

ANÁLISIS DE LA VARIABLE DE GÉNERO EN PRÁCTICAS LECTORAS DIGITALES DEL ALUMNADO DE PRIMER CURSO DE LOS GRADOS DE EDUCACIÓN*

ANALYSIS OF THE GENDER VARIABLE IN DIGITAL READING PRACTICES OF FIRST-YEAR STUDENTS IN EDUCATION DEGREES

Eva Álvarez Ramos¹

Belén Mateos Blanco²

Sandra San Miguel Prieto³

Cómo citar este artículo:

Álvarez Ramos, E., Mateos Blanco, B., & San Miguel Prieto, S. (2026). Análisis de la variable de género en prácticas lectoras digitales del alumnado de primer curso de los grados de educación. *Forma y Función*, 39(1). <https://doi.org/10.15446/fyf.v39n1.114024>

Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una licencia Creative Commons.

Recibido: 2024-04-21, aceptado: 2025-09-16

* Actividad realizada dentro del marco del GID PALIM. «Palabra e imagen. Grupo de Innovación Docente de Educación Lingüística y Literaria» y de los Proyectos de Innovación Docente «Palabra e imagen: bibliotecas escolares y formación de lectores» (Ref. PID_007_22-23) y «Ellas III: escrituras y lecturas en clave feminista» (Ref. PID_096_22-23), subvencionados por el Vicerrectorado de Innovación Docente y Transformación Digital de la Universidad de Valladolid, España. También en el marco de la Beca de colaboración destinada a estudiantes universitarios para realizar tareas de investigación en departamentos universitarios subvencionadas por el Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes (2023-2024).

¹ Universidad de Valladolid, Valladolid, España, eva.alvarez.ramos@uva.es ORCID <https://orcid.org/0000-0001-7812-6592>

² Universidad de Valladolid, Valladolid, España, belen.mateos.blanco@uva.es ORCID <https://orcid.org/0000-0002-1283-1552>

³ Universidad de Valladolid, Valladolid, España, sandra.san-miguel.prieto@uva.es ORCID <https://orcid.org/0009-0002-8361-5571>

Resumen

El objetivo de esta investigación es conocer en qué medida la variable *género* incide en los procesos de aprendizaje lectoescritores en cuanto al uso de medios digitales y analógicos. El sondeo se ha llevado a cabo con alumnado de primer curso de los grados de educación de diversas universidades españolas (n = 1384). Se trata de un estudio cuantitativo descriptivo. Los resultados muestran algunas diferencias significativas, por ejemplo, las relativas a la preferencia y uso de textos impresos con fines académicos (toma de notas, subrayado o lectura) por parte del género femenino, o la escucha de podcasts por parte del género masculino. Las divergencias no son, sin embargo, las que se preveían, hecho que demuestra una cierta ausencia de sesgos en función del género que permite analizar las prácticas lectoras y de escritura más allá de las diferencias asociadas al binarismo sexo-género.

Palabras clave: *lectura y escritura analógica; lectura y escritura digital; generación Z; percepción; sesgos de género; grados de educación.*

Abstract

The objective of this research is to know to what extent the gender variable affects literacy learning processes in terms of the use of digital and analog media. The survey was conducted with first-year students of education degrees from various Spanish universities (n = 1384). This is a descriptive quantitative study. The results show some significant differences, for example, those relating to the preference and use of printed texts for academic purposes (note-taking, underlining or reading) by the female gender, or the listening of podcasts by the male gender. The differences, however, are not those that were expected, a fact that demonstrates a certain absence of bias based on gender, which allows us to analyze reading and writing practices beyond the differences associated with the sex-gender binary.

Keywords: *analog reading and writing; digital reading and writing; Generation Z; perception; gender biases; Bachelor of Education studies.*

1. Introducción

En las últimas décadas, la digitalización ha impactado en los hábitos lectores, configurando entornos híbridos en los que coexisten soportes analógicos y digitales. La generación Z, presente en la universidad, integra de forma natural dispositivos electrónicos y redes sociales en sus rutinas de lectura (Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura, 2022; Baron, 2015). Sin embargo, la variable del género sigue siendo un factor determinante en estas prácticas, tanto en preferencia de soportes como en la frecuencia de lectura (Beland & Murphy, 2016; Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023). Las similitudes y diferencias entre hombres y mujeres son un constructo social que ha sido subjetivado e interiorizado redundando en conductas y creencias determinadas. Estudios como los de Andreano y Cahill (2009) o Dalla y Shors (2009) han mostrado cómo se perciben las diferencias genéricas en torno al aprendizaje, así como su incidencia en los estilos, enfoques y estrategias (Cano, 2000). No se registran los mismos comportamientos ni semejantes predisposiciones en hombres y mujeres en lo que a procesos de instrucción se refiere.

Este estudio se centra en los discentes de los grados de educación, altamente feminizados, con el fin de analizar si el género influye en las prácticas lectoras de los futuros docentes. Para ello, se contemplan los usos académicos y las experiencias personales del estudiantado en relación con la lectura.

2. Fundamentación teórica

La transición hacia entornos digitales ha modificado de forma significativa los modos de leer, especialmente en contextos académicos. La concentración y la comprensión difieren si se lee en papel o en pantalla; ambas aumentan con la lectura en papel (Baron, 2015). Lo mismo sucede con el aprendizaje, pues cuando está mediado por tecnologías digitales se favorecen aspectos como la inmediatez y el acceso ubicuo, pero se adhieren riesgos como la dispersión y la multitarea (Beland & Murphy, 2016; Wang & Bai, 2016). Por ello, la lectura digital no debe suplir al papel, sino convivir con él, generando entornos híbridos que demandan estrategias lectoras específicas (Carlino, 2020; Coiro, 2021).

En el contexto académico universitario, conformado en gran medida por la generación Z, las prácticas lectoras se desarrollan en escenarios multimodales, donde convergen redes sociales (RR. SS), blogs, plataformas audiovisuales y soportes académicos (Álvarez et al., 2019; Mascó, 2012; Schroer, 2008). Estudios recientes confirman que esta generación antepone la inmediatez, la interactividad y la conexión social a través de medios digitales, pero no dejan atrás el material impreso, como el libro, en

el plano educativo (Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura, 2022). A ello se suma el crecimiento en el uso de RR. SS. como Instagram, TikTok o BeReal, que refuerzan dinámicas de lectura breve, visual, fragmentada y altamente interactiva (Acebes & Montanera, 2023; Forner, 2024). Los lectores, por tanto, se mueven entre las lecturas canónicas, estipuladas en los entornos académicos, y aquellas más populares, relacionadas con las prácticas vernáculas que desarrollan en las RR. SS. (Cassany, Sala & Hernández, 2008; Cassany, 2009).

A su vez, el género se erige como una variable que condiciona las prácticas lectoras, especialmente en el marco de la generación Z. El estudio examina la incidencia del género en dichas prácticas entre el alumnado de primer curso de los grados de Educación en distintas universidades españolas. Es esencial considerar que estos grados presentan una notable feminización, fenómeno que se explica en parte por procesos de socialización diferencial que han condicionado las trayectorias académicas y profesionales (Subirats, 2016; Santana et al., 2012a, 2012b). La sobrerepresentación femenina se advierte en la muestra del estudio, a lo que se suma la percepción del género como constructo social complejo que sobrepasa la frontera entre masculino y femenino (Butler, 2024).

En cuanto a las prácticas lectoras, pueden analizarse variables como si las mujeres presentan tasas de lectura superiores a las de los hombres y si hay algún género que se incline más hacia el soporte impreso frente a los contenidos digitales y formatos multimedia, tal y como recoge el último estudio del *Barómetro de lectura del Gobierno de España* (Federación de Gremios de Editores de España, 2023). El género, además, no solo impacta en las prácticas lectoras, sino que también influye en el rendimiento académico y en las estrategias de aprendizaje (Andreano & Cahill, 2009; Dalla & Shors, 2009). Las mujeres tienden a aplicar enfoques más reflexivos que se orientan hacia la comprensión, mientras que los hombres adoptan estrategias más funcionales y superficiales, lo que podría incidir de forma directa en los resultados de aprendizaje (Blanco, 2009; Cano, 2000).

