

Análisis de los desafíos dentro del contexto de la educación y la lectura durante la pandemia, en la prensa internacional de ámbito hispánico

Ester Saiz de Lobado¹; Belén García-Delgado²

Recibido: 7 de septiembre de 2021 / Aceptado: 12 de marzo de 2022 [Open peer reviews](#)

Resumen. En este artículo se presenta el análisis exploratorio de un corpus de 117 noticias, recuperadas a través de la base de datos Factiva, que se publicaron en prensa en español, desde marzo de 2020 a mayo de 2021, sobre el efecto de la pandemia COVID-19 en la educación y la adquisición de competencias y hábitos lectores. La digitalización forzosa, que ha afectado al desarrollo de la competencia lectora, ha puesto de relieve nuevas problemáticas relacionadas con el acceso desigual a la conectividad y a la tecnología, así como problemáticas relacionadas con desigualdades endémicas que han afectado tanto a discentes, como a docentes y a familias. Para llevar a cabo el análisis se ha adoptado la perspectiva de los estudios críticos del discurso, que se ha combinado con la metodología de la lingüística del corpus.

Palabras clave: COVID-19; desigualdades sociales; enseñanza; estudios críticos; nuevas tecnologías.

[en] The challenges for education and reading during the pandemic, an analysis the international Spanish-speaking press

Abstract. This paper presents an exploratory analysis of a of 117 news stories on the effects of the COVID-19 pandemic on education and reading habits and skills. The news stories were published in the Spanish-speaking press between March 2020 and May 2021 and compiled through the Factiva database. The analysis combined critical discourse with corpus linguistics methods. The results show that compulsory digitalization, which has affected the development of reading skills, has led to new problems relating to uneven access to connectivity and technology, as well as problems relating to endemic inequalities that have affected teachers, students and families alike.

Keywords: critical studies; COVID-19; new technologies; social inequalities; teaching.

Sumario. 1. Introducción y objetivos. 2. Contexto: los desafíos de la comunidad educativa. 3. Aproximación crítica al discurso sobre educación durante la pandemia del COVID-19. 4. Análisis de las variables contextualización de las noticias. 5. Análisis de las variables temáticas. 6. Conclusiones. 7. Declaración de la contribución por autoría. 8. Referencias. 9. Anexos.

Cómo citar: Saiz de Lobado, E. y García-Delgado, B. (2022). Análisis de los desafíos dentro del contexto de la educación y la lectura durante la pandemia, en la prensa internacional de ámbito hispánico. *Teknokultura. Revista de Cultura Digital y Movimientos Sociales*, 19(2), 155-164. <http://dx.doi.org/10.5209/TEKN.77819>

¹ Universidad Europea de Madrid (España)

E-mail: ester.saizdelobado@universidadeuropea.es; <https://orcid.org/0000-0002-0818-4495>

² Universidad Europea de Madrid (España)

E-mail: belen.garcia-delgado@universidadeuropea.es; <https://orcid.org/0000-0001-8024-2242>

1. Introducción y objetivos

En marzo de 2020, los centros educativos cerraron sus puertas debido a la pandemia por COVID-19, por lo que la enseñanza pasó a ser en línea (Radiotelevisión Española [RTVE], 2020). El 26 de marzo de 2020 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) lideró la Coalición Mundial para la Educación con el fin de llevar a cabo una reforma educativa mundial de enseñanzas y de aprendizajes digitalizados. Un desafío importante relacionado con dicha digitalización es el acceso desigual a dispositivos electrónicos y conexión a internet por parte del estudiantado a nivel mundial, que se conoce como brecha digital y en el caso de Hispanoamérica, se incrementa (Cabero y Valencia, 2021). En España, en 2019, un 80,9% de los hogares disponían de algún tipo de ordenador frente al 19,1% que no disponía de ellos (Instituto Nacional de Estadística [INE], 2019). No disponemos de estudios similares sobre Hispanoamérica a nivel global pero, según la Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en Hogares, elaborada por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2019), solo el 56,4% de los hogares mexicanos contaban con conexión a internet y el 44,3% poseía un ordenador. La brecha digital durante el período de confinamiento llega a ser brecha educativa «entre quienes tienen y saben usar la tecnología y quienes no la tienen, o la tienen, pero no saben usarla» (Conecta13, 2020). Hay que tener en cuenta que la lectura es el pilar básico de la formación educativa, ya que las competencias curriculares se apoyan en la competencia lectora (Viramontes et al., 2019), que a su vez permite la equidad educativa que requieren los sistemas curriculares (Ocampo, 2018).

El confinamiento por la emergencia sanitaria también ha provocado un cambio en los hábitos lectores durante este periodo. Tal y como afirma el estudio de ERI-Lectura (2020), en el que se encuesta a un total de 4013 personas residentes en España durante las cuatro primeras semanas del confinamiento, la lectura en soporte digital aumentó en este periodo, independientemente de la edad, así como el tiempo de dedicación a la lectura social –en redes sociales– en un 46,1%, la de ocio un 45,3% y la de estudio y trabajo un 32,7% (ERI-Lectura, 2020).

El objetivo del presente trabajo es llevar a cabo una aproximación al análisis de los desafíos a nivel social dentro del mundo hispánico, que han caracterizado la transición digital forzosa de la educación y de la adquisición de competencias y hábitos de lectura por parte de las y los discentes. Para ello, se ha recogido un corpus de 117 noticias de prensa que reflejan el discurso periodístico sobre temáticas relacionadas con la «lectura» y la «educación» (reglada o no) durante la pandemia del COVID-19. En este trabajo, la lectura, como pilar básico de la educación, engloba la adquisición de la competencia y los hábitos lectores. Además, este análisis tiene una perspectiva crítica, ya que el corpus recoge noticias dentro de este contexto que presentan contenido relacionado con los desequilibrios de poder, con el orden social esta-

blecido y las desigualdades que se producen (van Dijk, 2017), que será la parte central del análisis.

