itself. All these beliefs and attitudes towards reading extend the traditional concept of educational mediation, enclosed to the academy field towards the consideration of other new mediators: music, contexts and image, among others.

According to the latest survey on cultural habits and practices in Spain (2018–2019), conducted by the Spanish Ministry of Culture and Education, the most frequent cultural activities, in annual terms, are: listening to music, reading and going to the cinema, with rates of 87.2 %, 65.8 %, and 57.8 %, respectively. Additionally, based on the data collected by Germán Sánchez Ruipérez Foundation (2019), reading habits are a decisive variable in defining the profile of the biggest music lovers. Likewise, among the projects they develop, they try to demonstrate how music –or dance– improves the reading profile when it is combined with strategies to encourage reading.

Thus, we can consider that the traditional concept of mediation (restricted to school, family, booksellers and librarians) is open to new agents, such as music. Around the link between music and reading habits, Garví (2018) confirms how certain types of music can improve reading

habits, as well as the motivation to read, taking into account the emotional potential of music, especially in adolescence.

Other interdisciplinary studies linking music and reading expose a relationship of feedback. From the point of view of reading comprehension, works such as those by Anderson & Fuller (2010) and Garví, Gustems & Ambrós (2015) show an important association between the music effects and their impact on reading skills, concluding that music education in high school can promote the motivation to read. Additionally, in the area of literary education, other studies project from interculturality and from intertextuality the didactic connection between music and literature.

We understand, therefore, that the traditional courses that bring readers and books together are being transformed, but at the same time, they are contributing to the same common objective: the formation of the literary reader and the creation of stable reading habits. Thus, all these references lead us to extend the research on shared reading with music in this project. In order to determine these factors, it is essential to determine whether students prefer reading with music, to differentiate the genres and types of music, taking previous work on reading as reference on reading preferences (Rivera, 2019) and musical preferences (Herrera, Cremades & Lorenzo, 2010) of Secondary Education students and, finally, to project strategic plans that link music and reading.

Objectives and hypotheses

From these theoretical approaches, the research suggests the following objectives and hypotheses:

Table 2. *Association between objectives and hypothesis*

Main objective: to analyse the connection between the reading habits and the music in Compulsory Secondary Education		
Parts	Objectives	Hypothesis
First	O.1. Consider the reading progression of the students correlating two variables: the educational transit from elementary school to mandatory secondary education and the self-concept of the students as readers	H.1. Reading habits are different in Primary School than in the Spanish Compulsory Secondary Education
Second	O.2. Determine whether or not the students prefer reading with music	H.2. The students rather reading with music: both reading and listening to music are cultural practices which are normally linked. So that the music facilitates the mediation of the reading habits of the students
	O.3. Specify the genres and types of music that the students listen to while they read	H.3. There are common genres and types of music that the students listen to, in the national and in the international context. Nevertheless, there are some genres and kind of music related to the culture of the different countries

Method

This investigation belongs to the framework for action of two projects from the Plan Propio de Investigación from the University of Cadiz, as we said before. It offers a different research in the contexts where the test sample was carried out.

In this context, we had to make a first determination regarding data processing: the Cadiz sample (N=666) has been taken as a reference and, based on this, some sub-groups have been created which to relate, as a first approximation, to other contexts in order to detect whether there are common or divergent trends.

Participants

The distribution of the proof correspond to these analytical areas: the first one will be analysed taking into account the informants from Cadiz (N=666), rest of Andalusia (N=78) and other regions in Spain (N=114), because the reading mediation in the international context will be specify in other paper. The second area is analysed correlatively, taking into account the Compulsory Secondary Education students from different autonomous communities in Spain (Andalusia, Aragon, Catalonia, Castille-La Mancha and Castille and Leon), and from other countries that participated in the survey (Poland, Portugal and Chile). In this international context, we had these numbers: Braga (Portugal) (N=95); Łódź (Poland) (N=67); and Valparaiso (Chile) (N=60).

Instrument

The main instrument that has been used to collect the information is the adaptation of the survey created by the Education, Culture and Sports Ministry, *Reading habits of the Spanish teenagers* (2003). This survey is composed by several dimensions of study, such as the activities of reading mediation; the digital and analogue reading habits; and the different reading habits profiles. To illustrate the fields of study of our investigation, we describe and connect them to the questions of the survey that have been selected to our analysis.

Regarding the first level of analysis, the following questions of the questionnaire have been taken into account: *Do you read more or less now than two years ago* (closed-ended question with the following scale: much less / less / equal / more / much more); *Do you like reading* (closed-ended question with this scale: nothing / hardly / something / quite / a lot).

As for the second level, the research resides in two questions: on the one hand, a closed-answer one, in which the informants had to rate the statement: *I like reading listening to music* (scale: totally disagree / quite disagree / neither agree nor disagree / totally agree). On the other hand, they had to answer to this open-answer question: *If when you read you like to listen to music, could you say what kind of music you listen to and why?*

This last question has been analysed by establishing response levels (Table 3). At first, we distributed the music answers into two articulations: an instrumental one (which includes classical music and relaxation music) and a vocal one. At the same time, we divided this vocal level into another one, giving it a double aspect: firstly, a facet of cultural music, according to the country and region. Secondly, the music based on the experience of the students. The intention is to delimit the musical genres and types and to identify the in the different geographical contexts.

Table 3. *Research levels regarding to musical genres and types*

Level 1		
Instrumental		Vocal
Level 2		
Cultural		Experience music
Country	Music	Music
Spain	Flamenco	Trap
	Religious music (Semana Santa)	Rap
	Carnavales	Reggaeton
		Pop
		Rock
		Other kind
Portugal	Fado	
	Pagode	
	Portuguese Music	
Poland	–	
Chile	Cumbia	
	Salsa	

Results

Level 1

With regard to the transition from Primary School to Compulsory Secondary Education, which is represented in the Table 4, we observe an upward trend in the students of the province of Cadiz (0.31 %) and a downward trend in the informants of Spain (0.24 %), which confirms that they read less than two years ago. There is also a 0.19 % who say they read less in Andalusia. In the three places, the rate is 0.23 % (Cadiz), 0.17 % (Andalusia) and 0.33 % (Spain), which demonstrates a stagnation in the reading habits of these students, regarding their Primary Education.

Concerning the self-conception of the readers surveyed, and in relation to the previous analysis, we confirm a standstill since we verify that, again in the three places, 0.38 % (Cadiz), 0.37 % (Andalusia) and 0.45 % (Spain), there is an upward trend in the rate of “something” when answering if they like to read. On the other hand, both Cadiz and Andalusia agree on 0.25 % in the rate of “quite”, compared to 0.21 % in Spain.

Table 4. Results of the survey questions on the transition from Primary School to Compulsory Secondary Education and self-conception of reading

Items of the survey	Scale	Cadiz	Andalusia	Spain
Do you read more or less now than two years ago?	More	0.31	0.10	0.28
	Equal	0.23	0.17	0.33
	Much more	0.19	0.16	0.11
	Less	0.18	0.19	0.24
	Much less	0.06	0.06	0.04
Do you like reading?	Something	0.38	0.37	0.45
	Quite	0.25	0.25	0.21
	A lot	0.16	0.17	0.19
	Hardly	0.12	0.11	0.13
	Nothing	0.07	0.03	0.02

Level 2

Firstly, the results for this item and the “totally disagree” indicator represent a positive upward trend (0.52 % in Cadiz; 0.41. % in Andalusia; and 0.52 % in Spain), which would confirm the preference of these informants for reading while listening to music and which we represent in table 5.

Table 5. Results of the question “I like reading listening to music”

		Totally disagree	Quite disagree	Neither agree or disagree	Totally agree
[...] indicate your agreement or disagreement to the following	Cadiz	0.16	0.15	0.19	0.52
	Andalusia	0.21	0.19	0.14	0.41
	Spain	0.16	0.15	0.19	0.52
Statement: “I like reading listening to music”					

Next, we will analyse the results related to the different types and genres of music. Let’s remember that we established two levels. In table 6 we represent, on the one hand, the results of total instrumental music and, on the other hand, classical music and relaxation music.