El objetivo de esta investigación es indagar, desde la perspectiva de género, sobre los comportamientos, experiencias y usos de la lectura digital y en pantalla, con fines académicos y vernáculos, del estudiantado de primer curso de los grados de educación.

3. Metodología

Se ha implementado una metodología de carácter cuantitativo descriptivo a través de un cuestionario en línea, cumplimentado *in situ*, como instrumento de recogida de información, por su adecuación al estudio de las percepciones y opiniones del colectivo estudiado.

3.1. Participantes

La selección de la muestra ha sido no probabilística al recopilar los sujetos de estudio de manera intencionada. Ha formado parte de esta investigación cuantitativa una muestra ($n = 1384$) de alumnos de primer curso de diversos grados de educación: Grado de Educación Primaria, Grado de Educación Infantil, Doble Grado en Educación Infantil y Primaria, Doble Grado en Educación Primaria y Estudios Ingleses, y Doble Grado en Educación Primaria y Estudios Franceses, impartidos en distintas universidades: Universidad de Valladolid, Universidad de Cádiz, Universidad de Extremadura, Universidad de Barcelona, Universidad de Alicante, Universidad de Málaga, Universidad de Zaragoza y Universidad de Granada.

La composición de la muestra pone de manifiesto la preponderancia del género femenino sobre el masculino en el ámbito educativo (Tabla 1). Esta disimilitud genérica refleja la situación nacional recogida en los últimos datos aportados (curso 2021/2022) por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (Figura 1).

Tabla 1. Datos de los participantes en cuanto al género

| Género | Número | Porcentaje |
|-----------|--------|------------|
| Femenino | 1109 | 80.13% |
| Masculino | 264 | 19.09% |
| Diverso | 11 | 0.79% |

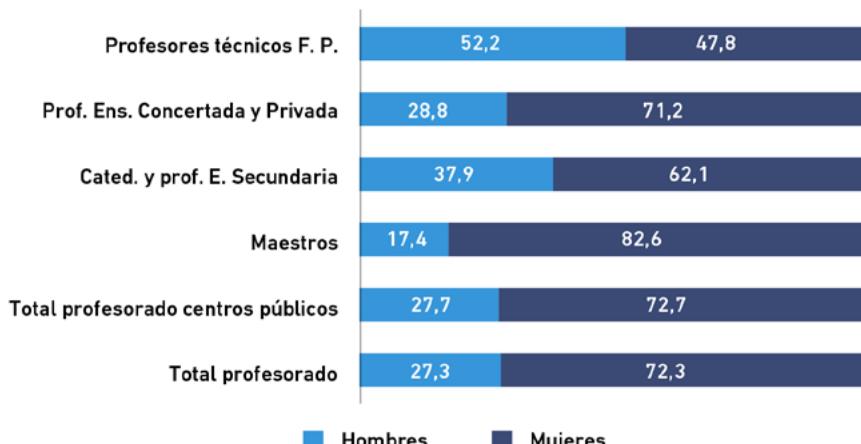


Figura 1. Distribución del profesorado de Enseñanzas de Régimen General no universitarias por sexo, 2021-2022 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023)

Los porcentajes proporcionados relativos a los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD], 2022) muestran una presencia mayoritaria en educación infantil (92.8%), educación primaria (77.3%) y primer ciclo de secundaria (60.8%), porcentajes que disminuyen según se elevan los niveles educativos (segundo ciclo de secundaria, 55.4%, y educación terciaria, 44.9%) (Figura 2).

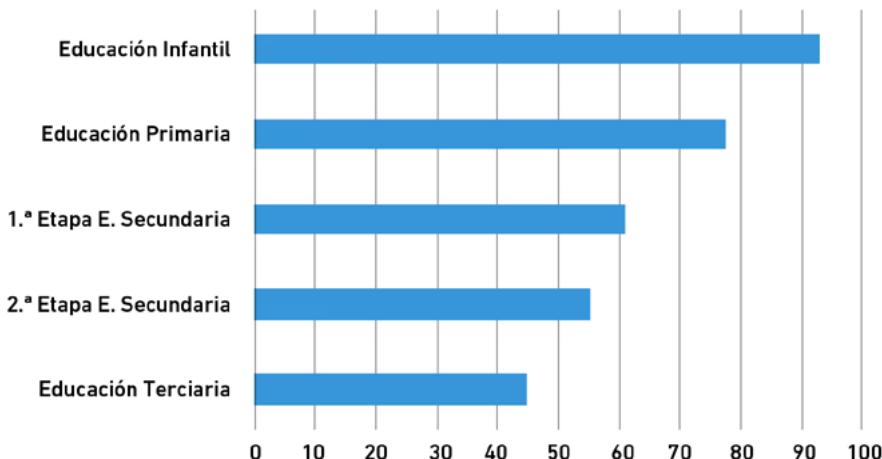


Figura 2. Porcentaje de mujeres profesoras por nivel educativo, 2021-2022 (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2023)

Es preciso buscar las causas que posibilitan estos desequilibrios en factores culturales directamente relacionados con la persistencia de estereotipos de género que promueven una mayor disposición natural femenina por el cuidado y la atención de los menores, así como la presunción de un carácter paciente y bondadoso (Albisetti, 1989; Preston, 1993; Galván, 2003; Álvarez et al., 2022), lo que las hace «más adecuadas» para dedicarse a la educación inicial. Pero hallamos alguna otra causa más en el ginocentrismo de la educación: faculta más que otros trabajos la conciliación laboral y familiar; permite la contratación a tiempo parcial y conlleva un atractivo económico al no existir discriminación salarial (OECD, 2022). Los hechos se constatan en este estudio, tal y como puede observarse en la Tabla 2, relativa a los participantes en este estudio.

Tabla 2. Distribución de los participantes en cuanto a género y estudios

| Grado | Mujeres | | Hombres | | Diverso | |
|-----------------------------------|----------------|----------|----------------|----------|----------------|----------|
| | n. | % | n. | % | n. | % |
| Infantil | 495 | 92.52 | 38 | 7.10 | 2 | 0.37 |
| Primaria | 559 | 70.93 | 220 | 27.91 | 9 | 1.14 |
| Doble Infantil Primaria | 33 | 97.05 | 1 | 0.12 | | |
| Doble Primaria Estudios Ingleses | 11 | 100 | | | | |
| Doble Primaria Estudios Franceses | 11 | 68.75 | 5 | 31.25 | | |

3.2. Instrumento

Se ha empleado un instrumento tipo encuesta construido siguiendo la heurística de la lectura digital de Coiro (2021), así como las ideas plasmadas por Carlino et al. (2013) y Carlino (2020). El cuestionario ha sido diseñado y validado por Abarzúa-Ceballos et al. (2024). Se halla dividido en cuatro dimensiones, a saber: (1) experiencias personales con la lectura y los medios digitales; (2) usos académicos de dispositivos, soportes y herramientas digitales; (3) usos académicos de la lectura digital; y (4) datos personales. Se estructura en trece cuestiones (muchas de ellas con subcuestiones) de tipo dicotómicas, elección y escala Likert con cinco opciones de respuesta.

3.3. Procedimiento

El cuestionario se realizó digitalmente, pero su administración se hizo de forma presencial. Cada docente explicaba el instrumento en el aula y proporcionaba el enlace, bien a través de un código QR, bien mediante un enlace subido al campus virtual de la asignatura. Se les indicaba que la participación era voluntaria. Se tomaron las medidas necesarias para mantener la confidencialidad de los sujetos encuestados.

