



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Primaria

TRABAJO FIN DE GRADO

**Lectoescritura, tecnología,
sociedad y emociones**

Presentado por Alba Ovejero Arroyo

Tutelado por Sergio Suárez Ramírez

Soria, 19 de junio de 2025

RESUMEN

El presente trabajo expone el impacto de las transformaciones tecnológicas en la educación de las nuevas generaciones. Se detallará el estado actual de la lectura y escritura tanto en el sistema educativo como fuera de la educación formal y se abordará la influencia del uso de los entornos digitales en el desarrollo de destrezas y valores, cuya consecución puede fomentarse mediante buenas prácticas lectoescritoras. Para ello, se realizará un estudio a través de un cuestionario de elaboración propia a docentes, familias, alumnos y futuros docentes. En base a los resultados obtenidos, se establecerán una serie de conclusiones en relación a la revisión teórica previa, tratando de reflexionar sobre las diferencias generacionales y los cambios que influyen en el transcurso de la educación actual ante el excesivo e inadecuado uso de la tecnología.

PALABRAS CLAVE: Lectura, escritura, tecnología, educación, sociedad, inteligencia emocional, cambio.

ABSTRACT

The current Final Degree Project exposes the impact of technological transformations on the education of new generations. The current state of reading and writing will be detailed on the educational system and outside of formal education, and the influence of use of digital environments on the development of skills and values will be addressed, whose achievement can be fostered through good literacy practices. To this end, a study will be conducted through a self-developed questionnaire targeting teachers, families, students and future teachers. Based on the results obtained, a series of conclusions will be established in relation to the previous theoretical review, trying to reflect on generational differences and the changes that influence the course of current education in the face of the excessive and inappropriate use of technology.

KEYWORDS: Reading, writing, technology, education, society, emotional intelligence, change.

ÍNDICE

1. OBJETIVOS DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO	3
2. JUSTIFICACIÓN DEL TRABAJO DE FIN DE GRADO	4
3. MARCO TEÓRICO	6
3.1 La educación frente al reto de la digital.....	6
3.1.1 El reto de educar en un mundo globalizado.....	6
3.1.2 Las nuevas generaciones como víctimas tecnológicas.....	7
3.2 Enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.	9
3.2.1 Sistema educativo competencial.	9
3.2.2 La palabra como base del aprendizaje humano.....	11
3.2.3 Cómo enseñamos y cómo aprendemos las habilidades lectoescritoras.	13
3.2.4 Correspondencia en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.....	15
3.3 La lectoescritura: un puente hacia el cuidado y la reconexión emocional.....	16
4. MARCO EMPÍRICO	19
4.1 Introducción	19
4.2 Muestra e instrumento	20
4.3 Procedimiento de análisis	21
4.4 Análisis e interpretación de resultados	21
5.DISCUSIÓN DE RESULTADOS	34
6. CONCLUSIONES	36
7. BIBLIOGRAFÍA	40
8. ANEXOS	45

1. OBJETIVOS

Desde la perspectiva de una futura docente de Educación Primaria y, habiendo considerado oportuno el estudio del estado actual de la lectoescritura en relación con la integración de la tecnología en el ámbito personal, social y emocional del individuo como tema principal del presente Trabajo de Fin de Grado, se han propuesto los siguientes objetivos generales que pretenden abordarse con la investigación realizada:

- Reflexionar sobre la tecnología como principal reto educativo y social actual.
- Conocer el impacto de los diferentes usos de dispositivos tecnológicos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los jóvenes.
- Contrastar el estado actual de la lectoescritura desde el sistema educativo actual y el enfoque de diversos autores.
- Examinar las principales teorías del aprendizaje en relación a la adquisición del lenguaje en el paso de Educación Infantil a Educación Primaria.
- Analizar los diversos factores que influyen en la enseñanza de la lectura y la escritura, prestando especial atención en el valor simbólico, emocional y transformador de ambas prácticas.
- Diseñar un cuestionario como instrumento evaluador para la recogida de datos sobre el presente estudio, abordando las conexiones entre los hábitos lectoescritores y el uso de la tecnología en diferentes grupos sociales.
- Valorar la concepción social actual de la influencia de la lectura, la escritura y la tecnología a nivel cognitivo, colectivo y emocional.
- Elaborar gráficos que presenten los resultados obtenidos.

2. JUSTIFICACIÓN

La palabra leída y escrita puede considerarse como base de la esencia humana. A través de ella, nos educan y educamos, es decir, configuramos nuestra mirada hacia nosotros mismos y el mundo que nos rodea, adquirimos un aprendizaje vital. Sin embargo, la sociedad actual ha experimentado transformaciones que han influido directamente en los hábitos lectoescritores. Leemos y escribimos como nunca antes lo hemos hecho, pero ¿cómo lo hacemos y con qué finalidad? Los avances tecnológicos no cesan y es evidente la necesidad de adaptarnos a ellos, integrando las posibilidades que nos ofrecen y que contribuyen a una mejora social, así como a una educación de calidad. No obstante, es importante considerar el impacto de la tecnología en la educación de las nuevas generaciones y, por tanto, en su forma de ser, de aprender y de relacionarse.

Por ello, el presente trabajo de fin de grado pretende ser un instrumento de reflexión que abogue por la importancia de la lectura y la escritura, no sólo como prácticas que posibiliten el acceso a la información, sino como medios que faciliten el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales que hoy en día parecen verse relegadas.

El objetivo fundamental del título es formar profesionales con capacidad para la atención educativa al alumnado de Educación Primaria y para la elaboración y seguimiento de la propuesta pedagógica a la que hace referencia el Artículo 16 de la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, de Educación, en el que se recogen los siguientes objetivos relativos al presente documento:

- "Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.." Nuestro trabajo contempla las consideraciones de familias, alumnos y docentes acerca del tema propuesto haciéndoles partícipes en el cuestionario. Vemos relevante apuntar que las prácticas lectoescritoras son imprescindibles para formar ciudadanos críticos y conscientes, preparados para desempeñar un papel activo y crítico en una sociedad democrática.

- "Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo

entre los estudiantes.” La presente investigación evidencia datos que pretenden fomentar la reflexión y reconfiguración de prácticas educativas actuales, impulsando la apertura de líneas que conecten críticamente con la realidad y con las necesidades del alumno.

- “Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.” Se fundamentan evidencias del propio estudio así como de otras investigaciones que ponen de manifiesto el impacto de la tecnología en los jóvenes tanto dentro como fuera del aula, así como las consecuencias de un uso inadecuado de la misma.

“Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de Educación Primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos” La educación está sujeta a los continuos cambios que experimenta la sociedad, por ello se ve limitada al intentar ofrecer una respuesta ajustada a las diferentes necesidades de dichas transformaciones, hecho que pretende reflejarse con este análisis. En la urgencia de adaptar y modificar constantemente las estructuras del sistema educativo, relegamos de actuaciones que han resultado efectivas por otras que no aseguran un desarrollo integral como seres humanos.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA EDUCACIÓN FRENTE AL RETO DIGITAL.

3.1.1. El reto de educar en un mundo globalizado.

De acuerdo con los resultados estadísticos, existe un gran porcentaje del personal que no dedica tiempo a la lectura en el aula o, si lo hace, la duración es escasa y poco significativa. En general, concebimos la lectura como un aspecto más dentro del plan educativo, que se evalúa en función de la fluidez, la entonación o de una comprensión lectora superficial.

Siempre que se hable de educación se estará hablando de reto, término que se puede definir como "objetivo o empeño difícil de llevar a cabo, y que constituye por ello un estímulo y un desafío para quien lo afronta" (según el Diccionario de la Lengua Española, DLE). Cuando este concepto se traslada al ámbito educativo, se trata de ofrecer respuestas e intentar ajustarse a todos ellos, correspondiendo a docentes, alumnos, familias y demás agentes implicados. La superación de estos desafíos debe tener como objetivo la búsqueda de una educación que evolucione en calidad, por lo que todas estas transformaciones no deben suponer el desplazamiento y el deterioro de habilidades esenciales en el aprendizaje y, por tanto, en el desarrollo personal, emocional y social del individuo.

Uno de los desafíos más importantes a los que se enfrenta la educación desde las últimas décadas, ha desencadenado múltiples y complejos debates que dificultan adoptar una postura crítica y objetiva acerca de sus verdaderas ventajas e inconvenientes. La globalización, la innovación y la comunicación con todo lo que conllevan estos términos son características inherentes a la sociedad actual, así como también la inmediatez, la dependencia y la desigualdad. La tecnología parece haberse convertido en el eje central en la mayor parte de las poblaciones mundiales, en las que la economía, el trabajo y la cultura son ejemplos que giran en torno a ella.

De acuerdo con Albadalejo (2009), en esta nueva era digital, no es posible desvincular el arte de la palabra de la tecnología, por ende, tampoco se puede educar al margen de la

misma, la cual sitúa al componente audiovisual como herramienta pedagógica fundamental.

Estas innovaciones han acelerado el paso de la educación tradicional a una educación supuestamente ajustada y a la altura, entre otros aspectos, a las necesidades del alumnado. No podemos negar los múltiples beneficios que aporta tanto al proceso de enseñanza-aprendizaje como a todos los agentes implicados. El acceso, el intercambio y la creación de metodologías y numerosos recursos contribuyen al desarrollo de destrezas necesarias para desenvolverse en este nuevo mundo. Sin embargo, aunque las numerosas ventajas aporten una atención más individualizada, efectiva y dinámica, el impacto tecnológico puede llegar a ser una realidad cuestionable, dentro y fuera del aula. Los avances no cesan y no son pocos los países que sufren consecuencias directas de la brecha digital, fomentando la desigualdad de oportunidades.

Sin ir más lejos y conforme apunta el investigador Ortega (2021), el COVID-19 puede considerarse el responsable de la agilización de esta transformación. Entre muchas de las lecciones que nos dejó, evidenció la necesidad del acceso a internet como derecho fundamental para cualquier individuo que quisiese seguir aprendiendo, trabajando o comunicándose.

3.1.2. Las nuevas generaciones como víctimas tecnológicas.

Tal y como afirma el Ministerio de Cultura (2024), es cierto que, a raíz de la pandemia los índices lectores en España han aumentado considerablemente. La cifra de lectores frecuentes en su tiempo libre aumenta 4,8 puntos desde 2012, año que registra un 47,2%, mientras que en 2024 asciende hasta el 52%. Sin embargo, también es cierto que durante y tras el confinamiento, el uso de la tecnología ha ido creciendo. El enigma, además de los obstáculos a los que se enfrentan las sociedades con unos recursos limitados cuestionando el orden de prioridades vitales, reside en la preocupación a la hora de considerar si realmente merece la pena estar a la altura de esta nueva era.

La educación de las nuevas generaciones parece ser una víctima principal en este debate. Un uso inadecuado de los dispositivos tecnológicos supone riesgos a nivel académico y, desde una visión más profunda, a nivel humano. Son innumerables las consecuencias negativas que podemos concluir. L'Ecuyer (2023) destaca, entre otras,

pasividad en el aprendizaje, disminución del pensamiento crítico, de la atención y de la autonomía, aumento de la dependencia y la ansiedad. Además, expone que el hecho de implementar excesivas innovaciones tecnológicas en el aula, prescindiendo cada vez más de la lectura y la escritura en papel, porque la tecnología resulta ser un componente más atractivo para el alumnado, no afianza la idea de obtener unos resultados mejores ni asegura un aprendizaje significativo. Enseñar a partir de las Tecnologías de la Información y la Comunicación y del lenguaje audiovisual supone un desafío, afectando directamente y entre otros ámbitos, a la literatura.

Polanco (2025) asegura que algunos países como Suecia han decidido reorientar sus sistemas educativos, limitando la digitalización de los mismos. La pérdida del equilibrio entre el papel y la implementación de los dispositivos tecnológicos en el aula supone el detrimento de los múltiples beneficios que aporta la lectoescritura en un soporte físico. La superficialidad e inmediatez que supone el excesivo uso de pantallas afecta a nuestra capacidad de comprensión, puesto que nuestro cerebro no lleva a cabo el mismo procesamiento en ambos soportes, evidenciando una notable pérdida de actividad neuronal. A su vez, el trazado caligráfico ha perdido importancia, influyendo directamente al proceso de aprendizaje del lenguaje y, por tanto, a una construcción funcional, reflexiva y analítica del conocimiento.