In the table 6 we can see that the highest percentage of informants who listen to instrumental music, with respect to the geographical areas is found in Braga and Valparaiso (0.25 %) and in Andalusia (0.14 %); specifically, in the case of Braga, students rather listening to “piano” or “violin” music, using concentration and relaxation as their main reasons. On the other hand, informants in the city of Valparaiso prefer background music and relaxation one (0.21 %) making arguments such as “the convenience”; “I like to listen to quiet music without lyrics, since most of the time I get tangled up reading and humming the song”; “The idea is to be able to create

a quiet atmosphere to concentrate on the book”. “The music evades internal noises”. Interestingly, one informant considers that this type of music “encourages reading” or that “I feel like I’m outdoors”.

Furthermore, the reasons of the informants from Andalusia concerning classical music, specifically in the case of the province of Granada, are revealing since most of the students highlight that they listen to this type of music because of “a pianist called Yiruma”. Their “*Spanish Language and Literature* teacher plays this pianist in class”. These testimonies give us a direct clue of the mediation of classical music in the reading time.

Table 6. *Results of the instrumental music*

Music	Cadiz	Andalusia	Spain	Braga	Łódź	Valparaiso
Instrumental	0.11	0.14	0.08	0.25	0.10	0.25
Classical	0.03	0.11	0.02	0.05	0.01	0.03
Background music / relaxation music	0.07	0.02	0.06	0.2	0.08	0.21

In a second level of analysis, we correlate the music the students listen to, in relation to the cultural areas of each zone, which we represent in the table 7 (we mark with a – the areas where the information is not verified).

On the other hand, in the table 7, we observe that, both in the city of Łódź and in Spain, this information is not verified, although it is noteworthy that an informant from Catalonia expresses that they listen to music in Catalan (specifically, to a group called *Sopa de Cabra*). Among the other centres, it is observed that Valparaiso has the highest percentage of listeners who listen to cultural music (0.06 % –Latin music–, 0.05 % –cumbia– and 0.02 % –salsa–), followed by Braga, where 0.05 % of informants listen to Portuguese music. In this case, 0.01 % listen to the most traditional music in Portugal, fado. From Braga, it should also be considered that one informant reports that they listen to “music from my country: samba and pagoda”, from which we deduce that new generations of Brazilians (born in Portugal or from Brazilian parents) listen to the music from their place of origin.

Table 7. *Results of cultural music*

Music	Cadiz	Andalusia	Spain	Braga	Łódź	Valparaiso
Flamenco	0.02	0.01	–	–	–	–
Carnaval	0.03	–	–	–	–	–
Religious music (Semana Santa)	0.03	–	–	–	–	–
Portuguese music	–	–	–	0.05	–	–
Fado	–	–	–	0.01	–	–
Latin music	–	–	–	–	–	0.06

Cumbia	-	-	-	-	-	0.05
Salsa	-	-	-	-	-	0.02

In the last level of analysis, we represent in table 8 the relationship of regions and genres of vocal music. To clarify these data, we will now look at the different genres.

Firstly, with regard to trap, Cadiz informants are the ones who consume this genre the most with 0.13 %, unlike the city of Łódź where this sample does not appear; in fact, neither there is representation in the Polish city of rock or reggaeton. Among the students from Cadiz, when expressing a reason for listening to this genre, they repeatedly mention Bad Bunny or “the singer” (who is supposed to be Bad Bunny). Other important reasons are “concentration” and “not getting bored reading”. Cadiz, in this genre, is closely followed by the rest of Spain (0.10 %), where the name of Bad Bunny is repeated again, and also the name of another Spanish–Canadian trap singer called Kidd Keo.

On the other hand, concerning rap music, the city with the highest representation of this genre is Braga, with 0.17 %, compared to 0.01 % in Andalusia. In the case of the informants from Braga, they say that this genre “is satisfactory and minimizes the noises around me” or that “I don't mind reading listening to this music”. In the case of these informants, rap is a very favourable genre to listen while reading. We emphasise of this genre that, among the reasons from the six geographic areas, the word “freedom” seems to describe why they listen to rap in all of them.

Thirdly, about reggaeton, Andalusia is the place where this genre is highlighted, with a representation of 0.10%, not verified neither in Łódź nor in Braga. The different reasons offered by Andalusians are the following ones: “this way I get into the role of the book”; “this way I don't get bored while I read”. It seems that listening to this kind of music while the students are reading makes these informants escape from the reading (or with it) through the rhythm. On the other hand, Cadiz with 0.9 % follows closely Andalusia, coinciding regionally and adding to the favourable results for reggaeton in the Region. In this sense, Cadiz informants also express “concentration” and that it “promotes reading”.

Regarding pop music, we find Łódź in first place with 0.16 % and, at the other end, Cadiz with 0.05 %. Some of the reasons why Polish students prefer this kind of music are: “pop doesn't bother me when I read” or “it's better for my imagination”; in general, it is the genre that these teenagers talk about the most. After Łódź, we detected that Andalusia is the community that prefers pop, these students declare that it is a genre that “makes me happy” or “relaxes me”.

In fifth place we have the rock genre, represented with the maximum percentage of 0.06% in Braga and without representation either in Spain or in Łódź. In Braga, informants opt for “metal, rock and punk” and “alternative rock”, as in Valparaiso (0.05 %).

Finally, we will focus on the ‘other’ item in the table, with the highest representation (0.31 %) in the Portuguese city and the lowest in the province of Cadiz (0.07 %). In the case of Braga, the references to other styles that are most repeated are indie, electronic, songs in English and funk; although the music that is most reiterated in this categorisation is jazz, a genre that is also repeated with insistence in Łódź and in Valparaiso. Braga is followed by

Łódź with 0.17 %, having in common the genres of Portuguese cities such as indie, although the most significant response is one of an informant who listens to music that “corresponds to the atmosphere created in the book”, an information that is also repeated in Spain and Andalusia (“related to the atmosphere of the subject, for example: if it is from the Middle Ages, I use medieval music”). Other preferred genres in this categorization are techno and electronic music, which are repeated as the most popular genres after those mentioned in Cadiz, Spain and Braga.

Before finishing this category, it is important to point out the appearance of not very recurrent, though remarkable, Asian genres, such as K-pop or J-pop in places like Cadiz or Andalusia or music related to anime in places like Valparaiso or Cadiz where one of the informants claims to listen to it “because I like reading manga”.

Table 8. *Results of vocal music*

Music	Cadiz	Andalusia	Spain	Braga	Łódź	Valparaiso
Trap	0.13	0.09	0.10	0.07	–	0.1
Rap	0.03	0.01	0.04	0.17	0.06	0.08
Reggaeton	0.09	0.10	0.03	–	–	0.03
Pop	0.05	0.11	0.06	0.04	0.16	0.07
Rock	0.007	0.03	–	0.06	–	0.05
Other	0.07	0.09	0.11	0.31	0.17	0.2

Discussion and conclusions

After having analysed the data with respect to the phases of analysis, we will explore the objectives and hypotheses that we set out at the beginning of these pages.

In relation to the first phase of analysis and correlating it to the objective 1, we have detected that, in general, there is a stagnation in terms of the reading habits of the students surveyed. The answers to the question *Do you read more or less now than two years ago?* are concentrated on the scale of ‘something’. In this section, we discerned that there is a gap around the question of whether they liked to read and the question of whether they would like to read more. It is surprising that the informants categorically state that they like to read, but also that they confess that they would like to read more, which we see as an exercise in reading awareness; as Artola, Sastre & Barraca (2017) indicate, “the first contacts with reading, during the Primary School period, will have important repercussions on later schooling, since it will condition to a great extent the future attitude towards studying and learning” (p. 12).