2. Contexto: los desafíos de la comunidad educativa

En esta sección se contextualizarán algunas situaciones complejas que la emergencia sanitaria mundial ha puesto en relieve y que representan un desafío para toda la comunidad educativa. En muchos casos, acentúan situaciones de desigualdad estructurales y coyunturales que ya estaban presentes antes de la pandemia, además de las dificultades asociadas a la brecha digital.

Se debe tener en cuenta que el aprendizaje en línea requiere que el estudiantado posea competencias relativas al aprendizaje autónomo y a la tecnología, a través del manejo de herramientas para la interacción con sus docentes. Este último grupo, a pesar de encontrarse dentro de los «inmigrantes digitales», no suele tener, en general, un menor dominio que el del grupo de discentes (Cabero y Valencia, 2021). De hecho, se ha dado por sentado que las personas que han nacido a partir de una determinada fecha se pueden considerar nativas digitales (Cabero y Valencia, 2021), cuando no siempre es así. Distintos estudios han indicado que, aunque sepan manejar la tecnología a la perfección, puede que no sean capaces de aplicarla a nivel cognitivo en sus procesos formativos (Fundación Telefónica, 2014; Genol y Guido, 2020; Mas, 2017), lo que les convierte en «expertos rutinarios» (Cabero y Valencia, 2021). La presencia de la tecnología desde una corta edad y su uso continuado hacen que «no (sea) exagerado considerar que la mensajería inmediata, el teléfono móvil, Internet y el correo electrónico son inseparables de sus vidas» (Prensky, 2010, p. 7). Esto provoca que piensen y procesen la información de forma distinta a generaciones anteriores, ya que producen y consumen distintos géneros discursivos y llegan a convertirse «en auténticos prosumidores en el entorno lecto-digital» (Trujillo-Sáez, 2017, p. 5). El problema es que deberían mejorar la capacidad de evaluación, el análisis crítico y la comunicación de información (Sales et al., 2020). Por ese motivo, a partir del año 2015, el estudio PISA analiza la capacidad crítica, por parte del estudiantado, de leer en Internet (Ferrín y Caro, 2020).

Instrumentos como el estudio PISA y el informe Aristas aplican criterios universales de evaluación al conjunto de discentes sin tener en cuenta el rendimiento escolar individual, la valía social del centro educativo, la cognición humana o los propios docentes, por lo que los resultados obtenidos pueden llegar a ser equívocos (Ocampo-González y López-Andrada, 2020). Además, reflejan una particular conceptualización del sistema educativo, «como motor para el desarrollo y el crecimiento económico de los Estados» (Ocampo-González y López-Andrada, 2020, p. 14). El problema reside en mercantilizar la educación al asociarla a una variable económica y «someterla a un régimen de competencia y productividad en aras de una supuesta eficacia» (Soller, 2011, p. 103). Así, se subordina a la globalización económica neoliberal, que solo pretende mejorar en los

rankings a través de terminología vacía de significado, como excelencia educativa, productividad, calidad, eficacia, pertinencia, flexibilidad, etc.

La UNESCO (2020) ha liderado un plan de cooperación entre órganos supranacionales, gobiernos, fundaciones y empresas privadas para acelerar la digitalización del sistema educativo. Esta cooperación, sobre todo en lo relativo a las plataformas educativas, presenta ciertos riesgos; por ejemplo, el capitalismo o filantropocapitalismo digital que «emerge como modo de gobierno a través de ensamblajes globales que son conformados por corporaciones, plataformas y alianzas público-privadas configuradas con políticas rápidas» (Saura, 2020, pp. 166-167). El autor argumenta que la digitalización de los sistemas educativos se afianza como una nueva forma de «producción y acumulación del capital» (Saura, 2020, pp. 166-167), mediante la digitalización, a través de empresas, como Google, que está considerada como la mayor agencia de publicidad del mundo. En los países de habla hispana, la aplicación Google Classroom se ha implementado en los centros educativos sin ningún tipo de licitación o concurso previo (Bayo, 2021). Este tipo de plataformas y aplicaciones se han usado en todo el mundo para la transmisión de conocimientos (Saura, 2020; 2021). El principal problema es que está intrínsecamente ligado al *Big Data Mining* – técnicas para analizar un gran volumen de datos– que aporta información muy útil, no solo para monetizarla, sino para diseñar y gobernar la política educativa mundial (Saura, 2020; 2021). También fomenta la «precarización laboral, concentración monopolista y pérdida de soberanía política» (Jiménez-González y Rendueles, 2020, p. 95). De hecho, aunque la falta de recursos se haya podido ver mitigada de forma puntual por las aportaciones de entidades privadas, no han garantizado el igual acceso a la educación entre estudiantes (Genol y Guido, 2020).

Otro aspecto relevante es la situación de la mujer – en este caso como madre– en el contexto de la pandemia. Dentro del orden social establecido y, a pesar de que las mujeres ya están integradas en el mercado laboral, los varones «siguen copando con naturalidad los puestos de poder en la esfera pública y se dejan servir y cuidar» (de Miguel, 2008, p. 30). Esto hace que las mujeres se enfrenten a «dobles jornadas laborales» (de Miguel, 2008, p. 37), cuando se suman los cuidados no remunerados. Se ocupan del 76,2% de dichos cuidados y son las principales afectadas cuando se incrementa la carga de trabajo en un hogar, así como las que más tiempo dedican al acompañamiento escolar de los menores (Ferrer-Pérez, 2020; Saldívar-Garduño y Gómez, 2020; Soto y Bello, 2020). Además, esta situación se ha visto agravada durante la pandemia (Ferrer-Pérez, 2020). Es importante recordar que, en las sociedades formalmente igualitarias, la reproducción de los valores patriarcales se sustenta en los medios de comunicación y en la cultura de masas (de Miguel, 2008; Rovetto y Simelio, 2012). Así, los medios de comunicación tienen la responsabilidad de evitar esta «aniquilación simbólica» (Rovetto y Simelio, 2012, p. 32) de la mujer como sujeto y de no invisibilizar su figura a nivel discursivo.