Siguiendo las líneas de L'Ecuyer (2023) la conexión nos ha desconectado. Nos hemos desprendido de nuestra propia conciencia, de la de los demás, del mundo que nos rodea. Hemos comenzado a dejar atrás lo verdaderamente humano como pueden ser los actos lectores y escritores, con todo lo que suponen y, lo que debería de ser la norma, ahora parece la excepción. La inmediatez nos ha vuelto impacientes y poco constantes, las emociones se expresan mediante emoticonos y las redes sociales, en vez de acortar distancias parece que apuestan por alejarnos. Las miradas, el contacto o la comprensión han pasado a un segundo plano, puesto que la superficialidad y la ignorancia han pasado a un primero. Estas son las características de lo que Bauman (2003) denomina modernidad líquida, fruto de constantes transformaciones que influyen en todos los aspectos de la vida de un individuo, como su identidad, sus relaciones o su trabajo. Nos cuesta reflexionar y adoptar una postura crítica ante lo que estamos viviendo, por abrumación o comodidad. Hemos otorgado nuestras principales funciones cognitivas a la tecnología y, en parte, somos responsables (Mönckeberg y Atarama Rojas, 2020)

Numerosas investigaciones y estudios realizados por expertos de la Escuela de Educación de la Universidad de los Andes o de la Universidad de Indiana, entre otros, y señalados por Polanco (2025) demuestran las secuelas de esta realidad en relación al desarrollo de habilidades cognitivas primarias como la lectoescritura y, por ende, a su desplazamiento en estas instituciones. La alfabetización digital, concretada por Matamala (2018) como la habilidad indefectible de un individuo según sus conocimientos y destrezas para desenvolverse de forma autónoma en el campo tecnológico y en las sociedades actuales, se superpone al término de alfabetización que predominaba hasta este último siglo. La alfabetización es, según la UNESCO (2025) el procedimiento vital mediante el cual se adquieren las destrezas relacionadas con la lectoescritura y los números, entre otras. Sin embargo, las competencias que esperaban adquirirse en los centros educativos en relación a la primera parecen testimoniar efectos adversos en el aprendizaje (Salmerón y Delgado, 2019).

Estos conceptos parecen unirse mediante la denominada alfabetización funcional, cuyo objetivo principal es el desempeño de la lectura y escritura para ser efectivo en sociedad. No obstante, esta idea pierde sentido si perdemos nuestro vehículo de expresión, base de todo lo demás. Nos hace cuestionarnos hacia dónde vamos y cuál es la finalidad de esta nueva educación, la cual parece sacrificar paulatinamente la esencia del aprendizaje humano.

3.2. ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA.

3.2.1. Sistema educativo competencial.

Actualmente, la ley que rige el sistema educativo español es la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). Esta reforma, incluye el enfoque competencial, "tema del que se habla mucho, pero se sabe muy poco" (Moreno, 2010, p. 290). Tal y como afirma el autor, es una cuestión controvertida y engorrosa, puesto que existe cierta complejidad a la hora de definir el término "competencia" y así poder diferenciarlo de otros que comparten acepción y, pese a la persuasiva e insistente intención de que el primero sea distinguido, siguen utilizándose en los mismos contextos. Actualmente, el marco legislativo hace referencia a las competencias clave como "los desempeños que se

consideran imprescindibles para que el alumnado pueda progresar con garantías de éxito en su itinerario formativo, y afrontar los principales retos y desafíos globales y locales” (Real Decreto 157/2022, art. 2).

Muchos expertos coinciden en que los autores de estas nuevas políticas han introducido novedosas denominaciones con cambios poco sustanciales. Otros, como Robinson y Aronica (2011), señalan que predomina un interés más político y económico que propiamente educativo, llegando a comparar el sistema actual con los Estados Unidos de los años 30 del siglo XX, tiempo en el que se formaba al individuo eficiente en una sociedad industrializada. Aseguran que nada ha cambiado, hecho que enmascaran con un discurso en el que exponen la necesidad de un cambio repentino, sin considerar si quiera lo que antes funcionaba. A edades tempranas tenemos habilidades innatas que el sistema no educa, porque no se encuentran dentro de sus estigmas.

Esta reflexión, nos lleva a pensar en la concepción de la educación como vía para transmitir y reflejar una identidad según las diferentes sociedades, con el objetivo de formar a los ciudadanos bajo esos moldes, competentes en ese modelo pensado de sociedad (Castillo Sánchez y Gamboa Araya, 2012).

La nueva humanidad depende primordialmente según Moreno (2010) de la “adquisición, uso, análisis, creación y comunicación de la información” (p. 292). Tal y como se observa, según lo establecido en el Real Decreto 217/2022, la Competencia en Comunicación Lingüística se define como:

“Interactuar de forma oral, escrita, signada o multimodal de manera coherente y adecuada en diferentes ámbitos y contextos y con diferentes propósitos comunicativos. Implica movilizar, de manera consciente, el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten comprender, interpretar y valorar críticamente mensajes orales, escritos, signados o multimodales evitando los riesgos de manipulación y desinformación, así como comunicarse eficazmente con otras personas de manera cooperativa, creativa, ética y respetuosa” (Real Decreto 217/2022, art. 3).

Concepción que parece paradójica en relación a las evidencias apuntadas hasta ahora; la humanidad no puede sujetarse a estas expectativas si realmente no se está apostando por

conservar la esencia de nuestro aprendizaje, la lectura y escritura. Actos complementarios entre ellos y profundamente conectados con la competencia clave definida. Las habilidades que se adquieren mediante estas destrezas, fundamentales en la sociedad actual, contribuyen significativamente al desarrollo y la adquisición de dicha competencia.

3.2.2. La palabra como base del aprendizaje humano.

Cuando hablamos de la palabra como base del aprendizaje humano, nos referimos a la raíz de nuestra naturaleza. Comenzamos a escuchar, aprendemos a hablar y posteriormente a leer y escribir. Este proceso va forjando el vehículo de expresión propia, con el cuál aprendemos a mirarnos a nosotros mismos y al mundo que nos rodea. Mediante la palabra otorgamos significado a lo que vivimos, a lo que sentimos, y al nombrarlo, creamos nuestra concepción de la realidad. Ésta, no solo es la vía por la cual nos comunicamos, sino que con ella configuramos nuestra mirada y nuestras emociones, estructurando nuestros pensamientos y dando lugar a la comprensión. Es el nexo que une el interior con el exterior, y con él aprendemos a ser humanos, nos construimos introspectivamente para poder hacerlo en sociedad.

Desde esta perspectiva, Padilla Góngora, Martínez Cortés, Pérez Morón, Rodríguez Martín y Miras Martínez (2008) aseguran que el desarrollo de la competencia lingüística es fundamental para contribuir al progreso de las competencias recogidas en el currículo de Educación Primaria, transversales en el conjunto de áreas. Por lo tanto, que los estudiantes adquieran un dominio adecuado de la lengua influirá positivamente en el resto de materias y viceversa. El lenguaje es la herramienta con la que accedemos, tratamos, comprendemos y expresamos el conocimiento.

Los componentes del lenguaje oral son el cimiento del aprendizaje de la lectura y escritura, habilidades primordiales de las que nos estamos desprendiendo. Leemos y escribimos como nunca antes lo hemos hecho (mensajería instantánea, publicaciones en redes sociales, correos electrónicos, noticias, textos hipertextuales...) y tenemos infinidad de recursos para ello, pero lo hacemos sin profundidad, sin reflexión, sin cuestionarnos la cantidad de información a la que estamos expuestos día a día, perdiendo el interés por lecturas extensas, entre otros ejemplos. Es evidente que la lengua ha sufrido un deterioro a nivel formal con la aplicación de dispositivos

tecnológicos en nuestras vidas y es un momento crucial para que los alumnos desarrollen estas competencias tan necesarias ya no por urgencia, sino por interés, por gusto. Atracción y valor que también se deben enseñar (Psico-Román, Bailón-Panta y Macias-Figueroa, 2023).

Generalmente, estos procesos como el aprendizaje de la lectoescritura son considerados únicamente como habilidades adquiridas, resultado de procedimientos uniformes y latosos. Pese a las innovadoras metodologías actuales, seguimos sin conectar con los intereses del alumnado, por lo que les educamos fuera de ellos. Robinson (2006) sostiene que los estudiantes poseen ciertas habilidades que desperdiciamos. Las respuestas que recibimos por su parte no son las que esperamos puesto que, generalmente, se salen de las expectativas académicas o curriculares y por ello consideramos que no se esfuerzan en reflexionar y razonar. Sin embargo, son soluciones que ofrecen desde su capacidad y no desde la nuestra, por lo que debemos educar desde el entendimiento del que aprende.

Introducir la actividad lúdica en el aula también es una cuestión debatible cuando el individuo alcanza una edad determinada. Sin embargo, considerando este acto como una de las actividades más puras del ser mediante el cual se va formando tanto personal como intelectualmente, puede contribuir a fomentar esas cualidades que en cierta medida son desestimadas. Según los resultados de la investigación de Suárez Ramírez, Mateos Núñez y Suárez Ramírez (2021) el uso de estas estrategias en contextos pedagógicos crea un vínculo entre la enseñanza, la creatividad y la imaginación. Por este motivo, esta conexión no debe llevarse a la práctica únicamente en áreas artísticas, sino que los docentes debemos de ser competentes a la hora de trabajarlos transversalmente. En el caso de los diferentes aspectos del lenguaje, jugar con la palabra es aprendizaje y expresión. Mediante la exploración tanto externa como interna, el individuo encuentra vínculos entre conceptos aparentemente aislados, descubre multitud de posibilidades para enfrentarse a diversas situaciones, se relaciona y se comunica. Todo ello, contribuye a desarrollar numerosas formas de inteligencia que no siempre encuentran lugar en las evaluaciones educativas. Facilitar el aprendizaje de la competencia en comunicación lingüística desde una postura más atractiva para el alumno, contribuirá a la adquisición del resto de competencias desde su propio vehículo de expresión, configurado de forma natural y significativa.

Fuera de la jerarquía de asignaturas en el sistema educativo, es esencial que eduquemos más allá de la funcionalidad y hacerles saber que la inteligencia está por encima de la competencia de cara a un futuro laboral en base a unos buenos resultados. El individuo que descubra el placer de leer y escribir optará por hacerlo fuera del currículo, mientras que aquellos que lo conciben como una obligación, sin un vínculo más profundo, elegirán otras cosas.

En relación, Robinson (2006) asegura que la inteligencia se mide, en gran medida, en función del resultado de unas pruebas acerca del "razonamiento verbal y matemático" del individuo, por lo que les estamos haciendo creer que esto prima por encima de los sentimientos y las emociones, conceptos abstractos que invitan a crear, a expresar nuestro mundo interior, explorando diversos talentos. Podemos ser creativos en cualquier cosa que suponga un esfuerzo mental, facultad que se educa, como la capacidad para leer y escribir. De hecho, todas estas habilidades van de la mano, se retroalimentan unas a otras, como puede observarse en el estudio realizado por Vicente-Yagüe Jara, López Martínez, Lorca Garrido y Guriérrez Fresneda (2022), y su aprendizaje es una oportunidad para analizar, conocer, cuestionar y dar sentido a la realidad, desprendiéndonos de la ignorancia y no de lo que contribuye a fomentarla.

3.2.3. Cómo enseñamos y cómo aprendemos las habilidades lectoescritoras.

Hasta ahora, se han presentado algunas pinceladas que pueden transmitir el significado de la lectura y la escritura. Por otro lado, se han contemplado numerosas evidencias que, actualmente, afectan a la enseñanza y el aprendizaje de las mismas. En este punto, aclararemos el grado de aprendizaje en el que se encuentran los alumnos al dejar atrás la etapa de preescolar, junto con los objetivos que se deben alcanzar en la etapa posterior. Finalmente, se mencionarán las ideas principales de los enfoques pedagógicos actuales con la intención de reflejar el contraste entre la teoría y la realidad educativa.

En la transición de la etapa de Educación Infantil a Educación Primaria, los alumnos, por lo general, poseen un nivel inicial en el desarrollo de la lectoescritura. No obstante, tal y como afirman Ferreiro y Teberosky (1979), el grado de adquisición de estas destrezas está sujeto al contexto personal y sociocultural del individuo. No es un proceso inmediato, puesto que implica una evolución progresiva en la que los más pequeños atraviesan diferentes fases acerca del funcionamiento de la escritura. Desde

esta perspectiva, a lo largo de la Educación Infantil ya relacionan la grafía con el sonido y comienzan a asociarlos en sílabas (etapa silábico-alfabética), además de haber conseguido representar el fonema con su grafía adecuada (etapa alfabética) antes del comienzo de los estudios primarios, logrando manifestar parcial o totalmente palabras, con el propósito de integrar la capacidad lectoescritora para la lectura de libros de texto desde el inicio de la Educación Primaria.