Regarding the second phase of analysis, we observe that the traditional concept of mediation is open to new agents, such as music. In this context, our hypothesis was based on the fact that students prefer to listen to music while reading. We notice that this hypothesis has been widely ratified. The reason is that both music and reading are normally linked to cultural practices, facilitating the setting up of reading habits. Thus, we refer to these words of Munita:

What vision of literature can be constructed by a subject who does not read literary texts and yet actively participates in other artistic and cultural circuits such as music? What that person has elaborated with precision is a vision that reinforces the links and common points that literature maintains with other arts. Therefore, it is usual that the most recurrent semantic field in the discourse on literary reading is constituted by the formulations as *artistic expression, creation or means of expression* (Munita, 2014, p. 270)

An example to reinforce this premise, in particular, based on rap music (remember that it is one of the preferred genres in the results of our questionnaire) is that on March 4, 2020, the first book of the Sevillian rapper Tote King was published, who defines himself in one of his songs as “the greatest lover of literature in the Earth” (Tote King, 2008). The book is prefaced by one of the most remarkable recent writers: Enrique Vila–Matas. Although this is perhaps one of the most serious attempts by a rapper to take a step further towards literature (along with the case of Santiago Villar–Santiuve), many have been the attempts to transform the street into literature. Some examples are Rayden (which has several volumes published and whose music can be often heard on commercial radio), Nach, Arkano, Gata Catana, El Chojín, ZPU... These are just examples that show that rappers can also be models of literacy closer to teenagers, helping to consolidate the reading habits of our students.

Finally, it is substantiated that teenagers are teenagers everywhere: all of them like what is trendy. The most important thing for our research is that most of them like the same music, because that music talks about the issues that arouse the emotions of the boys and girls: love, death, sex... In general, life taken to the extreme without any restrictions. This is the music our students listen to and make them tremble, and if we want to consolidate strategies, promote and, ultimately, consolidate reading habits, we must free ourselves from prejudice and go deep into their life environment and, why not, their musical scene.

References

- Anderson, S. A., & Fuller, G. B. (2010). Effect of music on reading comprehension of junior high school students. *School Psychology Quarterly*, 25(3), 178-187. doi: <https://doi.org/10.1037/a0021213>.
- Aguiló, L., Florit, L. y Trobat, C. (2013). La biblioteca de la escuela, un espacio vivo. *Aula de innovación educativa*, 222, 43-48.
- Ambrós, A., & Ramos, J. M. (2018). Preferencias literarias y culturales de un grupo de adolescentes: lecturas híbridas para la formación literaria. *Aula De Encuentro*, 20(2), 55-74. doi: 10.17561/ae.v20i2.4.
- Artola T., Sastre S., & Barraca, J. (2017). Diferencias de género en actitudes e intereses lectores: una investigación con alumnos españoles de primaria. *Bordón*, 69(1), 11-26. doi: 10.13042/Bordon.2016.37925.
- Cerrillo, P.C., Larrañaga, E., & Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla–La Mancha.
- Cerrillo, P. C. (2015). Sobre la literatura juvenil. *Verba Hispanica*, XXIII, 211-226. 10.4312/vh.23.1.211-228.

- Chin, E. L., Baoqi, S., & Shaheen, M. (2019) Do girls read differently from boys? Adolescents and their gendered reading habits and preferences. *English in Education*. doi: 10.1080/04250494.2019.1610328.
- Coleman, J. C., & Hendry, L. B. (1999). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- De Vicente–Yagüe, M. I. (2013). Fundamentación teórica de la intertextualidad literario–musical como línea de investigación e innovación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Dialogia: revista de lingüística, literatura y cultura*, 7, 245–267. doi: 10.6018/rie.32.2.165821.
- De Vicente–Yagüe, M. I. (2015). Literatura e intertextualidad. Literatura y Música: un diálogo intersemiótico en el aula. En P. Guerrero & M. T. Caro (Coords.). *Didáctica de la lengua y educación literaria* (pp. 377–388). Madrid: Pirámide.
- Dueñas, J. D., Tabernero, R., Calvo, V., & Consejo, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos*, 11, 21-43. doi: 10.18239/ocnos_2014.11.02.
- Escobar, M. D. (2010). Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en Educación Secundaria (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia.
- Fittipaldi, M., & Munita, F. (2019). El mapa y la brújula: reflexiones en torno al rol del docente como recomendador y prescriptor de lecturas. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 42, 1-15. doi: 10.1344/BiD2019.42.9.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2019). La música y la lectura se retroalimentan. Available in: <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/10/Música-y-lectura.pdf>
- Garvía, M. C., Gustems, J., & Ambrós, A. (2015). Música y Lenguaje: Principios teóricos de un encuentro interdisciplinario para mejorar la competencia lectora en educación secundaria. *Artseduca*, 11, 8-19.
- Garvía, M. C. (2018). La educación musical como recurso para el desarrollo de los hábitos lectores en la Educación Secundaria Obligatoria (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Herrera, L., Cremades, R., & Lorenzo, O. (2010). Preferencias musicales de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria: influencia de la educación formal e informal. *Cultura y Educación*, 22(1), 37-51. doi: 10.1174/113564010790935222.
- Inhelder, B., & Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona: Paidós.
- Jensen, J. D., Christy, K., Krakow, M., John, K., & Martins, N. (2016). Narrative transportability, leisure reading, and genre preference in children 9-13 years old. *Journal of Educational Research*, 109(6), 666–674. doi: 10.1080/00220671.2015.1034351.
- King, T. (2008). Yo soy. En *T.O.T.E.* [CD]. Madrid: BOA Music.
- MCUD. Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales en España 2018–2019. Available in: <https://sede.educacion.gob.es/publivena/encuesta-de-habitos-y-practicas-culturales-en-espana-estadistica-2018-2019-sintesis-de-resultados/cultura-sociedad-estadisticas/21622C>.
- Mendoza, A. (2010). La formación receptora: análisis de los componentes del intertexto lector. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 41, 53-69.

- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Moreno, A. (1998). *Literatura infantil: introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura* (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Available in: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=D0ABE0671B29148A7B4ACC7E14FC3FD6?sequence=1>.
- Osoro, K. (2000). Biblioteca escolar y hábito lector. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2, 21-30.
- Petrini, E. (1981). *Estudio crítico de la literatura juvenil*. Madrid: Rialp.
- Rivera, P. (2019). Análisis del intertexto lector de los alumnos de 4º de ESO en la ciudad de Cádiz en relación con los procesos de recepción de los clásicos y sus preferencias lectoras. En M. López & G. de la Maya (eds.), *Lectura y educación literaria* (pp.181–190). Badajoz: Diputación de Badajoz.
- Romero, M. F., & Trigo, E. (2019). Entre la realidad y la experiencia en la formación de nuevos lectores Un análisis del discurso de especialistas más allá de la propia teoría. En C. Tatoj & S. Balches (Coords.). *Voces y caminos en la enseñanza de español/LE: desarrollo de las identidades en el aula* (pp.119-137). Uniwersytetu Śląskiego: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Sánchez, S., & Yubero, S. (Coords.) (2015). *Las bibliotecas en la formación del hábito lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha.
- Santos Díaz, I. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54. doi: 10.37132/isl.v0i7.196.
- Trigo, E., Rodríguez, I. M.^a, & Moreno, P. (2019). ¡Mira qué alegría! Promoviendo el conocimiento de la cultura andaluza en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta didáctica. *Álabe*, 19. doi: 10.15645/Alabe2019.19.7.

Mediación musical y agentes de animación a la lectura que influyen en los hábitos lectores de los adolescentes

Resumen: Este trabajo se enmarca en dos proyectos de investigación del Plan Propio de Investigación de la Universidad de Cádiz y tiene como objetivo analizar la relación entre los hábitos de lectura y la música en Educación Secundaria Obligatoria. Este objetivo general se concreta en dos objetivos específicos que surgen de las hipótesis planteadas, atendiendo a las dos fases de análisis que hemos delimitado. En primer lugar, planteamos analizar la progresión lectora del adolescente en el tránsito entre la educación primaria y secundaria, pues se parte de la idea extendida en torno al cambio de hábitos lectores en esta franja educativa. En segundo lugar, proponemos determinar si los estudiantes prefieren leer con música y concretar aquellos géneros que escucha el alumnado mientras lee, puesto que consideramos que esto se está convirtiendo en una práctica extendida y que existen géneros y tipos de música que son compartidos en el universo musical del adolescente. Partimos de una metodología que se bifurca en dos planos: por una parte, con respecto a la primera fase de análisis, nos centraremos en participantes de Cádiz (N=666); Andalucía (Granada y Almería) (N=78); y zonas del resto de España (Aragón, Cataluña, Castilla-La Mancha y Castilla y León) (N=114). Por otra parte, en un último estadio, tendremos en cuenta, además, a informantes internacionales: Braga, Portugal (N=95); Łódź, Polonia (N=67); y Valparaíso, Chile (N=60), para contrastar los datos nacionales con los internacionales, bajo el paraguas de los datos gaditanos. Los principales hallazgos nos han llevado a plantear la formación docente en metodologías que aúnen desde una perspectiva intertextual e interdisciplinar música y literatura para la creación de hábitos lectores estables que conduzcan a la formación del lector literario.