3.4. Análisis de datos

Los datos recogidos fueron procesados con el programa SPSS. La clasificación con variable criterio se llevó a cabo con el paquete estadístico SPAD_N para tomar en consideración todas las variables e indicadores registrados. El procesamiento estadístico permite describir los valores (categorías) de una variable en términos de otras variables, teniendo en cuenta que cada grupo debe ser más homogéneo entre sus miembros y más heterogéneo entre sus miembros con otros grupos. Finalmente, se lleva a cabo un análisis exploratorio multidimensional.

4. Resultados

Se obtuvieron estadísticos descriptivos que se han agrupado en torno al grado estudiado y el género, así como en torno al género generalizado.

4.1. Según el tipo de estudio

4.1.1. Grado en Educación Infantil

Los datos extraídos relativos a las mujeres que inician sus estudios de Educación Infantil (Tabla 3) representan el 35.77% de la muestra y devuelven un perfil de alumnas que usan tabletas con fines académicos y que leen tanto en pantalla como en papel para aprender, sin que se observen grandes diferencias entre un medio u otro.

En relación con los usos académicos de dispositivos, soportes y herramientas digitales se observa una frecuencia alta del uso de móviles y tabletas para tomar notas que faciliten el aprendizaje.

Finalmente, si se tienen en cuenta las experiencias de lectura y medios digitales y la frecuencia de las actividades realizadas, las RR. SS. ocupan el mayor tiempo, con la visualización de *stories*, fotografías o imágenes.

Por el contrario, es evidente una tendencia baja o nula a la lectura de prensa analógica y digital, y la escucha de podcasts, al tiempo que consideran que la lectura digital que realizan con fines académicos no se debe a que sea más barata que la compra de material impreso o que conlleve una mayor estimulación o gratificación.

Tabla 3. Perfil de género femenino de Grado Educación Infantil categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|---|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| ACTI_V6_Leer periódicos en línea | Baja | 6.60 | ***** | 0.000 |
| ACTI_V10_E escuchar podcasts | Baja | 3.57 | *** | 0.000 |
| USA_V5_Tableta | Alta | 2.78 | ** | 0.003 |
| APREN_V2_Leer pantallas para aprender | Alta | 2.73 | ** | 0.003 |
| LEODI_V8_Es más estimulante que el material impreso | Baja | 2.68 | ** | 0.004 |
| ACTI_V8_Ver fotografías imágenes redes sociales | Alta | 2.61 | ** | 0.005 |
| FRECPAN_V3_Tomas notas en el móvil | Alta | 2.42 | ** | 0.008 |
| APREN_V1_Leer papel para aprender | Alta | 2.35 | ** | 0.009 |
| ACTI_V9_Ver stories redes sociales | Alta | 2.32 | ** | 0.010 |

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|---|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| FRECPAN_V4_Tomas notas en la tableta | Alta | 2.04 | ** | 0.021 |
| LEODI_V5_Es más barato que comprarse libros | Baja | 1.96 | ** | 0.025 |
| LEODI_V9_Es más rápido que leer material impreso | Media | 1.84 | ** | 0.033 |
| FRECPAN_V1_Tomas notas en papel | Media | 1.82 | ** | 0.035 |
| USA_V1_Material impreso (libros, artículos, etc.) | Media | 1.81 | ** | 0.035 |
| ACTI_V5_Leer periódicos impresos | Baja | 1.79 | * | 0.037 |
| LEODI_V15_Es más sustentable, tiene menos impacto | Baja | 1.69 | * | 0.046 |
| LEODI_V7_Lo hacen otras personas cercanas | Baja | 1.65 | * | 0.049 |

Si se acceden a los resultados extraídos del perfil de género masculino (Tabla 4), se observan las primeras desavenencias respecto al femenino. Los datos muestran consideraciones altas de mayor estimulación derivada de la lectura digital y suponen que los libros impresos están pasados de moda; asimismo, muestran índices bajos relativos a la toma de notas en papel para apoyar el aprendizaje de lo leído en pantallas. La muestra del perfil masculino que cursa el Grado de Educación Infantil representa el 2.75% del total del estudio.

Tabla 4. Perfil de género masculino de Grado Educación Infantil categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|--|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| FRECPAN_V1_Tomas notas en papel | Baja | 3.41 | *** | 0.000 |
| LEODI_V15_Es más sustentable, tiene menos impacto | Media | 2.15 | ** | 0.016 |
| FRECPAN_V6_Destacas con colores la información relevante impresa | Media | 2.14 | ** | 0.016 |
| APREN_V1_Leer papel para aprender | Media | 2.00 | ** | 0.023 |
| ACTI_V4_Leer blogs | Media | 2.00 | ** | 0.023 |
| LEODI_V12_Los libros impresos ya están pasados de moda | Alta | 1.98 | ** | 0.024 |
| LEODI_V8_Es más estimulante que el material impreso | Alta | 1.71 | * | 0.044 |

En lo concerniente al perfil de género diverso (Tabla 5), se observa una frecuencia alta a la toma de notas con el móvil cuando se lee en pantalla con finalidad educativa. La muestra está formada por el 0.14% de los encuestados.

Tabla 5. Perfil de género diverso de Grado Educación Infantil categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|--|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| LEODI_V9_Es más rápido que leer material impreso | Media | 1.95 | ** | 0.026 |
| LEODI_V4_Existen hipervínculos | Media | 1.87 | ** | 0.030 |
| FRECPAN_V3_Tomas notas en el móvil | Alta | 1.70 | * | 0.045 |

4.1.2. Grado en Educación Primaria

El perfil de mujeres que estudian el Grado de Educación Primaria supone el 40.39% del estudio (Tabla 6). Estos datos presentan frecuencias altas de usos de dispositivos y herramientas digitales, cuando leen con fines académicos, en las siguientes variables: destacan en colores la información importante (hecho reconocido también en la lectura impresa), y prefieren en un elevado porcentaje apoyar la lectura en pantalla con notas tomadas en papel. Es significativa, además, la frecuencia de lectura digital de libros o revistas de cualquier temática.

Si se presta atención a las causas de la preferencia de la lectura digital con fines académicos, se habla de la existencia de hipervínculos como elemento positivo y facilitador, así como el hecho de que otras personas también lo hagan, situación que incide en su lectura, animándolas a leer digitalmente.

En cuanto a lo que afecta el uso de dispositivos móviles en el aprendizaje, destaca el poco uso del móvil y del ordenador de escritorio. Sobresale, igualmente a la baja, la elección de la pantalla para la realización de lectura con fines de aprendizaje. Se sigue prefiriendo la lectura en papel.

Tabla 6. Perfil de género femenino de Grado Educación Primaria categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|--|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| FRECPAN_V6_Destacas con colores la información relevante impresa | Alta | 4.97 | **** | 0.000 |
| LEODI_V4_Existen hipervínculos | Alta | 4.50 | **** | 0.000 |
| FRECPAN_V5_Destacas con colores la información relevante digital | Alta | 3.35 | *** | 0.000 |
| USA_V1_Material impreso (libros, artículos, etc.) | Alta | 2.72 | ** | 0.003 |
| ACTI_V6 Leer periódicos en línea | Media | 2.41 | ** | 0.008 |
| USA_V2_Ordenador de escritorio | Baja | 2.21 | ** | 0.014 |
| ACTI_V1 Leer libros o revistas cualquier temática | Alta | 2.20 | ** | 0.014 |
| LEODI_V15_Es más sustentable, tiene menos impacto | Ns/Nc | 2.19 | ** | 0.014 |
| ACTI_V10_E escuchar podcasts | Media | 2.09 | ** | 0.018 |
| FRECPAN_V1_Tomas notas en papel | Alta | 1.91 | ** | 0.028 |
| USA_V4_Móvil | Baja | 1.89 | ** | 0.029 |
| APREN_V2_Leer pantallas para aprender | Baja | 1.78 | * | 0.038 |
| LEODI_V7_Lo hacen otras personas cercanas | Alta | 1.71 | * | 0.044 |

Dentro del perfil de género masculino que realiza estudios de Educación Primaria (15.90 %), se refiere una actividad alta de lectura de periódicos en línea y de la escucha de podcasts (Tabla 7). Consideran, de semejante forma, que la lectura en papel está pasada de moda y que la digital presenta un mayor atractivo (datos de preferencia y consideración compartidos con los que cursan estudios de Educación Infantil). Asimismo, manifiestan una tendencia al uso de ordenador de escritorio.