Teniendo en cuenta la diversidad en relación a la adquisición de destrezas previas a primaria, en el primer ciclo de esta etapa debemos resolver las inconsistencias del lenguaje, reforzando lo aprendido para permitirle avanzar en el desarrollo de habilidades más complejas, tales como la fluidez o la reflexión.

Desde esta postura, Almaraz y Bocanegra (2015) consideran que los enfoques pedagógicos actuales relativos a la lectoescritura se sustentan, principalmente, en teorías constructivistas que recogen las principales ideas de reconocidos autores, en concreto, de Piaget (1936) y Vygotsky (1978). Estos autores afirman que actualmente, el alumno debe ser el protagonista activo de su aprendizaje, no simples educandos pasivos que reciben información, sin asociar sentido y significado a la palabra. En este sentido, el conocimiento se va reconstruyendo desde saberes previos. El desarrollo cognitivo del niño es fundamental para la adquisición del lenguaje y, por tanto, para el desarrollo de habilidades lecto-escritoras. Por este motivo, es importante considerar el contexto sociocultural del mismo y su interacción en él, pudiendo así adaptar la enseñanza a sus necesidades de forma significativa.

Estas bases teóricas sustentan nuevas estrategias en la práctica, concepto definido por Barboza y Peña (2014) como herramientas seleccionadas por el docente con el objetivo de orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomentando la participación activa del alumno para que interiorice los conocimientos pertinentes, evaluados posteriormente. Estos planteamientos deben adaptarse al tiempo del aula, a los planes del centro y a la ley vigente, no obstante, deben ser innovadores, transversales y flexibles. Todo esto favorecería el aprendizaje integral del alumnado, tal y como se ha establecido, sin embargo, en la práctica, el hecho de llevarlas a cabo se ve limitado por factores estructurales, creando un distanciamiento entre las exigentes expectativas que propone el sistema y la realidad del contexto educativo.

Según el estudio de estos autores, Barboza y Peña (2014) aseguran que el empleo de estrategias, además de estar condicionado por aspectos ya reflejados, requiere de voluntad y compromiso por parte del docente. De acuerdo con los resultados estadísticos, existe un gran porcentaje del personal que no dedica tiempo a la lectura en el aula o, si lo hace, la duración es escasa y poco significativa. En general, concebimos la lectura como un aspecto más dentro del plan educativo, que se evalúa en función de la fluidez, la entonación o de una comprensión lectora superficial. No se detienen en la reflexión de aspectos formales, y mucho menos en que los alumnos reflexionen y realicen predicciones e inferencias de los textos, lecturas marcadas por los programas y, aunque estén relacionadas con las experiencias de los estudiantes, distan mucho de sus intereses. No se promueven estrategias de lectura, únicamente se lee.

Otro descuido que se debe solventar, teniendo en cuenta las palabras de Ramos Mejía (2022), es la consideración de que el trabajo de desarrollar las destrezas lectoras y escritoras corresponde exclusivamente al docente de lengua. Pese a la aparente transversalidad, en asignaturas más científicas que humanísticas, no se exige un esfuerzo tan analítico y reflexivo, es decir, apenas se promueven estrategias de competencia lingüística.

3.2.4. Corresponsabilidad en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Si pensamos en los factores que influyen en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura de los más pequeños, no sólo se le debe otorgar la responsabilidad a los profesores de letras, tampoco a la escuela. Son muchos los agentes implicados en este proceso, por lo que limitar esta competencia a un único contexto no garantiza una alfabetización integral, significativa y transformadora.

Los alumnos, en gran medida, dedican su tiempo libre a cualquier otra actividad alejada de leer o escribir. Parece que, debido al enfoque educativo de las mismas, suele acercarse más a una concepción relacionada con sus obligaciones que a una decisión tomada por ellos mismos. Las nuevas formas de entretenimiento (videojuegos, aplicaciones móviles y redes sociales, plataformas que ofrecen series, películas o música) opacan las oportunidades que nos ofrecen las letras, fuera de lo que son los mensajes instantáneos o los comentarios en publicaciones de redes sociales, entre otros. La cuestión que nos debemos plantear, tanto docentes como las personas que

conformamos el entorno de los jóvenes, reside en nuestra capacidad de sembrar ese gusto para buscar la libertad de encuentro con la palabra.

En este sentido, Zapata Lascano, Cruz Freire, Pantoja Mera, Coronel Albán y Villacís Suárez (2024) aseguran que el hábito de la lectura es influido por otros dos factores principales, además del entorno escolar. Por un lado, debemos destacar el papel correspondiente al entorno más cercano del alumno que suele corresponder a las familias. En la mayor parte de los hogares, aseguran no tener tiempo suficiente para dedicar a la lectura con los más pequeños, incluso una proporción más significativa reconoce la escasa implicación en sus procesos educativos, generalmente y reiterándose, por ausencia de tiempo. Otros carecen de recursos o hábitos que contribuyan a fomentarlos, por lo que desconocen estrategias para poder inculcarlos, mostrando una postura reticente respecto a esta responsabilidad. En segundo lugar, el entorno sociocultural de los alumnos es otro de los agentes fundamentales que influye directamente. Cabe destacar que esta variable está íntimamente vinculada con la anterior, puesto que las familias deberían de asumir un papel consciente a la hora de configurar el entorno que construye las bases del aprendizaje y el desarrollo del niño. Existe un sector poblacional que carece de condiciones propicias para moverse en contextos favorables, por lo que debemos considerar la dificultad a la hora de interiorizar y reproducir patrones de comportamiento mínimamente útiles para la consolidación de hábitos lectoescritores.

Llegados a este punto, resulta relevante abrir líneas de reflexión que nos ofrezcan la oportunidad de ampliar nuestra perspectiva sobre la importancia de la lectura y escritura. Nos surge la necesidad de preguntarnos por su poder simbólico, emocional y transformador en una realidad inmediata, adversa, superficial y desconectada.

3.3. LA LECTOESCRITURA, UN PUENTE HACIA EL CUIDADO Y LA RECONEXIÓN EMOCIONAL.

Tras abordar uno de los principales desafíos a los que se enfrenta la humanidad, evidenciando de forma clara su repercusión en nuestra forma de ver, oír, tocar y sentir, en el concepto más puro del ser, nace el impulso de comprometernos a reconciliarnos con la palabra leída y escrita. Con la palabra bien consumida, más allá de las pantallas y

de una frívola concepción que la sitúa exclusivamente como conocimiento integrado en una competencia, resultando ser un producto instrumentalizado, delimitado por unos logros de rendimiento evaluables.

De acuerdo con Luquin Calvo (2015), la palabra leída y expresada permite desconectar para volver a conectar, sumergirte en lo más profundo del yo y poder calar en lo más recóndito del otro. Es un acto configurativo que nos ofrece la oportunidad de mantener nuestra identidad y nuestra cultura en un mundo perforado por la inmediatez, la segmentación y la sobreexposición. Es una forma de detener el tiempo, buscar refugio, introspección y reapropiación de la propia esencia humana, de hacer eterno lo que creamos. Es fundamental que los agentes educadores sean conscientes del poder que tienen la lectura y la escritura en nuestros días, analizar nuestras prácticas y reorientarlas en función de las necesidades que presentan los contextos que nos rodean, puesto que no podemos dejar pasar la evidencia de haber contribuido, en cierto modo, al deterioro del valor de estas destrezas al priorizar unas nuevas demandas más veloces y funcionalistas. Debemos enseñar a través de la observación, del análisis y del cuestionamiento para comprender y obtener una postura crítica, selectiva y reivindicativa de nuestro alrededor.

Conforme a las palabras de Cassany (2026) la lectura no tiene como único objetivo una correcta verbalización de la palabra escrita, sino que este acto es entendimiento, y para que este proceso suceda es imprescindible que el alumno lleve a cabo procedimientos relacionados con la realización de conjeturas, inferencias o análisis. Por lo que, tal y como afirmamos en líneas anteriores, la labor docente conlleva una serie de competencias que contribuyan a todo ello. Del mismo modo, Daniel Cassany define el ejercicio de la escritura como una actividad colectiva en la que el escritor debe de entender previamente el contexto (objetivo, receptor y canal) antes de comenzar a escribir. De este modo, el resultado obtenido será más coherente en cuanto a la configuración de la estructura y el léxico. A su vez, propone dos tipos de escritura. Por un lado, define la escritura intensiva como un ejercicio breve que se centra especialmente en la forma y en aspectos técnicos como la ortografía y la gramática, mientras que el autor invita a integrar la escritura extensiva en el aula, haciendo referencia a la producción de textos extensos y centrados en el contenido. Es decir, relacionados con el contexto real del alumno en una forma de expresión más amplia y

libre, resultando ser la práctica de las destrezas lectoras como la comprensión, la argumentación o el resumen.

Estas páginas nos permiten entender que, además de poder acercarnos al exterior, educar a través de unas buenas prácticas lectoescritoras contribuyen significativamente a nuestra inteligencia emocional. En palabras de Romero Romero (2024), podemos definir el concepto "inteligencia emocional" como la obtención de una serie de destrezas que nos permiten identificar nuestras emociones y la del resto de individuos, comprenderlas y gestionarlas de forma óptima en relación a la toma de decisiones tanto individuales como colectivas. No es un proceso rígido ni delimitado, sino que se inicia desde el nacimiento y se va desarrollando en todo nuestro proceso vital.

En este sentido, leer y escribir actúan como puente de entendimiento y reconexión. Por un lado, la lectura nos permite explorar experiencias ajenas que nos transmiten emociones que conocemos o que estamos en proceso de hacerlo. Nos reconocemos en las letras, en el otro y lo trasladamos al yo. Por lo que, además de configurar nuestro mundo, desarrollamos valores que están estrechamente vinculados con un componente emocional, como es el caso de la empatía, entre otros. La escritura, por su parte, permite expresar todas esas emociones que hemos construido, resultado de un trabajo introspectivo con el que cavamos reflexivamente en nuestra profundidad. Nos dan la opción de conocernos, aceptar lo que somos y lo que sentimos y a su vez, poder transformarlo.

Muchos países han integrado el concepto "biblioterapia" en sus instituciones sociales. Concepto definido y sintetizado por Castro y Altamirano (2016) como la práctica de la lectura guiada con fines terapéuticos. Es un término poco conocido que no sólo ayuda a desarrollar lectores, sino que, en el ámbito educativo, puede servir de acompañamiento en procesos emocionales complejos, resultando ser de gran ayuda a la hora de afrontarlos.

Habiendo llegado hasta aquí, no queda sino reconocer la necesidad de contemplar la relación actual entre el ser humano y su vehículo de expresión. Apostar por la lectoescritura en la enseñanza con todo su valor simbólico, emocional y transformador es apostar por una educación más consciente, más humana, más reivindicativa y más involucrada en la reconciliación con nuestro pasado, presente y futuro.

4. MARCO EMPÍRICO

4.1. INTRODUCCIÓN

El estudio llevado a cabo se fundamenta, en primer lugar, en una revisión teórica acerca de la influencia y la responsabilidad del uso de la tecnología en la educación de las nuevas generaciones y, su impacto en la palabra leída y escrita como base del aprendizaje humano y, por tanto, en la mirada tanto interna como externa del individuo. En segundo lugar, se sustenta en la elaboración de un cuestionario nombrado "Lectoescritura, tecnología, sociedad e inteligencia emocional". Éste comprende una serie de preguntas centradas en los temas anteriores, considerando la relevancia de valorar las conexiones que existen entre los hábitos lectoescritores y tecnológicos y las distintas concepciones sobre su influencia en la vida de pequeños grupos sociales, pertenecientes a un centro educativo y a la facultad de educación soriana.

Multitud de estudios han llevado a cabo una metodología de enfoque mixto con el empleo de cuestionarios para analizar aspectos relacionados con la presente investigación. Entre ellos, Campos y Rivera-Alegre (2021) emplearon esta herramienta con posibilidad de respuestas cerradas, abiertas y de escala tipo *Likert* con el objetivo de evaluar la interrelación entre el uso de las TIC y el grado de comprensión lectora de los estudiantes de varios centros educativos aragoneses. Del mismo modo, Neira Piñeiro (2015) analizó los hábitos lectores de los alumnos de último curso de Educación Primaria de un centro asturiano y la importancia otorgada a la lectura por los mismos encuestados.