Keywords: Mediación lectora; Hábito lector; Adolescentes; Música; Lector competente.

Parrado Collantes, M., Rivera Jurado, P. y Sánchez Vera, L. (2020). Mediación musical y agentes de animación a la lectura que influyen en los hábitos lectores de los adolescentes. *Investigaciones Sobre Lectura*, 13, 123-136.

Doi: <https://doi.org/10.17398/1988-8430.29.11>

Introducción

Investigadores, docentes, familias y otros mediadores sociales (bibliotecarios, editores, librerías), preocupados por conseguir formar lectores literarios, siguen ahondando en aquellas causas que, de un lado, afectan a la falta de hábitos lectores entre parte de la población adolescente y, de otro lado, intentan comprender qué actitudes y prácticas exitosas consiguen atraer y forjar lectores competentes.

Una de estas causas asociadas al fracaso lector suele vincularse con el tránsito entre las etapas de Educación Primaria y Educación Secundaria, coincidiendo con la entrada del joven lector en el mundo de la gran literatura. Ahora, los textos y autores clásicos invaden los planes de lecturas escolares y, en gran medida, esta selección de obras no consigue atrapar a una generación de jóvenes alejada de esta literatura que perciben desconectada de sus intereses. Todo ello se traduce en un cambio en los hábitos lectores que, o bien hace convivir las lecturas académicas con las vernáculas o bien puede desembocar en el abandono de la lectura por entenderse como una imposición escolar. Es un momento, por tanto, clave para que el adolescente empiece a concebirse –o no– como lector.

Al hilo de estos planteamientos, el primer nivel de análisis de esta investigación se concreta en analizar la progresión lectora del adolescente correlacionando tres variables: el tránsito educativo, la concepción lectora y el sexo.

Por tanto, tras los resultados obtenidos en la primera fase de análisis, la investigación se completa con un segundo nivel que, entre esta ramificación de mediadores que van a contribuir a la formación lectora y literaria del adolescente, plantea investigar el vínculo que comparten la música y los hábitos lectores.

Finalmente, consideramos imprescindible señalar que los resultados de este estudio, en las dos dimensiones en las que nos hemos centrado, son fruto de una investigación superior, acerca de los hábitos lectores de los estudiantes, incluida en dos proyectos de investigación del Plan Propio de la Universidad de Cádiz: en primer lugar, el proyecto *Factores determinantes en los hábitos lectores de los estudiantes de educación secundaria. Un estudio desde las variables del contexto educativo* (PR2017040) (Investigador Principal: Manuel Francisco Romero Oliva); en segundo lugar, el proyecto *Hábitos lectores en contextos internacionales de estudiantes de educación secundaria. Un estudio de prácticas educativas para el fomento de la lectura* (PR2018057) (Investigadora Principal: Ester Trigo Ibáñez).

Marco teórico

Tras estas consideraciones iniciales, hay que tener en cuenta que la adolescencia supone una edad en la que “el ímpetu del corazón es proporcional a la nueva riqueza de la sensibilidad, fuertemente estimulada por el influjo sexual y con tendencia a desviaciones de la afectividad” (Petrini, 1981, p. 136). Toda esta incubación de lo nuevo y modificación de lo antiguo que se genera en este momento, entiende el autor, tiene como resultado la afirmación del yo y el delinear en la conciencia de una personalidad autónoma.

Por tanto, la llegada del niño a la adolescencia va a tener repercusiones no solo en el plano físico, sino también en el plano psicológico y cognitivo (Inhelder y Piaget, 1985; Coleman

y Hendry, 1999) y lector (Moreno, 1998; Cerrillo, 2015). Todas estas transformaciones van a configurar a un tipo de lector que accede a la Educación Secundaria con unas características particulares que aunamos en la Tabla 1 y van a servir de punto de partida para contextualizar al adolescente en el marco de la didáctica actual.

Tabla 1. *Caracterización del lector y criterios para la elección de los textos según Moreno (1998) y Cerrillo (2015)*

Fase cognitiva	Características del lector	Características de los textos
Estadio de las operaciones formales (De los 11 a los 15 años)	<ul style="list-style-type: none"> • Es el momento de la <i>fase estético-literaria</i>, es decir, la fase del completo desarrollo lector. • Estamos ante un lector preparado, maduro. • En general, el lector podría enfrentarse a todo tipo de lecturas. • El lector tiene claros sus gustos y no necesita intermediarios. • Se interesa por otros géneros literarios (poesía, teatro) y didácticos (biografías, libros de conocimientos, ensayo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Los temas deben ayudar a conocer el mundo de los demás, a formarse en el conjunto de la vida y a plantearse problemas, así como determinadas responsabilidades sociales. • Literatura de aventuras, de misterio y sentimental: narración de aventuras, relato policíaco, novela del oeste y novela rosa. • Formalmente, los textos pueden presentar mayor extensión; deben ser portadores de mucha acción y los datos que se ofrezcan serán exactos. • Los personajes aparecerán caracterizados individualmente y los desenlaces resultarán más interesantes cuanto más imprevistos. • Es el momento de iniciarse en los clásicos.

Este perfil general del adolescente, no obstante, está sujeto a otras condiciones concretas que pueden correlacionarse con la falta o creación de un hábito lector, así como la actitud frente a la lectura. Por ejemplo, otros estudios enfocados a la relación entre el género y las preferencias y hábitos lectores en niños y pre-adolescentes (Jensen, Christy, Krakow, John y Martins, 2016) y adolescentes (Ambròs y Ramos, 2018; Chin, Baoqi y Shaheen, 2019) demuestran que la diferenciación por género resulta significativa, siendo las chicas a quienes más les divierte la lectura y demostrando que existen géneros que se asocian más a las chicas y otros, en cambio, a los chicos. Podemos ilustrar esta idea teniendo en cuenta la exhaustiva revisión bibliográfica que realizan Chin, Baoqi y Shaheen (2019) sobre la diversificación lectora entre chicas y chicos:

Halls and Coles (1997b) found that boys prefer reading sports-related non-fiction and comics and other studies have noted that girls prefer to read books about relationships (Cherland, 1994; Millard, 1997). However, recent research in Australia by Manuel and Jackson (2003) and Merga (2017) suggests that both genders read fiction, contrary to common misconceptions that boys only read non-fiction (Chin, Baoqi y Shaheen, 2019, p. 6)

Desde esta visión, el hábito a la lectura se analiza, pues, a partir las propias causas intrínsecas (gestación madurativa, género) y las extrínsecas (mediación). Entre estas últimas, existen múltiples aspectos externos al adolescente que le rodean e influyen de manera decisiva en sus hábitos y decisiones lectoras. Los agentes implicados en la mediación entre los textos y el joven lector juegan un rol esencial en su formación lectora y literaria. Y es que, como indican Dueñas, Tabernero, Calvo y Consejo (2014, p. 25): “no hay aproximación teórica a la lectura de

niños o jóvenes que no acuda antes o después a los conceptos de ‘canon’ y de ‘mediación’ como importantes resortes explicativos”. En nuestro caso, incidimos en el concepto, obviamente, de mediación.