En las frecuencias más bajas se encuentra el uso de tabletas y de material impreso para aprender; la elección de la lectura digital por la existencia de hipervínculos o por la exigencia de la universidad; la mínima frecuencia a la hora de tomar notas tanto en la tableta como en papel; así como el destacado en colores de la información relevante cuando leen en pantalla.

Resulta significativo que, frente a lo señalado por el género femenino, el masculino no considere que la lectura en papel es mejor que la digital para aprender.

Tabla 7. Perfil de género masculino de Grado Educación Primaria categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|--|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| FRECPAN_V6_Destacas con colores la información relevante impresa | Baja | 6.25 | ***** | 0.000 |
| ACTI_V6 Leer periódicos en línea | Alta | 5.87 | ***** | 0.000 |
| APREN_V1 Leer papel para aprender | Baja | 5.57 | ***** | 0.000 |
| USA_V5_Tablet | Baja | 4.73 | **** | 0.000 |
| FRECPAN_V1_Tomas notas en papel | Baja | 4.43 | **** | 0.000 |
| USA_V1_Material impreso (libros, artículos, etc.) | Baja | 3.60 | *** | 0.000 |
| FRECPAN_V5_Destacas con colores la información relevante digital | Baja | 3.55 | *** | 0.000 |
| USA_V2_Oordenador de escritorio | Alta | 3.55 | *** | 0.000 |
| ACTI_V1_Leer libros o revistas cualquier temática | Baja | 3.47 | *** | 0.000 |
| FRECPAN_V4_Tomas notas en la tableta | Baja | 3.41 | *** | 0.000 |
| FRECPAN_V6_Destacas con colores la información relevante impresa | Media | 3.33 | *** | 0.000 |
| ACTI_V9_Ver stories redes sociales | Media | 3.25 | *** | 0.001 |
| LEODI_V12_Los libros impresos ya están pasados de moda | Alta | 3.18 | *** | 0.001 |
| ACTI_V8_Ver fotografías, imágenes en redes sociales | Media | 2.46 | ** | 0.007 |
| LEODI_V8_Es más estimulante que el material impreso | Alta | 2.39 | ** | 0.008 |
| ACTI_V10_Escuchar pódcasts | Alta | 2.34 | ** | 0.010 |
| ACTI_V2_Leer libros o revistas digitales | Media | 2.33 | ** | 0.010 |
| LEODI_V4_Existen hipervínculos | Baja | 2.28 | ** | 0.024 |
| ACTI_V6_Leer periódicos en línea | Media | 1.92 | ** | 0.028 |
| LEODI_V6_Lo exige la universidad | Baja | 1.76 | * | 0.040 |
| USA_V3_Oordenador portátil | Media | 1.69 | * | 0.046 |
| APREN_V1_Leer papel para aprender | Media | 1.67 | * | 0.047 |

No se observan resultados significativos en lo que concierne a los sujetos de género diverso que estudian el Grado de Educación Primaria (0.65% del total de la muestra), salvo una frecuencia media en la escucha de podcasts (Tabla 8).

Tabla 8. Perfil de género diverso de Grado Educación Primaria categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|------------------------------|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| ACTI_V10_E escuchar podcasts | Media | 1.92 | ** | 0.027 |

4.1.3. Doble Grado Educación agrupado

Si se considera a las mujeres que realizan estudios dobles, 3.97% del total de encuestados (Tabla 9), se construye un perfil de sujetos que, en sus experiencias de lectura y medios digitales, leen con frecuencia tanto blogs como libros y revistas en formato digital, mientras que, contradictoriamente, manifiestan un bajo uso de dispositivos móviles con finalidad educativa. Se produce, por tanto, una clara diferenciación entre prácticas letradas vernáculas y académicas.

Los hombres que cursan Doble Grado conforman el 0.43% de la muestra. Los datos arrojan una frecuencia elevada en la escucha de podcasts dentro de las experiencias de lectura y medios digitales (Tabla 10).

Tabla 9. Perfil de género femenino de Doble Grado Educación agrupado categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|---|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| LEODI_V15_Es más sustentable, tiene menos impacto | Ns/Nc | 3.38 | *** | 0.000 |
| APREN_V2_Leer pantallas para aprender | Baja | 2.89 | ** | 0.002 |
| APREN_V1_Leer papel para aprender | Alta | 2.72 | ** | 0.003 |
| ACTI_V4_Leer blogs | Alta | 2.30 | ** | 0.011 |
| LEODI_V8_Es más estimulante que el material impreso | Baja | 2.13 | ** | 0.017 |
| ACTI_V2_Leer libros o revistas digitales | Alta | 2.07 | ** | 0.019 |
| LEODI_V4_Existen hipervínculos | Media | 2.03 | ** | 0.021 |
| ACTI_V2_Leer libros o revistas digitales | Media | 1.98 | ** | 0.024 |
| USA_V6_E-reader | Media | 1.72 | * | 0.043 |

Tabla 10. Perfil de género masculino de Doble Grado Educación agrupado categorizado

| Etiqueta de la variable | Características de las categorías | Valor de prueba | Histograma | Probabilidad |
|-------------------------------|-----------------------------------|-----------------|------------|--------------|
| ACTI_V10_E escuchar pódecasts | Alta | 1.77 | * | 0.038 |

4.2. Datos generalizados según el género

Tras haberse hecho un perfil relativo al grado estudiado, es necesario complementar la información con datos generalizados según la variable *género*.

4.2.1. Experiencias personales con la lectura y los medios digitales

Se encuentran diferencias significativas en las variables expuestas en la Tabla 11.

Tabla 11. Experiencias personales con la lectura y los medios digitales

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | | |
|--|--------------|-----|---------|-----|----------------|---|-------|
| | n. | % | n. | % | n. | % | |
| ACTI_V1_Leer libros o revistas impresos | Nunca | 158 | 14.24 | 63 | 23.86 | 3 | 27.27 |
| | Casi nunca | 368 | 33.18 | 96 | 36.36 | 4 | 36.36 |
| | A veces | 359 | 32.37 | 79 | 29.92 | 4 | 36.36 |
| | Casi siempre | 172 | 15.50 | 20 | 7.57 | | |
| | Siempre | 52 | 4.68 | 6 | 2.27 | | |
| ACTI_V2_Leer libros o revistas digitales | Nunca | 199 | 17.84 | 45 | 45 | 3 | 27.27 |
| | Casi nunca | 383 | 34.44 | 88 | 33.33 | 3 | 27.27 |
| | A veces | 339 | 30.56 | 102 | 38.63 | 3 | 27.27 |
| | Casi siempre | 144 | 12.98 | 23 | 8.71 | 2 | 18.18 |
| | Siempre | 44 | 3.96 | 6 | 2.27 | | |
| ACTI_V4_Lectura de blogs | Nunca | 238 | 21.45 | 58 | 21.96 | 2 | 18.18 |
| | Casi nunca | 395 | 36.61 | 93 | 35.22 | 4 | 36.36 |
| | A veces | 335 | 30.20 | 90 | 34.09 | 3 | 27.27 |
| | Casi siempre | 127 | 11.45 | 18 | 6.81 | 2 | 18.18 |
| | Siempre | 15 | 1.35 | 5 | 1.89 | | |
| ACTI_V6_Leer periódicos en línea | Nunca | 363 | 32.73 | 52 | 19.64 | 4 | 36.36 |
| | Casi nunca | 343 | 30.98 | 62 | 23.48 | 2 | 18.18 |
| | A veces | 297 | 26.78 | 87 | 32.95 | 4 | 36.36 |
| | Casi siempre | 81 | 7.30 | 44 | 16.66 | 1 | 9.09 |
| | Siempre | 25 | 2.25 | 18 | 6.81 | | |