La UNESCO (2020) también señala las dificultades que las familias con niveles bajos de formación encuentran en el manejo de las nuevas tecnologías, que son imprescindibles para la enseñanza telemática de sus hijas e hijos. Además, el confinamiento ha supuesto que las familias adquieran competencias digitales y académicas (Cabero y Valencia, 2021), algo que no siempre es posible. Se ha encontrado una relación directa entre la falta de competencia digital de las familias y la falta de acompañamiento académico, que disminuye a medida que aumenta el nivel educativo de las familias (Jacovkis y Tarabini, 2021). Además, Rogero (2020) apunta que las y los discentes de perfil socioeconómico bajo tendrán menores posibilidades de seguir la enseñanza telemática sin la ayuda de sus familias.

Las y los discentes, al no asistir al centro escolar, no solo se pierden conocimientos, sino también relaciones interpersonales, que afecta de forma directa al bienestar psíquico y provoca un aumento de la ansiedad y el estrés (Cabrera, 2020; IESALC, 2020).

3. Aproximación crítica al discurso sobre educación durante la pandemia del COVID-19

Para llevar a cabo este análisis, se ha recogido un corpus de noticias de prensa publicadas en el mundo hispanico, que se analizará bajo la perspectiva interdisciplinar de los Estudios Críticos del Discurso (ECD). Los ECD estudian «la reproducción discursiva de la dominación, de la desigualdad social» y se basan en «la crítica como práctica social» (van Dijk, 2015, p. 31). Esta perspectiva supone un compromiso ético, por parte de las investigadoras, puesto que su puesta en práctica implica una resistencia a dichas desigualdades (van Dijk, 2016). Los ECD toman como punto de partida el Análisis Crítico del Discurso (ACD): una metodología lingüística de análisis discursivo (Van Dijk, 2017; 2016). La principal diferencia reside en que los ECD amplían el rango de metodologías para dar cabida a todas aquellas que pertenecen al ámbito de las humanidades y las ciencias sociales (van Dijk, 2017; 2016), que se combinarán según las particularidades y necesidades de cada estudio. Como, por ejemplo, el análisis a nivel gramatical, léxico, de corte pragmático, cognitivo o sociolingüístico, entre otros (van Dijk, 2017). Hay que recordar que la reproducción de la dominación y las dinámicas de poder no solo se expresan a través del léxico o de la gramática de un discurso o de un texto, sino también a través de dinámicas de control que una persona o un grupo ejerzan sobre temas de amplia repercusión social, así como el acceso a la esfera pública, restringido para ciertos grupos (Baker et al., 2011).

Dentro de esta perspectiva de análisis, el contexto cobra mucha importancia (van Dijk, 2016) y pasa a convertirse en un elemento clave, dentro del ACD, para comprender las macro y microestructuras del discurso, en este caso, de las noticias sobre lectura en relación con el proceso educativo. El macrodiscurso hace referencia a las características generales de las noticias: fecha, lugar de publicación, idioma y temática(s). El mi-

crodiscurso se centrará en el análisis de repeticiones de unidades léxicas y en la invisibilización léxica, que es una estrategia con una gran carga semántica (Kress y Van Leeuwen, 2001, como se citó en Baker et al., 2011), así como en conceptualizaciones cognitivas metafóricas como la personificación (Santa Ana, 1999).

Ya en 2007 Fairclough calculó que uno de cada cinco artículos con enfoque crítico del discurso utilizaba técnicas de la Lingüística de Corpus (LC) (Baker et al., 2011), que se caracteriza por el análisis de conjuntos de textos naturales que no hayan sido manipulados, para estudiar discursos «en su contexto histórico y social» (Bolívar, 2016, p. 6). De ese modo, permite aumentar el grado de objetividad de los estudios, porque al automatizar la recogida del corpus, a través de palabras clave, se recoge más información, así como encontrar asociaciones entre variables, gracias a las pruebas de estadística inferencial. En el presente estudio, se combina el análisis de los datos observables y los resultados de las pruebas de estadística inferencial. Aunque se ha automatizado el proceso de búsqueda de las noticias y de concordancias dentro del corpus, siempre será necesaria la intervención humana para revisar los datos y crear el corpus final. Bolívar (2016) y Baker et al. (2011) critican que la LC ignora el contexto, debido a que se ha concebido como

una herramienta metodológica para buscar repeticiones y concordancias, pero no para llevar a cabo una interpretación de las desigualdades de poder, ya que suelen ser estudios de corte descriptivo.

3.1. Descripción de corpus de noticias de prensa

Las noticias que conforman el corpus se han recogido a través de la búsqueda en Factiva, una plataforma de Dow Jones, de las siguientes palabras clave: *lect* and educa* and (covid or coronavirus)*. Tras revisar y descartar las noticias que no eran válidas, se buscaron repeticiones y concordancias con la ayuda del programa AntConc, una herramienta de acceso gratuito para llevar a cabo análisis de textos. El corpus final (Saiz de Lobado y García-Delgado, 2022b) lo componen 117 noticias de prensa que se publicaron entre marzo del 2020 y mayo del 2021, en más de 50 rotativos y agencias de comunicación de España e Hispanoamérica. Para proceder al análisis, se ha creado una base de datos en SPSS con las variables (Saiz de Lobado y García-Delgado, 2022a) especificadas en la Tabla 1. Tanto el corpus de noticias como la base de datos están disponibles en Zenodo y los enlaces para proceder a su consulta en el apartado Anexos.

Tabla 1. Variables de análisis. Fuente: elaboración propia

Clasificación	Variables contextualización noticias
V1	Año de publicación
V2	Mes de publicación
V3	Región
V4	Idioma
	Variables temáticas
V5	Resultados educativos
V6	Desigualdades sociales
V7	E-learning
V8	E-reading
V9	Actividad fomento y promoción de la lectura

Para comprobar si existe asociación significativa entre pares de variables, se han calculado correlaciones a través de tablas de contingencia. Se considera que existe una asociación significativa cuando el p-valor del χ^2 es menor que 0,05. Además, la dirección e intensidad de la tendencia se determina a través del análisis de los residuos corregidos (p -valor > 1,75 / p -valor < -1,75). A continuación, se llevará a cabo el análisis de los resultados observados y de las asociaciones significativas.