Acotando la labor de mediación al ámbito escolar nos encontramos, en primer lugar, la figura del docente como mediador. Para Mendoza (2010), los profesores de literatura han de plantearse, por lo menos, un par de cuestiones: “primero, que su actividad está centrada en la mediación entre la obra literaria y el lector; y segundo, que lo esencial de su actividad es formarles como lectores, por encima de transmitir contenidos y aprendizajes historicistas y/o teóricos” (p. 53). En este sentido, investigaciones recientes sobre mediación se interesan por la figura del docente denominándose intencionadamente mediador escolar de lectura literaria (Munita, 2014; Fittipaldi y Munita, 2019) a causa de la especificidad de esta mediación centrada en la recomendación y prescripción de lecturas en el contexto educativo. La actividad de este mediador escolar de lectura literaria se dibuja desde esta perspectiva de formar lectores y huir de una enseñanza historicista de la literatura que pueda desembocar en el rechazo por la lectura.

Así, bajo el paraguas de la escuela, se incluyen otras prácticas que resultan decisivas para el hábito de la lectura y en las que la participación de la biblioteca (Osoro, 2000; Sánchez y Yubero, 2015) merece especial atención; no obstante, no nos detendremos en este aspecto detalladamente ya que, los diferentes ámbitos de mediación lectora (incluidas las bibliotecas) se abordarán en futuras investigaciones. Con todo, nos supone interesante mencionar que, en opinión de Aguiló, Florit y Trobat (2013), las bibliotecas escolares han de ser un pilar básico para mejorar la comprensión lectora del alumnado y conseguir que se adquieran buenos hábitos de lectura, ya que a través de las actividades que en ellas se realizan puede fomentarse el gusto por la lectura. Más aún, las bibliotecas son “un lugar de encuentro abierto a la comunidad educativa que permite el desarrollo de competencias informacionales y el acceso a la cultura desde diversos prismas” (Santos Díaz, 2017, p. 37).

En relación con lo expuesto por Santos Díaz sobre este caleidoscopio cultural que suponen las bibliotecas, la mediación del docente y el resto de las prácticas escolares se ven envueltas en un ecosistema diverso (Romero y Trigo, 2019) mucho más amplio que el académico –donde se enmarcan las prácticas vernáculas adolescentes–, y van a condicionar de manera decisiva la relación que estos tienen con los textos. La hora de la lectura se acompaña de música, los libros favoritos se comparten en la red y las series, películas y otros productos audiovisuales se consumen, en algunas ocasiones, más que el propio libro. Todas estas creencias y actitudes hacia la lectura hacen ampliar el concepto tradicional de mediación docente acotado al ámbito académico hacia la consideración de otros nuevos mediadores: la música, los contextos y la imagen, entre otros.

Según la última encuesta sobre hábitos y prácticas culturales en España (2018–2019) realizada por el Ministerio de Cultura y Deporte, del Ministerio de Educación y Formación Profesional, aquellas actividades culturales más frecuentes, en términos anuales, son: escuchar música, leer e ir al cine, con tasas del 87.2 %, el 65.8 % y el 57.8 %, respectivamente. Asimismo, a tenor de los datos recabados por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2019), los hábitos de lectura son una variable decisiva para la definición del perfil de los grandes aficionados a la música. Igualmente, entre los proyectos que desarrollan, tratan de demostrar cómo la música –o la danza– potencian el perfil lector cuando se combinan con estrategias de fomento de la lectura.

Así pues, podemos pensar que el concepto tradicional de mediación (restringido a la escuela, familia, librerías y bibliotecarios) se abre a nuevos agentes, como la música. En torno al vínculo que comparten la música y los hábitos lectores, Garvía (2018) comprueba cómo determinados tipos de música pueden mejorar el hábito de la lectura, así como la motivación a leer teniendo en cuenta el potencial emocional de la música, especialmente, en la adolescencia.

Otros estudios interdisciplinarios que vinculan música y lectura ponen de manifiesto una relación de retroalimentación. Desde el ámbito de la comprensión lectora, trabajos como los de Anderson y Fuller (2010) y Garvía, Gustems y Ambrós (2015) muestran una importante asociación entre los efectos de la música y su repercusión en las habilidades lectoras, concluyendo que desde la educación musical en Secundaria puede propiciarse la motivación a la lectura. Por otra parte, desde el campo de la educación literaria, otros estudios proyectan desde la interculturalidad (Trigo, Rodríguez y Moreno, 2019) y desde la intertextualidad (Escobar, 2010; De Vicente–Yagüe, 2013; 2015) el encuentro didáctico entre la música y la literatura.

Entendemos, por tanto, que los cauces tradicionales que unen lector y obra están transformándose pero que, igualmente, están contribuyendo a mismo objetivo común: la formación del lector literario y la creación de hábitos lectores estables. Así pues, todas estas referencias nos conducen en este trabajo a ampliar la investigación en torno a la lectura compartida con música. Para determinar estos factores es ineludible determinar si los estudiantes prefieren la lectura con música; diferenciar los géneros y tipos de música, tomando trabajos precedentes en torno a preferencias lectoras (Rivera, 2019) y musicales (Herrera, Cremades y Lorenzo, 2010) de estudiantes de Educación Secundaria y, por último, proyectar líneas estratégicas que relacionen la música y la lectura.

Objetivos e hipótesis

Desde estos planteamientos, esta investigación sugiere los siguientes objetivos e hipótesis:

Tabla 2. *Relación entre objetivos e hipótesis*

Objetivo principal: analizar la relación entre los hábitos de lectura y la música en Educación Secundaria Obligatoria		
Dimensiones	Objetivos	Hipótesis
Primera	O.1. Considerar la progresión lectora del adolescente correlacionando dos variables: el tránsito educativo y la concepción lectora	H.1. Se parte de la idea del cambio de hábitos lectores en el tránsito de educación primaria a secundaria
Segunda	O.2. Determinar si los estudiantes prefieren o no leer con música	H.2. El alumnado prefiere escuchar música mientras lee: son prácticas culturales que normalmente van ligadas, con lo que la música facilita la mediación en los hábitos lectores de los informantes
	O.3. Concretar los géneros y tipos de música que escucha el alumnado mientras lee	H.3. Hay géneros y tipos de música comunes que escuchan los informantes, tanto en el contexto nacional como en el internacional; no obstante, hay algunos géneros y tipos relacionados con la cultura en los diferentes países

Método

Esta investigación que, como se ha indicado anteriormente, se encuadra en el marco de actuación de dos proyectos del Plan Propio de Investigación de la Universidad de Cádiz, ofrece una muestra dispar en los diferentes contextos donde se ha desarrollado la muestra de análisis. En este sentido, hemos debido tomar una primera determinación con respecto al tratamiento de datos: la muestra gaditana (N=666) se ha tomado como referencia y, a partir de ella, se han creado subgrupos que se han tratado de relacionar, a modo de primera aproximación, con otros contextos para detectar si existen tendencias comunes o divergentes.

Participantes

La distribución de la muestra se corresponde con los siguientes ámbitos de análisis: el primero se analizará teniendo en cuenta a los informantes de Cádiz (N=666), resto de Andalucía (N=78) (a partir de ahora, etiquetado como “Andalucía”) y resto de España (N=114) (a partir de ahora, etiquetado como “España”), ya que la mediación en el contexto internacional se concretará en otro estudio. El tercero se analizará de manera contrastiva teniendo en cuenta a los estudiantes de E.S.O. de centros educativos de diversas comunidades autónomas de España (Andalucía, Aragón, Cataluña, Castilla-La Mancha y Castilla y León) y de otros países participantes (Polonia, Portugal y Chile). Tomamos como zona de contraste la provincia de Cádiz e incorporamos de esta manera a los demás focos: en el contexto nacional, Andalucía (Granada y Almería); España (Aragón, Cataluña, Castilla-La Mancha y Castilla y León). En el contexto internacional, contamos con los datos de los informantes de Braga (Portugal) (N=95); Łódź (Polonia) (N=67); y Valparaíso (Chile) (N=60).