Si bien ambas investigaciones comprenden modelos referentes para el presente estudio, este análisis pretende ofrecer un enfoque más amplio en el que se refleje la concepción actual acerca de la importancia ya no sólo de la lectura, sino también de la escritura y del impacto tecnológico en dichos hábitos. Por tanto, también pretende reflejar la influencia de las transformaciones que la tecnología puede suponer en la experiencia educativa, personal, social y emocional de diferentes grupos sociales: alumnos, familiares y docentes de un centro educativo de la capital y estudiantes del grado de educación Infantil y Primaria de la Universidad de Valladolid (Soria).

La metodología empleada se basa en un enfoque mixto, puesto que la interpretación de resultados se presenta tanto de forma cuantitativa como cualitativa. Por un lado, las respuestas de las preguntas seleccionadas han sido transformadas en datos medibles con el objetivo de poder cuantificarlos, mientras que el análisis cualitativo se centra en el análisis y la valoración de datos concretos.

4.2. MUESTRA E INSTRUMENTO

La muestra se compone de un total de 82 encuestados, sin embargo, se ha considerado conveniente seleccionar un número equitativo de individuos pertenecientes a cada colectivo con el objetivo de asegurar un análisis representativo y neutral, evitando extraer conclusiones condicionadas por datos sesgados y dispersos. De este modo, se ha contado con 13 madres y padres, 13 docentes, 13 estudiantes pertenecientes a un grupo de Educación Primaria de un centro educativo escogido al azar y 13 estudiantes pertenecientes al grado de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Valladolid (Soria), un total de 52 personas seleccionadas de la muestra total.

El cuestionario se diseñó a través de la aplicación *Google Forms* en el mes de marzo y comenzó a distribuirse y cumplimentarse en el mes de abril. El instrumento consta de cuatro secciones:

1. Sección 1: Preguntas de identificación. (Edad, género, ocupación actual y zona en la que vive)
2. Sección 2: Hábitos lectoescritores.
3. Sección 3: Hábitos lectoescritores y tecnología.
4. Sección 4: Hábitos lectoescritores, relaciones sociales e inteligencia emocional.

En todas ellas, se han incluido preguntas de identificación, preguntas cerradas con opción múltiple y de tipo sí o no, preguntas de escala tipo *Likert* y preguntas abiertas. Este formulario se ha considerado como la herramienta más adecuada para los objetivos que plantea este estudio, puesto que nos permite obtener resultados directos, claros y anónimos que pueden ser cuantificados para analizarse e interpretarse posteriormente. El hecho de combinar estos resultados con las valoraciones personales de los encuestados facilita el enriquecimiento del estudio.

Todos los participantes respondieron mediante un enlace compartido que conduce directamente al cuestionario, a excepción de los alumnos de 3° de Educación Primaria, a los cuáles se les repartieron las preguntas impresas, guiándoles en su realización para responder a la necesidad de adaptar el lenguaje a su nivel de comprensión. Con el propósito de conseguir unos resultados objetivos y válidos, también se consideró oportuno adaptar la extensión del formulario, facilitándoles únicamente las cuestiones relevantes de las tres primeras secciones, correspondiendo a preguntas de identificación y relacionadas con los hábitos lectores y el uso de la tecnología. Las secciones relacionadas con el componente social y emocional fueron excluidas en este colectivo.

4.3. PROCEDIMIENTO DE ANÁLISIS

Tras un plazo de 20 días, el cuestionario se cerró para proceder a la observación y organización de los datos obtenidos en una hoja de cálculo de *Google*. Además de dividir la muestra, se descartaron respuestas incompletas, duplicadas o no pertinentes en relación con la pregunta (6). Posteriormente, se escogieron las preguntas con datos más representativos y se relacionaron algunas de ellas en función del tema de cara a un análisis cualitativo coherente y argumentado. En la fase de análisis e interpretación de los resultados, se cuantificaron los datos, asignando valores a preguntas tipo *Likert* o cerradas (sí/no) y en preguntas abiertas se seleccionaron las respuestas más significativas. Después de codificar las respuestas, se procedió a considerar la relación y diferenciación de resultados haciendo alusión a la categorización por temas del propio cuestionario, así como por colectivos sociales en cuanto a edad, género y rol, entre otras posibilidades relevantes. Con la intención de complementar dicho análisis de una forma visual y clara, se decidió elaborar gráficos para aquellas preguntas en las que se consideró necesario resaltar tendencias evidentes o disparidades entre grupos.

4.4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis de datos presentado a continuación se organiza en cuatro secciones, procurando mantener la estructura del propio instrumento evaluador de obtención de los mismos, con la intención de seguir una línea clara y coherente tanto en la interpretación de los resultados como en su posterior lectura y exposición. Así pues, los cuatro apartados vinculados entre sí corresponden a los siguientes: hábitos de lectura, relación

entre lectura, escritura y tecnología, relación entre lectura, escritura, tecnología y sociedad y, por último, relación entre lectura, escritura, sociedad y emociones.

Hábitos de lectura.

De las 52 personas seleccionadas de la muestra total para el análisis, 29 individuos aseguran ser lectores frecuentes (23,07% del total leen diariamente y el 32,69% varias veces a la semana). Sin embargo, el porcentaje más alto (34,61%) se sitúa con el colectivo que lee alguna vez al mes y el menor (9,61%) hace referencia a las 5 personas que no practican el hábito.

Centrándonos en un análisis más concreto diferenciando las respuestas entre familias, docentes y estudiantes, se observa una disparidad generacional significativa. Los resultados obtenidos evidencian que madres, padres y maestros dedican tiempo a la lectura varias veces por semana e incluso lo hacen diariamente. La opción de no practicar el hábito no fue seleccionada por ningún participante de este colectivo. Sin embargo, tanto los alumnos de Educación Primaria como los alumnos de grado reconocen dedicarle tiempo escaso o nulo. Estos datos pueden observarse en el gráfico que se presenta a continuación.

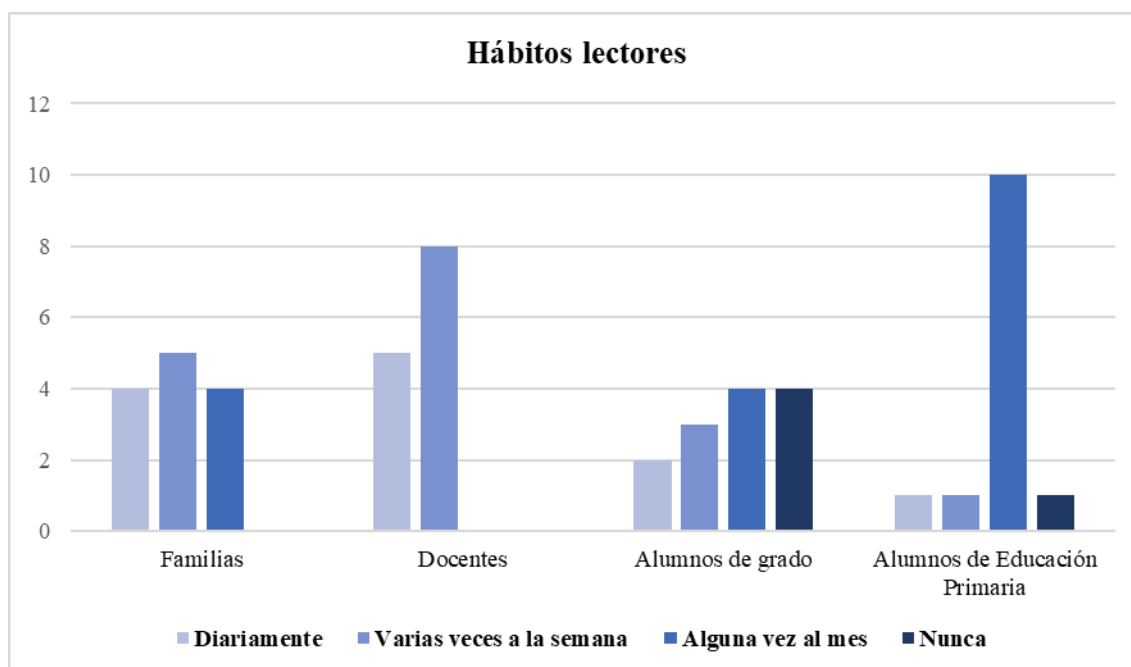


Gráfico 1: Número de personas que practican el hábito lector en función del tiempo y la categoría social. (Elaboración propia).

En este caso, podemos observar que en los dos primeros colectivos, familias y docentes, se dedica tiempo a la lectura diariamente (en el caso de las familias el porcentaje se sitúa en un 30,76% y en el caso de los docentes en un 38,46%), varias veces por semana (alcanzando el 38,46 % en familias y el 61,53% en docentes) y alguna vez al mes (mismo valor porcentual en el caso de lectura diaria por parte de las familias). Los resultados muestran grandes diferencias si nos centramos en los dos últimos grupos, puesto que, en el primer colectivo de estudiantes, 4 de los alumnos leen alguna vez al mes y 4 no lo hacen nunca, siendo las opciones más reiteradas. En el segundo son 10 de 13 los que dedican algunos días al mes para la lectura (correspondiendo al 76,9% de este colectivo), 1 lo hace diariamente, 1 varias veces a la semana y 1 asegura no tener este hábito.

Existe cierta similitud entre los datos anteriores y las respuestas obtenidas en la pregunta 5: *¿Recuerdas si, en tu infancia, te leían en voz alta?* Este hecho puede sugerir una posible conexión si se contempla desde una perspectiva generacional. El 84,61% de los participantes superan la mayoría de edad y afirman recordar este hecho, correspondiendo a una cifra de 33 de las 39 personas adultas. En cambio, los estudiantes menores de edad, pudiendo ser los individuos que recuerden con mayor facilidad la etapa infantil, son 3 de 13 encuestados los que aseguran recordarlo, reflejando de este modo un bajo porcentaje (23,08%).

Relación entre lectura, escritura y tecnología.

La realidad actual de las actividades lectoras y escritoras acogen dos soportes, físico y digital. Se ha visto conveniente estudiar qué tipo de formato emplean habitualmente los encuestados. Los datos recogidos evidencian un equilibrio total entre el uso de ambos soportes por parte de los participantes. El 50% de la muestra confirma leer habitualmente en papel, mientras que el 50% restante dedica más tiempo a la lectura en pantalla. No obstante, a excepción de las familias y los alumnos de Educación Primaria, cuyos resultados muestran valores similares en el uso de ambos medios, la observación de los datos muestra que el empleo del soporte físico es más común en el colectivo docente, ya que 10 de los 13 maestros reflejan mayor preferencia por el mismo, en contraste con el grupo de alumnos universitarios, en el que 11 de los 13 alumnos emplean diversos dispositivos tecnológicos para leer de forma más habitual.

En la misma línea, aunque a nivel general los porcentajes no reflejan un contraste especialmente destacable entre la dualidad de soportes en relación a la lectura, estos valores empiezan a ser significativos en la cuestión referida al tipo de texto que frecuentan leer en los diferentes dispositivos digitales, ya que familias, docentes, futuros maestros y alumnos coinciden en el hecho de dedicar mayor tiempo a un tipo de lectura escueto y práctico, refiriéndose a una finalidad comunicativa, social y de entretenimiento (publicaciones en redes sociales, mensajería instantánea...) frente a lecturas más profundas con una finalidad más educativa y reflexiva (libros, artículos, revistas...)

En el siguiente gráfico circular, se observan los datos recogidos desde un enfoque global de la muestra en relación al tipo de texto leído en pantallas.