4. Análisis de las variables contextualización de las noticias

El primer par de variables se distribuye de forma desigual en el corpus, que presenta un 59% más de noticias en 2020 que en 2021. La V1 se ha codificado como una escala, mientras que la V2 es nominal y se otorgó un valor numérico a cada uno de los meses del año, que en la Tabla 2 están expresados de forma numérica.

La diferencia en la distribución de las noticias se debe a la fecha en que se pasó a una educación virtual —a partir de marzo de 2020—, lo que provocó una mayor repercusión en prensa durante ese periodo y coincide con los meses de marzo y abril de 2020, en los que registraron el 40% del total de las noticias.

Las regiones de procedencia de las noticias se agruparon en tres categorías distintas, como indica la Tabla 3, en la que también se ha incluido el idioma en el que están redactadas que, en la mayoría de los casos, es el español. En este caso, se trata de variables nominales y se ha otorgado un valor numérico a cada una de las categorías.

Los países de Hispanoamérica se encuentran dentro de la misma categoría para que exista menos división dentro de las variables de análisis y se puedan encontrar correlaciones. Los porcentajes de aparición de noticias sobre los distintos países dentro de esta categoría son: Argentina 13,2%; Chile 15,8%; Colombia 5,2%; Ecuador 5,2%; El Salvador 2,6%; Guatemala 2,6%; México

37,6%; Panamá 5,2%; Perú 6% y Uruguay 2,6%. Es importante matizar que se siguió la clasificación de Factiva para las noticias internacionales cuyo contenido no dejaba clara su procedencia. Cabe destacar que las noticias del corpus analizado se distribuyen de forma desigual entre las áreas geográficas, ya que las noticias publica-

das en España son un 25% más que las que se han publicado en Hispanoamérica, pesar de que la segunda región incluye 10 países diferentes. El idioma predominante ha sido el español, como era de esperar. Además, el 1,7% de las noticias están escritas en catalán y el 0,85%, en gallego.

Tabla 2. Distribución de las variables mes y año. Fuente: elaboración propia

Año	Mes												Total
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	
2020	-	-	19,7%	19,7%	12,8%	2,6%	4,3%	4,3%	6,0%	2,6%	4,3%	3,4%	79,5%
2021	3,4%	1,7%	6,8%	6,8%	1,7%	-	-	-	-	-	-	-	20,5%
													100%

Tabla 3. Distribución de las variables región e idioma. Fuente: elaboración propia

Región	Idioma			Total
	Español	Gallego	Catalán	
Hispanoamérica	35,9%	0,0%	0,0%	35,9%
España	56,4%	0,85%	1,7%	59,0%
Internacional	5,1%	0,0%	0,0%	5,1%
	97,4%	0,85%	1,7%	100%

5. Análisis de las variables temáticas

Debido a la complejidad del fenómeno y a las restricciones de espacio, el análisis de las distintas variables temáticas se centrará en los desafíos a los que se enfrenta la comunidad educativa, en el contexto de la educación y la lectura –adquisición de competencia lectora y hábitos de lectura– durante la pan-

demia. Su distribución se detalla en la Tabla 4. Por esos motivos, no se ha llevado a cabo una diferenciación entre las variables que se refieren a temas educativos y aquellas más propias de la adquisición de competencia lectora, ya que están interrelacionadas. La misma noticia puede presentar diversas temáticas, que se han codificado como variables nominales: contiene/no contiene.

Tabla 4. Variables temáticas. Fuente: elaboración propia

Variables temáticas	Porcentaje aparición corpus
V5 – resultados educativos	8,5%
V6 – desigualdades sociales	11,11%
V7 – <i>E-learning</i>	23,1 %
V8 – <i>E-reading</i>	22,2 %
V9 – actividad fomento y promoción de la lectura	51,3%

5.1. Temática resultados educativos

La V5 está presente en un 8,5% del corpus y recoge noticias sobre estadísticas y estudios promovidos por agencias gubernamentales, privadas y organismos supranacionales, sobre lectura – hábitos y competencias– dentro del ámbito de la educación.

Los resultados más relevantes de la Tabla 5, entre la región del mundo V3 y la V5 (χ^2 p-valor = 0,002 < 0,05), indican que existe asociación significativa y los residuos corregidos que la fuerza de la relación es más fuerte entre los casos que contienen la temática V5 e Hispanoamérica (residuo corregido p-valor = 2,4) y no contiene temática V5 y España (residuo corregido p-valor = 3,3).

Hispanoamérica es la región que presenta el porcentaje más alto de repeticiones dentro de esta variable, así como una asociación significativa positiva con la temática. En el siguiente titular, a nivel cognitivo, se conceptualiza la adquisición de la competencia lectora como si fuera un combate: «Alumnos batallan para aprender a leer en Torreón» (NFNews, 2021). Los estudiantes de esa región no han podido continuar con sus clases en remoto por problemas de conectividad, por lo que se infiere que han perdido la contienda. Otros ejemplos alertan de la necesidad de apoyo institucional e incluso el cierre de centros, así como de la dificultad para adquirir competencias lectoras sólidas a nivel escolar, que son la base para el desarrollo de las competencias curriculares del sistema educativo. También se mencionan los infor-

mes PISA y Aristas: «México suspende aplicación de la prueba PISA para estudiantes» (El Universal, 2021) e «Informe Aristas: los aprendizajes en primaria en 2020 no empeoraron» (NFNews, 2021). Cabe preguntarse si la decisión de suspender los próximos informes PISA tiene que ver con la imposibilidad de sacar rendimiento económico a los sistemas educativos de aquellos países que se han visto más afectados. En el ejemplo sobre el

informe Aristas, promovido por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa de Uruguay, la prensa ha recogido resultados en apariencia positivos durante la pandemia, aunque no se especifican los baremos de partida. A nivel crítico, este ejemplo ilustra el uso de una terminología vacía de significado que caracteriza la mercantilización del sistema educativo. Además, es el único caso que refleja resultados educativos estables durante este periodo.