Instrumento

El instrumento principal que se ha tenido en cuenta para la recogida de datos es la adaptación del cuestionario confeccionado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles* (2003). En él se recogen varias dimensiones de estudio en torno a la lectura y sus hábitos y preferencias, por ejemplo, las actividades de mediación lectora; los consumos lectores digitales y analógicos; y los perfiles y hábitos lectores. Para ilustrar los ámbitos de recogida de datos para nuestro estudio, nos detendremos en cada uno de los niveles de análisis y los relacionaremos con las preguntas del cuestionario en las que nos hemos basado.

En el primer nivel de análisis se han tenido en cuenta las siguientes preguntas del cuestionario: *¿Ahora lees más o menos que hace dos años?* (pregunta de carácter cerrado, con escala: mucho meno / menos / igual / más / mucho más); *¿Te gusta leer?* (pregunta de carácter cerrado con escala: nada / muy poco / algo / bastante / mucho).

Con respecto al segundo nivel, su investigación reside en dos preguntas: por un lado, una de carácter cerrado, en la que los informantes tenían que contestar a la afirmación *Me gusta leer escuchando música* muchos (con escala: totalmente en desacuerdo / bastante en desacuerdo / ni

acuerdo ni en desacuerdo/ totalmente de acuerdo). Por otro lado, debían contestar a una pregunta de carácter abierto: *Si cuando lees te gusta escuchar música, ¿podrías decir qué tipo de música escuchas y por qué?*

Esta última pregunta se ha analizado mediante el establecimiento de niveles de respuestas (Tabla 3). En principio, dividimos la música en dos articulaciones: una instrumental (incluyendo la música clásica y la música de corte relajante) y una vocal. A su vez, dividimos este nivel vocal en otro, otorgándole una doble vertiente: en primer lugar, una faceta de música *cultural*, dependiendo del país y la región. En segundo lugar, nos fijamos en la música que podemos denominar como *vivencial*. La intención es acotar los géneros y tipos musicales de referencia de los distintos contextos geográficos.

Tabla 3. Relación de niveles de investigación con respecto a los géneros y tipos musicales

Nivel 1		
Instrumental		Vocal
Nivel 2		
Cultural		Vivencial
País	Música	Música
España	Flamenco	Trap
	Semana Santa	Rap
	Carnavales	Reggaetón
		Pop
		Rock
		Otros
Portugal	Fado	
	Pagode	
	Música portuguesa	
Polonia	–	
Chile	Cumbia	
	Salsa	

Resultados

A continuación, iremos presentando los resultados, según los niveles de análisis que hemos descrito con anterioridad.

Nivel 1

Con respecto al tránsito de Educación Primaria a Secundaria, que se representa en la tabla 4, observamos una tendencia al alza en el alumnado de la provincia de Cádiz (0.31 %) y una tendencia a la baja en los informantes de España (0.24 %), que confirman leer menos que hace dos años. Se advierte también un 0.19 % que dice leer menos en Andalucía. Se coincide en los tres núcleos con un 0.23 % (Cádiz), 0.17 % (Andalucía) y un 0.33 % (España) con respecto al índice “igual”, lo que confirma un estancamiento en los hábitos lectores de este alumnado con respecto a su etapa de Educación Primaria.

En relación con la propia concepción por parte de los lectores encuestados y concerniente al análisis anterior, confirmamos ese estancamiento en el tránsito, ya que reparamos en que, de nuevo en los tres núcleos, 0.38 % (Cádiz), 0.37 % (Andalucía) y un 0.45 % (España), hay una

tendencia al alza en el índice “algo” a la hora de contestar si les gusta leer. Por otra parte, tanto Cádiz como Andalucía coinciden en un 0.25 % en el registro “bastante”, frente al 0.21 % de España.

Tabla 4. Resultados de las preguntas del cuestionario sobre el tránsito de Primaria a Secundaria y la propia concepción lectora

Ítems del cuestionario	Escala	Cádiz	Andalucía	España
¿Ahora lees más o menos que hace dos años?	Más	0.31	0.10	0.28
	Igual	0.23	0.17	0.33
	Mucho más	0.19	0.16	0.11
	Menos	0.18	0.19	0.24
	Mucho menos	0.06	0.06	0.04
¿Te gusta leer?	Algo	0.38	0.37	0.45
	Bastante	0.25	0.25	0.21
	Mucho	0.16	0.17	0.19
	Muy poco	0.12	0.11	0.13
	Nada	0.07	0.03	0.02

Nivel 2

En primer lugar, los resultados con respecto a este ítem y el indicador “totalmente en desacuerdo” representan una tendencia al alza positiva (0.52 % en Cádiz; 0.41. % en Andalucía; y 0.52 % en España), lo que confirmaría la preferencia de estos informantes por leer escuchando música y que representamos en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados del ítem de la pregunta “me gusta leer escuchando música”

		Totalmente desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Ni acuerdo ni desacuerdo	Totalmente de acuerdo
[...] indica tu grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes informaciones: “me gusta leer escuchando música”	Cádiz	0.16	0.15	0.19	0.52
	Andalucía	0.21	0.19	0.14	0.41
	España	0.16	0.15	0.19	0.52

A continuación, analizaremos los resultados relacionados con los diferentes tipos y géneros de música. Recordemos que establecimos dos niveles. En la tabla 6 representamos, por una parte, los resultados de la música instrumental total y, por otra parte, la música clásica y la música de ambiente y relajación.

En la tabla 6 podemos advertir que el porcentaje más alto de informantes que escuchan música instrumental con respecto a las zonas geográficas se encuentra en Braga y Valparaíso (0.25 %) y en Andalucía (0.14 %); específicamente, en el caso de Braga, el alumnado prefiere la música de “piano” o “violín”, esgrimiendo como razón fundamental la concentración y la relajación. Por otro lado, los informantes de la ciudad de Valparaíso prefieren la música de ambiente / relajación (0.21 %) aduciendo razones como la “comodidad”; “Me gusta escuchar música pacífica y sin letra, ya que la mayoría de las veces me enredo al leer y tararear la canción”; “La idea es poder crear una atmósfera tranquila para concentrarse en el libro. La música evade

de los ruidos internos”. Es interesante que un informante resalte que este tipo de música “anima a leer” o que “siento que estoy fuera al aire libre”.

Es sugerente, de igual modo, observar las razones del caso de Andalucía, con respecto a la música clásica (0.11 %), ya que, específicamente, en el caso de la provincia de Granada, la mayoría del alumnado recalca que escucha este tipo de música debido a “un pianista que se llama Yiruma. Lo pone la profesora de lengua en clase”. Estos testimonios nos ofrecen una pista directa en cuanto a la mediación de música clásica en la hora de lectura.

Tabla 6. Resultados de la música instrumental

Música	Cádiz	Andalucía	España	Braga	Łódź	Valparaíso
Instrumental	0.11	0.14	0.08	0.25	0.10	0.25
Clásica	0.03	0.11	0.02	0.05	0.01	0.03
Ambiente / relajación	0.07	0.02	0.06	0.2	0.08	0.21

En un segundo nivel de análisis, relacionamos la música que escucha el alumnado, en relación con los ámbitos culturales de cada zona, y que representamos en la tabla 7 (marcamos con un – los ámbitos donde no se verifica la información).

Por otra parte, en la tabla 7 observamos que, tanto en la ciudad de Łódź como en España, estos datos no se verifican, aunque es reseñable que un informante de Cataluña expresa que escucha música en catalán (específicamente, de un grupo que se llama Sopa de Cabra). De los demás núcleos, se repara en que en Valparaíso se encuentra el mayor porcentaje con respecto a los demás territorios donde se escucha música con un carácter más cultural (0.06 % –música latina–, 0.05 % –cumbia– y 0.02 % –salsa–), seguida de Braga donde un 0.05 % de los informantes escucha música portuguesa, en general. En este caso, un 0.01 % escucha la música más tradicional de Portugal, el fado. De Braga, también hay que resaltar que un informante relata escuchar “música de mi país: samba y pagode¹”, de lo que deducimos que son nuevas generaciones de brasileños (de nacimiento o nacidos en Portugal con padres brasileños) que escuchan la música de su lugar de origen.