Tipo de texto leído en pantallas

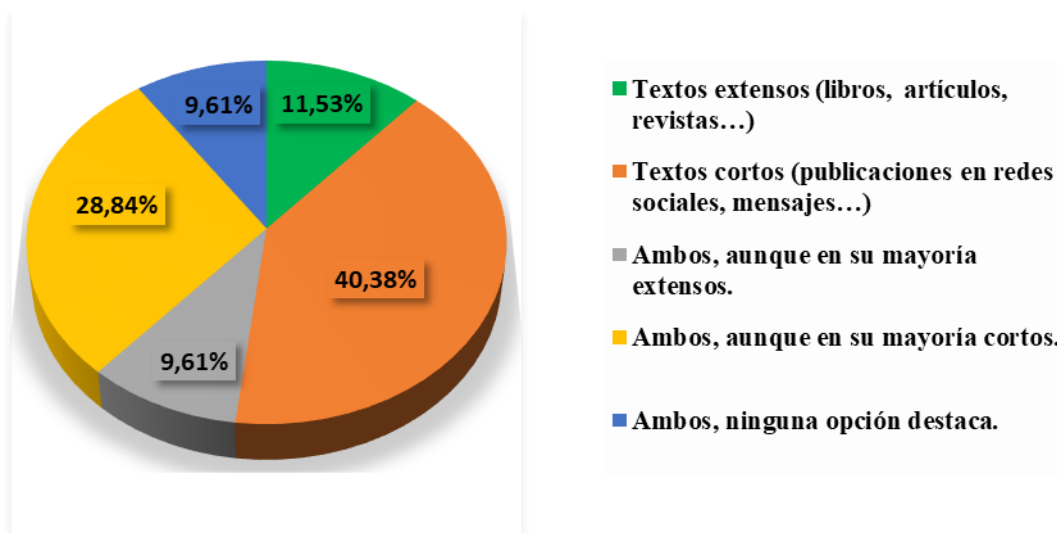


Gráfico 2: Tipos de textos que se leen a través dispositivos tecnológicos. (Elaboración propia)

Como se observa en el Gráfico 2, los valores porcentuales más representativos corresponden al 40,38% de los encuestados totales, es decir, 21 destinan el uso principal de pantallas para acceder a textos cortos en redes sociales u otras aplicaciones móviles similares, junto al 28,84%, siendo 15 del total los participantes que recurren a dispositivos tecnológicos para consultar principalmente los mismos textos que el grupo anterior, aunque también señalan leer en menor medida libros, artículos o textos con una

extensión más larga. El hecho de que predominen escritos breves entre la muestra total, puede evidenciar aspectos como la transformación en la finalidad actual y mayoritaria de la lectura o el contenido que se consume a través de ella. Se observa una tendencia que indica la dedicación de un tiempo considerable a prácticas lectoras que pueden vincularse cada vez más con lo inmediato, lo interactivo y lo superficial, frente al 11.52% de los participantes, que aseguran emplear mayor tiempo a lecturas prolongadas y reflexivas, colectivo que puede unirse con el 9,61% que optan por la diversidad textual, pero afirman dedicar mayor atención a las mismas. Se deben considerar aquellos participantes que encuentran equilibrio entre ambas tipologías textuales, y que comprenden un 9,61% del total.

Resulta interesante realizar un análisis más detallado centrándonos concretamente en familias, docentes, alumnos de grado y alumnos de primaria. En el gráfico que se presenta a continuación, podemos observar las opciones señaladas según el número de participantes de cada colectivo.

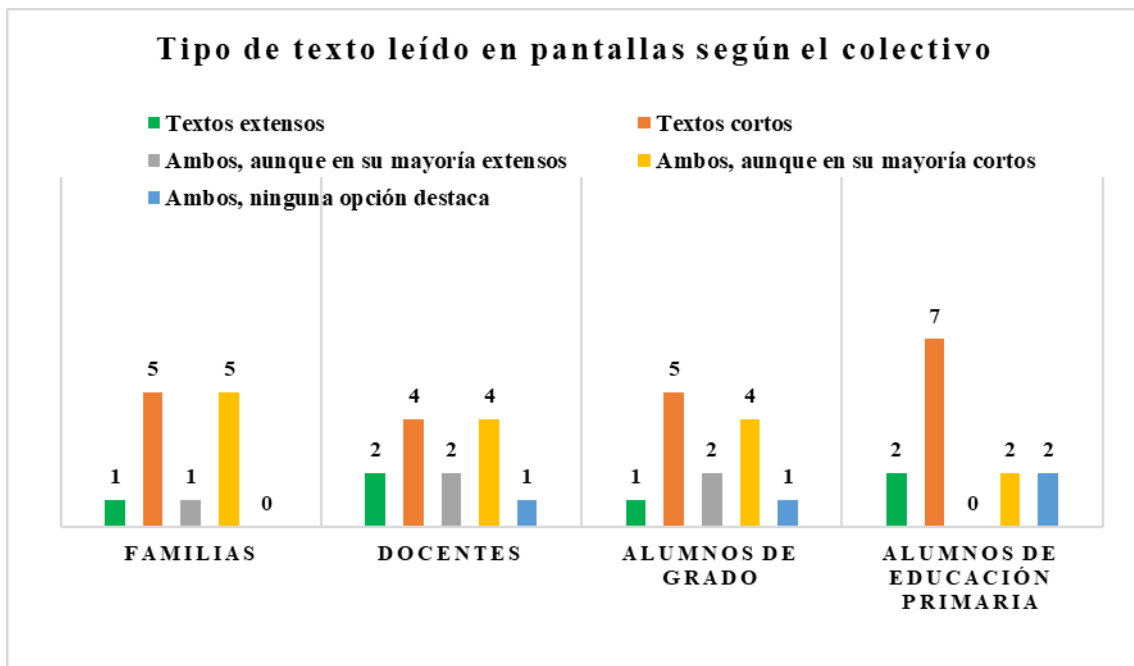


Gráfico 3: Tipos de textos que se leen a través de dispositivos tecnológicos con mayor frecuencia según el número de personas de cada colectivo. (Elaboración propia)

Por otro lado, el análisis de los datos acerca del tipo de texto consumido en pantallas muestra cierta correspondencia con los resultados acerca del tipo de texto usualmente producido por los encuestados, lo que pretende reflejarse en el siguiente gráfico.

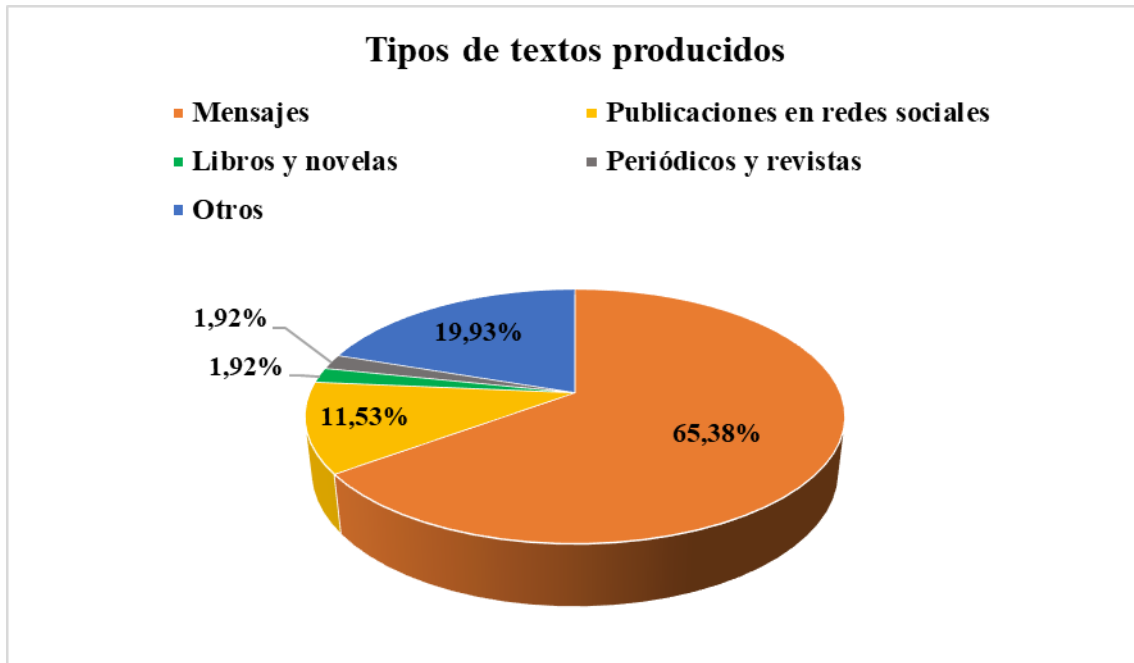


Gráfico 4: Tipos de textos producidos con frecuencia. (Elaboración propia)

Tal y como puede interpretarse en el Gráfico 4, de los 52 individuos que componen la muestra total seleccionada, 34 señalan una mayor regularidad en la escritura de mensajes de tipo instantáneo (65,38%), 6 en publicaciones en redes sociales (11,53%), 1 en libros y novelas (1,92%), 1 en periódicos y revistas (1,92%) y 10 dedican más tiempo a escribir otro tipo de textos (19,93%). Esta tendencia en la que la escritura funcional, social e inmediata supera a otras categorías planteadas, se mantiene aproximadamente regular en todos los colectivos del estudio, hecho que evidencia la generalización social de las prácticas lectoescritoras para un uso especialmente comunicativo y práctico, sin embargo, en esta última variable, el tipo de texto producido con frecuencia puede verse determinado por la ocupación laboral del individuo.

Esta regularidad entre colectivos, puede observarse en el gráfico 5 presentado a continuación, en el que se muestran las opciones señaladas acerca del tipo de texto producido con más frecuencia según el número de personas de cada colectivo.

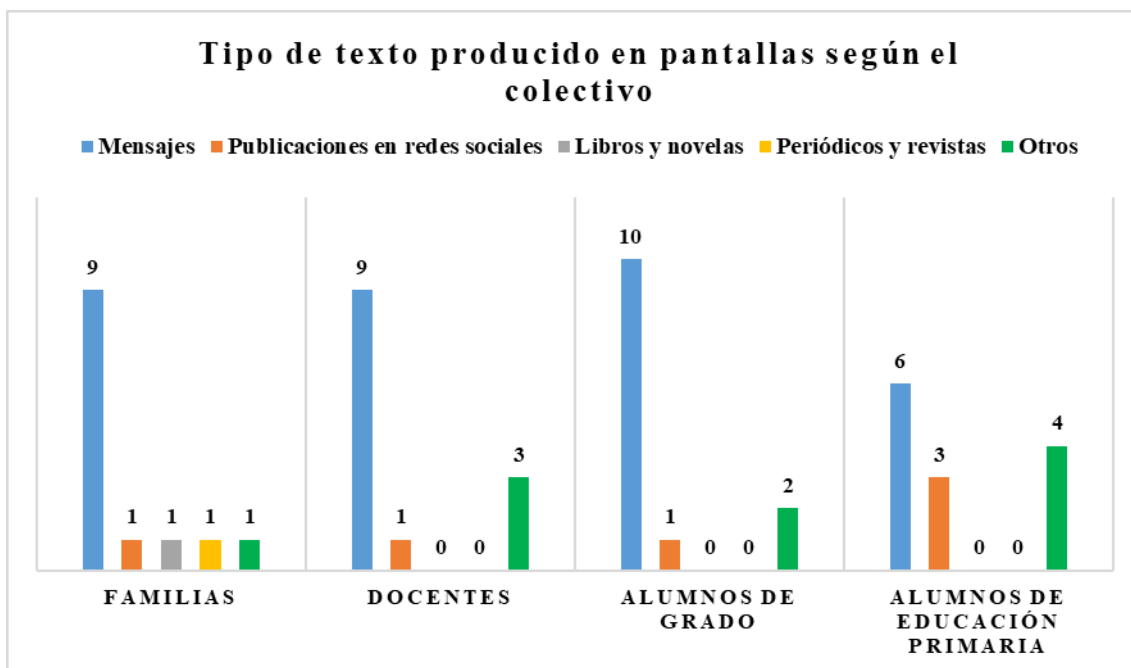


Gráfico 5: Tipos de textos producidos con mayor frecuencia según el número de personas de cada colectivo. (Elaboración propia)

Por otro lado, con respecto a la concepción por parte de los participantes acerca de su uso de las nuevas tecnologías, los valores se distribuyen de forma relativamente equitativa. El 48,07% (25) afirma hacer un uso adecuado de las mismas, mientras que el 51,92% (27) considera que es excesivo, resultados que podrían sugerir posturas dispares en cuanto a este tema. Si estos datos se segmentan por edad, seguimos encontrando equilibrio en los valores obtenidos de la población adulta, sin embargo, el 38,46% (5) de la población menor de 18 años concibe que su uso de las nuevas tecnologías es adecuado, porcentaje que contrasta con el 61,53% (8) del mismo colectivo que considera que es excesivo. Esta cuestión parece mostrar una incoherencia aparente con las respuestas de los distintos grupos de edad en la pregunta 15 (*¿Crees que el uso de pantallas afecta a tu capacidad de concentración, comprensión y reflexión?*) Tal y como se puede observar en el siguiente gráfico.

Capacidades cognitivas y uso de la tecnología.