Tabla 5. Tabla de contingencia resultados educativos y región. Fuente: elaboración propia

Región		Resultados educativos		Total
		no contiene	contiene	
Hispanoamérica	% dentro de V5	32,7%	70%	35,9%
	Residuo corregido	-2,4	2,4	
España	% dentro de V5	63,6%	10%	59%
	Residuo corregido	3,3	-3,3	
Internacional	% del total	3,4%	1,7%	5,1%
		91,5%	8,5%	100%

5.2. Temática desigualdades sociales

Esta temática está presente en el 11,11% de las noticias. Las desigualdades sociales entre discentes, provocadas por la falta de recursos y de competencias tecnológicas para poder adaptarse a una enseñanza en remoto e intensificadas por el aislamiento social, se presentan como un reto. Cabero y Valencia (2021) ya subrayaron que el impacto del COVID-19 en la educación y la lectura ha sido mayor en el caso de Hispanoamérica. Se ha calcu-

lado una tabla de contingencia para comprobar si existe asociación significativa entre la región del mundo V3 y la mención a desigualdades sociales V6, como muestra la Tabla 6. Los resultados (χ^2 p-valor = 0,043 < 0,05), en línea con el estudio mencionado, indican que existe asociación significativa entre ambas variables. La fuerza de la asociación es mayor entre contiene la temática desigualdades sociales e Hispanoamérica (residuo corregido p-valor = 1,8) y no contiene y España (residuo corregido p-valor = 2,2).

Tabla 6. Tabla de contingencia desigualdades sociales y región. Fuente: elaboración propia

Región		Desigualdades sociales		Total
		no contiene	contiene	
Hispanoamérica	% dentro de V6	33,7%	53,8%	35,9%
	Residuo corregido	-1,8	1,8	
España	% dentro de V6	62,5%	30,8%	59%
	Residuo corregido	2,2	-2,2	
Internacional	% del total	3,4%	1,7%	5,1%
		88,9%	11,1%	100%

La región de Hispanoamérica presenta una asociación significativa con esta temática y el 38% de estas noticias también hacen referencia a resultados educativos, lo cual indica la interrelación entre ambas: a mayor desigualdad social, menor adquisición de competencias y hábitos de lectura a nivel escolar. El impacto de las consecuencias de la pandemia, la representación del sistema educativo como víctima de la enfermedad –no del sistema– y el desarrollo de planes de ayudas son los principales desafíos que aparecen reflejados. En el siguiente ejemplo se personifica la pandemia (Santa Ana, 1999): «La pandemia cierra escuelas y obliga a los niños a trabajar» (Associated Press, 2020). Este giro otorga una capacidad al virus que parece eximir de responsabilidad al sistema educativo y a las autoridades.

A pesar de que la aparición de esta temática no presente asociación significativa con la región España, también se han encontrado repeticiones: «Educación detecta 9.900 alumnos que necesitan tarjetas SIM» (El Día de Valladolid, 2020). Situaciones que repercuten de forma directa en el acceso a la adquisición de competencias lectoras.

5.3. Temática e-learning

Esta temática está presente en un 23,1% de las noticias del corpus y se centra en cuestiones relacionadas con la formación reglada y no reglada en remoto. Por ejemplo, prácticas filantropistas digitales, como el siguiente titular: «Santillana dispuso material educativo gratuito, según el enfoque de competencias del Ministerio de

Educación (...)» (La República, 2020). En el pasado, dicho grupo editorial ya había conseguido licitaciones con centros educativos en España y en Hispanoamérica, como proveedor de contenido impreso y digitalizado (da Silva y dos Santos, 2019). Dentro de esta temática, el 22% de las noticias presentan este tipo de prácticas. El riesgo de depender de colaboraciones público-privadas

no solo está ligado a la monetización y mercantilización de los sistemas educativos, sino a una pérdida paulatina de soberanía política.

La Tabla 7 recoge las repeticiones léxicas que hacen referencia a las mujeres como madres de familia, dentro del contexto *E-learning*, para comprobar cómo la prensa refleja su papel.

Tabla 7. Repeticiones léxicas. Fuente: elaboración propia

Unidades léxicas	Porcentaje de frecuencia en el corpus
Familia*	20,51%
Madre*	1,7%
Padre*	13,67%
Progenitor*	0%

El porcentaje de repeticiones de las unidades léxicas madre* y padre* se distribuye de forma desigual en el corpus. Además, no hay ninguna noticia en la que solo aparezca la palabra madre*. La falta o presencia de repeticiones es un dato relevante en sí mismo, como muestran las siguientes noticias, en las que la elección léxica invisibiliza a la mujer: «(...) la angustia de muchos padres (...)» (BioBio, 2020) y «(...) puso a disposición de los estudiantes de preescolar y primaria, así como docentes y padres de familia, la biblioteca digital infantil (...)» (NFNews, 2020). La prensa, como vehículo de transmisión de valores, no ha elegido representar a las mujeres como sujetos de la información, a pesar de que dedican una de sus dos jornadas laborales al acompañamiento escolar. Tampoco cuando la esfera doméstica se convierte en un ámbito de interés público, debido al confinamiento, se da visibilidad a la mujer. Si bien es cierto la unidad léxica familia*, que está presente en el 20,51% del corpus, se considera más inclusiva que padre* (González, 2009), tampoco otorga visibilidad al quienes soportan más carga laboral no remunerada, aunque también incluye a las familias monoparentales, así como a otros miembros. Es relevante mencionar que no se han encontrado repeticiones en el corpus de la unidad léxica progenitor*, también más inclusiva que padre* (Krasnow, 2019).