Por otra parte, con respecto a Andalucía y al caso concreto de Cádiz, el flamenco es escuchado un 0.01 % y un 0.02 % respectivamente, a lo que los gaditanos aducen razones como “lo llevo dentro” o que “me anima a leer”. Asimismo, en el caso de Cádiz, se ven representadas dos manifestaciones culturales (en el caso de la Semana Santa, religiosa también) que tienen mucho peso en la provincia (0.03 % en ambos casos). Con respecto a los carnavales, el nombre que se repite en este caso es el del venerado Juan Carlos Aragón; en el caso de la Semana Santa, los informantes alegan que les “tranquiliza”.

Tabla 7. Resultados de la música según aspectos culturales

Música	Cádiz	Andalucía	España	Braga	Łódź	Valparaíso
Flamenco	0.02	0.01	–	–	–	–
Carnaval	0.03	–	–	–	–	–
Semana Santa	0.03	–	–	–	–	–
Música portuguesa	–	–	–	0.05	–	–

¹ Subgénero de la samba.

Fado	–	–	–	0.01	–	–
Música latina	–	–	–	–	–	0.06
Cumbia	–	–	–	–	–	0.05
Salsa	–	–	–	–	–	0.02

En un último nivel de análisis, representamos en la tabla 8 la relación de las regiones y los géneros de música de tipo vocal. A continuación, para ir clarificando estos datos nos detendremos en los distintos géneros.

En primer lugar, con respecto al trap, los informantes gaditanos son los que más consumen este género con un 0.13 %, a diferencia de la ciudad de Łódź en la que esta muestra no aparece; de hecho, tampoco hay una representación en la ciudad polaca ni del rock ni del reggaetón. Entre el alumnado de Cádiz, a la hora de expresar un motivo para escuchar este género, mencionan de manera repetida a Bad Bunny o “el cantante” (que se presupone que es él mismo). Otras razones importantes son “la concentración” y “no aburrirme leyendo”. A Cádiz, en este género, le sigue muy de cerca el resto de España (0.10 %), en cuya muestra vuelve a repetirse el nombre de Bad Bunny y, además, de otro traperero hispano-canadiense llamado Kidd Keo.

Por otra parte, con respecto al rap, la ciudad con más representación de este género es Braga, con un 0.17 %, frente al 0.01 % de Andalucía. En el caso de los informantes bracarenses, relatan que este género “es satisfactorio y minimiza los ruidos a mi alrededor” o que “así no me importa leer”. En el caso de estos informantes, el rap es un género muy propicio para la lectura. De este género se destaca que, entre las razones de los seis ámbitos geográficos, aparece la palabra “libertad” para describir por qué escuchan rap.

En tercer lugar, acerca del reggaetón, el lugar preferido de este género es Andalucía, con un 0.10 % de representación, no verificándose ni en Łódź ni en Braga. Las dispares razones que ofrecen los andaluces son que “así me meto en el papel del libro” o “así no me aburro mientras leo”. Parece que escuchar esta música mientras se lee hace que estos informantes se evadan de la lectura (o con ella) a través del ritmo. De manera contrastiva, Cádiz con un 0.9 % sigue a Andalucía de cerca, coincidiendo regionalmente y sumándose a los resultados favorables para el reggaetón en la Comunidad. En este sentido, los informantes gaditanos también expresan “concentración” y que “anima a leer”.

Con respecto al pop, encontramos a Łódź en primer lugar con un 0.16 % y, en el otro extremo, a Cádiz con un 0.05 %. Entre las razones de los polacos para preferir esta música aparecen: “el pop no me molesta cuando leo” o que “es mejor para mi imaginación”; en general, es el género del que más hablan estos adolescentes. Después de Łódź, advertimos que Andalucía es la comunidad que prefiere al pop, declarando estos estudiantes que es un género que “me alegra” o “me relaja”.

En quinto lugar, tenemos el rock, representado con el porcentaje máximo de un 0.06 % en Braga y sin representación ni en España ni en Łódź. En Braga, los informantes se decantan por el “metal, rock y punk” y por el “rock alternativo”, al igual que en Valparaíso (0.05 %).

Por último, nos centraremos en la casilla de “otros”, contando con la mayor representación (0.31 %) la ciudad portuguesa y la menor, la provincia gaditana (0.07 %). En el caso de Braga, las referencias a otras músicas que más se repiten son el *indie*, la música

electrónica, la música inglesa y el funk, aunque la música que más se desarrolla en esta categorización es el jazz, género que también se repite de forma insistente en Łódź y en Valparaíso. A Braga le sigue Łódź con un 0.17 %, teniendo en común con la ciudad portuguesa géneros como el *indie*, aunque la respuesta más significativa es la de un informante que escucha la música que “se corresponde con el ambiente creado en el libro”, cuestión que se repite también en España y en Andalucía (“ambientada en el tema, por ejemplo: si es de la Edad Media, uso música medieval”). Otros géneros preferidos en esta categorización son el techno y la música electrónica, que se repiten alzándose como los géneros más populares después de los mencionados en Cádiz, España y Braga.

Antes de terminar esta categoría, es importante señalar la aparición de géneros asiáticos que no son muy recurrentes, aunque reseñables, como el K-pop o el J-pop² en sitios como Cádiz o Andalucía (“porque me ayuda a más no poder”) o la música relacionada con el anime en sitios como en Valparaíso o en Cádiz donde uno de los informantes alega escucharla “porque me gusta leer manga”.

Tabla 8. Resultados de la música según aspectos culturales

Música	Cádiz	Andalucía	España	Braga	Łódź	Valparaíso
Trap	0.13	0.09	0.10	0.07	–	0.1
Rap	0.03	0.01	0.04	0.17	0.06	0.08
Reggaetón	0.09	0.10	0.03	–	–	0.03
Pop	0.05	0.11	0.06	0.04	0.16	0.07
Rock	0.007	0.03	–	0.06	–	0.05
Otros	0.07	0.09	0.11	0.31	0.17	0.2

Discusión y conclusiones

Después de haber analizado los datos con respecto a las fases de análisis, nos iremos deteniendo en los objetivos y las hipótesis que nos marcamos al principio de estas páginas.

En relación con la primera fase de análisis y el objetivo 1, hemos detectado que, en general, hay un estancamiento con respecto a los hábitos lectores del alumnado encuestado, concentrándose todas las respuestas en la escala “algo” a la pregunta de si leían más o menos que hace dos años. En este ámbito, verificamos que existe un vacío en torno a la pregunta de si les gustaba leer y la pregunta de si les gustaría leer más. Es sorprendente que los informantes afirmen categóricamente que les guste leer, pero también que confiesen que les gustaría leer más, lo que atisbamos como un ejercicio de conciencia lectora, pues como indican Artola, Sastre y Barraca (2017), “los primeros contactos con la lectura, durante la etapa de primaria, tendrán importantes repercusiones en la escolaridad posterior, ya que condicionarán en gran medida la futura actitud hacia el estudio y el aprendizaje” (p. 12).

Con respecto a la segunda fase de análisis, observamos que el concepto tradicional de mediación se abre a nuevos agentes, como la música. En este sentido, nuestra hipótesis se apoyaba en que el alumnado prefiere escuchar música mientras lee. Vemos que esta hipótesis ha

² Pop coreano y japonés.

sido ampliamente ratificada. La razón de ello es que tanto la música como la lectura son prácticas culturales que normalmente van ligadas, con lo que la música facilita la mediación en los hábitos lectores de los informantes. Así, nos referimos a estas palabras de Munita:

¿Qué visión de la literatura puede hacer construido un sujeto que no lee textos literarios y que, no obstante, tiene una activa participación en otros circuitos artísticos y culturales como el de la música? precisamente, lo que esa persona ha elaborado es una visión que refuerza los vínculos y puntos comunes que la literatura mantiene con otras artes. Por ello, no es extraño que el campo semántico más recurrente en su discurso sobre lectura literaria esté conformado por formulaciones como *expresión artística, creación o medio de expresión*" (Munita, 2014, p. 270).