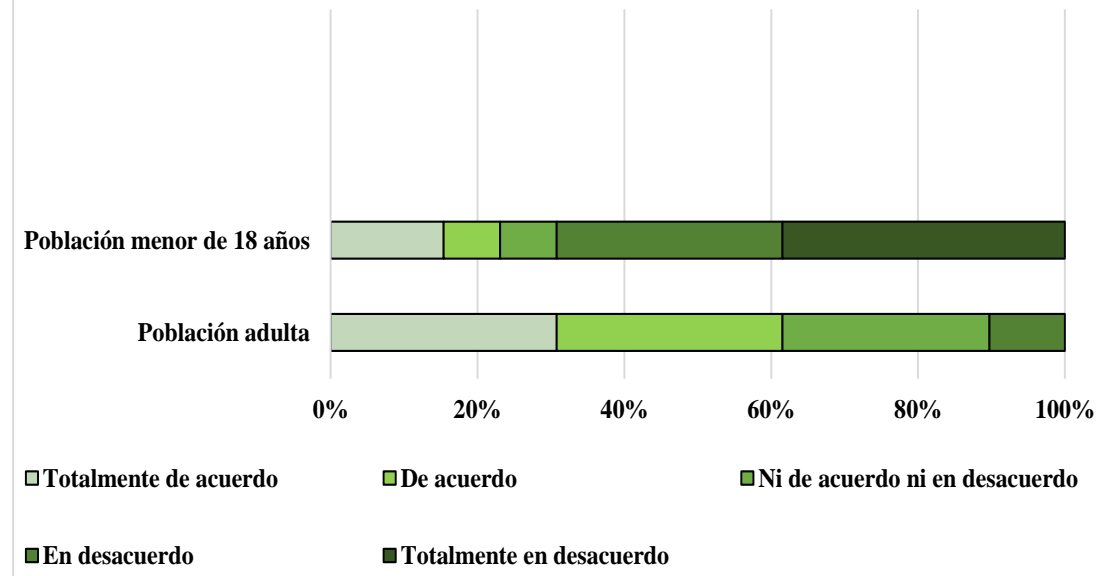


Gráfico 6: Concepción de la influencia de la tecnología en capacidades cognitivas. (Elaboración propia)

Como podemos observar, la población adulta considera que el uso de las nuevas tecnologías puede afectar a sus distintas capacidades cognitivas. De los 39 adultos, 12 están totalmente de acuerdo, 12 de acuerdo y 4 en desacuerdo, mientras que 11 se muestran indiferentes. Por el contrario, es interesante observar que, de los 13 alumnos menores de edad, 5 consideran mayoritariamente que están en total desacuerdo y 4 en desacuerdo, frente a los dos que se muestran totalmente de acuerdo, junto a otro que parece estar de acuerdo y un participante restante que no muestra un posicionamiento claro por ninguna de las opciones anteriores. El análisis de estas respuestas puede constatar la falta de conocimiento acerca de los diferentes usos de los dispositivos tecnológicos por parte de los más pequeños, ya que los 8 alumnos que consideran que su uso es excesivo quizás no son conscientes de los posibles riesgos que esto supone a capacidades cognitivas como la comprensión, la reflexión, la concentración, la autonomía o la motivación (véase en la página 3 del marco teórico).

Relación entre lectura, escritura, tecnología y sociedad

Además de poder observar transformaciones en el componente cognitivo con la integración de las nuevas tecnologías y una dependencia excesiva hacia ellas, también es necesario analizar su influencia en el campo personal y social.

La disparidad generacional que ha predominado en el presente estudio hasta el momento, se sigue viendo reflejada en las preferencias de ocio en relación al tiempo libre de los colectivos. El grupo etario que comprende la población mayor de edad coincide en el disfrute de *deporte, naturaleza, música, cine, familia o amigos*, patrones distinguidos frente a la población menor de edad. Tan sólo 5 de los 13 alumnos menores de edad hacen referencia a actividades como *estar con mi perro, fútbol, bailar, nadar, leer, hacer los deberes, estudiar, pasear por el río, jugar o patinar*. Sin embargo, a excepción de uno de los menores, todos concuerdan en *ver la tele, jugar a la computadora, jugar a la play, jugar al móvil o jugar a la Nintendo Switch*.

Ante estas evidencias podría afirmarse que, las constantes y rápidas transformaciones que el ser humano está experimentando, inciden directamente en aspectos como la propia identidad, las relaciones sociales o su vida laboral, cambios que son más notorios entre generaciones. Por este motivo, se ha visto conveniente considerar la concordancia de los participantes con la definición que Bauman (2003) atribuye al término de modernidad líquida (véase en la página 4 del marco teórico). En este caso, la mayor parte de los participantes de la muestra total afirmó estar totalmente de acuerdo (20) y de acuerdo (20) con conceptos como "superficialidad" e "inmediatez" para referirse a la sociedad actual, tal y como expresa este autor, alcanzando entre ambas opciones un 76,92% del total. Se observa menor concentración de respuestas que muestran estar en desacuerdo (4) y totalmente en desacuerdo (2), logrando un 11,53% del total, junto a las 6 personas que decidieron manifestarse como imparciales (11,53%).

Relación entre lectura, escritura, sociedad y emociones.

Con el propósito de estudiar el valor emocional de la lectura y la escritura, se introdujeron dos cuestiones relacionadas con la importancia de las prácticas lectoescritoras concebidas como soportes que contribuyen a la inteligencia emocional de las personas y, por tanto, su influencia en las relaciones sociales.

Estas dos cuestiones hacen referencia, por un lado, a la pregunta 19 (*¿Consideras que la lectura y la escritura pueden ayudar a las personas a comprender sus emociones y, por tanto, poder gestionarlas de forma óptima?*) Y, por otro, a la pregunta 20 (*¿Consideras que la lectura y la escritura son hábitos que pueden ayudarte a comprender al resto de individuos, aceptar y entender sus emociones?*)

Así pues, en los gráficos que se presentan a continuación, puede observarse, por un lado, la concepción por parte de la muestra encuestada respecto a la lectura y la escritura como herramienta que contribuye a la autocomprensión y gestión emocional (gráfico 5) y, en segundo lugar, acerca de la comprensión y la aceptación hacia el resto de individuos (gráfico 6).

Tal y como se observa en el gráfico 5, del total de encuestados que forman los colectivos de las familias, los docentes y los alumnos de grado, es decir 39, 16 se muestran totalmente de acuerdo con el hecho de que leer y escribir pueden aportarnos conocimientos relacionados con la comprensión de nuestras emociones para poder gestionarlas de forma óptima, representando un 41% del total. Del mismo modo, 23 manifiestan estar de acuerdo, constituyendo un porcentaje más elevado que la opción anterior (58,97%).

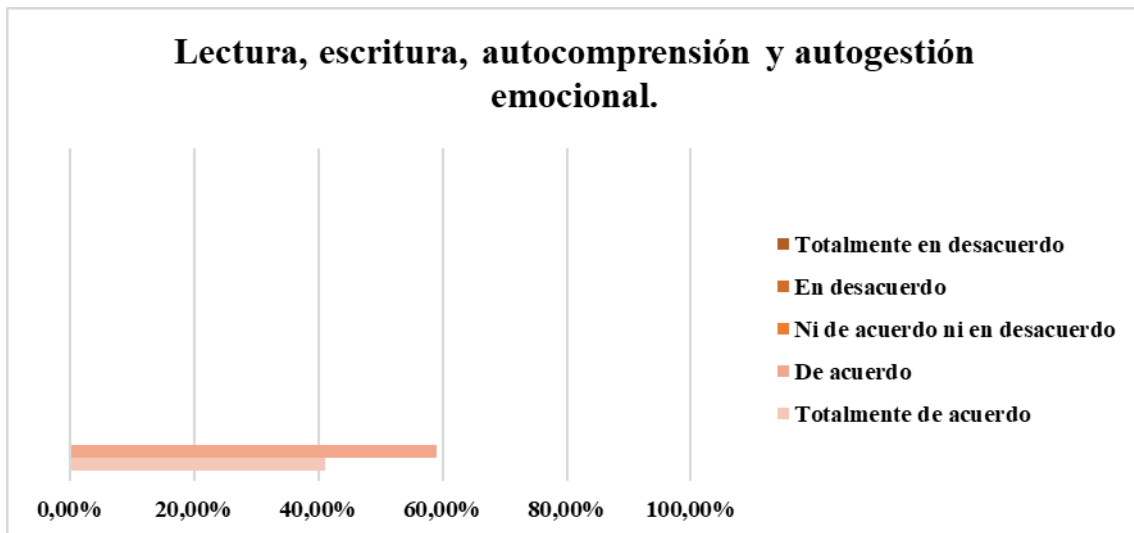


Gráfico 7: Concepción acerca de la influencia de la lectura y la escritura en la autocomprensión y autogestión emocional. (Elaboración propia)

En el caso del gráfico 6, los datos analizados se mantienen en una línea similar que el gráfico anterior. 14 de los 39 encuestados (35,89%) manifiestan estar totalmente de

acuerdo en concebir la lectura y la escritura como prácticas que aportan herramientas de comprensión y aceptación frente al resto de individuos. Del mismo modo que en el gráfico 5, 23 participantes (58,97%) están de acuerdo y 2 se muestran neutrales (ni de acuerdo ni en desacuerdo). Es relevante destacar la ausencia de respuestas en el resto de opciones en ambos gráficos, lo que sugiere una conformidad general en la opinión de que estas prácticas no solo permiten adquirir habilidades comunicativas y lingüísticas, sino que son prácticas autónomas con trasfondo introspectivo y emocional.

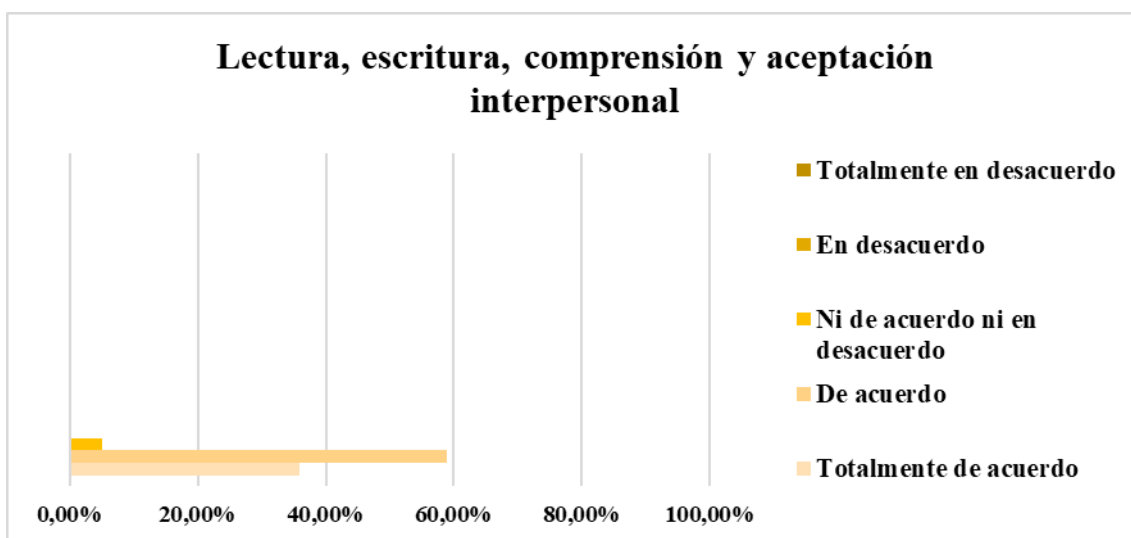


Gráfico 8: Concepción acerca de la lectura y la escritura en la comprensión y aceptación del resto de individuos. (Elaboración propia)

Por otro lado, resulta relativo abordar el valor de la lectura como herramienta de acompañamiento en situaciones difíciles, las cuales conlleven emociones complejas de gestionar. Si bien es necesario apuntar que 29 de los 39 encuestados en esta sección han afirmado el desconocimiento del término "biblioterapia", sin embargo, 28 participantes de la misma muestra reconocen el "valor terapéutico" que les ha brindado la lectura en este tipo de circunstancias. Realizando un análisis diferenciado, el mismo porcentaje de familias como de docentes han experimentado este apoyo en la práctica lectora (84,61%), mientras que el 15,38% de ambos colectivos muestra una percepción contraria. En cambio, los alumnos pertenecientes a grados de educación alcanzan mayor cifra en el rechazo de la cuestión planteada (53,84%), lo que sugiere una posible relación con las respuestas obtenidas en la primera pregunta analizada, relativa a la frecuencia del hábito lector.

Concluyendo el presente análisis de los datos de aquellas cuestiones seleccionadas, se ha considerado interesante reflejar algunas de las citas literales de los propios encuestados acerca de los beneficios de la lectura y la escritura en el ámbito personal, social y académico.

El acto de leer y escribir en palabras textuales de uno de los participantes del colectivo de familias es *comprensión, educación y cultura*. Otra persona asegura que estas prácticas le han enseñado a *vivir el momento, aprender a ser consciente de cómo funciona nuestro cerebro, aprender a escucharse y saber qué relación tiene con lo que vivimos y su influencia en nuestra vida*. Interesante apuntar la respuesta de otra participante, que afirma *ser más fuerte psicológicamente* gracias a la lectura.