5.4. Temática e-reading

La V8 está presente en el 22,2 % de las noticias del corpus e incluye información sobre bibliotecas virtuales, plataformas y herramientas al margen de la educación formal, para acceder a contenidos de lectura durante el distanciamiento físico. Como, por ejemplo: «Libros en línea: nuevos sitios para acceder a la lectura en aislamiento» (La Gaceta, 2020). En España, el número de lectoras aumentó hasta un 64,4% durante la pandemia (Barómetro de Hábitos de Lectura, 2021), en México, hasta un 41%, que subió a un 43% en 2021 (INEGI, 2021). El acceso a la lectura digital, por parte de bibliotecas y de plataformas que aceleraron el préstamo o acceso de materiales en remoto, ayudó, siempre que se dispusiera de dispositivos y de conectividad, a impul-

sar los hábitos de lectura como forma de ocio durante el confinamiento.

El 7% de las noticias contenidas en esta variable también presentan la temática asociada a las desigualdades sociales, que no solo abarca retos relacionados con la conectividad o el nivel socioeconómico, sino también con las dificultades relacionadas con la exclusión y la marginalización de personas con discapacidad, que se han visto agravadas por la digitalización forzosa (Peña-Estrada et al., 2020). El siguiente titular remite a una actividad destinada a estudiantes que se encuentran en esta situación: «Una maestra de la ONCE lee microrrelatos a sus alumnos ciegos para “levantar los ánimos”» (Europa Press, 2020).

5.5. Temática actividades de fomento y promoción de la lectura

La última variable está presente en el 51,3% de las noticias y es la que contiene más repeticiones. Recoge noticias con información sobre actividades relacionadas con la lectura que han cambiado la modalidad original y se han pasado a remoto: «La III Feria del Libro de Murcia contará con casetas virtuales» (La Verdad, 2020). O se han cancelado para las fechas previstas: «Se pospone Feria Internacional del Libro Coahuila 2020» (NFNews, 2020).

Además de cambiar la modalidad de celebración de estas actividades, también hay otros ejemplos que reflejan soluciones más creativas, ya que la digitalización del contenido y las plataformas virtuales no siempre son la mejor opción. Como ejemplifica el siguiente titular, el acceso a la red también es un problema en ciertas áreas geográficas: «Ponen en funciones la ‘Bibli-cleta’ para llevar lectura a colonias de Tehuacán» (Milenio, 2021). El titular anterior también presenta la temática desigualdades sociales, que solo está presente en el 3,8% de los casos de esta variable. Desde una perspectiva crítica, el hecho de que la prensa haya publicado más noticias relacionadas con actividades de fomento y promoción de la lectura que con resultados educativos o desigualdades sociales indica que no ha funcionado como una plataforma de denuncia.

6. Conclusiones

El análisis de este corpus de noticias de prensa ha revelado múltiples desafíos que reflejan desequilibrios de poder y no están provocados exclusivamente por la brecha digital, que confiere un acceso desigual al desarrollo y a la adquisición de competencias y hábitos de lectura. También refleja situaciones sociales endémicas, que no siempre tienen relación directa con la lectura en el ámbito educativo, como veremos a continuación.

Desde una perspectiva crítica, el análisis ha indicado que ambas regiones presentan niveles de visibilidad muy desiguales. Esta diferencia se puede interpretar como un signo de desequilibrio de poder –relacionado con el eurocentrismo– así como de desigualdad a la hora de acceder a la esfera pública, si entendemos como tal la repercusión que los sucesos de un determinado país o región tienen, en este caso, en la prensa. Hispanoamérica, a pesar de tener menos visibilidad, ha registrado más noticias sobre desigualdades relacionadas con las dificultades provocadas por el nivel socioeconómico, la brecha digital y las particularidades geográficas; también el porcentaje más alto de noticias sobre resultados educativos, que no son positivas. La mención a instrumentos y a plataformas filantropistas alerta de los riesgos que la colaboración público-privada puede tener, al delegar la digitalización de los sistemas educativos, especialmente cuando los recursos propios pueden ser limitados, como en el caso de Hispanoamérica. Esta región, recoge todas las menciones a dichas plataformas e instrumentos, que no garantizan la igualdad en el acceso a la educación. De hecho, en el marco de este estudio, es la región que se enfrenta a más desafíos. En el caso de España, las noticias sobre plataformas educativas y de lectura recogen información sobre la agilización en el proceso de préstamo de materiales de lectura digita-

les, por parte de plataformas públicas, que no presentan los riesgos de las prácticas mencionadas. No se pretende restar importancia al papel que ha jugado la tecnología en la digitalización de la enseñanza, sino alertar de riesgos menos obvios que las dificultades relacionadas con la brecha digital y el aprendizaje autónomo.

En este corpus, la mujer, como madre, tampoco tiene la visibilidad que le correspondería, a pesar de que son quienes, generalmente, asisten a las y los discentes en sus tareas escolares. El hecho de que no se visibilice esta doble jornada laboral, incrementada durante el confinamiento, solo refuerza valores patriarcales que consideran que las mujeres –que son madres– tienen una predisposición natural para el cuidado, para la esfera doméstica. La falta de visibilidad de la mujer y de la región Hispanoamérica indican que la prensa no ha actuado como instrumento de denuncia del *statu quo* –valores patriarcales y diferencias Norte-Sur–. La distribución de las temáticas dentro del corpus también confirma esa falta de compromiso social por parte de los rotativos.

Como dato positivo, en España y en México, el consumo de lectura durante el confinamiento se incrementó y se ha mantenido estable desde entonces. Además, se han buscado soluciones creativas para poder paliar los efectos de la pandemia como, por ejemplo, el préstamo de libros físicos en bicicleta o actividades en línea para paliar el aislamiento de personas con discapacidad.

7. Declaración de la contribución por autoría

Ester Saiz de Lobado: Metodología, Análisis formal, Curación de datos, Visualización, Redacción – borrador original.