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | |
|---|--------------|-----|---------|-----|----------------|---|
| | n. | % | n. | % | n. | % |
| ACTI_V8_Ver fotografía, imágenes en RR. SS. | Nunca | 4 | 0.36 | 5 | 1.89 | |
| | Casi nunca | 10 | 0.90 | 5 | 1.89 | |
| | A veces | 34 | 3.06 | 20 | 7.27 | |
| | Casi siempre | 219 | 19.74 | 61 | 23.10 | 3 |
| | Siempre | 842 | 75.92 | 173 | 65.53 | 8 |
| ACTI_V9_Ver stories redes sociales | Nunca | 11 | 0.99 | 6 | 2.27 | |
| | Casi nunca | 14 | 1.26 | 7 | 2.65 | 1 |
| | A veces | 40 | 3.60 | 24 | 9.09 | 1 |
| | Casi siempre | 166 | 14.96 | 53 | 20.07 | 1 |
| | Siempre | 878 | 79.17 | 174 | 65.90 | 8 |
| ACTI_V10_Escuchar pódecasts | Nunca | 250 | 22.54 | 38 | 14.39 | 1 |
| | Casi nunca | 271 | 24.43 | 51 | 19.31 | 1 |
| | A veces | 321 | 29.48 | 90 | 34.09 | 6 |
| | Casi siempre | 168 | 15.14 | 60 | 22.72 | 1 |
| | Siempre | 93 | 9.38 | 25 | 9.46 | 2 |

Se observa un pequeño aumento de mujeres (duplica el porcentaje de hombres) que siempre o casi siempre leen textos impresos en sus datos libres. Los porcentajes de las preferencias impresas son, no obstante, minoritarios (algo más de un 20% en mujeres; un 10% en hombres; el género diverso no selecciona las opciones de *casi siempre* o *siempre*). Se mantiene la leve elevación del porcentaje de la lectura impresa en tiempo libre por las mujeres frente a los hombres. Destaca también el porcentaje de género diverso que leen en impreso. No obstante, los porcentajes son minoritarios.

En lo que respecta a la lectura de blogs, hay un leve aumento de mujeres que siempre o casi siempre los leen, frente a la frecuencia más baja de los hombres. Los porcentajes que los diferencias son mínimos. De este modo, se observa una tendencia a la no lectura de blogs.

En la lectura de periódicos en línea hay diferencias significativas entre el género femenino y diverso que leen periódicos en línea, frente a los hombres que sí lo hacen. No obstante, la lectura, de prensa en línea también es minoritaria.

Si se presta atención a la visualización de imágenes en RR. SS. y la vista de *stories*, se atisba una divergencia mínima entre los hombres que visualizan imágenes en RR. SS. y los sujetos de género diverso y femenino. Por el contrario, el género femenino visualiza masivamente *stories* en RR. SS., con un porcentaje por encima del resto de los sujetos

estudiados. Finalmente, en la escucha de podcasts destaca el género masculino por encima de los otros dos.

4.2.2. Usos académicos de dispositivos, deportes y herramientas digitales

En la Tabla 12, se muestran las variables relativas a la frecuencia de acciones en la lectura académica para las que se han encontrado diferencias estadísticamente significativas.

Tabla 12. Variables «¿Con qué frecuencia usas estos dispositivos y herramientas digitales para leer con fines académicos?»

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | | |
|---------------------------------|--------------|-----|---------|-----|----------------|---|-------|
| | n. | % | n. | % | n. | % | |
| USA_V1_Material impreso | Nunca | 47 | 4.23 | 15 | 5.58 | 1 | 9.09 |
| | Casi nunca | 221 | 19.92 | 80 | 30.30 | 3 | 27.27 |
| | A veces | 363 | 32.73 | 95 | 35.98 | 4 | 36.26 |
| | Casi siempre | 307 | 27.58 | 51 | 19.31 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 171 | 15.41 | 23 | 8.71 | | |
| USA_V2_Oordenador de escritorio | Nunca | 610 | 55 | 111 | 42.04 | 3 | 27.27 |
| | Casi nunca | 203 | 18.30 | 52 | 19.54 | 2 | 18.18 |
| | A veces | 124 | 11.18 | 31 | 11.74 | 1 | 9.09 |
| | Casi siempre | 90 | 8.11 | 45 | 17.04 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 82 | 7.39 | 25 | 9.46 | 2 | 18.18 |
| USA_V3_Oordenador portátil | Nunca | 17 | 1.53 | 12 | 4.54 | | |
| | Casi nunca | 29 | 2.61 | 4 | 1.51 | 2 | 18.18 |
| | A veces | 93 | 8.38 | 26 | 9.84 | | |
| | Casi siempre | 247 | 22.27 | 83 | 31.43 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 723 | 69.19 | 139 | 52.65 | 6 | 54.54 |
| USA_V5_Tableta | Nunca | 457 | 41.20 | 154 | 58.33 | 5 | 45.45 |
| | Casi nunca | 172 | 15.50 | 38 | 14.39 | 2 | 18.18 |
| | A veces | 165 | 14.87 | 26 | 9.84 | | |
| | Casi siempre | 147 | 13.25 | 19 | 7.19 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 168 | 15.14 | 27 | 10.22 | 1 | 9.09 |

La lectura impresa con fines académicos es empleada con mayor frecuencia por el género femenino, dato que se refuerza con la tasa superior que nos devuelve la elección de lectura en papel para aprender con unos índices superiores en mujeres que en hombres. Sin embargo, hay un número bastante mayor de sujetos de género masculino y diverso que utilizan ordenador de escritorio. Las tasas de uso de portátil están equilibradas.

Un número superior (casi el doble) de género femenino tiene y hace uso de la tableta frente al masculino. El género diverso se aproxima al femenino.

Frente el género femenino (Tabla 13) que muestra una frecuencia superior en la toma de notas en papel, el género diverso muestra una frecuencia superior a la toma de notas en cualquier dispositivo digital: procesadores de texto, móvil o tabletas, seguido por el género femenino. Se observa una menor frecuencia en el género masculino.

Hay una diferencia sustancial entre las mujeres que destacan en colores la información importante en los textos impresos y en los textos digitales, frente a los hombres. El género diverso se posiciona en un límite intermedio entre los dos anteriores.

Tabla 13. Variables «Cuando lees para aprender en pantallas, ¿con qué frecuencia...?»

| Etiqueta de la variable | | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | |
|--|--------------|---------|-------|---------|-------|----------------|-------|
| | | n. | % | n. | % | n. | % |
| FRECPAN_V1_Tomar notas en papel | Nunca | 57 | 5.13 | 24 | 9.09 | | |
| | Casi nunca | 146 | 13.16 | 69 | 26.13 | 4 | 36.36 |
| | A veces | 359 | 32.37 | 78 | 29.54 | 3 | 27.27 |
| | Casi siempre | 304 | 27.41 | 61 | 23.10 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 243 | 21.91 | 32 | 12.12 | 1 | 9.09 |
| FRECPAN_V2_Tomar notas en procesador de textos | Nunca | 63 | 5.68 | 22 | 8.22 | | |
| | Casi nunca | 118 | 10.64 | 34 | 12.87 | 3 | 27.27 |
| | A veces | 271 | 24.34 | 72 | 27.27 | | |
| | Casi siempre | 350 | 31.55 | 92 | 34.84 | 4 | 36.36 |
| | Siempre | 307 | 27.68 | 44 | 16.66 | 4 | 36.36 |
| FRECPAN_V3_Tomar notas en el móvil | Nunca | 242 | 21.82 | 59 | 22.34 | 2 | 18.18 |
| | Casi nunca | 205 | 18.48 | 84 | 31.81 | 1 | 9.09 |
| | A veces | 315 | 28.40 | 80 | 30.30 | 2 | 18.18 |
| | Casi siempre | 163 | 14.69 | 33 | 12.50 | 4 | 36.36 |
| | Siempre | 84 | 7.57 | 8 | 3.03 | 1 | 9.09 |
| FRECPAN_V4_Tomar notas en la tableta | Nunca | 690 | 62.21 | 190 | 71.96 | 7 | 63.63 |
| | Casi nunca | 145 | 13.07 | 35 | 13.25 | 1 | 9.09 |
| | A veces | 119 | 10.73 | 15 | 5.68 | | |
| | Casi siempre | 101 | 9.10 | 14 | 5.30 | 2 | 18.18 |
| | Siempre | 54 | 4.86 | 10 | 3.78 | 1 | 9.09 |