Pasando al punto de vista de docentes, una de ellas señala *una mejora de la capacidad a la hora de analizar las situaciones desde distintos puntos de vista y ponerme en el lugar del otro*. Un maestro reconoce su progreso en su formación: *lo que ha hecho que pueda aplicar nuevas estrategias en mi trabajo diario*.

Algunos de los estudiantes universitarios indican que la escritura les ha servido como *desahogo emocional*, aunque si nos referimos a ambas prácticas, *nos permite desconectar del mundo que nos rodea*. Por último, me gustaría finalizar este punto con el testimonio de una de las alumnas: *creo que la lectura me ha permitido (y me permite) conocer realidades que no vivo en mi día a día, ya sea a través de textos de ficción, científicos o informales (como los de las redes sociales). He conectado con personas y he llegado a entender realidades que jamás me hubiese imaginado. En parte, creo que la lectura es la responsable de que siempre trate de ver las cosas desde distintos puntos de vista...*

A modo de síntesis, podemos afirmar el predominio de hábitos lectores en la población adulta, a excepción de los estudiantes de grado, reconociendo en mayor medida el impacto del excesivo uso de la tecnología en sus capacidades cognitivas y los beneficios de la lectoescritura en el ámbito personal, social y emocional. Este mismo colectivo, incluyendo a los estudiantes de grado, opta por conectar con su entorno en su tiempo libre (deporte, naturaleza, familia o amigos). Encontramos concepciones opuestas en los alumnos de educación primaria, los cuáles parecen desconocer los riesgos de la sobreexposición de pantallas y dedican su tiempo libre a videojuegos, televisión o

teléfonos móviles. Existe equilibrio entre los soportes lectores, sin embargo, predomina la lectura y escritura superficial e inmediata, con fines comunicativos y sociales en todos los colectivos de la muestra. Todo ello refleja el auge de la tecnología y el descuido de hábitos lectoescritores en la población joven, tanto en alumnos de grado como en los alumnos pertenecientes a un centro educativo.

5. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Tras haber realizado un análisis de los datos acerca de las cuestiones más relevantes se presentan, a continuación, los principales resultados del estudio en relación con la revisión bibliográfica realizada previamente.

En el presente estudio se observa que tanto familias como docentes aseguran ser lectores frecuentes, por el contrario, es interesante apuntar la poca frecuencia lectora que se observa en los resultados de los más pequeños. Este hecho puede concordar con las afirmaciones de Barboza y Peña (2014), los cuáles afirman la poca dedicación a la lectura en el aula y la responsabilidad docente en la adquisición de este hábito. Por otro lado, es necesario destacar el compromiso que señalan Zapata Lascano, Cruz Freire, Pantoja Mera, Coronel Albán y Villacís Suárez (2024) por parte de las familias a la hora de transmitir el gusto por la lectura.

Tal y como afirma Polanco (2025) la lectura en soporte digital ha aumentado significativamente en la actualidad. A pesar de obtener equilibrio entre el soporte físico y las pantallas a nivel general, los jóvenes pertenecientes a los grados de Educación Infantil y Primaria optan por el canal digital para el acceso a la lectura. Sin embargo, de acuerdo con Psico-Román, Bailón-Panta y Macias-Figueroa (2023) y los resultados respecto a la frecuencia del tipo de texto leído en pantallas, podemos afirmar la preferencia general del total de encuestados por lecturas poco significativas y superficiales, que no conllevan una reflexión o un cuestionamiento profundo, perdiendo interés por lecturas extensas.

En relación a lo apuntado anteriormente, es cuestionable que los alumnos de Educación Primaria no conozcan los riesgos de un uso excesivo de pantallas. Según L'Écuyer (2025) las capacidades cognitivas que pueden desarrollar mediante la lectura y la escritura pueden verse deterioradas por la sobreexposición de pantallas, a pesar de ser más atractivo y entretenido para ellos. No sólo se observan transformaciones en el proceso de aprendizaje y en las destrezas que éste conlleva, sino que los mismos alumnos afirman que en su tiempo libre predominan los videojuegos, la televisión o la comunicación a través de una pantalla, volviendo de nuevo a las palabras de este mismo autor, el cuál afirma el descuido de lo verdaderamente humano.

Las respuestas de los encuestados en las preguntas 19 y 20 encuentran similitud con Luquin Calvo (2015) el cuál concibe la palabra leída y expresada como puente para la reconexión personal y social de la persona, por lo que se pueden considerar la lectura y la escritura como destrezas que nos faciliten identificar, comprender y gestionar nuestras emociones y, por tanto, la del resto de individuos, tal y como sugiere Romero Romero (2024) (véase en las páginas 13 y 14 del marco teórico).

Las constantes diferencias generacionales continuamente presentes en este estudio otorgan mayor valor a las transformaciones descritas por Bauman (2003) en concordancia con el concepto de modernidad líquida, definido por el autor. 40 encuestados reconocen y asumen la falta de estabilidad y compromiso, la superficialidad y la inmediatez en el ámbito social o laboral, entre otros. Sin embargo, es evidente la falta de disposición por parte de la sociedad a la hora de adoptar una postura crítica frente a lo que estamos viviendo. Tendemos a ajustarnos a las transformaciones como respuesta para sobrevivir y encajar en una sociedad continuamente cambiante y cada vez menos humana, lo que resulta cuestionable desde una perspectiva educativa.

Para finalizar este apartado, vemos conveniente apuntar que la muestra puede ser insuficiente para obtener conclusiones científicas, sin embargo, valoramos la relevancia de los temas propuestos, así como el propio estudio realizado para posibles investigaciones con un análisis más profundo y con muestras más amplias.

6. CONCLUSIONES

A nivel general, es necesario considerar las diferencias entre los diversos grupos etarios durante el análisis. Es interesante la disparidad evidenciada en cuanto a la frecuencia lectora de docentes y familias frente a alumnos. El escaso tiempo dedicado a la lectura por parte de este último grupo, en algunos encuestados incluso nulo, puede deberse al contexto en el que se han desarrollado. En las generaciones anteriores las letras ocupaban un papel importante y se cultivaba tanto dentro como fuera de la educación formal. En la actualidad, existen alternativas más atractivas desde edades tempranas que compiten con la lectura incluso en el aula, puesto que las respuestas pertenecientes a los alumnos de 3º de Educación Primaria pueden reflejar una dedicación temporal mínima a esta actividad. Este hecho puede resultar interesante, ya que familias y docentes, agentes responsables de fomentar este hábito, parecen interesarse por la lectura con fines personales y profesionales, sin embargo, quizás nos falte conectar con prácticas que eduquen y promuevan entre nuestros alumnos el gusto por la lectura con fines que van más allá de lo académico y, por tanto, evaluable.

En cuanto a la preferencia por el soporte lector encontramos un equilibrio entre el canal físico y el digital. No obstante, es necesario concluir que el tiempo dedicado a la lectura y la escritura en pantallas se destina principalmente a la consulta y la producción de textos breves, concretamente a mensajería instantánea, por lo que el adecuado uso de estos dispositivos no sólo reside en el tiempo, sino también en la forma. Debemos plantearnos si la palabra es adecuadamente consumida y producida.

Resulta llamativo observar una fuerte tendencia por parte de los jóvenes hacia la tecnología en su tiempo libre. A pesar de las horas que pasan en los centros educativos, en este colectivo predomina la escritura síncrona y la lectura de textos breves. Esto puede depender del contexto familiar y de la zona en la que viven. Los resultados reflejan el paso de un ocio activo a un ocio pasivo, una de las etapas fundamentales de la vida respecto a la experimentación y socialización con su entorno de cara a un aprendizaje humanizador e íntegro se ha visto limitada.

Esta realidad sugiere la necesidad de preguntarnos ¿Hacia dónde se está dirigiendo el desarrollo de las nuevas generaciones? ¿Es propicio para su aprendizaje vital la

preferencia y la disponibilidad de un dispositivo tecnológico antes que un libro, un balón, una tarde en el parque o un paseo por la naturaleza?

Los resultados muestran un reconocimiento del excesivo uso general de la tecnología, lo que nos lleva a cuestionarnos la pasividad a la hora de reconfigurar nuestra mirada hacia lo esencial. Si hay alumnos que niegan los efectos adversos de un uso ilimitado de las pantallas, también nos surge el impulso de plantearnos qué y cómo estamos integrando el concepto de alfabetización digital en la sociedad.

A pesar de que se observen participantes que no practican estos hábitos con frecuencia, coinciden en los múltiples beneficios que aporta la palabra leída y escrita. Se refleja una clara inclinación a la hora de reconocer la lectura y la escritura como prácticas humanizadoras. Esto nos permite sostener la necesidad de afirmar la importancia de reconciliarnos con ellas, como posible solución al concepto de modernidad líquida. Esta concepción generalizada por parte de los encuestados lleva a considerar la postura de que leer y escribir de forma significativa y no como procesos meramente superficiales deben poseer un lugar central en los procesos formativos de los individuos.

Resulta reconfortante, independientemente del estado actual en el que se encuentra la lectoescritura, que se reconozca el valor simbólico, emocional y transformador de la misma. Hecho que parece paradójico con el predominio del consumo de la palabra superficial, especialmente en edades tempranas.

Junto con la discusión de resultados, se exponen a continuación las conclusiones correspondientes a nivel general tras la realización del Trabajo Final de Grado, en función del grado de consecución de los objetivos propuestos inicialmente.

El presente trabajo ha pretendido *reflexionar sobre la tecnología como principal reto educativo y social actual*. Gran parte de la sociedad ha experimentado los beneficios que la tecnología puede ofrecernos, pero puede considerarse un desafío cuando desconocemos o desestimamos el impacto actual y futuro de sus transformaciones. Debemos adaptarnos a estos cambios, pero también debemos considerar el riesgo de desplazamiento de otras destrezas humanas, tal y como fundamentamos teóricamente.

En relación con el segundo objetivo: *conocer el impacto de los diferentes usos de los dispositivos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los jóvenes*, Tanto

la observación de nuestro entorno, como las bases teóricas de diversos autores junto a los resultados del estudio realizado nos permiten evidenciar los cambios y las diferencias a nivel cognitivo, social y emocional entre diferentes grupos de edad. Podemos afirmar que los procesos de enseñanza-aprendizaje, el ocio y la relación con uno mismo, así como con nuestro entorno han sufrido rápidas transformaciones, lo que influye directamente al proceso formativo del propio individuo.

El objetivo 4: *examinar las principales teorías del aprendizaje en relación a la adquisición del lenguaje en el paso de la Educación Infantil a Educación Primaria*, se ha planteado en el marco teórico, en el hemos recogido los aspectos principales de las teorías socio-constructivistas en relación a la adquisición del lenguaje, importante considerarlas para comprender la responsabilidad y la influencia del entorno en dicho proceso.

El objetivo 3: *contrastar el estado actual de la lectoescritura desde el sistema educativo actual y el enfoque de diversos autores*, se conecta con el objetivo 5: *analizar los diversos factores que influyen en la enseñanza de la lectura y la escritura, prestando especial atención en el valor simbólico, emocional y transformador de ambas prácticas* y, a su vez, con el objetivo 6: *diseñar un cuestionario como instrumento evaluador para la recogida de datos sobre el presente estudio, abordando las conexiones entre los hábitos lectoescritores y el uso de la tecnología en diferentes grupos*. Basándonos en el sustento teórico de la ley educativa vigente y de los estudios de varios autores, hemos llevado a cabo un análisis de la influencia del factor tecnológico y los hábitos lectoescritores en el ámbito personal, social y emocional. Con la presente investigación se pretendido reflejar la implicación del entorno del alumno (familias y docentes) en relación al fomento de los hábitos lectoescritores, así como la influencia de la tecnología en las preferencias del consumo del tipo de palabra leída y escrita y su impacto en capacidades, destrezas y valores implicados.

El objetivo 7: *valorar la concepción social actual de la influencia de la lectura, la escritura y la tecnología a nivel cognitivo, colectivo y emocional*. Además de reflejar el valor de la lectura y la escritura a nivel académico o intelectual también pretendemos proponer estas prácticas como refugio y aliento emocional en un mundo inestable y superficial, reconocido de este modo por los participantes del estudio.