Belén García-Delgado: Conceptualización, Investigación, Redacción – revisión y edición.

8. Referencias

- Baker, P., Gabrielatos, C., Khosravini, M., Krzyzanowski, M., McEnery, T. y Wodak, R. (2011). ¿Una sinergia metodológica útil? Combinar análisis crítico del discurso y lingüística de corpus para examinar los discursos de los refugiados y solicitantes de asilo en la prensa británica. *Discurso & Sociedad*, 4(4), 376-416. [http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5\(2\)Baker%20et%20al.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v05n02/DS5(2)Baker%20et%20al.pdf)
- Bayo, C. (2021, 18 de junio). La Googleización de la educación pública. *Viento Sur*, 175, 39-47. <https://vientosur.info/lagooglezacion-de-la-educacion-publica/>
- Bolívar, A. (2016). La definición del corpus en los estudios del discurso. *Revista latinoamericana de estudios del discurso*, 13(1), 3-8. <http://dx.doi.org/10.35956/v.13.n1.2013.p.3-8>
- Cabero, J. y Valencia, R. (2021). Y el COVID-19 transformó al sistema educativo: reflexiones y experiencias por aprender. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 15, 218-228. <https://doi.org/10.46661/ijeri.5246>
- Cabrera, L. (2020). Efectos del coronavirus en el sistema de enseñanza: aumenta la desigualdad de oportunidades educativas en España. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 114-139. <https://doi.org/10.7203/RASE.13.2.17125>
- CONECTA13 (2020). *Artefactos Digitales para el Diseño de Actividades y Tareas de Aprendizaje*. <https://conecta13.com/recursos/artefactos-digitales-version-2020/>
- da Silva, M. M. y dos Santos, M. L. (2019). Da financeirização da educação: ¿quien educa o educador?. *Revista Contrapontos*, 19(2), 114-131. <https://doi.org/10.14210/contrapontos>
- de Miguel, A. (2008). Feminismo y juventud en las sociedades formalmente igualitarias. *Revista de Estudios de Juventud*, 83(5), 29-45. <http://www.injuve.es/sites/default/files/RJ83-05.pdf>
- ERI-Lectura (2020). *Hábitos lectores durante el confinamiento por la COVID-19* [Informe ejecutivo]. RODERIC (Universitat de València). <https://roderic.uv.es/handle/10550/74797>
- Fernández-González, N. (2015). PISA como instrumento de legitimación de la reforma de la LOMCE. *Bordón. Revista de pedagogía*, 67(1), 165-178. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2015.67111>
- Ferrer-Perez, V. A. (2020). Coping with the COVID-19 pandemic and its consequences from the vantage point of feminist social psychology. *International Journal of Social Psychology*, 35(3), 639-646. <https://doi.org/10.1080/02134748.2020.1783839>

- Ferrín, P. y Caro Valverde, M. T. (2020, marzo). Competencia lectora y alfabetización digital: Reflexiones educativas sobre la evolución del Modelo PISA [Comunicación]. *IV Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Primaria*, Murcia, España.
- Fundación Telefónica (2014). *20 Claves Educativas para 2020– ¿Cómo debería de ser la educación del siglo XXI?* Fundación Telefónica. <https://www.fundaciontelefonica.com/cultura-digital/publicaciones/257/#openModal>
- Genol, M. Á. A. y Guido, J. I. (2020). La brecha socioeducativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 50, 173-194. <https://doi.org/10.48102/rlee.2020.50.ESPECIAL.101>
- González, M. M. (2009). Nuevas familias, nuevos retos para la investigación y la educación. *Cultura y Educación*, 21(4), 381-389. <https://doi.org/10.1174/113564009790002409>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC). (13 de mayo de 2020). *COVID-19 y educación superior*. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (INE). (2019). *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de Información y Comunicación en los Hogares*. https://www.ine.es/prensa/tich_2019.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía, Secretaría de Comunicaciones y Transportes e Instituto Federal de Telecomunicaciones (INEGI). (2019). *Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en Hogares (ENDUTIH)*. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2019/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2021). *Módulo sobre lectura*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/molec/doc/resultados_molec_feb21.pdf
- Jacovkis, J. y Tarabini, A. (2021). COVID-19 y escuela a distancia: viejas y nuevas desigualdades. *Revista de Sociología de la Educación– RASE*, 14(1), 85-102. <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.14.1.18525>
- Jiménez-González, A. y Rendueles, C. (2020). Capitalismo digital: fragilidad social, explotación y solucionismo tecnológico. *Teknokultura. Revista De Cultura Digital Y Movimientos Sociales*, 17(2), 95-101. <https://doi.org/10.5209/tekn.70378>
- Krasnow, A. N. (2019). La enseñanza del Derecho de las familias, infancia y adolescencia con enfoque de género. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 17(33), 73-98. <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-ensenanza-derecho/article/viewFile/38598/35461>
- Mas, X. (2017). *El tejido de Weiser. Claves, evolución y tendencias de la educación digital*. OuterEDU.
- Ministerio de Cultura y Deporte. (2021). *Barómetro de Hábitos de Lectura y Compra de Libros en España 2021*. <https://www.culturaydeporte.gob.es/actualidad/2022/02/220223-barometro-habitos-lectura.html>
- Ocampo, A. (2018). Competencia lectora y comprensión lectora desde una perspectiva de educación inclusiva. Entrevista a Andrés Calero. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(3), 1-12. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/2186>
- Ocampo-González, A. y López-Andrada, C. (2020). Transformando los espacios de lectura. Una perspectiva crítica e inclusiva de las prácticas lectoras contemporáneas. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 192-212. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.11>
- Peña-Estrada, C. C., Vaillant-Delis, M., Soler-Nariño, O., Bring-Pérez, Y. y Domínguez-Ruiz, Y. (2020). Personas con discapacidad y aprendizaje virtual: Retos para las TIC en tiempos de Covid-19. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 204-211. <https://doi.org/10.37843/rtded.v9i2.165>
- Prensky, M. (2010). Nativos e inmigrantes digitales. *Cuadernos SEK 2.0* [https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Rogero, J. (2020). Ficción educativa en tiempos de confinamiento. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/03/25/ficcion-educativa-en-tiempos-de-confinamiento/>
- Rovetto, F. y Simelio, N. (2012). Diferencias de género en los medios de comunicación. análisis de la invisibilización del trabajo de las mujeres en la prensa española. *Enfoques*, 24(1), 31-52 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25924064004>
- Radiotelevisión Española (RTVE). (2020, 12 de marzo). Todas las comunidades autónomas cierran los centros educativos para frenar el coronavirus. *RTVE* <https://www.rtve.es/noticias/20200312/pais-vasco-cierra-centros-educativos-coronavirus/2009123.shtml>
- Saiz de Lobado, E. y García-Delgado, B. (2022). Base de datos estudio hábitos de lectura y educación durante el COVID-19, Zenodo [Data set]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6539705>
- Saldívar-Garduño, A. S. y Gómez, K. E. R. (2020). Salud mental, género y enseñanza remota durante el confinamiento por el COVID-19 en México. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, (23), 11-40. [https://doi.org/10.26439/persona2020.n023\(2\).5011](https://doi.org/10.26439/persona2020.n023(2).5011)
- Sales, D., Cuevas-Cerveró, A. y Gómez-Hernández, J. A. (2020). Perspectives on the information and digital competence of Social Sciences students and faculty before and during lockdown due to COVID-19. *Profesional de la información*, 29(4), e290423. <https://doi.org/10.3145/epi.2020.jul.23>
- Santa Ana, O. (1999). Like an animal I was treated: Anti-immigrant metaphor in US public discourse. *Discourse and Society*, 10(2), 191-224. <https://doi.org/10.1177/0957926599010002004>
- Saura, G. (2020). Filantropismo digital en educación: COVID-19, UNESCO, Google, Facebook y Microsoft. *Teknokultura*, 17(2), 159-168. <https://doi.org/10.5209/tekn.69547>
- Saura, G. (2021). Políticas aceleradas/mundo ensamblado. Ritmos, contextos y actores en educación. *Foro de Educación*, 19(1), 135-158. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.892>
- Soler, S. (2011). Análisis crítico del discurso de documentos de política pública en educación. *Forma y función*, 24(1), 75-105. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21922416005>
- Soto, L. y Bello, I. (2020). Mujer, COVID-19 y teletrabajo. En Pernia, Sandoval, Aranguren y Delgado (eds.), *Mundo del trabajo: delineando la agenda postpandemia* (pp. 339-358). GILET.
- Trujillo-Sáez, F. (2017). *Lectura e Internet: ¿Qué aportan las TIC a la lectura?*. Junta de Andalucía. <https://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/557a82c5-8637-4be3-b1e0-ed14a669b895>
- UNESCO (2020). *Global Education Coalition*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/globalcoalition>