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | | |
|---|--------------|-----|---------|----|----------------|---|-------|
| | n. | % | n. | % | n. | % | |
| FRECPAN_V5_Destacar colores texto digital | Nunca | 118 | 10.64 | 49 | 18.56 | 3 | 27.27 |
| | Casi nunca | 133 | 11.99 | 43 | 16.28 | | |
| | A veces | 227 | 20.46 | 60 | 22.72 | 3 | 27.27 |
| | Casi siempre | 243 | 21.91 | 62 | 23.48 | 3 | 27.27 |
| | Siempre | 388 | 34.98 | 50 | 18.93 | 2 | 18.18 |
| FRECPAN_V6_Destacar colores texto impreso | Nunca | 34 | 3.06 | 23 | 8.71 | | |
| | Casi nunca | 35 | 3.15 | 29 | 10.98 | 2 | 18.18 |
| | A veces | 99 | 8.92 | 49 | 18.56 | 1 | 9-09 |
| | Casi siempre | 220 | 18.83 | 67 | 25.37 | 5 | 45.45 |
| | Siempre | 721 | 65.01 | 96 | 36.36 | 3 | 27.27 |

4.2.3. Usos académicos de la lectura digital

Se observa, en la Tabla 14, una valoración superior por parte del género femenino de las facilidades de acceso en cualquier lugar a la lectura digital. Hay una valoración superior por parte de las mujeres de la existencia de hiperenlaces en la lectura digital. Las mujeres ven una mayor estimulación en la lectura digital que en la impresa. Se observan divergencias en la concepción de lo digital como medio propio para compartir lo leído o visto con compañeros. Hay una valoración menor por parte del género diverso. Se observan datos significativos en la concepción de la lectura digital como más sostenible por los géneros femenino y diverso frente a la concepción minoritaria de los hombres. Destaca, no obstante, el elevado porcentaje (no recogido en la Tabla 14) de sujetos que optan por la opción «NS/NC»: 45.45% género diverso; 35.22% hombres; 37.42% mujeres.

Tabla 14. Variables «Leo digitalmente con fines académicos porque...»

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | | |
|------------------------------------|--------------|-----|---------|-----|----------------|---|-------|
| | n. | % | n. | % | n. | % | |
| LEODI_V1_Acceso en cualquier lugar | Nunca | 6 | 0.54 | 3 | 1.13 | | |
| | Casi nunca | 17 | 1.53 | 7 | 2.65 | | |
| | A veces | 100 | 9.01 | 28 | 19.60 | 3 | 27.27 |
| | Casi siempre | 467 | 42.11 | 125 | 47.34 | 4 | 36.36 |
| | Siempre | 519 | 46.79 | 101 | 38.25 | 4 | 36.36 |

| Etiqueta de la variable | Mujeres | | Hombres | | Género diverso | |
|--|--------------|-----|---------|-----|----------------|---|
| | n. | % | n. | % | n. | % |
| LEODI_V4_Existen hipervínculos | Nunca | 10 | 0.90 | 4 | 1.51 | |
| | Casi nunca | 39 | 3.51 | 17 | 6.43 | 1 |
| | A veces | 177 | 15.96 | 62 | 23.48 | 3 |
| | Casi siempre | 469 | 42.28 | 113 | 42.80 | 5 |
| | Siempre | 414 | 37.33 | 68 | 25.75 | 2 |
| LEODI_V8_Más estimulante que el material impreso | Nunca | 259 | 23.35 | 50 | 18.93 | 2 |
| | Casi nunca | 344 | 31.01 | 68 | 25.75 | 3 |
| | A veces | 288 | 25.96 | 71 | 26.98 | 4 |
| | Casi siempre | 144 | 12.98 | 48 | 18.18 | 1 |
| | Siempre | 74 | 6.67 | 27 | 10.22 | 1 |
| LEODI_V10_Si encuentro algo interesante lo puedo compartir rápidamente | Nunca | 17 | 1.53 | 22 | 8.33 | |
| | Casi nunca | 46 | 4.14 | 15 | 5.68 | 1 |
| | A veces | 104 | 9.37 | 29 | 10.98 | 1 |
| | Casi siempre | 490 | 44.18 | 133 | 50.37 | 6 |
| | Siempre | 452 | 40.75 | 80 | 30.30 | 2 |
| LEODI_V15_Es más sustentable, tiene menos impacto | Nunca | 16 | 1.44 | 6 | 2.27 | |
| | Casi nunca | 47 | 4.23 | 35 | 13.25 | |
| | A veces | 178 | 16.05 | 27 | 10.22 | 3 |
| | Casi siempre | 283 | 25.51 | 20 | 7.57 | 3 |
| | Siempre | 170 | 15.35 | 5 | 1.89 | |

5. Discusión y conclusiones

El objetivo fundamental de este estudio es comprobar los hábitos y consumos lectores que, en el contexto digital, desarrollan y caracterizan al alumnado del primer curso de los Grados de Educación. La especificidad de la muestra y las variables descritas articulan el análisis en torno al género de los participantes y redundan en las divergencias en torno al aprendizaje ya señaladas, entre otros, por Cano (2000), Andreano y Cahill (2009) y Dalla y Shors (2009). Los datos analizados ponen, asimismo, en evidencia la vigencia del sexismo vocacional constatado por las facultades de educación (Blanco, 2009; Santana et al., 2012a, 2012b) y, por ende, el desequilibrio en las prácticas profesionales vinculadas a hombres y mujeres (Araya, 2003; Lozano & Repetto, 2007). En el ámbito que atañe a esta investigación, las rutinas de lectura se organizan y reiteran lo

aportado por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez en 2022 en cuanto a la relación entre los jóvenes y la lectura, y coincide con los datos plasmados en el *Barómetro de lectura del Gobierno de España* (Federación de Gremios de Editores de España, 2023).

De acuerdo con este último documento, la lectura como actividad de ocio goza de buena salud entre el alumnado universitario; de hecho, aumenta un 4% respecto al 2022 y confirma que las lectoras superan en porcentaje a los estudiantes varones. Existe, por tanto, una clara diferenciación entre las lecturas vernáculas y las lecturas académicas (Cassany et al., 2008; Cassany, 2009).

En cuanto al soporte y entorno de lectura (analógico o digital), el sesgo de género pasa prácticamente inadvertido a la hora de manifestar su preferencia por lo digital, lo cual refuerza y corrobora su identidad como grupo generacional (Schroer, 2008; Mascó, 2012; Álvarez et al., 2019). Sin embargo, ellas utilizan el libro impreso dos veces más que el género masculino, según lo revelado en las opciones «siempre» y «casi siempre», respuestas que, por otro lado, nunca fueron seleccionadas por el género diverso.