Para el presente estudio se ha cumplido con el objetivo 8: *elaborar gráficos que presenten los resultados obtenidos.*

Como autora de este trabajo y futura maestra, me gustaría reivindicar el papel de la educación y de todos aquellos agentes implicados en nuestro sistema educativo a la hora de formar ciudadanos competentes, que sepan desenvolverse en esta realidad de forma consciente y crítica. No trato de rechazar la tecnología, sino de afirmar la necesidad de reconectar con nosotros mismos y con el entorno que nos rodea, de detenerse a mirar, a comprender y a sentir. Espacios como los que encontramos en la lectura y la escritura pueden contribuir al desarrollo de todas estas destrezas y valores que se ven postergados por una transformación que parece pasar desapercibida. Educar hoy en día no es tarea fácil, sin embargo, los centros educativos deberían ser aquellos lugares donde se defiendan y se preserven aquellos actos humanos de encuentro con uno mismo y con el otro. Leer y escribir son puentes para descubrir otras vidas y entender y crear la nuestra propia.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Albadejo, T. (2009). Literatura y tecnología digital: producción, edición, interpretación. *Biblioteca virtual Miguel de Cervantes*. Universidad de Alicante. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcd5144>
- Almaraz Rodríguez, O. D., y Bocanegra Vergara, N. (2015). El constructivismo en la enseñanza de la lectoescritura. *Sapientiam Ex Ducere*, 1(1), 66-87. <https://www.researchgate.net/publication/288567387> El constructivismo en la enseñanza de la lectoescritura
- Barboza P., F. D., y Peña G., F. J. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59), 133-142. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631103015>
- Campos, I. O., y Rivera-Alegre, P. (2024). Influencia del uso de las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora en Educación Primaria. *Ocnos*, 23(2). https://doi.org/10.18239/ocnos_2024.23.2.451
- Cassany, D. (2016). La escritura extensiva. La enseñanza de la expresión escrita en secundaria. *Enunciación*, 21(1), 91-106. <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2016.1.a06>
- Castillo Sánchez, M., y Gamboa Araya, R. (2012). Desafíos de la educación en la sociedad actual. *Revista Electrónica Diálogos Educativos*, 12(24), 55-69. <https://revistas.umce.cl/index.php/dialogoseducativos/article/view/1055>
- Castro Santana, A., y Altamirano Bustamante, N. (2018). ¿Leer para estar bien?: Prácticas actuales y perspectivas sobre la biblioterapia como estrategia educativo-terapéutica. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, bibliotecología e información*, 32(74), 171-192. <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2018.74.57918>

- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores. <https://www.aacademica.org/000-067/173.pdf>
- L'Ecuyer, C. (9 de noviembre de 2023). Carta abierta a los directivos de colegios que usan tabletas: llamada a la precaución y a la responsabilidad. *La razón*. <https://catherinelecuyer.com/2023/11/09/carta-abierta-a-los-directivos-de-colegios-que-usan-tabletas-llamada-a-la-precaucion-y-a-la-responsabilidad/>
Fecha de consulta: 20:25, marzo 31, 2025.
- Luquin Calvo, A. (2015). Escritura y ciudad en María Zambrano: Reencuentro de una amistad perdida tras la derrota sufrida. *Lectora: Revista de dones i textualitat*, 21, 165-176. <https://doi.org/10.1344/105.000002455>
- Matamala, C. T. (2018). Desarrollo de alfabetización digital: ¿Cuáles son las estrategias de los profesores para enseñar habilidades de información? *Perfiles Educativos*, 40(162), 68-85. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58846>
- Ministerio de cultura. (2024). Los índices de lectura de los españoles se mantienen estables tras la pandemia y crecen cinco puntos respecto a 2012. *Ministerio de Cultura*. <https://www.cultura.gob.es/actualidad/2024/01/240131-barometro-habitos-lectura.html>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s. f.). *Competencia en comunicación lingüística*. Recuperado el 3 de abril de 2025, de <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/curriculo/curriculo-lomloe/menu-curriculos-basicos/ed-primaria/competencias-clave/ling.html>
- Mönckeberg, M., y Atarama Rojas, T. (2020). Comunicación líquida en el pensamiento de Zygmunt Bauman: el espacio y el tiempo para la construcción del sentido. *ComHumanitas: Revista Científica de Comunicación*, 11(1), 131-148. <https://doi.org/10.31207/rch.v11i1.233>

- Moreno, T. (2010). Competencias en educación: una mirada crítica. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(44), 289-297.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v40n162/0185-2698-peredu-40-162-68.pdf>
- Neira Piñeiro M. d. R. (2016). La lectura como actividad de ocio en escolares asturianos de 6° de primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 131-151.
https://doi.org/10.5209/rev_DIDA.2015.v27.50869
- Ortega, A. (2021). El impacto del COVID-19: la digitalización como bien común. *Real Instituto Elcano*, 2.
<https://media.realinstitutoelcano.org/wp-content/uploads/2021/01/dt1-2021-ortega-el-impacto-del-covid-19-digitalizacion-como-bien-comun.pdf>
- Padilla Góngora, D., Martínez Cortés, M. C., Pérez Morón, M. T., Rodríguez Martín, C. R., y Miras Martínez, F. (2008). La competencia lingüística como base del aprendizaje. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 177-183.
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832317019.pdf>
- Pisco-Román, J., Bailón-Panta, A., y Macías-Figueroa, D. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(1-1), 328 -347.
<https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>
- Polanco, M. F. (2025, 16 de febrero). Leer en papel y escribir a mano generan más actividad cerebral y aprendizajes significativos. *El Mercurio*.
<https://www.litoralpress.cl/SimbiuPDF/2025/02/16/5715124.pdf>
- Ramos Mejía, A. (2022, julio-septiembre). ¡Los estudiantes no saben leer ni escribir! *Educación Química*, 33(3).
<http://dx.doi.org/10.22201/fq.18708404e.2022.3.83073>
- Real Academia Española. (s/f). *Retó*. En Diccionario de la Lengua Española [edición de tricentenario]. Recuperado el 24 de marzo de 2025, de <https://dle.rae.es/reto?m=form>

Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm.52, de 2 de marzo de 2022, pp. 27865-27932.
<https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/03/01/157>

Robinson, K. (2006, febrero). *¿Las escuelas matan la creatividad?* [Vídeo]. TED Conferences.
https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity?language=es

Robinson, K., y Aronica, L. (2011). El elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo (M. Vaquero Granados, Trad.). *Debolsillo*. (Trabajo original publicado en 2009).

Romero Romero, G. (2025). La lectoescritura como estrategia pedagógica para propiciar la inteligencia emocional en adolescentes. *Ciencia Latina: Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 9876-9892.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15745

Salmerón, L., y Delgado, P. (2019). Análisis crítico sobre los efectos de las tecnologías digitales en la lectura y el aprendizaje. *Cultura y Educación*, 31(3), 472-480.
https://www.uv.es/lasalgon/papers/2019_salmeron_delgado.pdf

Suárez Ramírez, S., Mateos Núñez, M., y Suárez Ramírez, M. (2021). Gramática lúdica y creativa. Una experiencia para hacer más accesibles los contenidos gramaticales en Educación Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 39(3), 187-208.
<https://doi.org/10.6018/educatio.427811>

UNESCO. (s.f.). Qué debe saber sobre la alfabetización. *UNESCO*.
<https://www.unesco.org/es/literacy/need-know#:~:text=La%20alfabetizaci%C3%B3n%20es%20un%20proceso,el%20desarrollo%20sostenible%20y%20la>

Vicente-Yagüe Jara, M. I., López Martínez, O., Lorca Garrido, A. J., y Guriérrez Fresneda, R. (2022). Relación entre creatividad y comprensión: hacia un nuevo modelo de educación lectora para la formación del profesorado. *Revista Interniversitaria de Formación del Profesorado. Continuación De la Antigua Revista de Escuelas Normales*, 97(36.3).
<https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96520>

Zapata Lascano, W. A., Alcibar Cruz Freire, D., Pantoja Mera, V. A., Coronel Albán, M. D. R., y Villacís Suárez, C. D. R. (2024). Factores que afectan el hábito de la lectura: Un problema de la sociedad actual [Factors that affect the reading habit: A problema of today's society]. *LATAM*, 5(5).
<https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2651>

8. ANEXOS

ANEXO 1: CUESTIONARIO.

1. Selecciona tu edad.

Menor de 18 años.

18-30

31-45

46-60

Mayor de 60 años.

2. ¿Con qué género te identificas?

Femenino.

Masculino

Otro.

3. ¿Cuál es tu ocupación actual? (Indica el área laboral o en el caso de ser estudiante el nivel y la etapa correspondiente)

Texto de respuesta corta
.....

4. Selecciona la zona en la que vives actualmente.

Zona urbana.

Zona rural.

5. ¿Recuerdas si, en tu infancia, te leían en voz alta?

Sí.

No.

6. ¿Cuánto tiempo dedicas al hábito de la lectura?

Nunca.

Algunas veces al mes.

Varias veces a la semana.

Diariamente.

7. ¿Qué otras actividades realizas en tu tiempo libre?

Texto de respuesta larga
.....

8. ¿Qué tipo de textos escribes frecuentemente?

Mensajes.

Publicaciones en redes sociales.

Libros y novelas.

Periódicos y revistas.

Otros.

9. ¿Qué tipo de escritura predomina en tu día a día?

- Síncrona. (Mensajes, chats...)
- Asíncrona. (Correos formales, periódicos, blogs, proyectos, reflexiones...)

10. ¿Hasta qué punto piensas que la lectura y la escritura contribuyen a desarrollar habilidades como la comprensión o el pensamiento crítico?

- Siempre.
- Casi siempre.
- Algunas veces sí, otras no.
- Casi nunca.
- Nunca.

11. ¿Consideras que la responsabilidad de inculcar estos hábitos corresponde únicamente a los centros educativos?

- Sí.
- No

12. Dentro del ámbito escolar ¿Piensas que los docentes de lengua castellana deben ser los únicos que desarrollen y promuevan estas destrezas?

- Sí
- No

13. ¿A través de qué soporte sueles leer más habitualmente?

- Soporte físico.
 - Soporte digital.
-

14. ¿Qué tipos de textos lees en los diferentes dispositivos tecnológicos?

- Textos extensos. (Libros, artículos, revistas...)
 - Textos cortos. (Publicaciones en redes sociales, mensajes...)
 - Ambos, aunque en su mayoría extensos.
 - Ambos, aunque en su mayoría cortos.
 - Ambos, ninguna opción destaca.
-

15. ¿Crees que el uso de pantallas afecta a tu capacidad de concentración, comprensión y reflexión?

- Totalmente de acuerdo.
 - De acuerdo.
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
 - En desacuerdo.
 - Totalmente en desacuerdo.
-

16. ¿Cómo concibes, en rasgos generales, tu uso respecto a las nuevas tecnologías?

- Adecuado.
 - Excesivo.
-

17. Zygmunt Bauman fue un sociólogo, filósofo y ensayista que introdujo el concepto de "Modernidad Líquida", el cuál acoge términos como la inmediatez y la superficialidad desencadenadas de grandes transformaciones, como los avances tecnológicos, que han influido en nuestra forma de sentir o concebir las relaciones sociales. ¿Estás de acuerdo con este autor?

- Totalmente de acuerdo.
- De acuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Totalmente en desacuerdo.

18. ¿Has oído hablar de la biblioterapia?

- Sí.
- No.

19. ¿Consideras que la lectura y la escritura pueden ayudar a las personas a comprender sus emociones y, por tanto, poder gestionarlas de forma óptima?

- Totalmente de acuerdo.
- De acuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Totalmente en desacuerdo.

20. ¿Consideras que la lectura y la escritura son hábitos que pueden ayudarte a comprender al resto de individuos, aceptar y entender sus opiniones?

- Totalmente de acuerdo.
- De acuerdo.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo.
- En desacuerdo.
- Totalmente en desacuerdo.

21. ¿Alguna vez has empleado la escritura para reflexionar sobre tus pensamientos y poder aclarar ideas complejas?

- Sí.
- No
-

21. ¿Alguna vez has empleado la escritura para reflexionar sobre tus pensamientos y poder aclarar ideas complejas?

Sí.

No

22. ¿Consideras que la lectura ha sido una herramienta que te ha acompañado en alguna situación difícil?

Sí.

No

23. ¿Recuerdas alguna lectura en particular que te haya generado una emoción significativa o te haya conmovido especialmente?

Sí.

No.

24. ¿Has experimentado algún beneficio a nivel personal o emocional a través de la lectura o escritura? Si es así, ¿podrías especificarlo?

Texto de respuesta larga
.....

**ANEXO 2: ENLACE A LAS RESPUESTAS DEL CUESTIONARIO DE LA
MUESTRA SELECCIONADA**

<https://drive.google.com/file/d/1J0PNA204Y0-VcnpjVw69JqzxOy0P83gV/view?usp=sharing>