- van Dijk, T. (2015). Cincuenta años del discurso. *Discurso & Sociedad*, 9(1-2), 15-32. [http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9\(1-2\)VanDijk.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v09n01-2/DS9(1-2)VanDijk.pdf)
- van Dijk, T. (2016). Estudios Críticos del Discurso: Un enfoque sociocognitivo. *Discurso & Sociedad*, 10(1), 137-137. [http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10\(1\)Van%20Dijk.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v10n01/DS10(1)Van%20Dijk.pdf)
- van Dijk, T. (2017). Análisis crítico del discurso. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (30), 203-222. <https://doi.org/10.4206/rev.austral.cienc.soc.2016.n30-10>
- Viramontes, E., Amparán, A. y Núñez, L. D. (2019). Comprensión lectora y el rendimiento académico en Educación Primaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 65-82. <https://doi.org/10.37132/isl.v0i12.264>

9. Anexos

9.1. Disponibilidad de datos depositados

- Saiz de Lobado, E. y García-Delgado, B. (2022) Base de datos estudio hábitos de lectura y educación durante el COVID-19, Zenodo [Data set]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.6539705>

9.2. Noticias del corpus utilizadas en el cuerpo del artículo

- Amayo, A. (2021, 30 marzo). Ponen en funciones la ‘Bibli-cleta’ para llevar lectura a colonias de Tehuacán. *Milenio*.
- BioBioChile (2020, 18 mayo). Cuatro consejos de la plataforma Appoderado.cl para una correcta educación en línea. *BioBioChile*.
- El Día de Valladolid (2021, 8 abril). Educación detecta 9.900 alumnos que necesitan tarjetas SIM.. *El Día de Valladolid*.
- NFNews (2021, 14 abril). Informe Aristas: los aprendizajes en primaria en 2020 no empeoraron. *NFNews*.
- La Verdad (2020, 28 septiembre). La III Feria del Libro de Murcia contará con casetas virtuales. *La Verdad*.
- La Gaceta (2020, 17 marzo). Libros en línea: nuevos sitios para acceder a la lectura en aislamiento. *La Gaceta*.
- Luévano, C. (2021, 3 marzo). Alumnos batallan para aprender a leer en Torreón. *NFNews*.
- Noticias Cyl (2020, 6 abril). Una maestra de la ONCE lee micro relatos a sus alumnos ciegos para ‘levantar los ánimos’. *Noticias Cyl*.
- El Universal (2021, 2 mayo). México suspende aplicación de la prueba PISA para estudiantes. *El Universal*.
- NFNews (2020, 30 abril). Presenta SEP biblioteca digital infantil. *NFNews*.
- La República (2020, 12 mayo). Santillana dispuso material educativo gratuito, según el enfoque de competencias del Ministerio de Educación, en todas las regiones. *La República*.
- NFNews (2020, 5 agosto). Se pospone Feria Internacional del Libro Coahuila 2020. *NFNews*.
- Verza, M. (2020, 14 mayo). La pandemia cierra escuelas y obliga a los niños a trabajar. *Associated Press*.