Los blogs, espacios cuyo éxito y declive se relacionan con la evolución tecnológica de la red, ceden el *statu quo* a las denominadas redes sociales. Los indicios de uso de estas plataformas determinan un mayor empleo entre las mujeres (87% de mujeres vs. 83% de hombres) y, especialmente, en la franja de edad comprendida entre los 18 y los 24 años (94%); además, se precisa que en el 45% de los casos estos usuarios poseen formación universitaria. El *Estudio Anual de Redes Sociales* (Acebes & Montanera, 2023) sitúa BeReal, TikTok, Reddit y WhatsApp como las redes que más han incrementado su frecuencia de visita, frente a aquellas que han visto disminuida esta variable: Snapchat, Facebook, Pinterest, LinkedIn, Twitter y Tinder. La generación Z encabeza el consumo de redes sociales, especialmente TikTok, Twitter, Facebook y BeReal. La joven generación Alpha es, sin embargo, la menos proclive a utilizar las redes y, cuando lo hacen, se concentran en aplicaciones como TikTok, Pinterest y BeReal. Por otro lado, los milénicos poseen mayor presencia en Facebook, Twitter, Telegram, LinkedIn y Tinder. Sin embargo, como consecuencia de su alcance, popularidad y funcionalidad, WhatsApp, Instagram y YouTube son las aplicaciones que posibilitan un uso transgeneracional.

Esta caracterización de los sujetos de la muestra aquilatada a las redes sociales permite interpretar algunas de las informaciones volcadas en el instrumento y deducir su correspondencia con los fundamentos teóricos del estudio. El ítem dimensionado para estipular el uso de Twitter (X) descubre una ligera ventaja del porcentaje de hombres que leen tuits en su tiempo libre, práctica que a su vez repercute en un aumento del tiempo dedicado al uso de la aplicación. Esta observación coincide con las estadísticas

de Forner (2024), al señalar cómo los perfiles masculinos de la red alcanzan el 61.7% frente al 38.3% constituido por los femeninos. En lo que compete al consumo de formatos audiovisuales (fotos, vídeos, pódcasts, etc.) la funcionalidad de la aplicación propicia y dirige la práctica concreta de sus usuarios. Así, Instagram ostenta el liderazgo a la hora de acceder y publicar imágenes fijas entre los usuarios milénicos (37%) y, aunque la predilección por este formato no presenta grandes diferencias en los porcentajes atribuidos a los géneros, la red goza de mayor popularidad entre las mujeres (55.3%). Ideada para competir con Instagram y arrebatarle el 23% de sus perfiles atribuidos a personas entre 16 y 24 años, BeReal permite a sus usuarios publicar una foto diaria sujeta a limitaciones temporales muy concretas: tras recibir una notificación y durante los dos próximos minutos. Este modelo en auge cuenta con un ascendente 18% de usuarias de la generación Z.

Los video contenidos encabezan la lista general de gustos y preferencias, donde el estándar TikTok es el indiscutible favorito para el 62% de jóvenes, cuyas edades se insertan en el estudio. Además, esta aplicación es la responsable de datar la mayor discrepancia entre géneros al evidenciar que el 86% de la cifra de seguidores ya mencionada está constituida por mujeres. Este indicador ratifica la abismal diferencia entre el consumo de videos cortos de acuerdo con la categorización *masculino, femenino y diverso*. Por último, cabe reseñar que los pódcasts cuyo contenido es exclusivamente audible alcanzan un mayor porcentaje de éxito entre el género masculino.

La sistematización de las rutinas de lectura cuya práctica se desarrollan en el entorno digital y contextualizan en el ámbito académico requiere cotejar las concomitancias y divergencias en la predisposición de la generación Z a la concepción de lectura como actividad ociosa (Álvarez et al., 2019). La casuística se repite: ellas recurren al libro en papel con mucha más frecuencia que ellos, mientras que el uso del ordenador de mesa es un recurso característico del género masculino y del diverso en la esfera académica. El *modus operandi* manifestado por la muestra femenina denotaría la vigencia y el riesgo de perpetuación del estereotipo incapacitante para actividades científico-tecnológicas y direccional hacia los estudios sociales y humanísticos (Gaviria, 1994). Sin embargo, las orientaciones son antagónicas en lo que respecta al uso de tableta, pues los porcentajes de ellas, cercanos a los manifestados por los diversos, duplica a los usuarios masculinos. Y, al reformular la pregunta para indagar en la presencia de los dispositivos portátiles, los resultados se equiparan. Estos indicios en cuanto a los usos y preferencias de los componentes informáticos no pueden interpretarse como el fin del execrable sesgo de género (Moreno & Padilla, 2000; Núñez & Peceño, 2004;

Vázquez & Manassero, 2003), sino como una mutación del soporte en la práctica de tomar apuntes de la página a la pantalla.

La querencia de las mujeres hacia el papel es más contundente cuando la meta de la lectura la impone el aprendizaje (Baron, 2015; Salvador-Oliván & Agustín-Lacruz, 2015; Beland & Murphy, 2016; Wang & Bai, 2016); además, los datos prueban que el grupo identificado como diverso comparte la misma inclinación, la cual se distancia y enfrenta a la práctica diagnosticada para los hombres. Este axioma se cumple en los indicadores que resuelven cuestiones en torno a la alternancia entre el papel y la pantalla en los procesos de aprendizaje. Destacan por una diferencia porcentual más significativa cuestiones que disponen cómo el género femenino toma notas en papel con más asiduidad y es más frecuente que el género diverso utilice cualquier tipo de dispositivo digital (procesadores de texto, móvil o tabletas) como herramienta para anotar. Esta praxis no dista mucho de la que manifiesta el género femenino, pero sí representa una actitud poco repetida por los varones. Del mismo modo, las mujeres organizan y destacan con colores la información que consideran relevante indistintamente del soporte en papel o en pantalla, tarea que tampoco ejecutan los hombres y que representa valores intermedios en el género diverso. La disciplina de este proceso no responde a diferencias de percepción visual entre géneros (Correa et al., 2007), sino que de nuevo diagnostica una divergencia en los hábitos y rutinas de estudio.

Completan el análisis algunas consideraciones capaces de mostrar la percepción que esta generación posee en torno a las particularidades de la lectura digital. Las posturas más representativas se articulan en torno a las creencias del género femenino, entre ellas la de apreciar las facilidades temporales y geográficas que proporciona la lectura digital; la de valorar la potencialidad de la lectura aumentada habilitada por el hipertexto en red, y de la cual emana la estimulación y el creciente interés por las prácticas lectores digitales. Además, las mujeres parecen ser conscientes de que la lectura digital puede resultar más sostenible para un planeta hastiado de la explotación de sus recursos. Estas reflexiones conectan con los Objetivos de Desarrollo Sostenible definidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) en la Agenda 2030 (especialmente con el 5.^o y el 15.^o) e imbrician con la conciencia ecofeminista (Braidotti, 1998; Puleo, 2011) en varios de sus aspectos fundamentales: una maternidad libre que se beneficie de las ventajas del *habitus* digital, educación ambiental accesible y con perspectiva global y, por último, el emprendimiento de acciones dirigidas a la consecución de un mundo responsable y cabal.

Por otro lado, la reflexión en torno a las pesquisas y evidencias reveladas tras la interpretación y el análisis de los datos constata los acertados parámetros apuntados

en la investigación desarrollada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura, 2022). El documento se elabora bajo la premisa de resolver las incógnitas y predecir las tendencias que definen la relación entre jóvenes y lectura. Los resultados de este estudio cualitativo ponen de relieve una mutación de la percepción y dimensión social del acto de leer contextualizado en las plataformas virtuales y en los soportes digitales. Entre las evidencias que circunscriben el debilitamiento de la lectura en papel destacan (1) lo personal y solitario del proceso y su vinculación con el aislamiento social, (2) la escasa predisposición hacia el esfuerzo cognitivo implícito, (3) el ocio supeditado a los espacios digitales donde se practica la interacción social, (4) la desnaturalización de la lectura como base cultural y del libro impreso como símbolo de calidad y prestigio y, por último, (5) la aceleración digital experimentada desde el segundo trimestre del 2020 derivada de la situación de emergencia provocada por la Covid-19.