Un ejemplo para reforzar esta premisa, en concreto, basándonos en el rap (recordemos que es uno de los géneros preferidos en los resultados de nuestro cuestionario) es que, el cuatro de marzo de 2020 veía la luz el primer libro del rapero sevillano Tote King, quien se define en una de sus canciones como "el mayor amante de literatura sobre la faz de la tierra" (Tote King, 2008). El libro está prologado por uno de los escritores más notables de nuestro siglo: Enrique Vila-Matas. Aunque quizá este sea uno de los intentos más serios por parte de un rapero por dar un paso más hacia la literatura (junto al caso de Santiago Villar –Santiuve–), muchos han sido los intentos de ellos por transformar la calle en literatura. Algunos ejemplos son Rayden (quien cuenta con varios volúmenes publicados y cuya música suena en la radio comercial con frecuencia), Nach, Arkano, Gata Catana, El Chojín, ZPU... Son solo ejemplos que demuestran que los raperos también pueden ser modelos lecto-literarios más cercanos a los adolescentes, ayudando a reforzar los hábitos lectores de nuestro alumnado.

Por último, se comprueba que los adolescentes lo son en cualquier parte del mundo: a todos les gusta lo que está de moda. Lo más importante para nuestra investigación es que a la mayoría le gusta la misma música, porque hablan de los temas que mueven a cualquier adolescente: el amor, la muerte, el sexo... en general, la vida llevada al extremo sin cortapisas. Esto es lo que escucha y hace vibrar a nuestro alumnado y, si queremos afianzar estrategias, promover y, en última instancia, afianzar hábitos lectores, debemos liberarnos de prejuicios y adentrarnos en su entorno vital y, por qué no, el musical.

Referencias

- Anderson, S. A. y Fuller, G. B. (2010). Effect of music on reading comprehension of junior high school students. *School Psychology Quarterly*, 25(3), 178-187. doi: 10.1037/a0021213
- Aguiló, L., Florit, L. y Trobat, C. (2013). La biblioteca de la escuela, un espacio vivo. *Aula de innovación educativa*, 222, 43-48.
- Ambrós, A. y Ramos, J. M. (2018). Preferencias literarias y culturales de un grupo de adolescentes: lecturas híbridas para la formación literaria. *Aula De Encuentro*, 20(2), 55-74. doi: 10.17561/ae.v20i2.4
- Artola T., Sastre S. y Barraca J. (2017). Diferencias de género en actitudes e intereses lectores: una investigación con alumnos españoles de primaria. *Bordón*, 69(1), 11-26. doi: 10.13042/Bordon.2016.37925
- Cerrillo, P.C., Larrañaga, E. y Yubero, S. (2002). *Libros, lectores y mediadores*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Cerrillo, P.C. (2015). Sobre la literatura juvenil. *Verba Hispanica*, XXIII, 211–226. doi: 10.4312/vh.23.1.211-228.
- Chin, E. L., Baoqi, S. y Shaheen, M. (2019) Do girls read differently from boys? Adolescents and their gendered reading habits and preferences. *English in Education*. doi: 10.1080/04250494.2019.1610328
- Coleman, J. C. y Hendry, L. B. (1999). *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Morata.
- De Vicente–Yagüe, M. I. (2013). Fundamentación teórica de la intertextualidad literario–musical como línea de investigación e innovación en Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Dialogia: revista de lingüística, literatura y cultura*, 7, 245–267. doi: 10.6018/rie.32.2.165821.
- De Vicente–Yagüe, M.I. (2015). Literatura e intertextualidad. Literatura y Música: un diálogo intersemiótico en el aula. En P. Guerrero y M. T. Caro (Coords.). *Didáctica de la lengua y educación literaria* (pp. 377–388). Madrid: Pirámide.
- Dueñas, J. D., Tabernero, R., Calvo, V. y Consejo, E. (2014). La lectura literaria ante nuevos retos: canon y mediación en la trayectoria lectora de futuros profesores. *Ocnos*, 11, 21–43. doi: 10.18239/ocnos_2014.11.02.
- Escobar, M.D. (2010). Literatura y música. Un modelo didáctico de interpretación intertextual en Educación Secundaria (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia.
- Fittipaldi, M., y Munita, F. (2019). El mapa y la brújula: reflexiones en torno al rol del docente como recomendador y prescriptor de lecturas. *BiD: textos universitaris de biblioteconomia i documentació*, 42, 1-15. doi: 10.1344/BiD2019.42.9.
- Fundación Germán Sánchez Ruipérez (2019). La música y la lectura se retroalimentan. Disponible en: <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2019/10/Música-y-lectura.pdf>
- Garvía, M. C., Gustems, J. y Ambrós, A. (2015). Música y Lenguaje: Principios teóricos de un encuentro interdisciplinario para mejorar la competencia lectora en educación secundaria. *Artseduca*, 11, 8-19.
- Garvía, M. C. (2018). La educación musical como recurso para el desarrollo de los hábitos lectores en la Educación Secundaria Obligatoria (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Herrera, L.; Cremades, R. y Lorenzo, O. (2010). Preferencias musicales de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria: influencia de la educación formal e informal. *Cultura y Educación*, 22(1), 37-51. doi: 10.1174/113564010790935222.
- Inhelder, B. y Piaget, J. (1985). *De la lógica del niño a la lógica del adolescente*. Barcelona: Paidós.
- Jensen, J. D., Christy, K., Krakow, M., John, K., y Martins, N. (2016). Narrative transportability, leisure reading, and genre preference in children 9-13 years old. *Journal of Educational Research*, 109(6), 666–674. doi: 10.1080/00220671.2015.1034351.
- King, T. (2008). Yo soy. En *T.O.T.E.* [CD]. Madrid: BOA Music.
- MCUD. Encuesta de Hábitos y Prácticas Culturales en España 2018–2019. Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/encuesta-de-habitos-y-practicas-culturales-en-espana-estadistica-2018-2019-sintesis-de-resultados/cultura-sociedad-estadisticas/21622C>.

- Mendoza, A. (2010). La formación receptora: análisis de los componentes del intertexto lector. *Tarbiya: Revista de investigación e innovación educativa*, 41, 53-69.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2003). *Los hábitos lectores de los adolescentes españoles*. Madrid: Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Moreno, A. (1998). *Literatura infantil: introducción en su problemática, su historia y su didáctica*. Cádiz: Universidad de Cádiz, Servicio de Publicaciones.
- Munita, F. (2014). *El mediador escolar de lectura literaria. Un estudio del espacio de encuentro entre prácticas didácticas, sistemas de creencias y trayectorias personales de lectura* (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona. Disponible en: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/313451/fm1de1.pdf;jsessionid=D0ABE0671B29148A7B4ACC7E14FC3FD6?sequence=1>.
- Osoro, K. (2000). Biblioteca escolar y hábito lector. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 2, 21-30.
- Petrini, E. (1981). *Estudio crítico de la literatura juvenil*. Madrid: Rialp.
- Rivera, P. (2019). Análisis del intertexto lector de los alumnos de 4º de ESO en la ciudad de Cádiz en relación con los procesos de recepción de los clásicos y sus preferencias lectoras. En M. López y G. de la Maya (eds.), *Lectura y educación literaria* (pp.181–190). Badajoz: Diputación de Badajoz.
- Romero, M. F. y Trigo, E. (2019). Entre la realidad y la experiencia en la formación de nuevos lectores Un análisis del discurso de especialistas más allá de la propia teoría. En C. Tatoj y S. Balches (Coords.). *Voces y caminos en la enseñanza de español/LE: desarrollo de las identidades en el aula* (pp.119-137). Uniwersytetu Śląskiego: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Sánchez, S. y Yubero, S. (Coords.) (2015). *Las bibliotecas en la formación del hábito lector*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla la Mancha.
- Santos Díaz, I. (2017). Desarrollo curricular y recursos educativos en las bibliotecas escolares. *Investigaciones Sobre Lectura*, 7, 36-54. doi: 10.37132/isl.v0i7.196.
- Trigo, E., Rodríguez, I. M.^a y Moreno, P. (2019). ¡Mira qué alegría! Promoviendo el conocimiento de la cultura andaluza en Educación Secundaria Obligatoria: una propuesta didáctica. *Álabe*, 19. doi: 10.15645/Alabe2019.19.7.