6. Referencias

- Abarzúa-Ceballos, L., Ambrós-Pallarés, A., & Ruiz-Bueno, A. (2024). Construcción y validación de un cuestionario sobre prácticas de lectura digital académica para el estudiantado universitario de formación inicial de profesorado. *Revista de Investigación Educativa*, 42(1), 33-59. <https://doi.org/10.6018/rie.548111>
- Acibes, B., & Montanera, R. (2023). *Estudio Anual Redes Sociales 2023*. IAB Spain. <https://iabspain.es/estudio/estudio-de-redes-sociales-2023/>
- Albisetti, J. C. (1989). *Schooling German girls and women: secondary and higher education in the nineteenth century*. Princeton University. <https://doi.org/10.1515/9781400859795>
- Álvarez, E., Alejaldre, L., Mateos, B., & Mayo-Iscar, A. (2022). La enseñanza de lenguas extranjeras durante la Covid-19: retos y carencias formativas del profesorado. *Educação e Pesquisa*, 48, 1-22. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202248258199esp>
- Álvarez, E., Heredia, H., & Romero, M. F. (2019). La Generación Z y las Redes Sociales. Una visión desde los adolescentes en España. *Espacios*, 40(20), 1-13. <http://hdl.handle.net/10498/21358>
- Andreano, J. M., & Cahill, L. (2009). Sex influences on the neurobiology learning and memory. *Learning & Memory*, 16, 248-266. <https://doi.org/10.1101/lm.918309>
- Araya, S. (2003). Un matrimonio conveniente: el género y la educación. *Educación: Revista de la Universidad de Costa Rica*, 27(1), 11-25. <https://doi.org/10.15517/revedu.v27i2.3873>
- Baron, N. (2015). *Words onscreen. The fate of reading in a digital world*. Oxford University Press.

- Beland, L., & Murphy, R. (2016). III Communication: Technology, distraction & student performance. *Labour Economics*, 41, 61-76. <https://doi.org/10.1016/j.labeco.2016.04.004>
- Blanco, A. (2009). El modelo cognitivo social de desarrollo de la carrera. Revisión de más de una década de investigación empírica. *Revista de Educación*, 350, 423-445.
- Braidotti, R. (1998). Mujeres, medio ambiente y desarrollo sustentable. Surgimiento del tema y diversas aproximaciones. En Vázquez García, V., & Velázquez Gutiérrez, M. (Eds.), *Miradas al futuro: hacia la construcción de sociedades sustentables con equidad de género* (pp. 23-59). UNAM.
- Butler, J. (2024). *Who's Afraid of Gender?* Allen Lane.
- Cano, F. (2000). Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje, *Psicothema*, 12(3), 360-367.
- Carlino, P. (2020). Para que los universitarios lean clase a clase... (¿de quién es el problema?). En Ramírez, E. (ed.), *La formación de lectores. Más allá del campo disciplinar* (pp. 113-129). UNAM. <https://n2t.net/ark:/13683/p1s1/ubn>
- Carlino, P., Iglesia, P., & Laxalt, I. (2013). Concepciones y prácticas declaradas de profesores terciarios en torno al leer y escribir en las asignaturas. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(1), 105-135. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5594>
- Cassany, D. (2009). *Prácticas letradas contemporáneas*. Ríos de Tinta.
- Cassany, D., Sala, J., & Hernández, C. (2008). *Escribir al margen de la ley: prácticas letradas vernáculas de adolescentes catalanes*. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/302-escribir-al-margen-de-la-ley-preticas-letradas-vernculas-de-adolescentes-catalanespdf-B6Kvw-articulo.pdf>
- Coiro, J. (2021). Toward a Multifaceted Heuristic of Digital Reading to Inform Assessment, Research, Practice, and Policy. *Reading Research Quarterly*, 56(1) 9-31. <https://doi.org/10.1002/rrq.302>
- Correa, V., Estupián, L., García, Z., Jiménez, O., Prada, L. F., & Rojas, A. (2007). Percepción visual del rango de color: diferencias entre género y edad. *Revista Med*, 15(1), 7-14. <https://www.redalyc.org/pdf/910/91015102.pdf>
- Dalla, C., & Shors, T. (2009). Sex differences in learning processes of classical and operant conditioning. *Physiology & Behavior*, 97(2), 229-238. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2009.02.035>
- Federación de Gremios de Editores de España. (2023). *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2022*. Gobierno de España. <http://www.culturaydeporte.gob.es/dam/jcr:6aea88a9-599d-4c4b-b064-df29eddd3aec/230227-presentacion-habitos-lectura.pdf>

- Forner, P. (18 de enero 2024). *Estadísticas del uso de redes sociales en 2024. Una vida online*. <https://unavidaonline.com/estadisticas-redes-sociales/#por%20genero>
- Galván, L. E. (2003). Magisterio: formación, situación social y económica y feminización. Siglo XIX y primeras décadas del XX. En Galván, L. E., Quintanilla, S., & Ramírez, C. I. (coord.), *Historiografía de la educación en México* (pp. 105-114). Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Gaviria, J. L. (1994). El sexo y la clase social como determinantes de los intereses profesionales en el último curso de Secundaria. *Revista de Investigación Educativa*, 12(23), 262-273.
- Laboratorio Contemporáneo de Fomento de la Lectura. (2022). *Jóvenes y lectura. Estudio cualitativo y propuestas*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez. <https://fundaciongsr.org/wp-content/uploads/2022/01/Jovenes-y-lectura.pdf>
- Lozano, S., & Repetto, E. (2007). Las dificultades en el proceso de decisión vocacional en relación con el género, el curso académico y los intereses profesionales. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 18(1), 5-16. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.18.num.1.2007.11293>
- Mascó, A. (2012). *Entre generaciones. No te quedes fuera del futuro*. Temas Grupo Editorial.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2023). *Datos y cifras. Curso escolar 2023/2024. Secretaría general técnica*. Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones.
- Moreno, E., & Padilla, M. T. (2000). El desarrollo profesional masculino: una perspectiva de género en orientación profesional. *XXI. Revista de Educación*, 2, 301-312. <http://hdl.handle.net/11441/42558>
- Núñez, T., & Peceño, C. (2004). *Andaluzas de mañana. Aspiraciones, expectativas y valores de las universitarias andaluzas*. Diputación de Córdoba & Universidad de Sevilla.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OECD]. (2022). Why is the gender ratio of teachers imbalanced?, *Education Indicators in Focus*, 81, 1-6. <https://doi.org/10.1787/8fea2729-en>
- Preston, J. A. (1993). Domestic ideology, school reformers, and female teachers: schoolteaching becomes women's work. *The New England Quarterly*, 66(4), 531-551. <https://doi.org/10.2307/366032>
- Puleo, A. (2011). *Ecofeminismo para otro mundo posible*. Cátedra.
- Salvador-Oliván, J., & Agustín-Lacruz, M. (2015). Hábitos de lectura y consumo de información en estudiante de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Zaragoza. *Anales de Documentación*, 18(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63538684003>

- Santana, L. E., Feliciano, L., & Santana, A. (2012a). Análisis del proyecto de vida del alumnado de Educación Secundaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1), 26-38. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.23.num.1.2012.11391>
- Santana, L. E., Feliciano, L. A., & Jiménez, A. B. (2012b). Toma de decisiones y género en el Bachillerato. *Revista de Educación*, 359, 357-387. <http://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-098>
- Schroer, W. (2008). Generations X, Y, Z and the Others. *The Journal of the Household Goods Forwarders Association of America*, Inc, 40, 9-11.
- Subirats, M. (2016). De los dispositivos selectivos en la educación: el caso del sexismo. *Revista de Sociología de la Educación*, 9(1), 22-36. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5331452>
- Vázquez, A., & Manassero, M. A. (2003). Los estudios de género y la enseñanza de las ciencias. *Revista de Educación*, 330, 251-280. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=624811>
- Wang, S., & Bai, X. (2016). University students' awareness, Usage and attitude towards e-books: Experience from China. *The Journal of Academic Librarianship*, 42(3), 247-258. <https://doi.org/10.1016/j.acalib.2016.01.001>